

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 6–7 (214–215) червень-липень 2023

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; ICV 2021: 85.55)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.6/214.2023>

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: Микола ГАЛІВ – д.пед.н., проф., 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.таб.літ., проф., Куявсько-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.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 8 від 15.06.2023)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’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.

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

No. 6–7 (214–215) June-July 2023

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 Ivan Franko State Pedagogical University
Ivan Franko Str., 24, Drohobych, Lviv Region, Ukraine, postal code 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 Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020:82.12; ICV 2021: 85.55)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.6/214.2023>

EDITORIAL BOARD

Head editor: Mykola HALIV – *Doctor of Pedagogic Sciences, 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*

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 No. 8, 15.06.2023)

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.

Молодь і ринок

№ 6–7 (214–215) червень-липень 2023

ЗМІСТ

Тетяна Пантюк, Юрій Якимець Педагогічні умови прилучення дітей і молоді до праці та формування у них господарської культури	7
Наталія Султанова Соціальна профілактика насильства над дітьми в сім'ї: проблеми та шляхи розв'язання	11
Ірина Мельничук Міждисциплінарний підхід у системі викладання фахових дисциплін майбутнім фармацевтам	16
Олександра Бородієнко Регіональна залученість: аналізуючи досвід фламандських університетів	21
Віталія Примакова Трансформація змісту післядипломної підготовки керівників закладів загальної середньої освіти України в історичній ретроспективі: психолого-педагогічний аспект	29
Олена Кохановська Виконання заходів цивільного захисту в закладах освіти України: історичний аспект	34
Галина Безверхня, Вікторія Цибульська, Тамара Лошицька, Ірина Олійник Методика підвищення ефективності ігрової діяльності баскетболістів з використанням інтерактивних технологій	39
Анатолій Бровченко Дизайн-освіта в контексті сучасних реалій	47
Наталія Орлова Використання перспективних методів проектування природоінтегрованої архітектури у процесі навчання майбутніх викладачів дизайну	51
Лариса Наконечна Розширення граматичної компетенції студентів спеціальності “Початкова освіта”: функціонування часових форм дієслова	55
Юлія Силенко, Яна Романцова, Олена Лисицька, Ярослав Гарбич Інформаційне освітнє середовище як платформа реалізації інформаційно-комунікаційних технологій у ЗВО	60
Oksana Chaika The role of Artificial Intelligence in higher education	69
Мирослава Мазурок, Леся Заводна, Ольга Саприкіна Мова воєнного часу: смисловий вимір новотвірної лексики	75
Liudmyla Kanova Features of the methods of conducting classes with the armed forces officers of Ukraine in accordance with STANAG 6001 standard	79
Євгенія Гончарова, Олена Беляєва, Вікторія Костенко, Ірина Сологор, Світлана Ефендієва Формування адаптації студентів-першокурсників до освітнього середовища закладів вищої освіти	84
Михайло Короткіх, Юрій Лісніченко Актуальні питання формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки	89

Уляна Борис Природничі екскурсії у системі початкової освіти Галичини за міжвоєнної доби ХХ ст.	94
Наталія Сем'ян Методичні аспекти оцінювання англomовних креативних текстів студентів	99
Дзвенислава Василик Хор Дмитра Котка у світлі публікацій в газеті “Діло” 20-х рр. ХХ ст.	106
Валентина Водяна, Людмила Щур, Сергій Маловічко, Ірина Машталер, Тетяна Солонинка Емоційний інтелект у структурі фахової компетентності здобувачів вищої митецької освіти: аналіз проблеми	111
Лариса Гриценко, Світлана Ляшенко Вплив мислительних та практичних дій на формування понять учнів 8–9-х класів з предмету “Трудове навчання”	116
Ольга Чемерис, Іванна Кулик, Євген Прокоф'єв Індивідуалізація навчання у ЗВО як необхідна умова підвищення якості професійної підготовки	120
Наталія Беляєва Модель формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану	125
Лілія Стахів, Василь Стахів, Сузанна Волошин Освітній потенціал музейної педагогіки у закладах загальної середньої освіти	131
Оксана Волошина Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови в аграрному закладі вищої освіти	138
Маріанна Онищенко Роль технологій у викладанні іспанської мови як другої іноземної: використання комп'ютерних програм, мобільних додатків та онлайн-ресурсів для поліпшення мовних навичок здобувачів освіти	152
Артем Курбатов Удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ щодо формування їх готовності до ведення бойових дій	158
Сергій Поляков Комп'ютерні технології як засіб формування графічної компетентності учнів у новій українській школі	162
У Юеюань Педагогічні інновації в процесі формування професійного іміджу у майбутніх молодших фахових бакалаврів журналістів у коледжах: теоретичні та практичні аспекти	168
Чжао Жуйсюе Проблема мотивації майбутніх педагогів у формуванні їх естетичної компетентності	173
Zhu Fangzhou Features of training future journalists in current conditions	178
Юе Їн Потенціал освітнього середовища закладу як орієнтир підготовки учителів музики до навчання мистецтва школярів	182
Ши Юе Музично-виконавська компетентність студентів-струнників у системі педагогічних умов її формування	187

Youth & market

No. 6–7 (214–215) June-July 2023

CONTENTS

Tetiana Pantiuk, Yurii Yakymets Pedagogical conditions for involving children and youth into work and forming their economic culture	7
Natalia Sultanova Social prevention of violence against children in the family: problems and solutions	11
Iryna Melnychuk Interdisciplinary approach in the system of teaching professional disciplines to future pharmacists	16
Oleksandra Borodiyenko Regional engagement: analyzing the experience of Flemish universities	21
Vitaliia Prymakova Transformation of the content of postgraduate training of managers of general secondary education institutions of Ukraine in historical retrospect: psychological and pedagogical aspect	29
Olena Kokhanovska Implementation of civil protection measures in educational institutions of Ukraine: historical aspect	34
Halyna Bezverkhnia, Victoriia Tsybulska, Tamara Loshytska, Iryna Oliinyk The methods of increase the efficiency of game activities of basketball players using interactive technologies	39
Anatoliy Brovchenko Requirements for the system of design education in the context of modern realities	47
Nataliia Orlova Use of prospective design methods of nature-integrated architecture in the process of education of future teachers of design	51
Larysa Nakonechna Development of grammatical competence of the students majoring in elementary education: the functioning of tense forms of the verb	55
Yuliia Sylenko, Yana Romantsova, Olena Lysytska, Yaroslav Harbych Information educational environment as a platform for the implementation of information and communication technologies in an institution of higher education	60
Oksana Chaika The role of Artificial Intelligence in higher education	69
Myroslava Mazurok, Lesya Zavodna, Olga Saprykina Wartime language: the semantic dimension of new vocabulary	75
Liudmyla Kanova Features of the methods of conducting classes with the armed forces officers of Ukraine in accordance with STANAG 6001 standard	79
Yevheniya Honcharova, Olena Bieliaieva, Viktoria Kostenko, Iryna Solohor, Svitlana Efendiieva Formation of adaptation of the first-year students to the educational environment of higher education institutions	84
Mychaylo Korotkich, Yurii Lisnichenko Current issues of professional competence formation of future officers in the process of professional training	89

Uliana Borys	
Nature excursions of the primary education system of Galicia during the interwar days of the 20th century	94
Nataliia Semian	
The assessment of students' English creative writing: methodological aspects	99
Dzvenislava Vasylyk	
Choir of Dmytro Kotko in the light of publications in the "Dilo" newspaper of the 20s of the XX century	106
Valentyna Vodiana, Liudmyla Shchur, Serhii Malovichko, Iryna Mashtaler, Tetiana Solonyuka	
Emotional intelligence in the structure of professional competence of applicants for higher art education: analysis of the problem	111
Larisa Hrytsenko, Svitlana Lyashenko	
The influence of thinking and practical actions on the formation of the 8–9th grades students' concepts of the subject "Work training"	116
Olha Chemerys, Ivanna Kulyk, Yevhen Prokofiev	
Individualization of education in high schools as a necessary condition for improving the quality of vocational training	120
Nataliya Belyayeva	
A model for forming the readiness of future teachers for the design and implementation of a safe educational environment for younger school students under the conditions of the state of war	125
Liliya Stakhiv, Vasyl Stakhiv, Suzanna Voloshin	
Educational potential of museum pedagogics in institutions of general secondary education	131
Oksana Voloshyna	
Formation of students' information and communicative competence in the process of studying a foreign language in an agricultural institution of higher education	138
Marianna Onyshchenko	
The role of technology in teaching Spanish as a second foreign language: using computer programs, mobile apps, and online resources to improve learners' language skills	152
Artem Kurbatov	
Improving the professional training of future officers of NGU in order to shape their readiness to conduct combat duties	158
Serhiy Polyakov	
Computer technologies as a means of forming the graphic competence of students in the new Ukrainian school	162
Wu Yueyuan	
Pedagogical innovations in the process of professional image formation in the future junior professional bachelor of journalists in colleges: theoretical and practical aspects	168
Zhao Ruixue	
The problem of motivation of future teachers in the formation of their aesthetic competence	173
Zhu Fangzhou	
Features of training future journalists in current conditions	178
Yue Ying	
The potential of the educational environment of the institution as a guideline for training of music teachers to teach school students art	182
Shi Yue	
Musical performance of string students in the system of pedagogical conditions of its formation	187

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРИЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ
ДО ПРАЦІ ТА ФОРМУВАННЯ У НИХ ГОСПОДАРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ**

УДК 373.5.048:331.545

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287933>

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Юрій Якимець, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРИЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ
ДО ПРАЦІ ТА ФОРМУВАННЯ У НИХ ГОСПОДАРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ**

Актуальність дослідження проблеми формування господарської культури дітей та молоді продиктована суспільно-політичними, соціально-економічними, культурно-освітніми умовами життя сучасного суспільства, яке вимагає зміни ставлення до праці, її організації, професійної орієнтації та ранньої адаптації молоді, реалізації такої парадигми освіти, яка б забезпечувала успішне професійне становлення і визначення людини у процесі навчання. Важливо також враховувати рівень розвитку сучасного суспільства, тобто перехід від індустріального суспільства до інформаційного, стрімкий розвиток технологій у найширшому сенсі.

Ключові слова: формування господарської культури; діти; молодь; професійна орієнтація; професійна адаптація; педагогічні умови.

Лім. 10.

Tetiana Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Yurii Yakymets, Postgraduate Student of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR INVOLVING CHILDREN AND YOUTH
INTO WORK AND FORMING THEIR ECONOMIC CULTURE**

The relevance of the study of the problem of the formation of the economic culture of children and youth is dictated by the socio-political, socio-economic, cultural and educational conditions of the life of modern society, which requires a change in the attitude to work, its organization, professional orientation and early adaptation of young people, the implementation of such a paradigm of education that would ensure the successful professional formation and identification of a person in the process of learning. The level of development of modern society should also be taken into account, that is, the transition from an industrial society to an information society, the rapid development of technologies in the broadest sense.

Important in today's conditions is the formation of an economic culture in children and youth, which would be based on the traditions of our people, social development in today's conditions and the aspirations of everyone in view of their goals, values, abilities and needs. Early definition of professional goals is important for young people. Every person should have plans for the future and know what they want to achieve. The formed ability to work for the result can also affect the earnings and future job prospects of young people. Young people must clearly understand the importance of constant professional improvement and development in view of those social processes that testify to rapid changes in technology, information, methods of activity, rapid development of science, realize the importance and possibility of changing professional activity at a certain stage of life, etc.

Formation of economic culture of the individual is an urgent task of all educational institutions. The earlier the specified process is started, the better the processes of professional orientation and adaptation will take place. The pedagogical toolkit of modern pedagogy is diverse in order to implement the task of involving children in work, to form self-care skills, to develop aptitudes and abilities, to convey to children and youth the prospects of high human professionalism, etc.

It is important at the present stage to study the problems of the theory and practice of professional growth of a person in the conditions of an informative and mechanized society, the development of the ability to adapt to the changing world of professions, an understanding of the importance of social changes and challenges, etc.

Keywords: formation of economic culture; children; young; professional orientation; professional adaptation; pedagogical conditions.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження проблеми формування господарської культури дітей та молоді продиктована суспільно-політичними, соціально-економічними, культурно-освітніми умовами життя сучасного суспільства, яке вимагає зміни ставлення до праці, її організації, професійної орієнтації та

ранньої адаптації молоді, реалізації такої парадигми освіти, яка б забезпечувала успішне професійне становлення і визначення людини у процесі навчання. Важливо також враховувати рівень розвитку сучасного суспільства, тобто перехід від індустріального суспільства до інформаційного, стрімкий розвиток технологій у найширшому сенсі.

Українські вчені наголошують на потребі створення національної моделі господарської культури особистості впродовж усього її життя [1; 2; 6; 7; 8; 9; 10]. Важливою обставиною для цього є:

- трансформація національної освіти з урахуванням аксіологічного підходу до процесів освіти та виховання;
- створення ієрархії національних цінностей;
- примноження традицій господарювання;
- збереження автентичності та самобутності трудового і господарського світоглядів українців;
- врахування потреб сучасного технізованого й інформатизованого світу тощо.

У змісті сучасної освіти існує суперечність, сутність якої полягає у тому, що основні державні, зокрема освітні документи, визначаючи її розвиток, декларують завдання освіти й виховання щодо формування господаря, а практика свідчить про нерозробленість наукової парадигми, яка б чітко визначала теоретичні аспекти та практичні моменти до вивчення і реалізації проблеми; створення цілісної моделі виховання господарської культури особистості; пошук мотиваційних аспектів формування господарської культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українській науці є ґрунтовні праці в ділянці історії розвитку шкільництва Західної України, де обов'язковим елементом було формування господарської культури (Г. Білавич, З. Гіптерс, І. Левандовська, Т. Пантюк, та ін.) [3; 5; 9].

У студіях сучасних учених також здійснено аналіз теоретико-методологічних засад виховання господарської культури учнів, розкрито проблему господарського виховання школярів різноманітними засобами [3; 4; 6; 7; 9].

Метою нашої статті є з'ясування педагогічних умов прилучення дітей та молоді до праці та формування у них господарської культури.

Виклад основного матеріалу. Уміння працювати в групі чи індивідуально, отримувати задоволення від процесу праці та її результатів корисно на кожному етапі людського життя. Тому важливим завданням виховання у кожному періоді життя людини є формування у дітей та молоді здатності до праці у різних її формах та виявах, виховання працелюбності та відповідних цінностей. Дорослим варто природним чином розвивати цю важливу соціальну компетентність змалечку.

Добре самопочуття людини в колективі та наодинці з собою значно залежить від її зайнятості, любові до різних видів діяльності, здатності отримувати радість від праці, любити працювати і поважати працю інших людей, милуватися і захоплюватися результатами праці, навіть якщо вони не значні чи не видатні.

Соціальні контакти у процесі діяльності мають великий вплив на розвиток і самооцінку особистості.

Щоб дитина була задоволена своїми стосунками з іншими, вона повинна мати можливість здорово конкурувати та співпрацювати з іншими. Діти та молодь також повинні навчитися правильно оцінювати людську діяльність, передовсім не з точки зору перемоги (наприклад, у грі) чи домінування в групі, а радше з позиції досягнення цілей, задоволення від спілкування та діяльності, виконання певних професійних ролей, у яких відбувається самоствердження людини.

Стійка навичка працездатності природно сформована під час виховання стане в нагоді дитині чи молодій людині в будь-якій сфері життя: починаючи з дитсадка чи школи, через навчання та роботу, у сімейному житті та в стосунках з друзями, колегами по роботі, у процесі улюбленої праці чи хобі.

Важливим в умовах сьогодення є формування у дітей та молоді господарської культури, опертої на традиції нашого народу, суспільний розвиток в умовах сьогодення і прагнення кожного з огляду на його мету, цінності, здібності і потреби. У рефлексіях учених господарська культура постає як багатоаспектне, інтегральне явище, наріжними складниками якого виступали господарські знання, господарські цінності (ціннісні орієнтації, господарське мислення, господарська ментальність, господарська відповідальність) і господарська діяльність (поведінка), що проявлялося в системі відносин: людина-господарство, людина-людина, людина-громада, людина-державна, людина-природа [5, 401].

Першою інституцією, яка вчить дитину працювати, любити різні види щоденної діяльності, поважати людей праці є сім'я та родина. У сімейному житті є широкі можливості для спільної та індивідуальної праці. Для цього не потрібно придумувати складні ігри чи завдання. Все, що потрібно зробити дорослим, це попросити дитину про допомогу в повсякденних справах та обов'язках.

Важливо якомога раніше навчити дитину відповідальності та поваги до праці. Цікаво, що це не так складно, як може здатися. Маленькі діти дуже часто прагнуть самостійно виконувати прості завдання і намагаються стати якомога самостійнішими. Завдання дорослих визначити, що ми дозволимо дитині робити, а що – ні.

Робота дітей та молоді як індивідуально, так і в команді інтенсивно розвиває особистість в емоційному, соціальному та когнітивному планах. Це дає можливість помічати відмінності в настроях інших однолітків, а також працювати над різними моделями спілкування і взаємодії. Отже, колективна робота продуктивно формує особистість. Спільна діяльність має чимало позитивних рис, зокрема:

- дитина та молода людина краще контактує з новими людьми;
- вчиться адекватно приймати інших;
- вивчає різні способи врегулювання конфліктів;

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРИЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ ДО ПРАЦІ ТА ФОРМУВАННЯ У НИХ ГОСПОДАРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

– у дітей та молоді формуються позитивні риси характеру: працелюбність, повага до інших, наполегливість, обов'язковість, позитивна мотивація тощо;

– людина у процесі праці присвоює основні соціальні правила людського співіснування.

Вільний час – це також чудова можливість навчити дитину працювати в групі. Для цього можна використати ігри. Вдома можна пояснити дитині, що перемога – це не найголовніше, завдяки чому вона уникне конфліктів у садку чи школі, навчиться працювати в групі, усвідомлюватиме значення праці в житті людини.

Для молоді важливим є раннє визначення професійних цілей. Кожній людині варто мати плани на майбутнє і знати, чого вона хоче досягнути. Сформована здатність працювати на результат також може вплинути на заробіток та перспективи майбутньої роботи молоді. Молоді люди повинні чітко розуміти важливість постійного професійного удосконалення та розвитку з огляду на ті суспільні процеси, які свідчать про швидкі зміни технологій, інформації, методики діяльності, стрімкий розвиток науки, усвідомити важливість і можливість зміни професійної діяльності на певному життєвому етапі тощо.

Педагогічними умовами, які сприяють формуванню господарської компетентності дітей та молоді можна вважати:

1. Розширення знаннєвого потенціалу особистості, інтелектуального розвитку і системна підготовка до майбутньої професійної діяльності

Хоча практика важлива на шляху до професійних досягнень, проте не можна також нехтувати теорією. Варто ставитися до навчання як до інтелектуального виклику та максимально використовувати час, проведений на лекціях, семінарах, майстер-класах, курсах тощо. Професійні знання є основою професійної підготовки та є важливими на роботі.

2. Усвідомлення і розуміння професійних перспектив

Випускники таких спеціальностей, як інформатика чи іноземна філологія, не скаржаться на відсутність цікавих пропозицій роботи. У багатьох випадках наявність вищої освіти та диплома за певною спеціальністю є обов'язковою умовою при прийомі на роботу. Проте діти та молодь повинні розуміти, що світ змінюється і вимагає все нових професій та здатностей виконувати певну діяльність. Тому професійне прогнозування є важливою умовою професійної орієнтації.

3. Мотивація праці

Диплом про вищу освіту є одним із факторів, що визначають розмір винагороди за ту чи ту діяльність. Здорове суспільство завжди враховує рівень освіти при встановленні винагороди за працю. Молоді люди повинні розуміти, що навчання і постійне про-

фесійне удосконалення шляхом осягнення нових знань та навичок є важливою умовою матеріальної винагороди за працю.

4. Престиж

Широкі знання, освіта, привабливі професійні перспективи, особистий розвиток і розширення світогляду, рівень заробітку – все це визначає становище людини у суспільстві. Прагнення до комфортного життя, широке задоволення матеріальних і духовних життєвих потреб, турбота про здоров'я, подорожі й відпочинок – все це вимагає постійного професійного удосконалення й розвитку професійних здібностей.

5. Підвищення самооцінки засобом праці та діяльності

Завдяки високому соціальному становищу та усвідомленню себе хорошим професіоналом можна сформувати здорове почуття власної гідності. Професійно адаптована і реалізована людина відзначається впевненістю у собі, у завтрашньому дні, життєлюбністю, добрим настроєм і позитивними емоціями.

6. Знайомства і дружба як результат праці

Навчання і рання професійна орієнтація – чудова можливість знайти друзів, товаришів, однодумців. Час, проведений закладі освіти сприяє побудові як професійних, так і приватних стосунків – обидва типи важливі й потрібні кожній людині протягом усього її життя.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, формування господарської культури особистості є важливим завданням усіх виховних інституцій. Що раніше буде розпочатий означений процес, то краще відбуватимуться процеси професійної орієнтації та адаптації. Педагогічний інструментарій сучасної педагогіки є різноманітним для того, щоб реалізувати завдання прилучення дітей до праці, формувати вміння самообслуговування, розвивати задатки і здібності, донести до дітей та молоді перспективи високого професіоналізму людини тощо.

Важливим на сучасному етапі є дослідження проблем теорії та практики професійного зростання людини в умовах інформатизованого та технізованого суспільства, розвиток уміння пристосовуватися до змінного світу професій, розуміння важливості суспільних змін та викликів тощо.

ЛІТЕРАТУРА

- Андрухів І. Західноукраїнські молодіжні товариства “Сокіл”, “Січ”, “Пласт”, “Луг”. Івано-Франківськ, 1992. 79 с.
- Білавич Г. Господарсько-економічна праця товариства “Сільський господар” на північно-західних українських землях (1930 – початок 1940-х рр.). *Молодь і ринок*. 2015. № 1 (120). С. 77–82.
- Білавич Г. Господарсько-економічне просвітництво дорослих у Західній Україні (кінець XIX – початок XX ст.).

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРИЛУЧЕННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ
ДО ПРАЦІ ТА ФОРМУВАННЯ У НИХ ГОСПОДАРСЬКОЇ КУЛЬТУРИ**

Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. 2013. Вип. Л. С. 3–8.

4. Білавич Г. Формування господарської культури дітей і дорослих на Прикарпатті: історико-педагогічний аспект. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 23–28.

5. Білавич Г. Теорія і практика виховання господарської культури учнів та дорослих у Західній Україні (друга половина XIX – середина 40-х років XX століття): дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2016. 708 с.

6. Будник О.Б. Педагогічні передумови виховання господарської культури молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 1997. 179 с.

7. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. Львів, 1996. 238 с.

8. Гіптерс З. Економічна освіта молоді в Галичині XIX – першої половини XX століть: теорія, досвід, персоналії. Львів : ЛБІ НБУ, 2006. 220 с.

9. Левандовська І.З. Підготовка молоді до самостійного трудового життя у діяльності молодіжних об'єднань на західноукраїнських землях (20–30-і рр. XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”. Тернопіль, 2008. 20 с.

10. Пантюк Т.І. Інновації в освіті: необхідність, сутність, зміст. *Молодь і ринок*. 2020. № 6–7 (185–186). С. 6–10.

REFERENCES

1. Andrukhiv, I. (1992). Zakhidnoukrainski molodizhni tovarystva “Sokil”, “Sich”, “Plast”, “Luh” [Western Ukrainian youth associations “Sokil”, “Sich”, “Plast”, “Lug”]. *Ivano-Frankivsk*, 79 p. [in Ukrainian].

2. Bilavych, H. (2015). Hospodarsko-ekonomichna pratsia tovarystva “Sil'skyi hospodar” na pivnichno-zakhidnykh ukrainskykh zemliakh (1930 – pochatok 1940-kh rr.) [Economic work of the “Sil'skiy Hospodar” society in the north-western Ukrainian lands (1930s – early 1940s)]. *Youth & market*. No. 1 (120). pp. 77–82. [in Ukrainian].

3. Bilavych, H. (2013). Hospodarsko-ekonomichne prosvitnytsvo doroslykh u Zakhidnii Ukraini (kinets XIX – pochatok XX st.) [Economic education of adults in Western Ukraine (end

of the 19th – beginning of the 20th century)]. *Bulletin of Vasyly Stefanyk Prykarpattia National University*. Vol. L. pp. 3–8. [in Ukrainian].

4. Bilavych, H. (2013). Formuvannia hospodarskoi kultury ditei i doroslykh na Prykarpatti: istoryko-pedahohichniy aspekt [Formation of economic culture of children and adults in Prykarpattia: historical and pedagogical aspect]. *Mountain School of the Ukrainian Carpathians*. No. 10. pp. 23–28. [in Ukrainian].

5. Bilavych, H. (2016). Teoriia i praktyka vykhovannia hospodarskoi kultury uchniv ta doroslykh u Zakhidnii Ukraini (druha polovyna XIX – seredyna 40-kh rokiv XX stolittia) [Theory and practice of economic education of students and adults in Western Ukraine (second half of the 19th – mid-40s of the 20th century)]. *Doctor's thesis*. Drohobych, 708 p. [in Ukrainian].

6. Budnyk, O.B. (1997). Pedahohichni peredumovy vykhovannia hospodarskoi kultury molodshykh shkoliariv [Pedagogical prerequisites for the education of economic culture of younger schoolchildren]. *Candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk, 179 p. [in Ukrainian].

7. Vyshnevskiy, O. (1996). Suchasne ukrainske vykhovannia [Modern Ukrainian education]. *Pedagogical essays*. Lviv, 238 p. [in Ukrainian].

8. Hipters, Z. (2006). Ekonomichna osvita molodi v Halychyni XIX – pershoi polovyny XX stolit: teoriia, dosvid, personalii [Economic education of youth in Galicia in the 19th – first half of the 20th centuries: theory, experience, personalities]. Lviv, 220 p. [in Ukrainian].

9. Levandovska, I.Z. (2008). Pidhotovka molodi do samostiinoho trudovoho zhyttia u diialnosti molodizhnykh obiednan na zakhidnoukrainskykh zemliakh (20–30-i rr. XX st.) [Preparation of young people for independent working life in the activities of youth associations in Western Ukrainian lands (20–30s of XX century)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil, 20 p. [in Ukrainian].

10. Pantyuk, T.I. (2020). Innovatsii v osviti: neobkhdnist, sutnist, zmist [Innovations in education: necessity, essence, content]. *Youth & market*. No. 6–7 (185–186). С. 6–10. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.05.2023



“Ідеї правлять світом і викликають у ньому потрясіння. Увесь соціальний механізм спирається у кінцевому підсумку на думку людей”.

*Огюст Конт
французький філософ*

“Кожний новий крок на шляху прогресу дає нову надію і пов'язаний із подоланням нових труднощів”.

*Клод Леві-Строс
французький антрополог, етнограф, соціолог і культуролог*

“Творіння інтелекту переживають шумну суєту поколінь і на протязі століть зігрівають світ теплом і світлом”.

*Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків XX століття*



СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ РОЗВ'ЯЗАННЯ

УДК 37.017

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287900>

Наталя Султанова, доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки та психології

Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ РОЗВ'ЯЗАННЯ

У статті через призму соціальної значущості для суспільства розкрито феномен насильства над дітьми в сім'ї з точок зору психологічного, соціологічного й антропологічного підходів; жорстоке поводження з дітьми представлено як широке інтегративне поняття, що включає насильство, агресивні дії та всі інші форми поводження з дітьми, які принижують їхню людську гідність, порушують права, не задовольняють принаймні базові потреби. Констатовано наявність складнощів, що перешкоджають реалізації продуктивної системи соціальної профілактики сімейного насильства. Доведено необхідність кваліфікованої допомоги дітям, які стали жертвами домашнього насильства. Розкрито зміст та мету соціальної профілактики насильства над дітьми у сім'ях на трьох рівнях її проведення: первинному, вторинному, третинному. Окреслено ресурси розвитку і вдосконалення профілактичної діяльності щодо попередження сімейного насильства та перешкоди на цьому шляху.

Ключові слова: соціальна профілактика; насильство над дітьми; домашнє насильство; соціальна робота; соціальна педагогіка; попередження; подолання; жорстоке ставлення до дітей.

Лит. 13.

Natalia Sultanova, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Pedagogy and Psychology Department,
Vasyl Sukhomlynskiy National University of Mykolayiv

SOCIAL PREVENTION OF VIOLENCE AGAINST CHILDREN IN THE FAMILY: PROBLEMS AND SOLUTIONS

The article reveals the phenomenon of violence from the perspective of psychological, sociological and anthropological approaches through the prism of social significance for society. Child abuse is presented as a broad integrative concept that includes violence, aggressive actions and all other forms of treatment of children that degrade their human dignity and violate rights and do not satisfy at least basic needs.

It has been established that there are difficulties that prevent the implementation of a productive system of social prevention of family violence. The need for qualified assistance to children who have become victims of domestic violence, specialists in the field of social work, social pedagogues, psychologists, etc. has been proven. Conclusions were made that the effectiveness of preventive measures to prevent harsh treatment of children, overcoming the consequences of domestic violence will be facilitated by a number of measures, the key of which are: improvement of regulatory and legal support for social protection of victims of family violence and effective mechanisms of legal regulation of child treatment norms, development objective criteria for assessing the well-being of the family and the risks of a harsh attitude towards one's children and ensuring a conscious responsible attitude towards the birth and upbringing of children.

Keywords: social prevention; violence against children; domestic violence; social work; social pedagogy; prevention; overcoming; harsh treatment of children.

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні пертурбації в країні, що відбуваються разом із військовим станом, сприяють перенесенню акцентів із внутрішньо сімейних зобов'язань на несімейні, такі як політичне життя та матеріальне благополуччя родин. Як наслідок, батьки зазнають значного психологічного навантаження, що не може не позначитися на трансформації інституту сім'ї та дитинства у бік деструкції і появи таких соціально-критичних проблем у нашому суспільстві, як сімейне чи домашнє насильство.

Такі сім'ї, де превалює споживацьке ставлення до повноцінного життя дітей, нехтування морально-етичними нормами і загальносімейними принципами щодо їхнього виховання, прояву любові та поваги

до них, а також негативний конфліктний стиль життєвих взаємовідносин призводить до низької чи взагалі відсутності педагогічної культури, виховних ресурсів, соціальної безпритульності дітей і, як наслідок, до жорстокого поводження з ними. Ризик скоєння насильства над дітьми у неблагополучних сім'ях викликає також духовна обмеженість, низький рівень моральної культури батьків, примітивізм життєвих потреб сімей, втрати цінностей благополуччя своїх дітей, їхнього повноцінного розвитку та самореалізації.

Як відомо, насильство, жорстокість і агресія тривалий час є об'єктом дослідження не одного науково-теоретичного спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях вітчизняних та зарубіжних дослідників і

вчених проблеми насильства в сім'ях та його запобігання представлено крізь призму теоретико-методологічних аспектів протидії насильству (І. Бандура, А. Галай, С. Гречанюк, Н. Шамрук та ін.); умов та причин виникнення насильства в сім'ях (Т. Гончарова, А. Мірошниченко, В. Огоренко, Т. Перцева та ін.); соціально-педагогічних аспектів подолання та профілактики насильства (О. Бандурка, О. Доукіна, Ж. Петрочко, В. Ролінський, І. Трубавина, Н. Щербак та ін.); соціальної профілактики жорстокого поводження з дітьми в неблагополучних сім'ях та подолання жорстокого ставлення до дітей (І. Дубровінська, Н. Заверико, О. Караман, Л. Коваль, Л. Кононенко, К. Левченко, В. Оржеховська та ін.) тощо.

Ці та інші питання, пов'язані з першопричинами агресії в сім'ях та жорстокого ставлення до дітей, що проявляється через насильство, розглядаються з точки зору вже наявних підходів у зарубіжних дослідженнях, представлених у роботах Р. Беркса, Г. Кемпа (1962), Л. Шермана (1984), а також Р. Джіллеса, Л. Лермана та ін.

Незважаючи на значну кількість публікацій з різних напрямів репрезентованого питання, констатуємо недостатність уваги до проблеми попередження наслідків деформації особистості дитини, яка стала жертвою домашнього насильства та соціальної профілактики жорстокого ставлення до дітей.

Метою статті є розкриття феномену насильства над дітьми в сім'ях та науково-теоретичне обґрунтування соціально-профілактичних заходів щодо його попередження.

Мету конкретизовано у таких **завданнях**: вивчити сучасний стан дослідження проблеми та її актуальності на сучасному етапі; розкрити феномен насильства над дітьми в сім'ї з точок зору психологічного, соціологічного й антропологічного підходів; схарактеризувати прояви і причини жорстокого ставлення до дітей; дослідити складнощі, що перешкоджають реалізації системи соціальної профілактики сімейного насильства; розкрити зміст та мету соціальної профілактики насильства над дітьми у сім'ях; окреслити ресурси розвитку і вдосконалення профілактичної діяльності.

Розв'язання поставлених завдань зумовило використання таких **методів дослідження**: аналіз наукових та наративних джерел з проблеми дослідження; спостереження за сучасними сім'ями щодо характеру відносин і виховання своїх дітей; співбесіди з соціальними працівниками, психологами, вчителями щодо наявності перешкод розв'язання проблеми насильства в сім'ях, у тому числі неблагополучних, ресурсів їх подолання у сучасному суспільстві із залученням органів освіти та соціального захисту дітей.

Виклад основного матеріалу. Представники різних наукових шкіл інтерпретують насильство,

його види та причини відповідно до точки зору, з якої вони розглядають цей феномен. Наявні теорії дають можливість вивчити і пояснити окремо взятий аспект проблеми. Узагальнюючи наукові розвідки вчених-психологів, педагогів, можна виділити кілька підходів до визначення (розуміння) насильства. Представимо їх через соціологічний, психологічний та антропологічний підходи.

Так, соціологічний підхід до розкриття першопричин і проявів агресії та насильства базується на розгляді соціальних умов, в яких відбувається життєдіяльність людини. Так, наприклад, Еміль Дюркгейм за результатами наукових розвідок дійшов до висновків, що суспільна свідомість тяжіє над індивідуальною і змушує нас робити певні вчинки. Насильство він розглядає також як прояв суспільної свідомості, під впливом якої людина здійснює ті чи ті вчинки. Згідно з його баченням, насильство проявляється у неможливості чи нездатності окремої людини опиратися свідомості суспільства. Послідовники соціологічного підходу та "теорії соціальної причинності особливо концентрують увагу на культурних нормах, які провокують насильство, на патріархальній соціальній структурі, яка сприяє домінуванню чоловіків, які асоціюються з носіями агресії і насильства" [4, 231].

Інша точка зору представлена з погляду психологічного підходу Е. Фроммом. Він розглядав агресію як: "дії, які завдають (або мають намір завдати) шкоди іншій людині, тварині чи неживому об'єкту... Усі її різні форми, які ми можемо спостерігати, передбачають бажання підпорядкувати іншу людину своїй владі, зробити її безпорадним об'єктом власної волі..." [13, 112]. Е. Фромм зазначає, що бажання принизити людину, поневолити, є лише засобом досягнення головної мети – змусити людину страждати, оскільки, як каже Фромм, "немає більшої влади, ніж примус її страждань" [там само].

Щодо психологічного, одним із перших розуміння проблеми насильства сформулював З. Фройд. На його думку, агресія є проявом властивих людині первинних інстинктів, між якими існують перманентні суперечності, які, зі свого боку, закладають основи внутрішньої напруги та її перетворення на насильство та агресію безпосередньо [7]. Агресію З. Фройд спочатку ототожнював з активністю людини, проте пізніше розвів ці поняття, акцентуючи увагу на тому, активність є лише характерною ознакою агресивної поведінки.

Антропологічний підхід до розуміння насильства та агресії є баченням причин соціальної поведінки індивіда з точок зору генетично зумовлених передумов. Адже агресія – це природний інстинкт людини і тварин. Проте на відміну від тварин людина володіє розумом і раціональністю, і наявність цих характеристик не гарантують контроль нею агресії та агресивних дій.

СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ РОЗВ'ЯЗАННЯ

Оскільки дослідження цієї проблеми торкаються багато галузей наук, що мають на меті вивчити феномен жорстокого поводження з дітьми, – юриспруденція, соціологія, девіантологія, психологія – у літературних і нарративних джерелах можна знайти низку значень та термінів, що позначають сутність цього феномену. Проте уніфікованої термінології у вітчизняній соціальній та психолого-педагогічній науці нема. До цього не можна ставитися однозначно негативно, оскільки вони розглядають його крізь призму предмета своєї науки, доповнюючи взаємозалежні визначення специфічним відповідно до галузі знань змістом.

Так, у соціально-психолого-педагогічній літературі проблему жорстокого ставлення до дітей, агресії до них та насильства розкривають через призму соціальної значущості для суспільства. Адже будь-яке насильство над особистістю “є психотравмуючим фактором, який здатен породити істотний дисбаланс між станом внутрішніх адаптаційних механізмів та зовнішніми викликами, що несе життєва ситуація” [1, 10].

У довідкових джерелах насильство характеризується як “дії однієї чи декількох осіб стосовно іншої людини, які порушують громадянські її права та свободи або які призводять до фізичного, психічного чи морального страждання” [10, 104].

Насильство може виступати як один із ускладнених проявів агресії людини, тобто вони мають певний взаємозв'язок або співвідношення. Проте ці поняття не абсолютно тотожні. Агресія є більш широким за тлумаченням та складним феноменом деструктивної поведінки. Розкриваючи сутність феномену агресії, важливо підкреслити її два види, що відокремлені різними причинами: агресія “як емоційна мета заподіяти шкоду іншому, і як засіб досягнення певної іншої мети” [6, 55].

Ще ширшим поняттям є “жорстоке поводження”, адже така дефініція включає насильство, агресивні дії та всі інші форми поводження, яке принижує людську гідність [5, 23].

У тлумачному словнику із соціальної роботи та соціальної педагогіки жорстоке поводження з дітьми розкрито у значенні “будь-якої форми фізичного, психічного, сексуального або економічного та соціального насильства над дитиною у сім'ї або поза нею” [10]. Наголошуючи на необхідності визначення жорстокого поводження з дітьми в сім'ї як соціальної проблеми, необхідно зауважити, що багато випадків насильства над дітьми залишаються нерозкритими. Це стосується виховання дітей у сім'ї у формі тілесного, фізичного покарання, а також ситуацій, коли вони стають свідками прояву агресії у відносинах батьків. Ускладнює з'ясування причин та проявів жорстокого поводження з дітьми те, що офіційні дані, пов'язані з жорстоким поводженням у сім'ї, практично недоступні.

Враховуючи, що жорстоке поводження з дітьми ми розглядаємо у статті крізь призму сімейного домашнього насильства, означений феномен сучасного суспільства розкриємо як “систематично повторювані акти фізичного, психологічного, сексуального, економічного впливу на близьких людей, які вчиняють проти їх волі з метою отримання влади і контролю над ними” [1, 13].

Тобто це ситуації систематичного характеру, в яких один член сім'ї через викликання почуття страху і залякування намагається керувати поведінкою та емоціями інших членів родини.

Серед наслідків насильства над дитиною та багаторазового жорстокого ставлення до неї є соціально зумовлені проблеми, що позначаються деформаціями можливостей дитини будувати соціальні відносини, складнощами соціальної комунікації через агресивну або ригідну поведінку, унеможливленням повноцінної соціальної адаптації й соціалізації тощо.

Це актуалізує потребу в наданні кваліфікованої допомоги дітям, які стали жертвами домашнього насильства. Робота фахівців включає комплекс методів, спрямованих на надання допомоги з попередження загрози здоров'ю та життю, сприяння гармонізації внутрішньо сімейних відносин і відновлення соціального повноцінного функціонування сім'ї.

Така комплексна робота передбачає соціальний захист дітей із групи ризику та жертв насильства, а також його соціальну профілактику на рівнях сім'ї і суспільства загалом. Остання, зі свого боку, має бути представлена як цілісна система кваліфікованих дій та впливу, яка базується на чітко сформульованих принципах і теоретико-методологічних засадах. Комплексність і системність заходів передбачає функціональну спрямованість системи соціальних установ на профілактичну роботу не лише з дітьми, а й з різними групами населення, безпосередньо з членами сімей, вчителями та іншими особами, які взаємодіють і оточують дітей. У сфері протидії жорстокому поводженню з дітьми ключовим моментом є створення міждисциплінарних команд (команди мають включати всіх фахівців, які мають значення у подоланні проблеми), а також створення більш ефективної системи доведення повідомлень про виявлені випадки жорстокого поводження з дітьми в сім'ях до правоохоронних та соціально-захисних органів.

Ефективність соціально-профілактичних заходів щодо попередження сімейного насильства над дітьми та подолання її наслідків зумовлюється комплексним підходом і передбачає реалізацію видів: первинної, вторинної та третинної.

На попередженні віктимної поведінки дітей у сім'ї зосереджені профілактичні заходи на первинному рівні. Ключовий акцент робиться на формуванні емоційної рівноваги, критичного мислення,

СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ РОЗВ'ЯЗАННЯ

навичок самостійного прийняття рішень в умовах ризику насильства й оцінювання ситуації. На допомогу фахівцю доцільними будуть методи інформування, навіювання, переконання, консультування, ігрові методи, із підлітками – “рівний рівному”, тренінгові форми роботи, ділові та рольові ігри, перегляд спеціалізованих фільмів та інші. На цьому рівні надзвичайно корисною є просвітницька робота з батьками щодо превенції жорстокого поводження з дітьми, а також соціально-профілактичні програми, що сприяють зниженню рівня сімейного стресу та поліпшенню внутрішньо сімейної атмосфери загалом.

Вторинна соціальна профілактика передбачає ранню інтервенцію задля виявлення початкових стадій дезадаптивної поведінки батьків в умовах конфліктів, стресу та віктимізації дітей у сім'ї. На цьому етапі вже постає необхідність втручання та надання психосоціальної допомоги і підтримки постраждалим від насильства дітям, а також батьківській родині з метою їхньої соціальної реабілітації, зміни поведінки, формування відповідальності за її наслідки та за жорстоке поводження з дітьми.

Третинна соціальна профілактика спрямована на попередження рецидивів жорстокого ставлення до дітей через соціальне навчання і контроль сімей, відновлення батьківської компетентності та нормалізації відносин у родині зокрема. На цьому рівні профілактики сімейного насильства дієвими виступають активізація внутрішньо особистісних ресурсів постраждалої дитини для відновлення здатності до повноцінної життєдіяльності, організація соціального навчання життєво важливих навичок захисту і протидії жорстокому поводженню у сім'ї та соціальному оточенню дитини, сприяння усвідомленню жертвою насильства власних ресурсів й можливостей для самоактуалізації та повернення у звичайне соціальне середовище.

Соціально-педагогічна робота з неповнолітніми дітьми задля попередження їхньої віктимізації у сім'ях та з тими з них, які зазнали жорстокого ставлення до себе та насильницького впливу, полягає у наданні їм у рамках соціально-профілактичної допомоги різних її видів: інформаційної (надання інформації про права та обов'язки, доступні копінг стратегії та способи їх реалізації); посередницької (налагодження зв'язків, гармонізація відносин); просвітницької (озброєння знаннями, формування необхідних навичок і умінь, підвищення психологічних, педагогічних та соціальних компетенцій); супроводжувальної та реабілітаційної (відвідування дитини у сім'ї, у виховній установі, відновленні її соціальних ролей та здатності до повноцінної життєдіяльності в суспільстві).

Отже, для дітей передбачена система соціально-профілактичних заходів у вигляді допомоги, підтримки, соціальних послуг, що надаються для по-

долання або пом'якшення наслідків жорстокого ставлення до них, підтримки їхнього соціального статусу і повноцінної життєдіяльності та соціальної адаптації. Перелік низки профілактичних послуг конкретизується залежно від характеру насильницьких дій щодо дитини та нанесеної психологічної травми, а також від її віку, ступеня ускладненості ситуації, ризиків, що загрожують її погіршенню, і наявності особистісних ресурсів сім'ї та дитини [8].

Треба зазначити, що ще до кінця минулого століття не було визначено ні на законодавчому, ні на практико-методологічному рівні єдиної стратегії і механізмів профілактики, протидії та захисту жертв домашнього насильства. Питання протидії насильству в сім'ї регламентує вітчизняне законодавство, зокрема Конституція України; окремі положення нормативно-правового регулювання попередження і захисту неповнолітніх жертв домашнього насильства висвітлено у Законі України “Про соціальну роботу з дітьми та молоддю” (2001), Законі України “Про запобігання та протидію домашньому насильству” (2020), Законі України “Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо посилення відповідальності за вчинення домашнього насильства та насильства за ознакою статі”, Законі України “Про внесення змін до деяких законодавчих” (2009) та ін.

Ресурсами розвитку та вдосконалення соціально-профілактичної діяльності щодо попередження сімейного насильства над дітьми є: розвинена інфраструктура організацій – суб'єктів сімейної політики; матеріально-технічне та фінансове забезпечення процесу реалізації превентивних заходів; кадрове забезпечення процесів розробки і реалізації заходів; забезпечення науково-методичними рекомендаціями, які сприятимуть ефективній соціальній допомозі дітям у практиці роботи соціальних працівників, педагогів та психологів.

Водночас сьогодні констатуємо наявність низки труднощів, що перешкоджають реалізації продуктивної системи соціальної профілактики сімейного насильства. До таких передовсім належать відомча обмеженість та неузгодженість, відсутність єдиних підходів і методик до попередження насильства та подолання його наслідків для дітей; ігнорування та недооцінка профілактичної спрямованості системи освіти й соціальної роботи, що організовується з дітьми і підлітками; відсутність чітких законодавчих норм; недостатня сформованість навичок спілкування з жертвою насильства (у соціальних працівників, поліцейських тощо); відсутність ефективної реабілітаційної системи, висока бюрократизація сфери надання соціальних послуг.

Тому створення ефективної системи превенції цього суспільно небезпечного явища є важливим завданням на шляху зниження актуальності проблеми жорстокого ставлення до дітей у своїх сім'ях.

СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ В СІМ'Ї: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ РОЗВ'ЯЗАННЯ

Висновки. Таким чином, узагальнюючи перелік заходів щодо профілактики насильства над дітьми, можемо назвати такі основні її напрями:

– удосконалення нормативно-правового забезпечення соціального захисту жертв сімейного насильства і дієвих механізмів правового врегулювання норм поведінки з дітьми, методів їх виховання та інструментів реагування на виявлені ознаки жорстоких дій;

– розвиток організаційно-управлінського забезпечення, у тому числі, міжвідомчої взаємодії, соціального партнерства з органами влади та вдосконалення системи установ, що опікуються профілактикою і реабілітацією дітей, які постраждали від сімейного насильства;

– вироблення об'єктивних критеріїв оцінки благополуччя сім'ї та ризиків жорстокого ставлення до своїх дітей;

– заходи щодо зміни суспільної свідомості стосовно неприпустимості жорстокого ставлення до дітей;

– забезпечення педагогічної та психологічної підготовки до шлюбу і народження дітей.

Очевидно, що проблема соціальної профілактики сімейного насильства над дітьми потребує подальшого наукового дослідження та розв'язання, зокрема актуальними залишаються формування нульової толерантності в суспільстві до будь-яких насильницьких дій батьків щодо дитини, вироблення механізмів реагування і координації зусиль органів освіти й соціального захисту для вчасного виявлення ризиків жорстокого поведінки з дітьми, подолання наслідків домашнього насильства та соціальної реабілітації його неповнолітніх жертв.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальні проблеми сімейного насильства: монографія / за заг. ред. Т.О. Перцевої та В.В. Огоренко. Дніпро, 2021. 188 с.
2. Багрий Я. Психоаналіз: навч. посіб. Київ: ДП "Вид. дім "Персонал", 2016. 138 с. URL: <https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/psihoanaliz.pdf> (дата звернення: 03.06.2023).
3. Бандурка І.О. Протидія насильству над дітьми в сім'ї. *Вісник Кримінологічної асоціації України*: зб. наук. пр. Харків: ХНУВС, 2018. № 1 (18). 208 с. С. 89–101. URL: https://visnikkau.webnode.com.ua/_files/200001959-16a3f17a08/1-2018%20нов%20-.pdf (дата звернення: 23.05.2023).
4. Докукіна О.М. Соціально-педагогічні та соціокультурні фактори насильства у багатопокілній сім'ї. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. С. 228–234. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/3014/1/Dokukina.pdf>
5. Дубровинська І.І., Кононенко Л.В. Соціальна профілактика жорстокого поведінки з дітьми із неблагополучних сімей: навч.-метод. посіб. Полтава: ПНПУ, 2018. 104 с.
6. Качмар О.В. Метафізика агресії: смисли та дуалістична природа. *Науковий вісник. Серія "Філософія"*. Харків: ХНПУ, 2016. Вип. 47 2016. С. 47–60. URL:

<https://core.ac.uk/download/pdf/229042374.pdf> (дата звернення: 02.06.2023).

7. Лапін Н.І. Емпірична соціологія в західній Європі: навчальний посібник. 2004. URL: <http://weblib.pp.ua/emil-dyurkgeym-sozdatel-obraztsa-teoreticheski.html> (дата звернення: 07.06.2023).

8. Лесько Н.В. Державна політика України у сфері захисту дітей від насильства та інших протиправних дій: адміністративно-правові проблеми формування та реалізації: монографія. Київ: В-во "Людила", 2017. 472 с.

9. Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству: лист МОН України від 18.05.2018 № 1/11-5480. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v5480729-18> (дата звернення: 23.05.2023).

10. Попередження, виявлення і подолання випадків насильства та жорстокого поведінки з дітьми: методичний посібник для освітян / Журавель Т.В. та ін.; за заг. ред. О.В. Безпалько. Київ: ТОВ "К.І.С.", 2010. 242 с.

11. Про запобігання та протидію домашньому насильству: Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2018, № 5, ст. 35. Редакція від 01.01.2020. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19> (дата звернення: 12.05.2023)

12. Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи / упор. Л.В. Лохвицька. 2-ге вид., оновл. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 232 с.

13. Fromm E. *Anatomiya chelovecheskoy destruktivnosti: The Anatomy of Human Destructiveness*. New York: Holt Rinehart & Winston, 1973. 521 p.

REFERENCE

1. Aktualni problemy simeinoho nasylystva [Actual problems of family violence]. *Monograph* / by General ed. T.O. Perseva and V.V. Ogorenko. Dnipro, 188 p. [in Ukrainian].
2. Bagriy, Y. (2016). *Psychoanaliz* [Psychoanalysis]. *Teaching manual*. Kyiv, 138 p. [in Ukrainian].
3. Bandurka, I. (2018). *Protydiia nasylystvu nad ditmy v simi* [Combating violence against children in the family]. *Bulletin of the criminological association of Ukraine*. Kharkiv, No. 1 (18). 208 p., pp. 228–234. [in Ukrainian].
4. Dokukina, O.M. *Sotsialno-pedahohichni ta sotsiokulturni faktory nasylystva u bahatopokolinnii simi* [Socio-pedagogical and socio-cultural factors of violence in a multigenerational family]. *Theoretical and methodological problems of raising children and school youth: collection. of science works educational method manual*. pp. 228–234. Available at: <https://lib.iit.gov.ua/3014/1/Dokukina.pdf> [in Ukrainian].
5. Dubrovynska, I.I. & Kononenko, L.V. (2018). *Sotsialno-pedahohichni ta sotsiokulturni faktory nasylystva u bahatopokolinnii simi* [Social prevention of cruel treatment of children from disadvantaged families]. *Educational method manual*. Poltava, 104 p. [in Ukrainian].
6. Kachmar, O.V. (2016). *Metafizyka ahresiyi: smysly ta dualistychna pryroda* [Metaphysics of aggression: meanings and dualistic nature]. Kharkiv, pp. 47–60. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/229042374.pdf> [in Ukrainian].
7. Lapin, N.I. (2004). *Empyrychna sotsiolihiya v zakhidnyy Yevropi* [Empirical sociology in Western Europe. Educational guide]. Available at: <http://weblib.pp.ua/emil-dyurkgeym-sozdatel-obraztsa-teoreticheski.html> (Accessed 07 June 2023). [in Ukrainian].
8. Lesko, N.V. (2017). *Derzhavna polityka Ukrayiny u sferi zakhystu ditey vid nasylystva ta inshykh protypravnykh*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ ФАРМАЦЕВТАМ

diy [State policy of Ukraine in the sphere of protection of children from violence and other illegal actions]. *Monograph*. Kyiv, 472 p. [in Ukrainian].

9. Metodichni rekomendatsiyi shchodo zapobihannya ta protydyi nasylstvu (2018). [Methodological recommendations for preventing and countering violence: letter of the Ministry of Education of Ukraine]. dated May 18, No. 1/11-5480. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v5480729-18> [in Ukrainian].

10. Poperedzhennya, vyyavlennya i podolannya vypadkiv nasylstva ta zhorstokoho povodzhennya z dit'my (2010). [Prevention, detection and overcoming of cases of violence and child abuse]: *methodological guide for educators* / Zhuravel T.V. and others; in general ed. O.V. Bezpalko. Kyiv: K.I.S. LLC, 242 p. [in Ukrainian].

11. Pro zapobihannya ta protydyi domashnomu nasylstvu (2020). [On preventing and countering domestic violence: Law of Ukraine]. *Law of Ukraine. Information of the Verkhovna Rada (VVR)*, 2018, No. 5, Article 35. Editorial from 01.01.2020. Available at: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19> [in Ukrainian].

12. Tlumachnyy slovnyk-minimum iz sotsialnoyi pedahohiky ta sotsialnoyi roboty [Explanatory dictionary-minimum of social pedagogy and social work]. (Ed.). L.V. Lokhvytska. Ternopil: Mandrivets, 2017. 232 p. [in Ukrainian].

13. Fromm, E. (1973). *Anatomiya chelovecheskoy destruktivnosti* [The Anatomy of Human Destructiveness]. New York: Holt Rinehart & Winston, 521 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 26.05.2023

УДК 378.147.091.214.18-027.557:615.5-051-021.142.3(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287913>

Ірина Мельничук, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін
Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ ФАРМАЦЕВТАМ

У статті розглянуто окремі історичні аспекти становлення фармацевтичної освіти в Україні. Аргументовано актуальність використання міждисциплінарного підходу в системі викладання фахових дисциплін майбутнім фармацевтам. Уточнено сутність фармації, що визначає напрями професійної діяльності майбутніх фармацевтів. Розкрито сутність міждисциплінарного підходу і міждисциплінарності як засадничих понять дослідження. Виокремлено основні напрями реалізації міждисциплінарного підходу в професійній підготовці майбутніх фармацевтів у процесі вивчення фахових дисциплін.

Ключові слова: вища освіта; майбутні фармацевти; професійна підготовка; міждисциплінарний підхід; фахові дисципліни; хіміко-біологічні дисципліни.

Рис. 2. Літ. 8.

Iryna Melnychuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Higher Education Pedagogy and Social Sciences Department,
Ternopil Ivan Horbachevskiy National Medical University

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE SYSTEM OF TEACHING PROFESSIONAL DISCIPLINES TO FUTURE PHARMACISTS

The article deals with some historical aspects of formation of pharmaceutical education in Ukraine. The relevance of using an interdisciplinary approach in the system of teaching professional disciplines to future pharmacists has been argued. The essence of pharmacy, which determines the directions of professional activity of future pharmacists, has been clarified. The essences of the interdisciplinary approach and interdisciplinarity as the basic concepts of research have been revealed. The main directions of implementation of the interdisciplinary approach in vocational training of future pharmacists in the process of studying professional disciplines have been singled out: specification of a set of disciplines, in the process of studying of which it is advisable to implement an interdisciplinary approach; praxeological direction of the interdisciplinary approach in the professional training of future pharmacists; fundamentalization of vocational education based on interdisciplinarity; activation of students' analytical thinking based on a comparison of the content of the studied material from one discipline and its use in a new context of another course or purely in professional activity, which contributes to the integrity and integrated and complex perception of the essence of vocational training; the use of modern pedagogical technologies by lecturers, which contributes to the presentation of known educational material as an inseparable unity in new conditions and encourages students to be independent and creative.

It has been generalized that the organization of vocational training of future pharmacists is based on a comprehensive methodological and methodical provision of the educational process in the system of higher medical (pharmaceutical) education. In the implementation of the interdisciplinary approach in the process of studying professional disciplines by future pharmacists, it is necessary to take into account the readiness of lecturers to create an integrative environment of interdisciplinarity and the direction of students to realize the importance of studying professional disciplines (for example, chemical,

biological and pharmaceutical content) in the process of obtaining higher education and using the acquired integrative and complex knowledge, abilities and skills in future professional activity.

Keywords: higher education; future pharmacists; vocational training; interdisciplinary approach; professional disciplines; chemical and biological disciplines.

Постановка проблеми. Враховуючи глобальні зміни у всіх сферах діяльності сучасної людини, актуалізується проблема урахування інноваційних трансформацій в освітній сфері професійної підготовки фахівців усіх спеціальностей і кваліфікацій, зокрема, майбутніх фармацевтів. Історичний дискурс, проведений вітчизняними дослідниками свідчить, що становлення фармацевтичної освіти в Україні бере початок з 1990-х рр. За наступні 20 років у багатьох медичних закладах вищої освіти сформувалися спеціальні підрозділи, де здобувачі отримують фахову освіту за спеціальністю “Фармація”. Першим подібним закладом освіти була Українська фармацевтична академія (1992), яка до 2002 р. змінила статус і назву на Національний фармацевтичний університет. Згодом у різні роки в медичних університетах Вінниці, Буковини, Запоріжжя, Івано-Франківська, Києва, Луганська, Львова, Одеси, Тернополя, Ужгорода розпочалася професійна підготовка майбутніх фармацевтів. Нині студенти мають змогу здобувати вищу фармацевтичну освіту в 13 вищих медичних (фармацевтичних) закладах освіти IV рівня акредитації [7, 40–41]. Хоча навчальні плани кожного МЗВО мають певні відмінності, проте зміст фахових дисциплін, що визначають основу професійної підготовки майбутніх фармацевтів і здійснюється за освітньо-професійними та професійними програмами, не зазнає докорінних змін. Щоб сформувати у студентів цілісну картину майбутньої професійної діяльності, необхідно акцентувати увагу на важливості вивчення кожної фахової дисципліни, але не як окремого курсу, а як складників цілісного освітнього процесу у МЗВО, що безпосередньо пов’язані з іншими дисциплінами, які вивчаються майбутніми фармацевтами. Відтак актуалізується використання міждисциплінарного підходу в системі викладання фахових дисциплін майбутнім фармацевтам.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання означеної проблеми, дає змогу констатувати, що науковці поглиблено вивчають напрями оновлення процесу підготовки фахівців у медичних (фармацевтичних) освітніх закладах України, опираючись на результати аналізу джерелознавчої бази [6]; аргументують важливість ролі викладача вищої медичної школи як однієї з ключових фігур реформи вищої медичної освіти [3]; виокремлюють важливі аспекти забезпечення якості фармацевтичної освіти на основі аналізу закордонного досвіду [8]. Так, В. Шунков слушно підкреслює значущість взаємозв’язку якості підготовки майбутніх фармацевтів з використанням практико-орієнтованого підходу в організації освітнього

процесу. Однак у наукових публікаціях не виявлено цілеспрямованого дослідження стосовно аргументації міждисциплінарного підходу в системі викладання фахових дисциплін майбутнім фармацевтам.

Мета статті полягає у розкритті сутності міждисциплінарного підходу в системі викладання фахових дисциплін майбутнім фармацевтам.

Виклад основного матеріалу. Проблема оновлення системи професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичної галузі перебуває у сфері як державного законодавчого поля, так і наукових досліджень. Вітчизняні науковці здійснюють всебічний аналіз закордонного досвіду забезпечення якості фармацевтичної освіти, що може бути важливим підґрунтям “оновлення цілей та очікуваних результатів навчання, які відповідають запитам фармацевтичної галузі та потребам ринку праці” [8, 104]. Дослідники підкреслюють важливість документів (йдеться, наприклад, про “Стратегію розвитку фармацевтичної освіти (2021–2026)”, затверджену у Великій Британії), прийнятих на державному рівні, що визначають цільові орієнтири професійної підготовки фармацевтів “з урахуванням глобалізаційних викликів суспільства, в якому фармацевти відіграють центральну роль з надання високоякісних послуг з охорони здоров’я” [8, 105].

Аналіз навчальних планів професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичної галузі свідчить, що студенти, здобуваючи певну кваліфікацію за спеціальністю “Фармація”, вивчають різнопланові дисципліни, що дає змогу сформувати у них науковий світогляд, інтегрований комплекс фундаментальних і професійно орієнтованих знань, умінь та навичок. Враховується розуміння сутності фармації як науково практичної діяльності у галузі охорони здоров’я, що охоплює сферу лікознавства і передбачає підготовку студентів до управління, пошуку, дослідження, створення, стандартизації, виробництва, контролю якості, зберігання, реєстрації лікарських препаратів, фармацевтичного маркетингу, а також розробки обладнання для фармацевтичних підприємств та захисту навколишнього середовища, пов’язаного з виробництвом лікарських препаратів [7, 37–38]. Відтак у професійній підготовці майбутніх фармацевтів необхідно враховувати міждисциплінарні зв’язки, щоб створити у свідомості випускників цілісну картину необхідних знань, умінь і навичок, які свідчать про сформованість сучасної постаті майбутнього фармацевта в нероздільній взаємодії фармацевтичної науки, фармацевтичного виробництва та фармацевтичної освіти.

Проблема міждисциплінарного підходу в освітньому середовищі вищої школи привертає увагу

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ ФАРМАЦЕВТАМ

багатьох дослідників. Науковці звертають увагу на те, що питання міждисциплінарного навчання широко обговорювалося ще з 1890-х рр. у США [5, 162] і нині розглядають його як засіб реалізації основних дидактичних принципів навчання: міжпредметної координації, систематичності та послідовності, науковості, професійної спрямованості, наочності, посильності, міцності, свідомості, активності, виховного навчання, доступності, урахування індивідуальних особливостей та ін. [5].

Реалізація міждисциплінарного підходу передбачає узгодження змісту навчальних дисциплін, щоб уникнути тавтології та використовувати ідентичні поняття, формули, моделі, методи дослідження у новому контексті вивчення іншої дисципліни, що створює умови для формування у майбутніх фахівців цілісного наукового світогляду, дає змогу узагальнити комплексну систему знань, набуття досвіду оперування загальнонауковими пізнавальними методами, такими як абстрагування, моделювання, аналогія, узагальнення тощо [1, 210].

Дослідники зазначають, що основою для розуміння міждисциплінарного підходу є поняття міждисциплінарності. А. Колот розглядає міждисциплінарність у таких контекстах: як науково-педагогічну

інновацію; явище синергії різних наук, що сприяє розширенню сфери наукових досліджень; процес взаємопроникнення і взаємозбагачення змісту різних наукових напрямів з використанням специфічного методичного та прикладного інструментарію; застосування понять і категорій інших наук у вивченні різних дисциплін, що в результаті збагачує зміст кожної дисципліни і дає змогу отримати нове знання [2, 18].

Науковці стверджують, що викладачі покликані творчо підійти до реалізації міждисциплінарного підходу, щоб окреслені зв'язки між різними дисциплінами викликали у студентів мислення вищого порядку, щоб не спровокувати когнітивний дисонанс, а підкреслити іманентну складність (комплексність) природи і суспільства; потреба у дослідженні проблем і питань, які неможливо здійснити в рамках окремих дисциплін [4, 5].

З метою реалізації міждисциплінарного підходу в професійній підготовці майбутніх фармацевтів у процесі вивчення фахових дисциплін враховувалися різні аспекти досліджуваної проблеми.

1. Визначення сукупності фахових дисциплін, у вивченні яких доцільно використовувати міждисциплінарний підхід (рис. 1).

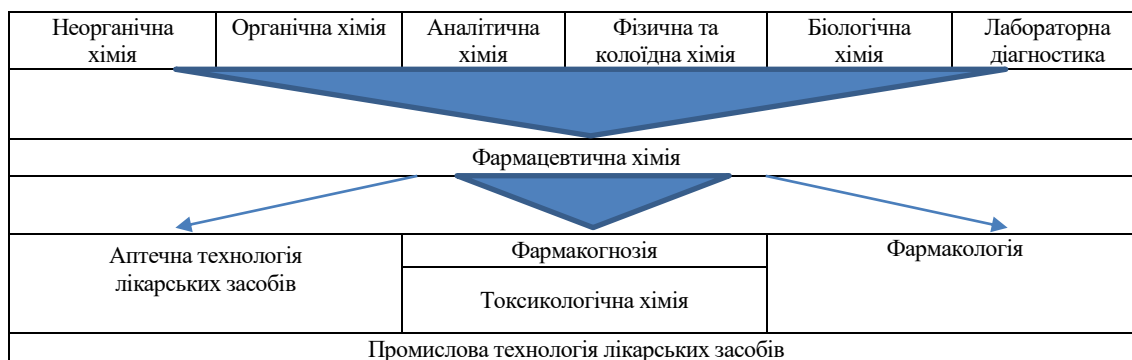


Рис. 1. Міждисциплінарні зв'язки у вивченні фахових дисциплін майбутніми фармацевтами

Візьмемо, до прикладу, дисципліни хіміко-біологічного і фармацевтичного змісту: хімія неорганічна, органічна, біологічна, аналітична, фізична, колоїдна і фармацевтична. Щоб перейти до вивчення курсу “Фармацевтична хімія”, студенти використовують теоретичний матеріал з інших дисциплін. Так, у вивченні теми “Лікарські засоби неорганічної природи” майбутні фармацевти опираються на знання з неорганічної хімії – хімічні назви, властивості (фізичні та хімічні) елементів різних груп періодичної системи Д.І. Менделєєва; умови зберігання з урахуванням фізико-хімічних властивостей; структурні формули їхніх сполук з іншими хімічними елементами; протікання хімічних реакцій між окремими елементами та сполуками тощо. Знання та сформовані вміння і навички з аналітичної хімії сприятимуть готовності студентів до якісного і кіль-

кісного аналізу лікарських препаратів: ідентифікувати хімізм досліджуваного процесу, проводити розрахунки для кількісного визначення вмісту діючої речовини та випробування на чистоту, визначити оптимальні умови перебігу й аналітичного ефекту реакції та фармакологічної дії на організм людини тощо. Таким чином майбутні фармацевти мають змогу використати результати вивчення одних дисциплін (хіміко-біологічних) у процесі опанування змісту інших.

2. Важливо, щоб викладачі систематично наголошували на практичному використанні отриманих міждисциплінарних знань на основі конкретизації безпосередніх зв'язків між хімічними, фармацевтичними, медико-біологічними науками та майбутньою професійною діяльністю фахівців фармації (рис. 2).

**МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ВИКЛАДАННЯ
ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ ФАРМАЦЕВТАМ**

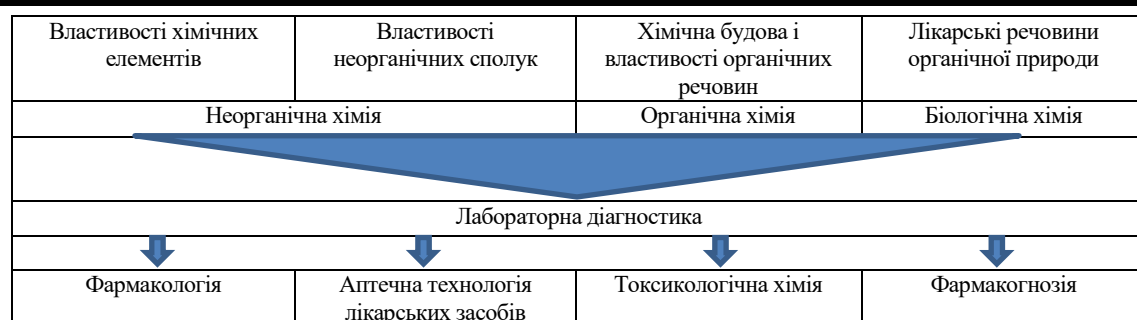


Рис. 2. Міждисциплінарні зв'язки між хімічними, фармацевтичними, медико-біологічними науками та майбутньою професійною діяльністю фахівців фармації

Наприклад, праксеологічним результатом реалізації міждисциплінарного підходу є засвоєння студентами методів аналізу хімічних сполук (у процесі вивчення дисципліни “Лабораторна діагностика”), які можуть бути складниками різних лікарських засобів. Тому опановані вміння і навички є засадничими для встановлення хімічного складу та чистоти лікарських препаратів, способів добування лікарських речовин з дотриманням основних фармакопейних вимог і положень (дисципліни “Фармакогнозія”, “Фармакологія”, “Токсикологічна хімія”, “Аптечна технологія лікарських засобів”) навіть у промислових масштабах (дисципліна “Промислова технологія лікарських засобів”).

3. Використання майбутніми фармацевтами результатів вивчення хіміко-біологічних дисциплін на заняттях з інших фахових дисциплін, що сприяє кращому засвоєнню вивченого матеріалу та фундаменталізації професійної освіти, позаяк студентами усвідомлюється необхідність отриманих знань з однієї фахової дисципліни у вивченні інших. Так, вивчення теми “Лікарські речовини органічної природи” з курсу “Фармацевтична хімія” зосереджує увагу здобувачів освіти на взаємозв'язку знань хімічної будови органічних речовин (з дисципліни “Органічна хімія”) та використанні результатів навчання в нових умовах – знати спрямованість і результативність фармакологічної дії конкретних органічних речовин; вміти здійснювати хімічний аналіз за функціональними групами (вміння і навички, сформовані у процесі вивчення аналітичної хімії та дисципліни “Лабораторна діагностика”); застосовувати знання специфіки протікання окремих типів реакцій для аналізу лікарських речовин залежно від хімічної структури (наявності певних функціональних груп та їх взаємовпливу); засвоїти методи фармацевтичного аналізу лікарських засобів і набути практичні навички визначення концентрації діючих речовин за допомогою іонообмінної хроматографії (використовуючи практичні вміння і навички як результату вивчення фізичної та колоїдної хімії) та ін.

4. Усвідомлення наявності безпосередніх міждисциплінарних зв'язків у вивченні фахових хіміко-

біологічних та фармацевтичних дисциплін спонукає студентів до активізації аналітичного мислення, порівнюючи зміст вивченого матеріалу з однієї дисципліни та його використанням в інших ситуаціях, наприклад, у новому контексті іншого курсу чи суто у професійній діяльності. Так, здобувачі освіти використовують знання з органічної хімії у визначенні впливу на організм людини різних лікарських речовин, наприклад, похідних ароматичних амінів та амідів сульфаноїлової кислоти (визначають дію лікарського препарату парацетамолу, враховуючи загальну характеристику амідів сульфаноїлової кислоти; визначають формулу стрептоциду (хімічна назва сульфацил-натрій), норсульфазолу (норсульфазол-натрій), фгалазолу, сульфалену, анестезину, прокаїну гідрохлориду та ін.). Такий підхід дає змогу студентам використовувати вивчений матеріал у нових умовах, наприклад, на практичних заняттях з інших фахових дисциплін, що сприяє цілісності й інтегровано-комплексному сприйняттю змісту професійної підготовки.

5. З метою ефективною реалізації міждисциплінарного підходу у професійній підготовці майбутніх фармацевтів викладачі використовують сучасні педагогічні технології, що сприяє презентації відомого навчального матеріалу як нерозривної єдності в нових умовах і спонукає студентів до самостійності й креативності. Використання “мозкового штурму” на заняттях з фахових дисциплін дає змогу викладачам уточнити рівень засвоєння студентами засадничих понять, засвоєних у процесі вивчення інших дисциплін і якими повинні оперувати майбутні фармацевти як у процесі навчання, так і в професійній діяльності, що спонукає студентів до сумлінності, систематичного повторення вивченого матеріалу та його інтерпретації відповідно до нових умов і ситуацій, генерації творчих ідей тощо. Майбутні фармацевти створюють авторські міждисциплінарні проекти, кейси, портфоліо, що є відображенням самостійної, самоосвітньої, творчої діяльності.

Висновки. Організація професійної підготовки майбутніх фармацевтів ґрунтується на всебічному методологічному та методичному забезпеченні ос-

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМ ФАРМАЦЕВТАМ

вітнього процесу у системі вищої медичної (фармацевтичної) освіти. Важливим науковим підходом, що сприяє підвищенню ефективності навчання студентів, є міждисциплінарний підхід. У його реалізації при вивченні фахових дисциплін майбутніми фармацевтами необхідно враховувати такі чинники: готовність викладачів створювати інтегративне середовище міждисциплінарності; спрямування студентів на усвідомлення значущості вивчення фахових дисциплін (наприклад, хіміко-біологічного і фармацевтичного змісту) у процесі здобуття вищої освіти та використання набутих інтегративно-комплексних знань, умінь і навичок у майбутній професійній діяльності; інновація освітнього середовища шляхом застосування у педагогічній практиці сучасних освітніх технологій, що дає змогу викладачам і майбутнім фармацевтам використовувати результати навчання у нових умовах.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо у створенні навчально-методичного забезпечення для запровадження у вивчення майбутніми фармацевтами фахових дисциплін міждисциплінарного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Колот А. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Економіка*. 2014. № 5 (158). С. 18–22.
3. Магрімова К. Викладач вищої медичної школи одна з ключових фігур реформи вищої медичної освіти. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (180). С. 31–36.
4. Огнев'юк В., Проценко О., Мельниченко О. Міждисциплінарний підхід у професійній підготовці здобувачів вищої освіти в умовах магістратури (на прикладі навчальної дисципліни "Освітологія"). *Освітологічний дискурс*. 2021. № 2 (33). С. 1–15.
5. Олізько Ю. Міждисциплінарний підхід як засіб реалізації основних дидактичних принципів навчання. *Педагогічний дискурс*. 2015. № 18. С. 161–165.
6. Радзівська І. Огляд джерелознавчої бази дослідження процесу підготовки фахівців у медичних (фармацевтичних) освітніх закладах України. *Молодь і ринок*. 2021. № 2 (188). С. 105–110.
7. Сліпчук В.Л. Професійна підготовка фахівців фармацевтичної галузі в Україні (XX – початок XXI століття) :

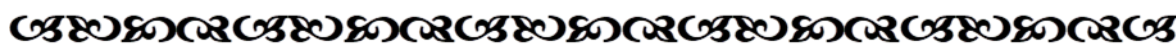
монографія / за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України Я.В. Цехмістера. Київ : Едельвейс, 2017. 520 с.

8. Шунков В. Окремі аспекти забезпечення якості фармацевтичної освіти: досвід Великої Британії. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 104–108.

REFERENCES

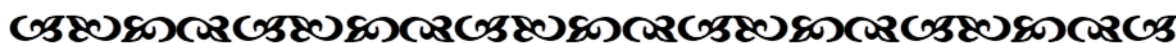
1. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
2. Kolot, A. (2014). Mizhdystyplinarnyi pidkhyd yak peredumova rozvytku ekonomichnoi nauky ta osvity [Interdisciplinary approach as a precondition for the development of economic science and education]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Economics*. No. 5 (158). pp. 18–22. [in Ukrainian].
3. Mahramova, K. (2020). Vykladach vyshchoi medychnoi shkoly odna z kluchovykh fihur reform vyshchoi medychnoi osvity [Lecturer at a higher medical school is one of the key figures in the reform of higher medical education]. *Youth and market*. No. 1 (180). pp. 31–36. [in Ukrainian].
4. Ohneviu, V., Protsenko, O. & Melnychenko, O. (2021). Mizhdystyplinarnyi pidkhyd u profesiinii pidhotovtsi zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh mahistratury (na prykladi navchalnoi dystsypliny "Osvitohiia") [Interdisciplinary approach in vocational training of higher education applicants in the conditions of master's degree (on the example of the educational discipline "Educology")]. *Edicological Discourse*. No. 2 (33). pp. 1–15. [in Ukrainian].
5. Olizko, Yu. (2015). Mizhdystyplinarnyi pidkhyd yak zasib realizatsii osnovnykh dydaktychnykh pryntsyviv navchannia [Interdisciplinary approach as a mean of implementation of the main didactic principles of studying]. *Pedagogical Discourse*. Issue 18. pp. 161–165. [in Ukrainian].
6. Radziivska, I. (2021). Ohliad dzhereloznavchoi bazy doslidzhennia protsesu pidhotovky fakhivtsiv u medychnykh (farmatsevychnykh) osvitnikh zakladakh Ukrainy [Review of the source science base of studying the process of training specialists in medical (pharmaceutical) educational institutions of Ukraine]. *Youth and market*. No. 2 (188). pp. 105–110. [in Ukrainian].
7. Slipchuk, V.L. (2017). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv farmatsevychnoi haluzi v Ukraini (XX – pochatok XXI stolittia) [Vocational training of pharmaceutical field specialists in Ukraine (XX – beginning of the XXI century)]. Kyiv, 520 p. [in Ukrainian].
8. Shunkov, V. (2023). Okremi aspekty zabezpechennia yakosti farmatsevychnoi osvity: dosvid Velykoi Brytanii [Some aspects of ensuring the quality of pharmaceutical education: the experience of Great Britain]. *Youth and market*. No. 2 (210). pp. 104–108. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.05.2023



“Коли вам здасться, що ціль недосяжна, не змінюйте мету – змінюйте свій план дій”.

Конфуцій
давньокуитайський філософ



УДК 378.1(477): 332.14

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287908>

Олександра Бородієнко, доктор педагогічних наук,
головний науковий співробітник відділу забезпечення якості вищої освіти
Інституту вищої освіти НАПН України

РЕГІОНАЛЬНА ЗАЛУЧЕНІСТЬ: АНАЛІЗУЮЧИ ДОСВІД ФЛАМАНДСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

У статті, яка є результатом наукових пошуків, які здійснювались під час дослідницького візиту авторки до Гентського університету (м. Гент, Бельгія) в рамках *Eureast Platform Fellowship Program*, проаналізовано політики та досвід провідних фламандських університетів щодо регіональної залученості. Ідентифіковано проблемні зони та виклики у реалізації цих політик. Сформульовано рекомендації для українських університетів щодо уникнення, нівелювання та подолання ймовірних проблем, які можуть виникати у процесі поглиблення їх регіональної залученості.

Ключові слова: регіональна залученість; публічно-громадське управління університетом; регіональне партнерство; фламандські університети.

Рис. 1. Літ. 34.

Oleksandra Borodiyenko, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Leading Research Fellow of the Department of Quality Assurance in Higher Education,
Institute of Higher Education of the NAES of Ukraine

REGIONAL ENGAGEMENT: ANALYZING THE EXPERIENCE OF FLEMISH UNIVERSITIES

This article presents an academic analysis derived from scientific research conducted during the author's research visit to Ghent University in Ghent, Belgium. The research was carried out as part of the *Eureast Platform Fellowship Program*. The primary focus of this study revolves around scrutinizing the policies and experiences of leading Flemish universities concerning their regional engagement. The findings highlight the undeniable significance of regional engagement as a fundamental component of the strategic vision and operational endeavors pursued by the top ranked Flemish universities.

The study identifies several problematic areas and challenges encountered in the implementation of universities' policies pertaining to regional engagement. These include the uneven incorporation of the regional context into the educational content, whereby the impact of the regional context predominantly affects the forms and methods of education rather than the transformation of educational strategies. Furthermore, the research identifies the low motivation among scientific and pedagogical staff to undertake research aimed at addressing regional developmental issues. Additionally, the need for substantial resources to foster regional cooperation, the short-term and fragmented nature of projects with limited impact on regional development challenges, the difficulty in achieving long-term synergy and sustainability of regional development initiatives, and the absence of a comprehensive methodology for assessing the research impact on regions are also acknowledged.

In light of these findings, the article puts forth a series of recommendations for Ukrainian universities to address, mitigate, and surmount potential problems that may arise during the process of deepening their regional engagement. Firstly, it is proposed to theoretically substantiate and pilot a comprehensive model of regional engagement for universities. Secondly, the development of a comprehensive methodology for evaluating the effectiveness, efficiency, and impact of implemented projects aimed at addressing regional development issues is advocated. Thirdly, the establishment of a system of financial and non-financial incentives for students and academic staff to encourage deeper regional engagement and acknowledge their individual contributions towards solving regional development problems is advised. Moreover, the creation of suitable structures within universities to coordinate and support regionally-oriented initiatives is recommended. Additionally, the establishment of platforms for interaction among stakeholders to ensure complementarity and synergy between projects is encouraged. Finally, the realignment of traditional internal management systems of universities towards participative management systems of regional partnerships is advocated.

Keywords: regional engagement; partnership university governance; regional partnerships; Flemish universities.

Постановка проблеми. Широкомасштабна збройна агресія Російської Федерації спричинила низку соціально-економічних і демографічних проблем. Йдеться про суттєві втрати соціально-економічного потенціалу регіонів країни, значні за своїм масштабом руйнування інфраструктури, стрімкі структурно-територіальні зрушення у господарському комплексі країни, чималі втрати людського потенціалу, зростання рівня безробіття, втрату експортних позицій, релокацію бізнесу, потенційне зниження темпів відтворення

населення, прискорення процесів його старіння тощо [4]. Зазначені проблеми мають вирішуватись як на національному, так і регіональному рівні. Більше того, національні політики, екстрапольовані на регіональний рівень, набувають конкретного та специфічного виміру з урахування особливостей та актуальних проблем того чи іншого регіону. Особливості регіонів країни також втілюються у першочергових завданнях та напрямках регіональної політики (чи то розвиток економічного, інноваційно-інвестиційного, трудового та туристичного потенціалу

регіону, чи поліпшення соціальних умов, технологічний розвиток, раціональне використання природно-ресурсного потенціалу тощо) [7].

Сучасні реалії породжують необхідність оптимального використання ресурсів задля найбільш результативної діяльності зі здійснення регіональної політики. З цією метою ключовим є вибір стейкхолдерів, які мають відповідний досвід, ресурси, експертизу та вмотивованість до розв'язання проблем регіонального розвитку. Вважаємо, що українські університети (з їх матеріально-технічною базою, кваліфікованими кадрами, досвідом реалізації досліджень та проєктів) можуть стати цінними партнерами у цьому напрямі. Для цього на інституційному рівні варто позбуватись бачення університетів як Ivory towers та здійснювати системну діяльність з поглиблення рівня їх регіональної залученості, яка передбачає співпрацю між університетом на регіональними стейкхолдерами (засновану на принципах взаємної відповідальності, співуправління та взаємної користі), що уособлюється у спільній реалізації проєктів та ініціатив, спрямованих на подолання проблем регіонального розвитку [14].

Аналіз публікацій. Аналіз свідчить, що в національному та інституційних репозитаріях України відсутні наукові публікації, присвячені осмисленню феномену регіональної залученості університетів (regional engagement). Попри це, українськими вченими досліджуються аспекти, споріднені з предметом нашого наукового пошуку. Варто відзначити наукові праці І. Ховрак [10], в яких проаналізовано моделі міжсекторної співпраці між владними структурами, представниками бізнес-середовища, інститутами громадянського суспільства та окремими громадянами в контексті впливу на збалансований регіональний розвиток. Також присутні розробки, які мають на меті осмислення феномену соціальної відповідальності університетів, яку, проте, неможливо реалізувати без регіонального та локального контексту [5]. Розробляються теоретичні основи впливу соціальної відповідальності закладів вищої освіти на збалансований регіональний розвиток [11]. Зазначені розвідки тільки частково розкривають проблему регіональної залученості закладів вищої освіти, концентруючись переважно на реалізації ними соціальної відповідальності.

Натомість у зарубіжному науковому просторі проблема регіональної залученості університетів є доволі розробленою. Зусилля науковців концентруються на осмисленні нової ролі університетів в контексті реалізації їх "третьої місії", розумінні моделей взаємодії з регіональними стейкхолдерами, аналізі стратегічних векторів розвитку в контексті регіональної залученості та балансування між регіональною та глобальною представленистю. Так, виокремлюються нові ролі університетів як кластерів соціально-економічного розвитку регіонів (які здійснюють вплив на професійну освіту, розвиток екологічно спрямованого виробництва, формування регіональної інноваційної системи та розвиток підприємництва) [26].

Наголошується також на тому, що регіони не зможуть вибудувати сталу інноваційну економіку без розбудови тривалого партнерства з університетами [14], які, зі свого боку, розглядаються ключовим активом для розвитку наукомістких галузей у регіонах [21].

З точки зору стратегічного й операційного управління університетами обґрунтовується необхідність розроблення ключових показників діяльності, які відображують рівень їх регіональної залученості [26]. Також наголошується на необхідності розбудови такої корпоративної культури, яка збалансовано підтримує академічну досконалість, регіональну залученість та підприємництво [20], а також виховання лідерів нової формації, які усвідомлюють цінність регіонального партнерства [14]. Успіх регіональної залученості вбачається у поєднанні в університетах досліджень, спрямованих на розв'язання проблем регіонального розвитку, інкорпорування регіонального контексту в освітній процес, а також реалізації університетами функції служіння громаді [14]. Виокремлено також фактори регіональної залученості: налагодження тривалого партнерства, інкорпорування якомога більшої кількості гравців та проєктів [14], підприємницький та стратегічний підхід до ідентифікації регіональних проблем та викликів [21], мапування цих викликів з освітнім процесом в університетах та дослідженнями, інкорпорування ізольованих успішних кейсів регіональної залученості в систему взаємодії з партнерами [21]. З іншого боку, вченими було виокремлено ключові проблеми, які можуть виникати у процесі поглиблення регіональної залученості університетів: конфлікт інтересів між стратегічними інституційними цілями та цілями регіональної залученості, альтернативна ціна (втрачені можливості / набуті зиски) такої залученості та її відсутності, розподіл затрат та ризиків між партнерами, ймовірна ієрархізація регіональних партнерів, операційні труднощі управління багатосторонньою регіональною співпрацею тощо [18].

Метою статті є аналіз політик та досвіду провідних фламандських університетів щодо регіональної залученості; ідентифікація проблемних зон та викликів у реалізації цих політик; формулювання рекомендацій для українських університетів щодо уникнення, нівелювання та подолання ймовірних проблем, які можуть виникнути у процесі поглиблення їх регіональної залученості. Дослідження здійснювалось на прикладі фламандських університетів, які посідають провідні місця у міжнародних рейтингах (Університет Льовена (KU Leuven), Гентський університет (Ghent University), Університет Антверпена (University of Antwerp), Католицький

університет Льовена (UCLouvain) та Вільний університет Брюсселя (University Libre de Bruxelles), Університет Вріє (Vrije Universiteit Brussel (VUB) та Університет Хаселт (Hasselt University) [22; 24; 29; 30; 33]. У процесі дослідження було опрацьовано стратегічні документи (стратегії, стратегічні плани), матеріали вебсайтів, результати інтерв'ювання представників цих університетів. Стаття є результатом наукових пошуків, які здійснювались під час дослідницького візиту авторки до Гентського університету (м. Гент, Бельгія) у рамках Eureast Platform Fellowship Program.

Виклад основного матеріалу дослідження. У нашому дослідженні ми ототожнюємо поняття community engagement та regional engagement (регіональна залученість), оскільки їх семантична диференціація, на нашу думку, лежить виключно в геопросторовому, а не змістовному аспекті [3]. Так, в методиці обрахунку показників регіональної залученості UMultirank закладено підхід визначення ре-

гіону як території, яка лежить на відстані до 50 км від університету [33], що часто збігається з географічними межами community (громади).

Регіональна залученість є важливим елементом стратегічної візії провідних фламандських університетів. Регіон з його особливостями, проблемами, викликами та можливостями розглядається як рушійна сила інноваційного розвитку університетів, укріплення їх прогромадської ідентичності, забезпечення якості освітнього процесу та наукових досліджень [15; 19; 29; 32; 35]. Стратегічними цілями в аспекті регіональної залученості визначено: стимулювання досліджень, спрямованих на подолання проблем регіонального розвитку; залучення регіонального контексту в освітній процес; посилення позицій університету в регіоні як соціально відповідальної організації [16; 19; 29; 32; 35] (рис. 1).

Регіональна залученість фламандських університетів втілюється у реалізації заходів зі збільшення відкритості та доступності освітніх і наукових

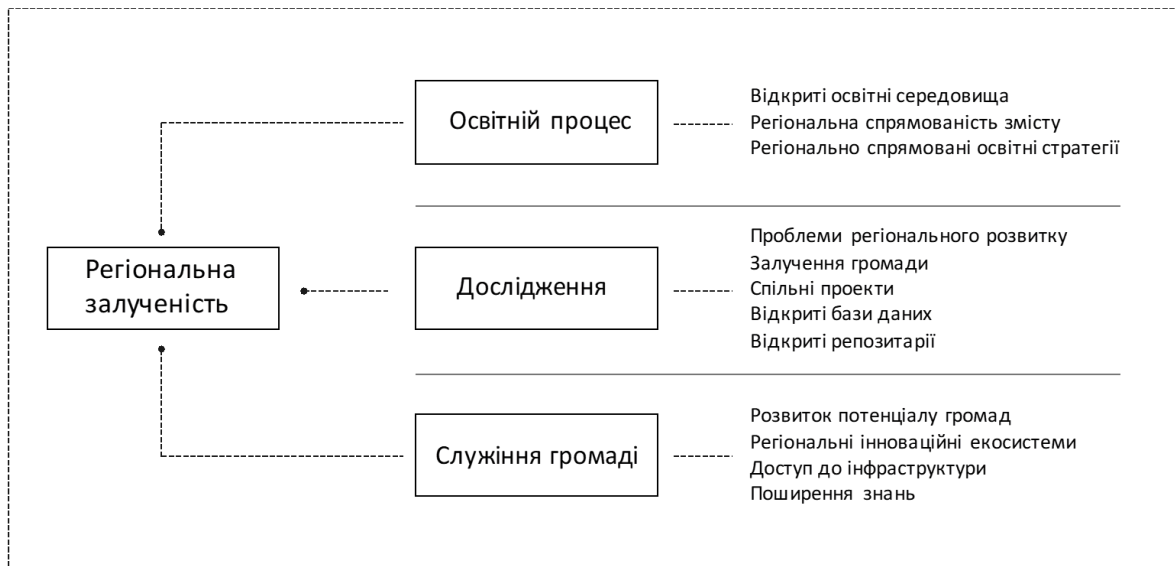


Рис. 1. Стратегічні напрями реалізації регіональної залученості

ресурсів для представників громади, а також розвитку відкритої науки. Так, відкрита лабораторія (openLAB), яка функціонує в Університеті Вріє, дає можливість студентам і представникам громади здійснювати спільні експерименти [26, 35]. У рамках реалізації політики відкритої науки цього університету було розгорнуто базу даних Zenodo (де можна розміщувати експериментальні дані та надавати доступ до них представникам громади) і відкритий репозитарій наукової продукції OAPN [25]. Представники громад залучаються як до збору емпіричних даних, так і до спільної реалізації довгострокових проектів (наприклад, проектів “Eye for Diabetes”, “Bugs 2 the Rescue”, які реалізуються Університетом Вріє) [26, 35]. Важливим аспектом є здійснення

університетами наукових досліджень, спрямованих на розв’язання проблем регіонального розвитку. Так, проекти “Кліматичні історії”, “Вплив фінансової складової на житлові умови у Брюсселі”, “Чорна Європа в Брюсселі”, “Прикордонний Брюссель”, які реалізуються Університетом Вріє, мають на меті дослідження та здійснення впливу саме на визначений регіон [25]. Значний вплив на громади мали також проекти з підвищення ефективності лікування раку грудей, поліпшення догляду за хворими, моніторингу рівня шкідливості матеріалів, створення інженерних споруд і будівельних матеріалів, підвищення рівня вмотивованості працівників компаній, оптимізації бізнес-процесів за допомогою штучного інтелекту, які реалізуються у Гентському університеті [15, 16].

Фламандські університети також сконцентрують зусилля на розбудові в регіонах Валонії та Брюсселя освітніх середовищ, в яких інкорпоровано як найновіші наукові досягнення, так і регіональний контекст. Так, мережа *Onderzoekende school*, яка створена в Університеті Вріє, спрямована на поліпшення якості викладання у школах [26, 35]. Зміцненню системи вищої освіти сприяє тісна співпраця та консолідація зусиль двох університетів, які розташовуються у м. Брюссель, – Вільного університету Брюсселя та Університету Вріє, якими у співпраці з регіональними партнерами було розроблено для мешканців громади низку спеціалізованих програм (зокрема, магістерські програми з кібербезпеки та гендерних студій) [34].

Важливим аспектом регіональної залученості є поширення та обмін знаннями, а також розвиток людського потенціалу громад, посилення їхньої здатності до подолання проблем регіону. Так, в Університеті Вріє періодично проводяться лекції на суспільну тематику в рамках програми “*Crosstalks*” [34]. Поширеними є практики щорічних фестивалів науки, *PointCarré*, наукових барів тощо. Взаємне збагачення університетських спільнот та регіональних громад втілюється у гостьових лекціях експертів, лідерів думок, випускників університетів. У рамках ініціатив “Лекторій фламандських університетів” та “Лекторій дитячого університету” здійснюється діяльність, спрямована на поліпшення поінформованості громади щодо результатів наукових досліджень [16; 19; 35].

Університети беруть активну участь у створенні й функціонуванні інноваційних регіональних екосистем (наукових парків, стартап-інкубаторів). Значний вплив на інноваційне середовище громади має екосистема *Tech Lane Ghent Science Park*, яка поєднує корпоративні дослідницькі центри, державні дослідницькі установи та інноваційні підприємства та є спільним підприємством, що функціонує на засадах партнерства [16, 18]. Його засновниками виступили Гентський університет, Фламандська інвестиційна компанія *PMV* та Агенція розвитку міста Гент (*City of Ghent Development Agency*). Вона об'єднує університетські лабораторії, дослідницькі установи, промислові тестувальні майданчики, стартапи, корпоративні *R&D* центри, надаючи можливості для здійснення актуальних досліджень та пілотування наукомістких виробництв [16, 18]. Католицький університет Льовена є одним із ключових членів асоціації *Axe 4.25*, яка поєднує понад 200 компаній в регіональний науковий парк у комунах *Ottignies-Louvain-la-Neuve and Mont Saint Guibert* [32].

Стимулюється також регіональна залученість університетської спільноти, у тому числі шляхом надання допомоги в реалізації регіональних ініціатив. Так, Університетом Вріє надається пряма фінансова та менторська підтримка студентських орга-

нізацій (Зеленої команди університету, *Studiekring Vrij Onderzoek*, *VUB Fossil Free*, *MixCharity*), діяльність яких пов'язана з реалізацією екологічних та волонтерських ініціатив [26, 35]. Команда *UNIVER.CITY* забезпечує допомогу в концептуалізації проєктів, методичну підтримку проєктних команд, допомогу в пошуку регіональних партнерів, інформаційну підтримку таких ініціатив. *Science Outreach Office* має на меті організацію заходів із охоплення науковими проєктами якомога ширшого кола представників громади [34].

Натомість регіон з його особливостями розглядається університетами як “жива лабораторія” для навчання, ідентифікації проблем, здійснення досліджень, пілотування та впровадження їх результатів [34]. Прикладом може слугувати діяльність міського центру психологічної допомоги *BRUCC*, який є полігоном для навчання студентів Університету Вріє та здійснення ними досліджень [25].

Незважаючи на усвідомлення важливості регіональної залученості, активній імплементації стратегій на її поглиблення та прогресу у цьому напрямі, досвід провідних фламандських університетів свідчить про наявність низки проблем у цій сфері, врахування яких є цінним у процесі обґрунтування та імплементації українськими університетами моделей їх регіональної залученості.

Так, у вимірі освітнього процесу відзначається нерівномірне інкорпорування регіонального контексту у зміст освіти різними науково-педагогічними працівниками [16; 26; 29; 32]. Крім того, врахування регіонального контексту більшою мірою торкається форм і методів навчання (наприклад, гостьові лекції представників компаній чи навчальні візити студентів до регіональних компаній), а не трансформації стратегій освітнього процесу (реалізація проєктного навчання, виконання дослідницьких завдань, здійснення польових досліджень тощо) [26]. З одного боку, організація гостьових візитів потребує меншої кількості ресурсів, а з іншого, проєктне навчання чи навчання через дослідження є більш ефективним для розвитку компетентностей та формування взірцевих результатів навчання.

Інша проблема лежить у площині низької вмотивованості науково-педагогічних працівників університетів до здійснення досліджень, спрямованих на розв'язання проблем регіонального розвитку. Також спостерігається нерівномірна залученість факультетів та кафедр до проєктів регіональних партнерств і спільних досліджень. Досвід фламандських університетів свідчить про відносно низький рівень для технічних факультетів (20 %) та значно вищий – для гуманітарних (50 %) [26]. У цьому контексті важливим є розповсюдження філософії та широке комунікування цінності регіональної залученості на рівні університету, а також стимулювання участі команд факультетів / кафедр у такій діяльності. На

індивідуальному рівні необхідними є певні впливи (з боку університету або ж інших науково-педагогічних працівників), які мають на меті підвищення рівня усвідомлення працівниками цінності й невідворотності впровадження регіонального контексту у їхню професійну діяльність.

Іншою проблемою може бути низький рівень умотивованості науково-педагогічного персоналу до виконання зобов'язань поза межами університету (незалежно від того, чи пов'язані ці зобов'язання зі здійсненням наукової діяльності, просуванням цінностей університету, реалізацією заходів, захистом цінностей, поширенням знань та експертизи, участю в консультативних радах чи атестаційних комісіях) [19; 26; 29]. Віддаючи перевагу досягненню академічної досконалості, працівники університету можуть уникати виконання завдань щодо регіональної залученості. У такому разі необхідним є підвищення рівня їхньої вмотивованості до подібної діяльності, а також визнання персонального внеску у розв'язання проблем регіонального розвитку. Проблема також може бути подолана шляхом фінансування проєктів, що сприяють розв'язанню проблем регіонального розвитку, а також можливістю відображення відповідного досвіду у науковому профілі працівника.

Певні суперечності виникають у зв'язку із високими очікуваннями всіх сторін взаємодії (науково-педагогічних працівників, студентів, університету) і громади (політиків, студентів, представників професійних асоціацій та органів місцевого самоврядування, дослідників) та значними додатковими зусиллями, які мають спрямовуватись на розвиток такого співробітництва [16; 26; 32]. У цьому контексті важливим є чітке формулювання цілей та очікуваних результатів взаємодії, а також її (взаємодії) ефективна операціоналізація.

Іншою проблемою є те, що більшість досліджень, спрямованих на розв'язання проблем регіонального розвитку, є короткостроковими проєктами, які фінансуються з грантових коштів. Вони зазвичай не мають продовження та значного впливу на вирішення проблем регіонального розвитку [16; 19; 26]. Створення структур (відділів, комітетів) для координації таких ініціатив могло б розв'язати зазначену проблему, що, проте, вимагає значних часових та людських ресурсів. З іншого боку, створення платформ для взаємодії між стейкхолдерами, які мають на меті забезпечення взаємодоповнюваності та синергії між різними проєктами, було б подоланням проблеми фрагментованості. Проте досвід фламандських університетів свідчить про складність забезпечення сталості таких комплексних ініціатив в довгостроковій перспективі [16; 19; 26].

Пов'язаною проблемою, яка потребує вирішення, є комплексне оцінювання впливу досліджень на регіони. Використання уже напрацьованих мето-

дик (виявлення рівня задоволеності представників громади, отримання зворотного зв'язку) не дає змоги сформуванню бачення і розуміння щодо масштабів впливу того чи того проєкту чи ініціативи на вирішення конкретних проблем регіону [19, 26]. Тому важливим є створення комплексної методики оцінювання впливу спільних досліджень на подолання проблем регіонального розвитку. Крім того, для оцінювання, стимулювання та подальшого розвитку ідеї створення доданої цінності для громади важливим є її визначення та забезпечення видимості (visibility) [26]. Визначення величини доданої цінності не є можливим з використанням традиційних кількісних вимірників. Крім того, існує необхідність оцінювання як її часового (впродовж якого часу вона існує, є корисною для громади і активно використовується), так і індивідуального виміру (для якої кількості осіб вона є корисною, з якою інтенсивністю використовується, як виявляється ефект затухання тощо) [16; 19; 26].

Викликами, які перешкоджають розбудові регіональної залученості університетів, також є: подекуди надмірна залученість університетської спільноти (науково-педагогічних працівників, студентів, керівництва) у розв'язання проблем громад; відсутність координації між проєктами; ризик фрагментованої (несистемної) діяльності та низької її ефективності; необхідність пошуку синергій між різними проєктами; незбігання циклів активності залучених сторін (календарного й академічного року) [16; 19; 26].

Проблемою також є те, що адміністрування партнерської взаємодії створює значне навантаження на персонал університету. Часто єдиною "точкою входу" для інформації та взаємодій є працівник університету [26]. Якщо мова йде про науково-педагогічний персонал, то наслідком може бути зниження якості його освітньої та наукової діяльності. Цей виклик пов'язаний з необхідністю переорієнтування традиційної внутрішньої системи управління в університеті на партисипативну систему управління партнерствами, яка посилить та оптимізує використання ресурсів і частково вивільнить ресурси науково-педагогічного персоналу університету для виконання основних завдань.

Висновки. Регіональна залученість є важливим елементом стратегічної візії та операційної діяльності провідних фламандських університетів. Їх досвід, проте, свідчить про наявність низки проблем у цій сфері: нерівномірне інкорпорування регіонального контексту у зміст освіти; врахування регіонального контексту більшою мірою торкається форм і методів навчання, а не трансформації стратегій освітнього процесу; низька вмотивованість науково-педагогічних працівників до здійснення досліджень, спрямованих на розв'язання проблем регіонального розвитку; необхідність залучення значних ресурсів

для розвитку регіонального співробітництва; короткостроковість та фрагментованість проєктів, відсутність значного впливу на подолання проблем регіонального розвитку; складність забезпечення синергії та сталості проєктів регіонального розвитку в довгостроковій перспективі; відсутність методики комплексного оцінювання впливу досліджень на регіони.

З метою уникнення, нівелювання та подолання ймовірних проблем, які можуть виникнути у процесі поглиблення регіональної залученості українських університетів, варто: теоретично обґрунтувати та пілотувати комплексну модель регіональної залученості університетів; розробити комплексну методику оцінювання результативності, ефективності та впливу реалізованих проєктів на розв'язання проблем регіонального розвитку; розробити систему фінансового та нефінансового стимулювання студентів та науково-педагогічних працівників університетів до поглиблення регіональної залученості їх діяльності та визнання їх персонального внеску у подолання проблем регіонального розвитку; створити в університетах відповідні структури для координації і підтримки регіонально спрямованих ініціатив; започаткувати платформи взаємодії між стейкхолдерами для забезпечення взаємодоповнюваності та синергії між проєктами; переорієнтувати традиційні внутрішні системи управління університетами на партисипативні моделі управління регіональними партнерствами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бородієнко О. Громадсько-публічне управління університетами: досвід країн ЄС. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 205, 2022. С. 18–27. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/1256>.
2. Бородієнко О. Детермінанти розвитку сучасного університету: переосмислення ролі партнерств. *Публічне управління та адміністрування в умовах війни і в поствоєнний період в Україні*, 2, 2022. С. 102–106. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730934/>
3. Бородієнко О. Регіональна залученість у стратегічних пріоритетах і операційній діяльності провідних фламандських університетів. *Молодь і ринок*, 5/213, 2023. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/282779>
4. Бородієнко О., Малихіна Я., Протопопова Я., Кім К., Малихіна В. Соціально-економічні передумови стратегічного розвитку університетів в умовах війни та поствоєнного часу. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*. № 2 (43). 2022. С. 261–268. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.3.44.2022.3762>
5. Власова І., Калашнікова С., Оржель О., Рябченко В., Трима К., Червона Л. Теоретичні основи реалізації соціальної відповідальності університетів: препринт (аналітичні матеріали). Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2021. 161 с.
6. Кабінет міністрів України. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (№ 286-р). 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>.
7. Кіш Г. Чинники регіонального розвитку та їх стратегічне управління. *Держава та регіони. Серія: Економіка та підприємництво*. № 1 (124), 2022. С. 112–115.
8. Радкевич В., Пуховська Л., Бородієнко О., Радкевич О., Базелюк Н., Корчинська Н., Лей С., Артемчук В. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія. Київ: ІПТО НАПН України, 2019. 223 с.
9. Ховрак І. Соціальна відповідальність закладів вищої освіти як каталізатор збалансованого регіонального розвитку: монографія. Кременчук: Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, 2020. 353 с.
10. Ховрак І. Міжсекторна співпраця в регіоні на засадах соціальної відповідальності. *Economics. Finances. Law*. 2/1. 2020. С. 10–15. URL: [10.37634/efp.2020.2\(1\).2](https://doi.org/10.37634/efp.2020.2(1).2).
11. Borodiyenko O., Zlenko A., Malykhina Y., Kim K., Diachkova N. Socio-economic prerequisites of strategic development of educational institutions. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 1 (42), 2022. С. 464–473. <https://doi.org/10.55643/fcaptp.1.42.2022.3673>
12. Borodiyenko O., Nychkalo N., Malykhina Ya., Kuz O. & Korotkov D. Public-private partnership in education as a prerequisite for the growth of regional labor markets: analysis of foreign experience. *Financial And Credit Activity: Problems of Theory And Practice*, 36, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18371/fcaptp.v1i36.228031>
13. Farnell T., Ćulumlić B., Dusi D., O'Brien E., Šćukanec Schmidt N., Veidemane A., Westerheijden D. Building and Piloting the TEFCE Toolbox for Community Engagement in Higher Education. Zagreb: Institute for the Development of Education, 2020.
14. Franklin N. The Need Is Now: University Engagement in Regional Economic Development. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, Volume 13, Number 4, 2009. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ905412.pdf>.
15. Ghent University. Interdisciplinary research consortia aimed at realising societal impact. 2023. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/idc/overview.htm>
16. Ghent University. Policy framework for societal value creation of research. 2023. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/impact/soc-impact.htm>
17. Ghent University. Success stories about the impact of Ghent University research. 2023. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/impact/impact-success/impact-success.htm>
18. Goddard J., Asheim B., Cronberg T. & Virtanen I. Learning Regional Engagement. A Re-evaluation of the Third Role of Eastern Finland Universities. Finnish higher education evaluation council. 2023. Available at: <https://www.oecd.org/education/imhe/39874238.pdf>.
19. Hasselt University. U Hasselt, a civic university. 2023. Available at: <https://www.uhasselt.be/en/about-hasselt-universities/civic-university#anch-uhasselt-a-civic-university>
20. Misra D. (Universities and regions – the role of regional engagement in the development of new universities in India. University College London. 2029. Available at: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10073902/1/DebMisra-EddThesis-Submitted.pdf>.
21. Puukka J. (2015). Higher Education Institutions and Regional Engagement: what, why and how? *Leadership and Governance in Higher Education*, Volume No. 1. 2015. Available at: <https://www.regio-coneixement.catedra.urv.cat/medi>

- a/upload/domain_697/arxius/carpeta%20sense%20nom/Final%20paper%20Puuka_FV.pdf.
22. QS Top Universities. QS World University Rankings 2023: Top global universities. 2023. Available at: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023?qs_qp=topnav
 23. Sanderson A., Benneworth P. The regional engagement of universities. *Higher Education Management and Policy*, 21 (1):1-18. 2019. DOI: 10.1787/hemp-v21-art8-en
 24. Shanghai Ranking. (Academic Ranking of World Universities. 2022. Available at: <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2022>
 25. SHEFCE. Vrije Universiteit Brussel. Mapping Report. 2022. Available at: <https://community-engagement.eu/wp-content/uploads/2022/11/VUB-SHEFCE-Mapping-report.pdf>
 26. Suswati R. Universities and regional engagement: from the exceptional to the everyday. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 44:6, 2022. P. 633–636. DOI: 10.1080/1360080X.2022.2114057
 27. Tech Line Ghent. *About*. 2023. Available at: <http://www.techlane.be/about/>
 28. The University of Antwerp. Mission Statement. 2023. Available at: <https://www.uantwerpen.be/en/about-uantwerp/organisation/mission-and-vision/mission-statement/>
 29. Times Higher Education. World University Rankings. 2023. Available at: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/BEL/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
 30. U.S.News. Best Global Universities in Belgium. 2023. Available at: <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/belgium>
 31. UCLouvain. H600 Plan Strategic orientations. 2023. Available at: <https://uclouvain.be/en/discover/les-orientations.html>
 32. ULB CAP 2030 – Strategic Plan. The 10 orientations of ULB's Strategic Plan. 2020. ULB. 50 p.
 33. UMultirank. Economic Engagement Ranking. 2023. Available at: <https://www.umultirank.org/admin/printTable?trackType=illustrative&sihtMode=undefined&ranking=7&sortCol=sortValues%5B7%5D&sortOrder=desc§ion=illustrativeRanking&name=null>
 34. Vrije Universiteit Brussel. Urban Engaged University. 2023. Available at: <https://www.vub.be/en/about-vub/vub-university-future/vub-urban-engaged-university>
- REFERENCES**
1. Borodiyenko, O. (2022). Hromadsko-publichne upravlinnia universytetamy: dosvid krain YeS [Partnership governance of universities: experience of EU countries]. *Proceedings. Series: Pedagogical sciences*, 205, pp. 18–27. [in Ukrainian].
 2. Borodiyenko, O. (2022). Determinanty rozvytku suchasnoho universytetu: pereosmyslennia roli partnerstv [Determinants of modern university development: rethinking the role of partnerships]. *Public management and administration in the conditions of war and in the post-war period in Ukraine*, 2, pp. 102–106. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/730934/>. [in Ukrainian].
 3. Borodiyenko, O. (2023). Rehionalna zaluchenist u stratehichnykh priorytetakh i operatsiinii diialnosti providnykh flamandskykh universytetiv [Regional engagement in the strategic priorities and operational activities of the top-ranked Flemish universities]. *Youth & market*. 5/213. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/282779>. [in Ukrainian].
 4. Borodiyenko, O., Malykhina, Ya., Protopopova, Ya., Kim, K. & Malykhina, V. (2022). Sotsialno-ekonomichni peredumovy stratehichnoho rozvytku universytetiv v umovakh viiny ta postvoiennoho chasu [Socio-economic prerequisites for the strategic development of universities during war and post-war period]. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*. No. 2 (43). pp. 261–268. <https://doi.org/10.55643/fcaptop.3.44.2022.3762>. [in Ukrainian].
 5. Vlasova, I., Kalashnikova, S., Orzhel, O., Riabchenko, V., Tryma, K. & Chervona, L. (2021). Teoretychni osnovy realizatsii sotsialnoi vidpovidalnosti universytetiv: preprint (analytichni materialy) [Theoretical foundations of the implementation of social responsibility of universities: preprint (analytical materials)]. Kyiv, 161 p. [in Ukrainian].
 6. Kabinet ministriv Ukrainy. (2022). Pro skhvalennia Stratehii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky (№ 286-r) [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvytku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>. [in Ukrainian].
 7. Kish, H. (2022). Chynnyky rehionalnoho rozvytku ta yikh stratehichne upravlinnia [Factors of regional development and their strategic management]. *State and regions. Series: Economy and entrepreneurship*. No.1 (124). pp. 112–115. [in Ukrainian].
 8. Radkevych, V., Pukhovska, L., Borodiyenko, O., Radkevych, O., Bazeliuk, N., Korchynska, N., Leu, S. & Artemchuk, V. (2019). Suchasni modeli profesinnoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi dosvid: monohrafiia [Modern models of professional education and training in the countries of the European Union: comparative experience: monograph]. Kyiv, 223 p. [in Ukrainian].
 9. Khovrak, I. (2020). Sotsialna vidpovidalnist zakladiv vyshchoi osvity yak katalizator zbalansovanoho rehionalnoho rozvytku: monohrafiia [Social responsibility of higher education institutions as a catalyst of balanced regional development: monograph]. Kremenchuk, 353 p. [in Ukrainian].
 10. Khovrak, I. (2020). Mizhsektorna spivpratsia v rehioni na zasadakh sotsialnoi vidpovidalnosti. [Intersectoral cooperation in the region on the basis of social responsibility]. *Economics. Finances. Law*. 2/1. pp. 10–15. 10.37634/efp.2020.2(1).2. [in Ukrainian].
 11. Borodiyenko, O., Zlenko, A., Malykhina, Y., Kim, K. & Diachkova, N. (2022). Socio-economic prerequisites of strategic development of educational institutions. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 1 (42), pp. 464–473. <https://doi.org/10.55643/fcaptop.1.42.2022.3673>. [in English].
 12. Borodiyenko, O., Nychkalo, N., Malykhina, Ya., Kuz, O. & Korotkov, D. (2021). Public-private partnership in education as a prerequisite for the growth of regional labor markets: analysis of foreign experience. *Financial And Credit Activity: Problems Of Theory And Practice*, 36. DOI: <https://doi.org/10.18371/fcaptop.v1i36.228031>. [in English].
 13. Farnell, T., Čulumlić, B., Dusi, D., O'Brien, E., Šćukanec Schmidt, N., Veidemane, A., Westerheijden, D. (2020). Building and Piloting the TEFCE Toolbox for Community Engagement in Higher Education. Zagreb: Institute for the Development of Education. [in English].
 14. Franklin, N. (2009). The Need Is Now: University Engagement in Regional Economic Development. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, Volume 13,

Number 4. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ905412.pdf>. [in English].

15. Ghent University. (2023). Interdisciplinary research consortia aimed at realising societal impact. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/idc/overview.htm>. [in English].

16. Ghent University. (2023). Policy framework for societal value creation of research. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/impact/soc-impact.htm>. [in English].

17. Ghent University. (2023). Success stories about the impact of Ghent University research. Available at: <https://www.ugent.be/en/research/science-society/impact/impact-success/impact-success.htm>. [in English].

18. Goddard, J., Asheim, B., Cronberg, T. & Virtanen, I. (2003). Learning Regional Engagement. A Re-evaluation of the Third Role of Eastern Finland Universities. Finnish higher education evaluation council. Available at: <https://www.oecd.org/education/imhe/39874238.pdf>. [in English].

19. Hasselt University. (2023). UHasselt, a civic university. Available at: <https://www.uhasselt.be/en/about-hasselt-university/civic-university#anch-uhasselt-a-civic-university>. [in English].

20. Misra, D. (2019). Universities and regions – the role of regional engagement in the development of new universities in India. University College London. Available at: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10073902/1/DebMisra-EdDThesis-Submitted.pdf>. [in English].

21. Puukka, J. (2015). Higher Education Institutions and Regional Engagement: what, why and how? *Leadership and Governance in Higher Education*, Volume No. 1. Available at: https://www.regio-coneixement.catedra.urv.cat/media/upload/domain_697/arxiu/carpeta%20sense%20nom/Final%20paper%20Puuka_FV.pdf. [in English].

22. QS Top Universities. (2023). *QS World University Rankings 2023: Top global universities*. Available at: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2023?qs_qp=topnav. [in English].

23. Sanderson, A., Bennenworth, P. (2009). The regional engagement of universities. *Higher Education Management and Policy*, 21(1):1-18. DOI: 10.1787/hemp-v21-art8-en. [in English].

24. Shanghai Ranking. (2022). *Academic Ranking of World Universities*. Available at: <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2022>. [in English].

25. SHEFCE. (2022). *Vrije Universiteit Brussel. Mapping Report*. Available at: <https://community-engagement.eu/wp-content/uploads/2022/11/VUB-SHEFCE-Mapping-report.pdf>. [in English].

26. Suswati, R. (2022). Universities and regional engagement: from the exceptional to the everyday. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 44:6, pp. 633–636. DOI: 10.1080/1360080X.2022.2114057. [in English].

27. Tech Line Ghent. (2023). *About*. Available at: <http://www.techlane.be/about/> [in English].

28. The University of Antwerp. (2023). Mission Statement. Available at: <https://www.uantwerpen.be/en/about-uantwerp/organisation/mission-and-vision/mission-statement/> [in English].

29. Times Higher Education. (2023). World University Rankings. Available at: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking#!/page/0/length/25/locations/BEL/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats. [in English].

30. U.S.News. (2023). Best Global Universities in Belgium. Available at: <https://www.usnews.com/education/best-global-universities/belgium>. [in English].

31. UCLouvain. (2023). H600 Plan Strategic orientations. Available at: <https://uclouvain.be/en/discover/les-orientations.html>. [in English].

32. ULB CAP 2030 – Strategic Plan. *The 10 orientations of ULB's Strategic Plan*. (2020). ULB. 50 p. [in English].

33. UMultirank. (2023). Economic Engagement Ranking. Available at: <https://www.umultirank.org/admin/printTable?trackType=illustrative&sightMode=undefined&ranking=7&sortCol=sortValues%5B7%5D&sortOrder=desc§ion=illustrativeRanking&name=null>. [in English].

34. Vrije Universiteit Brussel. (2023). *Urban Engaged University*. Available at: <https://www.vub.be/en/about-vub/vub-university-future/vub-urban-engaged-university>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.06.2023



“Головною метою освіти є створення людини, здатної робити нове, а не повторювати те, що вже зроблено прийдешніми поколіннями”.

Жан Піаже
швейцарський психолог і філософ

“Будьте уважні до своїх думок: саме вони – початок вчинків”.

Лао-цзи
китайський філософ

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

Йоганн Вольфганг Гете
німецький поет, прозаїк



**ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПІДГОТОВКИ
КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

УДК 373.3/.5.091.113:005.963]:159.9(477)
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287931>

Віталія Примакова, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти
КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”

**ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПІДГОТОВКИ
КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

У статті здійснено ретроспективний аналіз змісту післядипломної освіти керівників закладів загальної середньої освіти в Україні в напрямі розвитку їх психологічних компетентностей. Уточнено і схарактеризовано основні етапи розвитку післядипломної освіти керівних педагогічних кадрів, упродовж яких відбувалося накопичення досвіду підвищення кваліфікації з розвитку психологічних знань, умінь та практичних навичок відповідної категорії педагогічних працівників (керівників закладів загальної середньої освіти). Проаналізовано кількісні характеристики і досліджено зміст психологічного складника курсів підвищення кваліфікації директорів шкіл на різних етапах розвитку післядипломної освіти.

Ключові слова: післядипломна освіта; керівники закладів загальної середньої освіти; директори шкіл; професійна компетентність; психолого-педагогічний аспект.

Лім. 10.

Vitaliia Prymakova, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Theories and Methods of
Upbringing, Psychology and Inclusive Education Department,
Communal Higher Educational Establishment
“Kherson Academy of Continuing Education”
Kherson Regional Council

**TRANSFORMATION OF THE CONTENT OF POSTGRADUATE TRAINING
OF MANAGERS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE
IN HISTORICAL RETROSPECT: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT**

The article provides a retrospective analysis of the content of postgraduate education of managers (heads) of general secondary education institutions in Ukraine in the direction of developing their psychological competencies. The main stages of the development of postgraduate education of managerial pedagogical staff have been specified and characterized, during which the experience of advanced training in the development of psychological knowledge, abilities and practical skills of the corresponding category of pedagogical workers (managers (heads) of general secondary education institutions) has been accumulated. Quantitative characteristics have been analyzed and the content of the psychological component of advanced training courses for school principals at different stages of the development of postgraduate education has been investigated.

The content of appropriate training in the history of postgraduate education of managers (heads) of general secondary education institutions has been considered in broad chronological limits, from the post-war 1950s to the beginning of full-scale russian aggression against Ukraine.

It is found that in the period of the second half of the 20th century, starting from 50 years before Ukraine gained independence; insufficient attention was paid to the development of psychological competencies of managers (heads) of general secondary education institutions. From 5 to 10 percent of the total number of academic hours appointed for course preparation was allocated to the teaching of psychological disciplines at different stages.

The content of appropriate training in the period from the time of independent Ukraine to the beginning of the full-scale russian military aggression against Ukraine, the psychological competence of a manager (a head) of a general secondary education institution was not separated into a particular module, and its development periodically took place within the framework of the development of related professional competencies of the head.

As a result of a retrospective analysis of the content of postgraduate education of managers (heads) of general secondary education institutions in the context of mastering their knowledge, abilities and skills in psychology, it was found that the development of psychological competencies of this category of pedagogical workers was uneven and depended on the socio-political situation and the needs of the education system in psychological training school principals.

Keywords: postgraduate education; managers (heads) of general secondary education institutions; school principals; professional competence; psychological and pedagogical aspect.

Постановка проблеми. Сучасний інноваційний розвиток системи освіти зумовлює необхідність забезпечення належного рівня виконання функціональних обов'язків

керівником закладу загальної середньої освіти, що неможливо без розширення знань, удосконалення вмій і практичних навичок з психології. Значення сформованої професійної компетентності, зокрема

**ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПІДГОТОВКИ
КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

психологічних компетентностей, у діяльності директора школи значно актуалізувалося з початком повномасштабного військового вторгнення російського агресора на територію України. Військові дії, постійні ракетні обстріли, повітряні тривоги, хвилювання за власне життя, за життя рідних і близьких, руйнація домівок, міграція біженців за кордон і внутрішньо переміщених осіб та інші негативні явища й події погіршили психологічного стан переважної більшості українського суспільства. Освітня система України також зазнала негативного впливу чинників, пов'язаних із війною, коли одним із наслідків стало погіршення стану психічного здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Організація освітнього процесу закладу загальної середньої освіти в умовах війни Російської Федерації проти України, потребує від керівника школи врахування психологічного стану та характеру отриманих психологічних травм учасників освітнього процесу. Зазначене значною мірою залежить від рівня розвитку психологічних компетентностей керівника, на якого покладено відповідальність за належну організацію безпечного і здорового освітнього середовища [8].

Післядипломна педагогічна освіта як органічний складник неперервної, спроможна забезпечити створення належного простору для ефективної підготовки педагогічних працівників до забезпечення психолого-педагогічної підтримки здобувачів освіти, їх батьків та інших учасників освітнього процесу. Основна увага нині в цьому контексті приділяється розвитку психологічної компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, оскільки саме він несе відповідальність за безпеку, і психологічну також, у своєму закладі. Отже, в сучасних умовах гостро постає питання розроблення і впровадження сучасної моделі управлінської готовності освітніх менеджерів з психологічних питань. У цьому сенсі актуалізується проблема ретроспективного погляду на характер й інтенсивність психологічної підготовки керівників шкіл у системі післядипломної освіти, зокрема у другій половині ХХ ст.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання психологічної компетентності педагогічних працівників досліджували Ю. Варданян, Е. Зеєр, І. Зязюн, І. Єрмаков, Л. Карамушка, Л. Мітіна, О. Пометун, В. Рибалко, Є. Сахарчук, І. Сингаївська, В. Синенко, А. Щербаков та ін. Проблемні питання психології управління освітніми організаціями студіювали науковці О. Бондарчук, Г. Балл, Л. Карамушка, Є. Климов, С. Максименко та ін. Водночас для вдалого розроблення порушених нами питань, додаткової уваги потребує детальний розгляд відповідного досвіду функціонування закладів післядипломної освіти минулого (тогочасні заклади підвищення кваліфікації вчителів, вдосконалення педагогічних кадрів тощо).

Мета статті. Здійснити ретроспективний аналіз трансформації змісту післядипломної освіти керівників закладів загальної середньої освіти України, а саме психологічного його складника.

Виклад основного матеріалу. Управлінська діяльність директора школи передбачає різноплановий вплив на колектив керованою ним закладу освіти, метою якого є надання якісної освіти всім її здобувачам. Керівник закладу освіти в процесі професійної управлінської діяльності виконує багато різнорівневих функцій. Зокрема, він має забезпечувати пошук і ефективність використання наявних ресурсів школи щодо надання належної освітньої послуги; здійснювати як поточне, так і стратегічне планування діяльності освітньої установи; забезпечувати належний рівень культури праці в закладі, врегульовувати ефективну взаємодію між членами педагогічного й учнівського колективів, підтримувати психологічне здоров'я в учнівському та педагогічному середовищі закладу освіти тощо.

Висвітлюючи основи психології освітнього менеджменту на початку ХХІ ст., Л. Карамушка зазначала, що ефективне управління освітнім закладом в умовах змін забезпечує психологічна готовність керівника, що є багатоаспектним особистісним утворенням, з комплексом знань, умінь, та практичних навичок, мотивів і особистісних якостей [9]. Тож для належної організації освітнього процесу сучасний керівник закладу загальної середньої освіти має володіти сучасними прийомами психології управління, а також техніками психологічної допомоги вчителю школи, учням та їх батькам; вміти організувати роботу закладу освіти в умовах воєнного стану; спілкуватися з педагогами, дітьми та їх батьками, які пережили психологічну травму або були свідками подій, що травмують психіку; мати компетентності з побудови освітнього процесу, зокрема в укритті та дистанційно тощо.

Забезпечення якісного виконання функціональних обов'язків керівника закладу загальної середньої освіти буде ефективнішим за умови наявності глибоких знань з психології та сформованості умінь і навичок психологічної підтримки всіх учасників освітнього процесу. Адже з погіршенням психологічного стану українського суспільства, до розв'язання проблем зростання рівня психічного здоров'я населення країни, до медичних і соціальних працівників, долучається тепер освіта.

На необхідність такої психологічної підготовки педагогічних працівників в умовах російської агресії проти України звернули свою увагу законотворці. В ухваленому Верховною Радою України 11 квітня 2023 р. Законі України "Про внесення зміни до статті 51 Закону України "Про повну загальну середню освіту" щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників у питанні надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу" визначено,

**ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПІДГОТОВКИ
КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
В ІСТОРИЧНИЙ РЕТРОСПЕКТИВІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

що не менше 10 відсотків загальної кількості академічних годин, передбачених на підвищення кваліфікації педагогів, обов'язково спрямовується на вдосконалення їх знань, умінь і практичних навичок з питань психологічної підтримки учасників освітнього процесу [6]. Реалізація цього Закону передбачає підвищення психологічної компетентності педагогів у питаннях психологічної підтримки учасників освітнього процесу. Отже, психологічна служба країни разом з науково-педагогічними і педагогічними працівниками будуть розв'язувати завдання забезпечення психологічної готовності керівників освітніх закладів і вчителів, що дасть їм можливість адекватно сприймати нові умови професійної діяльності та реагувати на них.

Водночас, зважаючи на статус керівника закладу освіти, що визначений у статті 26 Закону України "Про освіту", він є специфічним педагогічним працівником на якого покладені додаткові права, обов'язки та відповідальність [7]. Це передбачає нове наповнення психологічного складника змісту післядипломної освіти керівників шкіл, що допоможе задовольнити вимоги суспільства з організації у закладі освіти психологічної підтримки всіх учасників освітнього процесу (педагогів, учнів, їх батьків) в умовах війни та у повоєнний період.

З метою пошуку оптимальних шляхів для реалізації змін у післядипломній освіті керівників закладів загальної середньої освіти України звернемося до історичного досвіду організації післядипломної освіти в контексті розвитку психологічної компетентності. Історично процес підвищення кваліфікації директорів шкіл, на відміну від учителів-предметників, відбувався з певними особливостями, а отже, розвиток їх психологічних знань, умінь і навичок мав свою специфіку. Тож розглянемо, як у вітчизняній післядипломній освіті минулого століття забезпечувалася сформованість психологічної готовності керівників закладів шкільної освіти до виконання професійних завдань.

Активна фаза розвитку післядипломної освіти директорів шкіл припадає на час після закінчення Другої світової війни. Так, у 50 рр. ХХ ст. в Україні до програм курсів підвищення кваліфікації директорів шкіл періодично включалися теми із загальної психології. Вони відігравали роль елемента формування у слухачів розуміння психологічних аспектів навчання та управління шкільним закладом.

У навчальних планах курсової підготовки директорів шкіл першого повоєнного десятиріччя психологічним дисциплінам відводилось близько п'яти відсотків загальної кількості годин, передбачених на курс. Так, у навчальному плані курсів директорів середніх шкіл 1955 р., затвердженому заступником Міністра освіти УРСР, із загальної кількості 144 години, 8 годин відводилось викладанню основ психології. У цьому навчальному плані пропонува-

лися лекції за темами: "Особистість дитини і умови її формування", "Розвиток аналітично-синтетичної діяльності дітей в світлі вчення І. Павлова", "Психологічні основи культури мислення і мови у дітей", "Психологія формування навчальних умінь та навичок у дітей" [3, 19–21].

Однак, як свідчать архівні джерела вже в 60-х рр. ХХ ст. з боку керівних органів системи освіти зверталась увага обласних, міських та районних відділів народної освіти, обласних інститутів удосконалення вчителів на такий недолік в організації підвищення кваліфікації керівних педагогічних кадрів, як недостатня увага до психологічної підготовки. Так, за результатами перевірки Міністерством освіти УРСР стану підвищення кваліфікації учителів, керівників шкіл і працівників органів народної освіти як недоліки зазначалося недостатнє звернення уваги при підвищенні фахової кваліфікації на питання педагогічної та психологічної науки [5, 35–36].

Поступово в науково-педагогічних колах зростає розуміння важливості психологічних знань, умінь і навичок керівників шкіл для ефективного управління закладом освіти. Зазначені зміни у вітчизняних підходах до проблеми організації управління збігаються у часі зі світовими тенденціями розвитку теорії управління. Так, на думку вчених, у 70–80-х рр. ХХ ст. відбуваються революційні зміни в теорії управління, що привело до поширення такої науки, як психологія управління, за межі економіки і промислового підприємств. В Україні ж сформованість наукового погляду на психологію управління пов'язують з другою половиною 80-х рр. минулого століття [10, 12]. У цей період у змісті навчальних програм курсів підвищення кваліфікації керівних шкіл відновлюється й активно застосовується викладання психологічних дисциплін. Кількість годин, що відводиться на психологічні теми, значно збільшується та в порівнянні з минулими роками становить майже десять відсотків від загальної кількості. Для прикладу можна навести навчальний план місячних курсів підвищення кваліфікації директорів шкіл та їх заступників, у якому питанням психології відводилось 12 годин, з яких 10 лекційних та 2 семінарських занять, що становило майже вісім відсотків від загальної кількості. Психологічна підготовка директорів шкіл відбувалася за напрямками вікової психології, вивчення особистості, психологічних основ навчання, вивчення індивідуально-психологічних особливостей розвитку учнів у процесі навчання та виховання [2, 20–25].

Черговою хвилею модернізації змісту курсової підготовки стало набуття українською державою незалежності 1991 р. Як свідчать архівні матеріали, в цей період подекуди знижується увага післядипломної освіти директорів шкіл до їх психологічної підготовки. Так, у навчально-тематичному плані курсів директорів шкіл Південноукраїнського регіо-

**ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПІДГОТОВКИ
КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

нального інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, які проводилися з 10.02–04.03.1992 р., лише чотири академічні години виділялося “Актуальним питанням психології”, при загальному обсязі 136 академічних годин [4, 7–14]. Водночас у навчально-тематичному плані курсів директорів шкіл, які проводилися з 21.09–14.10.1992 р., на висвітлення цієї теми відводилося вже 12 академічних годин із яких 8 – на лекційні заняття та 4 години для практичних занять, при загальному обсязі 120 академічних годин [4, 17]. Отже, спостерігалася тенденція до нерівномірності, а згодом і незначного використання психологічних тем у післядипломній освіті керівників закладів загальної освіти. Зазначена тенденція зберігалася тривалий час. Реформаційні освітні нововведення суттєво вплинули на зміст психологічної підготовки директорів шкіл у закладах постдипломної освіти.

Аналізуючи нинішній стан реалізації неперервної освіти педагогів у системі післядипломної освіти, сучасні дослідники С. Бурчак та М. Мигун зауважують, що “система післядипломної педагогічної освіти в Україні існує понад 70 років і має свою специфіку та певною мірою відповідає потребам країни і відіграє важливу роль у фаховому вдосконаленні педагогічних кадрів” [1, 23]. Тож, психологічній підготовці педагогів надається більше уваги, а відповідна компетентність директорів закладів освіти зростає за рахунок збільшення інтенсивності підготовки.

Формування психологічних знань, умінь та навичок керівних педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти цього періоду часто відбувається і в межах розвитку інших суміжних з психологією компетентностей. Психологічні компетентності не виділялись в окрему групу. Так, аналізуючи прийнятий у 2021 р. професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти, нами не знайдено посилань на необхідність формування психологічної компетентності у цієї категорії педагогічних працівників як окремої компетентності [8]. Однак у структурі змісту післядипломної підготовки керівників закладів освіти психологічний компонент завжди був і залишається присутнім, простежується тенденція до його зростання.

Висновки. У результаті проведення ретроспективного аналізу архівних та науково-педагогічних джерел можемо зробити висновок, що післядипломна освіта керівників закладів загальної середньої освіти на різних етапах історичного розвитку наповнювалась різним за обсягом та тематикою змістом. Це сприяло відповідному розвитку знань, умінь та практичних навичок керівників закладів загальної середньої освіти в області психології. Однак розвиток психологічних компетентностей директорів шкіл відбувався нерівномірно і часто залежав від рівня розвитку педагогічної науки, суспільного за-

питу, відповідно до ситуації в країні та потреб системи освіти в психологічній витривалості директорів шкіл.

Важливим складником психологічної готовності керівника до професійної діяльності в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення залишається розвиток у нього психологічної компетентності та особистих якостей. Достатній рівень їх розвитку дасть йому можливість реально й ефективно використовувати знання з подолання психологічної інерції, нестабільності в шкільному колективі, сприятиме виявленню ознак психотравм та інших негативних психологічних станів у членів педагогічного, учнівського і батьківського колективів. Зазначене є перспективним напрямом наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурчак С., Мигун М. Реалізація неперервної освіти в системі післядипломної педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 11–12 (197–198). С. 22–26.
2. Кабинет курсовой подготовки учебно-тематические планы курсов на 1977–1978 учебный год. *Державний архів Херсонської області (ДАХО)*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 665. 65 арк.
3. Матеріали місячних курсов по підвищенню кваліфікації учителів, піонервожатих і вихователів дитячих садів (плани, програми, тематика). 1955–1956 р. *Державний архів Херсонської області (ДАХО)*. Ф. 2419. Оп. 1. Спр. 85. 260 арк.
4. Навчально-тематичні плани курсів підвищення кваліфікації директорів шкіл та їх заступників на 1992 р. *Державний архів Херсонської області (ДАХО)*. Ф. 2419. Оп. 3. Спр. 378. 34 арк.
5. План заходів інституту в допомогу працівникам народного образования області по вопросам перестройки работы школ на основе решений XX съезда КПСС и закона об укреплении связи школы с жизнью на 1959–1960 учебный год. *Державний архів Херсонської області (ДАХО)*. Ф. 2419. Оп. 2. Спр. 32. 57 арк.
6. Про внесення зміни до статті 51 Закону України “Про повну загальну середню освіту” щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників у питанні надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу: Закон України від 11.04.2023 № 3051-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3051-20#n2>
7. Про освіту: Закон України редакція від 02.07.2023 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
8. Професійний стандарт за професією керівник (директор) закладу загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>
9. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. / Л.М. Карамушка. Київ: Либідь, 2004. 424 с.
10. Ходаківський С.І., Богдаєвська Ю.В., Грабар Т.П. Психологія управління: підручник. 3-тє вид. перероб. та доп. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 664 с.

REFERENCES

1. Burchak, S. & Myhun, M. (2021). Realizatsiia nepererвної osvity v systemi pisljadiplomnoi pedahohichnoi osvity [Implementation of continuous education in the system of post-

**ТРАНСФОРМАЦІЯ ЗМІСТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПІДГОТОВКИ
КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
В ІСТОРИЧНИЙ РЕТРОСПЕКТИВІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

graduate pedagogical education]. *Youth & market*. No. 11–12 (197–198). pp. 22–26. [in Ukrainian].

2. Kabinet kursovoi podogotovki uchebno-tematicheskie plany kursov na 1977–1978 uchebnyi god [Office of course preparation of educational and thematic curricula for the 1977–1978 academic year]. (Fund 2419. Inventory 1. File 665. Leaf 65). *State Archive of Kherson Oblast*.

3. Materialy mesiachnykh kursov po povyseniiu kvalifikatsii uchitelei, pionervozhatykh i vospitatelei detskiikh sadov (plany, programmy, tematika). 1955–1956 r. [Materials of monthly training courses for teachers, pioneer counselors and educators of kindergartens (curricula, programs, topics). 1955–1956]. (Fund 2419. Inventory 1. File 85. Leaf 260). *State Archive of Kherson Oblast*.

4. Navchalno-tematychni plany kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii dyrektoriv shkil ta yikh zastupnykiv na 1992 r. [Educational and thematic curricula of courses for improving the qualifications of school principals and their deputies for 1992]. (Fund 2419. Inventory 3. File 378. Leaf 34). *State Archive of Kherson Oblast*. [in Ukrainian].

5. Plan meropriiatii instituta v pomoshch robotnikam narodnogo obrazovaniia oblasti po voprosam perestroiki raboty shkol na osnove reshenii XX sezda KPSS i zakona ob ukreplenii svyazi shkoly s zhidzniu na 1959–1960 uchebnyi god [Action plan of the institute to help public education workers of the region on the issues of restructuring the work of schools based on the decisions of the XX Congress of the CPSU and the law on strengthening the connection between school and life for the 1959–1960 academic year]. (Fund 2419. Inventory 2. File 32. Leaf 57). *State Archive of Kherson Oblast*.

6. Pro vnesennia zminy do statti 51 Zakonu Ukrainy “Pro povnu zahalnu seredniu osvitu” shchodo pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv u pytanni nadannia psykhologichnoi pidtrymky uchasnykam osvitnoho protsesu: Zakon Ukrainy vid 11.04.2023 № 3051-IX [On the amendment of Article 51 of the Law of Ukraine On Comprehensive General Secondary Education regarding the improvement of the qualifications of teaching staff in the matter of providing psychological support to participants in the educational process, Law of Ukraine dated November 4, 2023, No. 3051-IX]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3051-20#n2> [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy Pro osvitu redaktsiia vid 02.07.2023 № 2145-VIII [On education, Law of Ukraine dated July 2, 2023, No. 2145-VIII]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

8. Profesiyni standart za profesiieiu kerivnyk (dyrektor) zakladu zahalnoi serednoi osvity [Professional standard for the profession of head (school principal) of a general secondary education institution]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> [in Ukrainian].

9. Karamushka, L.M. (2004). *Psykhologhiia osvitnoho menedzhmentu: navchalnyi posibnyk* [The psychology of educational management: a study guide]. Kyiv, 424 p. [in Ukrainian].

10. Khodakivskiy, Ye.I., Bohoiavlenska, Yu.V. & Hrabar, T.P. (2011). *Psykhologhiia upravlinnia: pidruchnyk* [The Psychology of Management: a textbook]. Kyiv, 664 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.05.2023



“Два основні надбання людської природи – це розум і міркування”.

*Плутарх
давньогрецький письменник*

“Наші знання – це сума того, чого ми навчилися, й того, що ми забули”.

*Марія фон Ебнер-Ешенбах
баронеса, австрійська письменниця*

“Будь-яке навчання людини, є не що інше, як мистецтво сприяти прагненню природи до свого власного розвитку”.

*Йоганн Генріх Песталоцці
видатний швейцарський педагог-новатор*

“Нескінченне прагнення бути кращим є обов’язком людини. Це вже саме по собі є винагородою. Все інше в руках Божих”.

*Махатма Ганді
індійський державний і політичний діяч*

“Як без крил птахам бува годі полетіти, так і людям без наук також не зажити”.

*Мануїл Козачинський
український педагог, письменник, драматург*



ВИКОНАННЯ ЗАХОДІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

УДК 37:355.58

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287912>

Олена Кохановська, доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки й менеджменту освіти
Комунального вищого навчального закладу
“Херсонська академія неперервної освіти”
Херсонської обласної ради

ВИКОНАННЯ ЗАХОДІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті на основі аналізу науково-педагогічних джерел, досліджено питання здійснення заходів цивільного захисту в закладах освіти в площині історичного досвіду.

Визначено, що основним завданням цивільного захисту є реалізація системи заходів щодо захисту населення, майна, довкілля від надзвичайних ситуацій. Автором акцентовано, що постійне реформування системи освіти України, необхідність, поява та подальша обов'язковість забезпечення безпеки учасників освітнього процесу, а також урахування історичного досвіду формування заходів цивільного захисту населення, дозволить визначити основні чинники небезпек та зниження ризику їх впливу. Розглянуто первинні джерела історичного формування заходів цивільного захисту в закладах освіти України та їх вплив на послідовний розвиток і становлення української системи заходів безпеки й захисту населення.

Ключові слова: цивільний захист населення; заходи цивільного захисту та дії у надзвичайних ситуаціях в закладах освіти України; історія цивільного захисту.

Лім. 10.

Olena Kokhanovska, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Professor of the Pedagogy and Education Management Department,
Communal Higher State Educational Institution
“Kherson Academy of Continuing Education”,
Kherson Regional Council

IMPLEMENTATION OF CIVIL PROTECTION MEASURES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE: HISTORICAL ASPECT

The article, based on the analysis of scientific and pedagogical sources, examines the issue of civil protection measures in educational institutions in the context of historical experience.

It is determined that the main task of civil protection is to implement a system of measures to protect the population, property, and the environment from emergencies. The author emphasizes that the ongoing reform of Ukrainian education system, the need, emergence and further obligation to ensure the safety of participants in the educational process, as well as the historical experience of forming civil protection measures, will make it possible to identify the main hazards and reduce the risk of their impact. The primary sources of the historical formation of civil protection measures in educational institutions of Ukraine and their impact on the consistent development and formation of the Ukrainian system of security and protection of the population are considered.

It is concluded that today the population of Ukraine has acutely felt the need for timely educational and awareness-raising work in the field of civil protection of the population. It is emphasized that the state policy in this area is carried out by a single state system of civil protection, which has permanent functional and territorial subsystems and links in its structure, including in the educational sphere. The retrospective analysis conducted in this paper allows us to note that despite the importance of this area, its development has been ongoing, albeit unevenly. Various forms and methods were used during civil defense and disaster protection training: both traditional (lesson, lecture, conversation, educational hour) and non-traditional (excursions, training events, hikes, training camps, civil defense days, life safety week, etc.). All of these measures are extremely relevant today, and therefore their implementation is a promising area for further research.

Keywords: civil protection of the population; civil protection measures and emergency actions in educational institutions of Ukraine; history of civil protection.

Постановка проблеми. У період воєнного стану, який було оголошено 24 лютого 2022 р., і який досі триває в Україні, особливого значення для зменшення людських та матеріальних втрат набуває своєчасне і якісне виконання заходів цивільного захисту в закладах освіти.

Найбільш поширеними формами організації роботи з цивільного захисту є: організація і проведення виставок, творчих звітів, педагогічних читань, конкурсів, олімпіад та інше; створення школи передового досвіду з удосконалення навчально-виховного процесу з цивільного захисту та безпеки життєдіяльності (ЦЗ та БЖД); розробка, апробація і

поширення методичних, дидактичних, наукових матеріалів, сценаріїв занять і позакласних заходів з ЦЗ та БЖД; проведення навчально-методичних заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації педагогічних працівників; відбір літератури, відомостей та інформації з ЦЗ та БЖД; проведення консультацій з ЦЗ і БЖД з працівниками освіти.

Наявні загрози, зумовлені воєнним станом, актуалізують питання підготовки учасників освітнього процесу до самозбереження та дій в умовах виникнення надзвичайних ситуацій. З огляду на це важливими є історико-педагогічні розвідки формування системи захисту населення і територій від надзвичайних ситуацій. Історія впровадження заходів цивільного захисту в закладах освіти, знання першоджерел уможливить чітко сформулювати думку про безпекову складову для учасників освітнього процесу і у надалі удосконалити систему для досягнення результативності заходів. Вивчення історико-педагогічного досвіду дасть змогу прогнозувати та передбачати подальший розвиток і впровадження адаптивних методів та способів захисту населення.

Аналіз останніх досліджень. Питанням навчання учасників освітнього процесу у сфері цивільного захисту присвячені праці С. Осипенка, який визначає, що метою інформаційно-роз'яснювальної роботи з учнями та їх батьками є інформування про небезпечні об'єкти та чинники НС за місцем проживання, а також дії, які можуть вживатися громадянами для зменшення їх впливу на здоров'я. Серед ефективних форм роботи дослідник виокремлює навчальні, агітаційні та спортивні заходи "Дня цивільного захисту", інформаційно-довідковий куток цивільного захисту, представницькі заходи, адресну літературу [9].

Н. Дуброва, А. Іванов розглядають особливості змістового наповнення комплексів навчально-методичного забезпечення усіх видів навчальної діяльності, тематичне наповнення та методику проведення позаурочних заходів (Тиждень безпеки дитини, День цивільного захисту) [3; 6].

Досліджуючи особливості навчання дітей із питань цивільного захисту в основній школі, Л. Малинівська розглядає питання підготовки і проведення "Дня цивільного захисту" та комплексного об'єктового тренування у закладах загальної середньої освіти як єдиного заходу практичної перевірки рівня набутих учнями та персоналом умінь і навичок, а також якості всебічної підготовки у сфері цивільного захисту. Авторка наголошує на перспективності широкого залучення позашкільних закладів до формування в учнів навичок протидії небезпечним і надзвичайним ситуаціям. Водночас залишається маловивченим питання змістового наповнення програм гурткової роботи та змагань за напрямом "юний рятувальник" [2; 7; 8].

Метою статті є ретроспективний аналіз організації та проведення заходів цивільного захисту в закладах освіти України.

Виклад основного матеріалу. Навчання населення основ цивільної оборони в Україні розпочалося за часів Першої світової війни. Саме тоді з'явилося оповіщення про бомбардування. Серед населення поширювалися пам'ятки щодо правил поведінки під час хімічних атак, інструкції з надання медичної допомоги. Автори, які вивчали історію цивільного захисту, вважають цей період початком трансформації цивільної оборони СРСР [1; 10].

Остаточно система цивільної оборони СРСР, зокрема й Української, склалася у 1960 р. У кожному населеному пункті, на кожному підприємстві створювалися штаби цивільної оборони.

Важливого значення набувало проведення заходів захисту дітей та школярів у закладах освіти в рамках виконання заходів цивільної оборони держави.

Питання формування цивільного захисту залежало від загальнодержавних загроз, які існували на той момент, або гіпотетично могли виникнути. Проведення заходів цивільної оборони в освітніх установах передовсім спрямовалося на: визначення переліку імовірних для закладу загроз техногенного, природного та соціального характеру; створення штабів цивільної оборони закладу і невоєнізованих формувань цивільного захисту; планування заходів щодо реагування на раптовий напад противника та надзвичайні ситуації, а також ліквідацію їх наслідків; проведення навчання працівників та дітей дій у надзвичайних ситуаціях; здійснення основних заходів цивільної оборони (оповіщення, евакуація, укриття, забезпечення засобами індивідуального та колективного захисту тощо); організацію управління під час виконання заходів цивільної оборони та гарантування високого стану готовності до дій у надзвичайних ситуаціях всіх органів управління і сил цивільної оборони [8, 42].

В умовах виникнення загроз воєнного характеру або надзвичайних ситуацій першочерговим завданням було проведення оповіщення керівників й інших посадових осіб закладу з питань цивільної оборони.

Для передачі сигналів і повідомлень оповіщення використовувалися сигнально-гучномовні пристрої, електросирени та інші технічні засоби, посилені. Забезпечення проведення заходів покладалося на ланку зв'язку й оповіщення. Керівництво закладу надавало учасникам навчального процесу інформацію про загрозу, яка виникла, про способи та методи захисту від неї та поведінку, якої треба дотримуватися.

Для отримання працівниками відомостей про конкретні дії у надзвичайних ситуаціях обладнувався інформаційно-довідковий куточок з питань цивільної оборони, де тематично оформлювалися стенди, плакати та схеми дій.

У період Другої Світової війни спостерігався стрімкий розвиток протиповітряної оборони СРСР (ППО), тому що виникла нагальна необхідність у захисті населення, народного господарства, організовувалися навчання і підготовка населення до дій в умовах війни. Фактично, розвиток ППО, разом із обов'язковістю підготовки всіх верств та груп населення, вплинув на формування цивільного захисту України та запровадження навчання населення діяти в надзвичайних ситуаціях [5, 199].

Для захисту працівників закладів освіти та школярів використовувалися захисні споруди: сховища, протирадіаційні укриття, найпростіші укриття типу щілин. За умов, коли основним способом захисту при виникненні надзвичайної ситуації ставало укриття у захисній споруді, під час тренувань обов'язково відпрацьовувався порядок укриття та правила поведінки в захисних спорудах [там само].

Також завчасно, з урахуванням аналізу і оцінки обстановки, що могла скластися, планувалося проведення евакуаційних заходів. Так, евакуація планувалася усередині закладу (переміщення людей з будинку в будинок, з нижніх поверхів на верхні або навпаки, укриття у захисних спорудах); на випадок необхідності виведення персоналу за межі закладу або при застосуванні комбінованого методу (наприклад, укриття людей на нижніх поверхах з наступним виведенням за межі закладу) [10, 32].

Найбільш ефективний вид евакуації – виведення школярів за межі закладу у безпечне місце. Для його здійснення завчасно, протягом року, проводилися підготовчі заходи, до яких належало: складання плану евакуації закладу; підготовка системи пунктів тимчасового розміщення учасників навчального процесу, виведених із зон надзвичайної ситуації; підготовка учасників навчального процесу до евакуації, яка здійснюється шляхом проведення спеціальних тренувань.

Маршрути евакуації обиралися з урахуванням обстановки, яка могла скластися при надзвичайній ситуації. Вивід учасників освітнього процесу із зони надзвичайної ситуації здійснювався з урахуванням напрямку вітру, в обхід зруйнованих будинків, завалів та інших перешкод. Такі схеми розроблялися завчасно на основі ретельного і всебічного прогнозу обстановки, що могла скластися в результаті надзвичайної ситуації [5, 198].

План евакуації і розрахунки доводилися керівництвом закладу до педагогічних працівників, що відповідали за виведення учасників навчального процесу.

Учні загальноосвітніх шкіл проходили навчання з цивільного захисту упродовж всього періоду здобування освіти. Вивчення предмету “Цивільна оборона” розпочиналося у другому класі, продовжувалося у п'ятому і завершувалося у дев'ятому. Заняття проводилися воєнними керівниками. Основними завданнями навчання було надати знання про ура-

жуючі фактори зброї масового ураження, дії у разі сигналів цивільної оборони; сформувати вміння надання самопомоги та взаємодопомоги, захисту продуктів харчування і води, знезараження одягу і санітарної обробки людей [4, 251].

У наступні періоди формування державної політики щодо захисту населення фактором впливу стає можливість виникнення ядерного конфлікту. Тобто система ППО щодо підготовки та навчання населення не мала можливості на цьому етапі подолати туману, але вкрай небезпечно проблему, тому потребувала термінового переформатування. З метою розв'язання поставлених завдань, розробляється і реалізується нова стратегія оборони держави. У 1961 р. приймається положення про цивільну оборону СРСР, в якому визначаються завдання щодо захисту населення від уражень ядерної, хімічної, бактеріологічної зброї, а також проведення рятувальних і невідкладних аварійно-відновлювальних робіт в осередках ураження.

Частиною загального комплексу стають заходи радіаційного, хімічного захисту. З метою захисту учасників навчального процесу від радіоактивних речовин, небезпечних хімічних речовин організовувалося забезпечення працівників – членів невоєнізованих формувань цивільного захисту, засобами індивідуального захисту та накопичення засобів радіаційного і хімічного захисту [1, 16].

До засобів радіаційного і хімічного захисту, що підлягали накопиченню і зберіганню, належали: промислові засоби захисту органів дихання від небезпечних хімічних речовин; засоби захисту шкіри; респіратори; ватно-марлеві пов'язки тощо.

У закладах освіти, які потрапляли у зону можливих надзвичайних ситуацій при аваріях на потенційно-небезпечних об'єктах засоби індивідуального захисту зберігалися у місцях поруч з маршрутами виводу (виходу) учасників навчального процесу із закладу.

Також у закладах освіти особлива увага надавалася підготовці дітей до питань забезпечення цивільної оборони, що складалася з теоретичних занять та практичних тренувань, була обов'язковою для всіх, починаючи з 8-річного віку та тривала протягом усього життя. Головною метою такої підготовки було навчання способів захисту від ядерної, хімічної та бактеріологічної зброї [5].

Увідні заняття розпочиналися з другого класу школи. Для різних вікових категорій були свої програми навчання, свої нормативи. Однак вже молодші школярі вчилися виготовляти найпростіші ватно-марлеві пов'язки, вміли евакуюватися за відповідними сигналами. У початковій школі дітям надавали уявлення про зброю масового ураження. Школярів вчили рятуватися від ударної хвилі ядерного вибуху у лісовій зоні та ярах, від радіації – у захисних спорудах [8, 54].

ВИКОНАННЯ ЗАХОДІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Для закріплення теоретичних знань та відпрацювання практичних навичок щорічно навесні проводився “День цивільної оборони”, що максимально наповнювався навчально-виховними заходами, присвяченими питанням безпеки. Керівники закладів намагалися створити у своїх вихованців піднесений святковий настрій. Розпочинався День з урочистої лінійки за участі ветеранів протиповітряної служби, фахівців цивільної оборони. І керівники закладу освіти, і гості наголошували на важливості проведення навчання та практичних заходів з цивільної оборони, особистій значущості кожного при виконанні заходів захисту від небезпек. Далі за навчальним планом проводилися естафети, вікторини, змагання, виконувалися нормативи цивільного захисту з одягання протигазів, надання медичної допомоги, дій при ядерному вибуху тощо. Завершувався “День цивільної оборони” обов’язковим відпрацюванням “навчальних тривог” за сигналами оповіщення та здійсненням евакуації до захисної споруди [5, 201].

Провідною ідеєю таких заходів було усвідомлення дітьми відповідальності за збереження власного життя, виховання свідомого громадянина, який не тільки знає небезпеки засобів ураження, а й може захистити себе і своїх близьких.

Під час Дня цивільної оборони особливого значення набувала зустріч з фахівцями цивільної оборони, ветеранами-ліквідаторами надзвичайних ситуацій, вогнеборцями. Люди героїчних професій ставали прикладом самопожертви й повної самовіддачі, справжнього патріотизму. Яскраві приклади з особистого досвіду боротьби з небезпекою мали на дітей неабиякий емоційний вплив. Успішність проведення рятувальних операцій, їх значення для суспільства надавало школярам віру у власні сили та водночас розкривало високі ідеали самопожертви і служіння Батьківщині, формувало уявлення про добро й справедливість. Недарма більшість хлопчаків радянської України мріяли бути пожежниками-рятувальниками.

Також у системі виховання приділялася увага наочним методам. Демонстрація кімнати після пожежі, чорні і обвуглені рештки чийогось життя, ставали дієвим способом доведення необхідності дотримання правил пожежної безпеки [5, 197].

Практичні навчання під час “Дня цивільної оборони”, проводилися у формі колективної роботи. При цьому завданням педагогічного колективу було визначення для кожного школяра порядку дій. До 90-х рр. ХХ ст. старшокласники брали активну участь у системі невоєнізованих формувань цивільної оборони освітніх установ, які створювалися як об’єктова ланка цивільної оборони. Вони включалися до складу санітарних дружин, груп забезпечення порядку і навіть аварійно-рятувальних груп. Отож, у навчаннях з цивільної оборони відігравали рівноцінну роль поряд з дорослими. Чіткі, злагоджені дії кожного, колективна взаємодія дітей і дорослих

при реалізації заходів з реагування на заплановану небезпеку (загроза ядерного вибуху, пожежа, хімічне зараження) давали можливість провести тренування максимально ефективно.

Підвищенню ефективності взаємодії учасників освітнього процесу сприяє розповсюдження видань з цивільної оборони усіма державними установами та обов’язковість опанування їх змісту, а також участі у навчаннях, тренувальних заходах, курсах. Спеціальними рекомендаціями регламентувалася специфіка проведення навчально-тренувальних занять та особливості виконання нормативів для різних категорій населення (учнів, студентів, працюючого населення в сільській та міській місцевостях, непрацюючого населення (пенсіонерів, інвалідів та ін.)). Заходи з цивільної оборони передбачали заходи із забезпечення психологічної готовності населення до дій у ситуаціях [5, 200].

Отож, успішне проведення “Дня цивільної оборони” та досягнення його мети певною мірою сприяло розвитку активної громадської позиції дітей, формуванню відповідальності за власне життя і здоров’я та життя навколишніх, формуванню уявлень про найвищі цінності людського життя.

Із початком самостійності та суверенності нашої держави виникла необхідність у реформуванні й відновленні заходів захисту населення від надзвичайних ситуацій, навичок та знань поведінки під час кризових ситуацій. Означеній галузі не приділялось значної уваги в системі освіти, тому під час ескалації конфлікту на території України, а в подальшому і повномасштабного вторгнення РФ на територію України, більшість населення не володіли навичками та знаннями поведінки під час воєнного стану. Відновлення зацікавленості держави та керівників закладів освіти у виконанні заходів цивільного захисту дасть змогу забезпечити учасників освітнього процесу.

Сьогодні реалізація державної політики у сфері цивільного захисту здійснюється єдиною державною системою цивільного захисту, що має у своїй структурі постійно діючі функціональні й територіальні підсистеми та ланки.

Директор освітньої установи згідно з чинними на сьогодні документами (Кодекс цивільного захисту України, Положення про єдину державну систему цивільного захисту (2014), Положення про функціональну підсистему навчання дітей дошкільного віку, учнів та студентів діам у надзвичайних ситуаціях (з питань безпеки життєдіяльності) єдиної державної системи цивільного захисту (2016), Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Порядку розроблення планів діяльності єдиної державної системи цивільного захисту” (2017) та ін.) повинен організувати проведення навчання з питань цивільного захисту з учасниками освітнього процесу, практичні тренування з безпечної та швидкої евакуа-

ВИКОНАННЯ ЗАХОДІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

ції учасників освітнього процесу (не рідше одного разу на пів року, а в установах сезонного типу – на початку кожної зміни). Наголошується на необхідності проведення “Дня цивільного захисту” та тижня знань з основ безпеки життєдіяльності (у ЗЗСО і ПТО).

Висновки. Сьогодні населення України гостро відчуло на собі необхідність вчасного проведення освітньо-просвітницької роботи у сфері цивільного захисту населення. Проведений в роботі ретроспективний аналіз дає підставу зробити висновок, що незважаючи на важливість цього напрямку, його розвиток відбувався постійно, хоч і нерівномірно. Під час підготовки з цивільної оборони та захисту від надзвичайних ситуацій використовувались різноманітні форми і методи: як традиційні (урок, лекція, бесіда, виховна година), так і нетрадиційні (екскурсії, тренувальні заходи, походи, навчально-тренувальні збори, дні цивільного захисту, тиждень, безпеки життєдіяльності та ін.). Усі ці заходи є надактуальними і на сьогодні, а тому їх імплементація в сьогодення – це перспективний напрям подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васійчук В.О., Гончарук В.Є., Качан С.І., Мохняк С.М. Основи цивільного захисту : навч. посіб. Львів : Вид-во Нац. ун-ту “Львівська політехніка”, 2010. 417 с.
2. Давиденко Ю.Г., Малинівська Л.І. Формування навичок безпечної поведінки учнівської молоді як основа системи цивільного захисту в загальноосвітніх навчальних закладах. *Проблеми цивільного захисту населення: сучасні реалії України* : Матеріали II Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017.
3. Дуброва Н.І., Осипенко С.І., Іванов А.В. Методичні рекомендації щодо проведення “Дня цивільного захисту” в загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах. Київ, 2011. 19 с.
4. Егоров П.Т. Гражданская оборона : учебник для вузов. Изд. 3-е, перераб. Москва : “Высшая школа”, 1977. 303 с.
5. Жорова І.Я., Богданов С.П. Організаційно-методичне забезпечення просвітницької діяльності з цивільної оборони у 80-х роках ХХ ст. *Педагогічний альманах* : збірник наукових праць / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон : КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”, 2021. Вип. 47. С. 196–202.
6. Іванов А.В., Войтенко В.В. Деякі аспекти методичної діяльності навчально-методичного центру цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2017. № 27. С. 32–35.
7. Малинівська Л.І. Використання електронних засобів навчання з дисципліни “Цивільний захист”. *Наука, освіта, суспільство очима молодих* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих науковців. Частина 1. Психолого-педагогічний напрям. Рівне : РВВ РДГУ, 2013. С. 117–120.
8. Малинівська Л.І., Давиденко Ю.Г. Цивільний захист в загальноосвітніх закладах : навч. посіб. Житомир : Видавель О.О. Євенок, 2017. 102 с.
9. Осипенко С.І. Функціональне навчання у сфері цивільного захисту: завдання, структура, технологія. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 13. С. 112–116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_13_23

10. Смирнов В.А., Дикань С.А. Основи цивільного захисту : навч. посібник. Полтава, 2013. 300 с.

REFERENCES

1. Vasiichuk, V.O., Goncharuk, V.Ie., Kachan, S.I. & Mokhnyak, S.M. (2010). *Osnovy tsyvilnoho zakhystu* [Fundamentals of Civil Protection]. *Tutorial*. Lviv, 417 p. [in Ukrainian].
2. Davydenko, Iu.H. & Malynivska, L.I. (2017). *Formuvannia navychok bezpechnoi povedinky uchnivskoi molodi yak osnova systemy tsyvilnoho zakhystu v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh* [Formation of Safe Behavior Skills of Student Youth as a Basis for the Civil Protection System in Secondary Schools]. *Problemy tsyvilnoho zakhystu naselennia: suchasni realii Ukrainy: Materialy II Vseukrainskoi zaochnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Problems of the Civil Protection of Population: Current Realities of Ukraine: Proceedings of II All-Ukrainian Correspondence Scientific and Practical Conference*. Kyiv, pp. 80–81. [in Ukrainian].
3. Dubrova, N.I., Osypenko, S.I. & Ivanov, A.V. (2011). *Metodychni rekomendatsii shchodo provedennia “Dnia tsyvilnoho zakhystu” v zahalnoosvitnikh ta profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh* [Methodological Recommendations for Holding the “Civil Protection Day” in Secondary Education and Vocational Schools]. Kyiv, 19 p. [in Ukrainian].
4. Yegorov, P.T. (1977). *Grazhdanskaya oborona: uchebnyk dlya vuzov* [Civil Protection. Exercise Book for Higher Educational Institutions]. 3rd Edition, changed. *High school*. 303 p.
5. Zhorova, I.Ia & Bogdanov, Ie.P. (2021). *Orhanizatsiino-metodychne zabezpechennia prosvitnytskoi diialnosti z tsyvilnoi obrony u 80-kh rokakh XX st.* [Organizational and Methodological Support of Educational Activities on Civil Protection in the 80s of XX century]. *Pedagogical almanac*. Editorial Board V.V. Kuzmenko (Head) and Others. Kherson, Issue 47. pp. 196–202. [in Ukrainian].
6. Ivanov A.V. & Voitenko V.V. (2017). *Deiaki aspekty metodychnoi diialnosti navchalno-metodychnoho tsentru tsyvilnoho zakhystu ta bezpeky zhyttiediialnosti* [Some Aspects of the Methodological Activity of the Training and Methodological Center for Civil Protection and Life Safety]. *Magazine of Scientific and Methodological Center of the Educational Institutions in the Sphere of the Civil Protection*. No. 27. pp. 32–35. [in Ukrainian].
7. Malynivska, L.I. (2013). *Vykorystannia elektronnykh zasobiv navchannia z dystsypliny “Tsyvilnyi zakhyst”* [The Use of Electronic Learning Tools in the Discipline “Civil Protection”]. *Nauka, osvita, suspilstvo ochyma molodykh: Materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii studentiv ta molodykh naukovtsiv – Science, Education, Society Through the Eyes of Young People: Proceedings of VI International Scientific and Practical Conference of Students and Young Scientists. Part I. Psychological – Pedagogical Sphere*. Rivne, pp. 117–120. [in Ukrainian].
8. Malynivska, L.I. & Davydenko, Iu.H. (2017). *Vykorystannia elektronnykh zasobiv navchannia z dystsypliny “Tsyvilnyi zakhyst”* [Civil Protection in Secondary Educational Institutions]. *Tutorial*. Zhytomyr, 102 p. [in Ukrainian].
9. Osypenko, S.I. (2013). *Funktsionalne navchannia u sferi tsyvilnoho zakhystu: zavdannia, struktura, tekhnolohiia* [Functional Training in the Field of Civil Protection: Tasks, Structure, Technologies]. *Teacher Education: Theory and Training*. Issue 13. pp. 112–116. Available at: [mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_13_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_13_23) [in Ukrainian].
10. Smyrnov, V.A. & Dykan, S.A. (2013). *Osnovy tsyvilnoho zakhystu* [Fundamentals of Civil Protection]. *Tutorial*. Poltava, 300 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.05.2023

МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

УДК 373.3.016:796.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287936>

Галина Безверхня, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор,
професор кафедри фізичної культури, спорту і здоров'я
Луцького національного технічного університету
Вікторія Цибульська, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спортивних дисциплін
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
Тамара Лошицька, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри здоров'я людини та фізичної культури
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського
Ірина Олійник, доктор філософії, галузь знань 01 – Освіта / Педагогіка, спеціальність
“Фізична культура і спорт”, старший викладач кафедри теорії та
методики фізичного виховання і спортивних дисциплін,
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Наукова стаття присвячена визначенню підвищення ефективності ігрової діяльності баскетболістів із елементами використання інтерактивних технологій. На основі аналізу науково-методичної літератури вивчено питання використання і застосування інтерактивних технологій у навчально-тренувальному процесі баскетболістів, також коротко охарактеризовано методику підвищення ефективності ігрової діяльності баскетболістів, проаналізовано організаційну модель використання інтерактивних технологій, комплекс спеціальних вправ, психолого-педагогічні умови та критеріально-діагностичний комплекс сформованого рівня, який забезпечує позитивну динаміку просування студентів закладу вищої освіти до високого рівня розвитку техніко-тактичної підготовки. З'ясовано, що для вдосконалення техніко-тактичної підготовки акцентовано моделювалися умови змагальної діяльності з використанням навчально-ігрових комп'ютерних програм і вивчався досвід гри провідних баскетбольних команд світу, застосовувався широкий комплекс різноманітних тренувальних засобів в умовах, які змінюються.

Ключові слова: баскетболісти; інтерактивні технології; тренування; фізична підготовка; технічна підготовка; тактична підготовка.

Рис. 6. Літ. 7.

Halyna Bezverkhnia, Ph.D. (Physical Education and Sports), Professor,
Professor of the Physical Culture, Sports and Health Department,
Lutsk National Technical University

Victoriia Tsybulska, Ph.D. (Physical Education and Sports), Associate Professor,
Associate Professor of the Theory and Methods of Physical Education and Sports Department,
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

Tamara Loshytska, Ph.D. (Physical Education and Sports),
Associate Professor of the of Human Health and Physical Culture Department,
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University

Iryna Oliinyk, Doctor of Sciences (Philosophy),
Field of knowledge 01 – Education / Pedagogy, specialty “Physical culture and sport”,
Senior Lecturer of the Theory and Methodology of
Physical Education and Sports Disciplines Department,
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

THE METHODS OF INCREASE THE EFFICIENCY OF GAME ACTIVITIES OF BASKETBALL PLAYERS USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES

The scientific article is devoted to determining the improvement of the effectiveness of the game activity of basketball players with elements of the use of interactive technologies. On the basis of the analysis of scientific and methodological literature, the issue of the use and application of interactive technologies in the educational and training process of basketball players was studied, the method of increasing the effectiveness of the game activity of basketball players was also briefly characterized, the organizational model of the use of interactive technologies, a set of special exercises, psychological and pedagogical conditions and criterion-diagnostic criteria were analyzed a complex of the formed level, which ensures positive dynamics of the advancement of students of the institution of higher education to a high level of development of technical and tactical training. It was found that in order to improve technical and tactical training, the conditions of competitive activity were simulated with the use of educational and game computer programs and the game experience of the world's leading basketball teams was studied, a wide range of

МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

various training tools were used in changing conditions. In order to improve the educational and training process, after the preparation for work, the athletes were given tasks that contributed to the improvement of their technical and tactical preparedness, in particular: to predict the continuation of the combination; determine the optimal position on the court for throwing into the ring or passing to a partner; predict the movement of the player after the transfer; find the best defense option for this attack; evaluate the actions of each player (specific situation) in defense; to be able to evaluate the actions of players in the attack, which became possible with the help of computer programs that allowed to simulate the position and behavior of training participants in the practice of decision-making in conditions close to real game ones.

Keywords: basketball players; interactive technologies; training; physical training; technical training; tactical training.

Постановка проблеми. У концепції розвитку спорту головним завданням є забезпечення масовості та конкурентоспроможності серед команд. Саме тому виникає необхідність оптимізації навчально-тренувального процесу з фізичного виховання засобом використання інноваційних засобів, методів і організаційних форм спортивного тренування [4].

Показником стабільності та якості діяльності гравців на майданчику є техніко-тактична підготовленість баскетболістів [2; 3].

Однією з необхідних умов удосконалення техніко-тактичної підготовки баскетболістів є інтеграція основних та допоміжних засобів спортивного тренування, заснованих на використанні у навчально-тренувальному процесі методу опосередкованої наочності, що зарекомендував себе як високоефективний тренувальний засіб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічний аспект удосконалення техніко-тактичної підготовленості у спортивних іграх розглядався у роботах багатьох учених [2; 5; 6; 7]. І за останні роки в науковій та науково-методичній літературі все частіше трапляється згадка про використання у навчально-тренувальному процесі методу опосередкованої наочності.

Відзначаючи важливість проведених у цій галузі наукових досліджень, важливо зазначити, що питання удосконалення техніко-тактичної підготовки баскетболістів розкрито явно недостатньо: без урахування вікових особливостей у процесі удосконалення техніко-тактичної підготовки баскетболістів, без урахування організаційно-методичних та психолого-педагогічних умов їх удосконалення засобами опосередкованої наочності. Віддзеркаленням сучасних тенденцій у системі підготовки атлетів у командних спортивних іграх стали наукові роботи останнього десятиріччя, у яких було науково обґрунтовано вирішення таких проблем, як: управління підготовкою (Л. Матвеев; В. Романенко; В. Платонов; Л. Сергієнко; В. Костюкевич); оцінювання, моделювання та прогнозування, відбір та орієнтація (З. Білоцерківський, Л. Волков; О. Шинкарук); системи тестів контролю змагальної та тренувальної діяльності, підготовленості спортсменів у командних спортивних іграх (Л. Поплавський; М. Поліщук; Б. Артеменко, О. Борисова).

Отже, має місце суперечність між нагальною потребою у підготовці спортсменів з високим рівнем

техніко-тактичної підготовленості, та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних основ організації навчально-тренувального процесу в баскетболі на основі залучення додаткових засобів і методів, спрямованих на вдосконалення процесу спортивного тренування.

Мега статті. Теоретичне обґрунтування та експериментальне підтвердження ефективності методики удосконалення техніко-тактичної підготовки баскетболістів засобами інтерактивних технологій.

Виклад основного матеріалу. У проведеному нами педагогічному дослідженні перевірялася можливість тренування тих аспектів координаційних здібностей, які не можуть удосконалюватися традиційними тренувальними засобами. Для цього ми зробили спробу підвищити ефективність локомоторних дій 17–20-річних баскетболістів Луцького національного технічного університету в ймовірних умовах за допомогою цілеспрямованих концентрованих тренінгів з використанням інтерактивних технологій [7].

Експериментальна група баскетболістів (27 осіб) і контрольна (20 осіб) займалася шість разів на тиждень. У тренувальному процесі обох груп були передбачені завдання, пов'язані з діями у задалегідь відомих умовах, в ймовірнісних та несподіваних ситуаціях, умовах альтернативної та часової невизначеності. Різноманітність умов створювалася шляхом зміни кількості альтернатив, варіюванням проміків і характеру дій, прискоренням і уповільнення руху.

Методика включає: організаційну модель використання інтерактивних технологій, комплекс спеціальних вправ, психолого-педагогічні умови та критеріально-діагностичний комплекс сформованого рівня, який забезпечує позитивну динаміку просування студентів закладу вищої освіти до високого рівня розвитку техніко-тактичної підготовки.

Змістовий компонент включає комп'ютерні програми, де моделюються умови змагальної діяльності, які забезпечують можливість індивідуального, групового і командного тренінгу баскетболістів з урахуванням: вікових особливостей та сформованого рівня координаційних здібностей, поетапного включення гравців у тренінги, забезпечення цільової і змістової єдності на всіх етапах розвитку техніко-тактичної підготовки у баскетболістів. У структурі навчально-тренувальної діяльності виділяються такі групи: аналітико-рефлексивні, конструктивно-прог-

МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

ностичні, організаційно-діяльні, оцінно-інформаційні та корекційно-регульовальні завдання.

Операційний компонент – це сукупність методів, форм, засобів, педагогічних умов, внутрішніх чинників, які забезпечують досягнення поставлених цілей на всіх етапах процесу здійснення техніко-тактичної підготовки баскетболістів. Умовно сукупність методів можна розмежувати на психолого-педагогічні й організаційно-адміністративні. Форми роботи в досліджуваному процесі включають індивідуальні, групові і командні. До основних засобів належать: дискусія, комп'ютерні змагання (ігри зі свободою дій), тренінги, побудовані за таким принципом: кожна ігрова ситуація, яка надається у комп'ютерній програмі, описувалася так: ситуація на майданчику; дії гравців команди в нападі; дії гравців команди супротивника в захисті; сюжет гри.

Результативний компонент оцінює сформований рівень розвитку техніко-тактичної підготовки баскетболістів 17–20 років з блоку показників: морфофункціонального розвитку і фізичної підготовленості; техніко-тактичної підготовленості; змагальної діяльності.

Організація навчально-тренувального заняття базувалася на безпосередній і прямій інтерактивній взаємодії тренера з гравцями команди. Немає необхідності в один і той самий час, в єдиній точці простору збирати всіх разом. Достатньо встановити “клієнтське місце” Sometime і мати вихід в Інтернет [6].

В експериментальній групі для вдосконалення техніко-тактичної підготовки акцентовано моделювалися умови змагальної діяльності з використанням навчально-ігрових комп'ютерних програм і вивчався досвід гри провідних баскетбольних команд світу, застосовувався широкий комплекс різноманітних тренувальних засобів в умовах, які змінюються. Серед бар'єрів, які перешкоджають ефективному впровадженню інтерактивних технологій у навчально-тренувальний процес кваліфікованих спортсменів, фахівці найчастіше називають “психологічний бар'єр” з боку як спортсменів, так і тренерів, а також невизначену спрямованість інформації від суб'єкта до об'єкта. Серед прийомів подолання означених труднощів можна назвати відкритість і простоту технологій для створення і розміщення ресурсів без допомоги групи фахівців. Але передбачається, що призначений для користувача рівень роботи з комп'ютером мають всі учасники освітнього процесу.

З метою вдосконалення навчально-тренувального процесу, спортсменам експериментальної групи після закінчення підготовки до роботи давалися завдання, які сприяли вдосконаленню їх техніко-тактичної підготовленості: спрогнозувати продовження комбінації; визначити оптимальне положення на майданчику для кидка у кільце або передачі партнеру; спрогнозувати переміщення гравця після

передачі; знайти кращий варіант захисту при атаці; оцінити дії кожного з гравців (конкретна ситуація) у захисті; зуміти дати оцінку діям гравців у нападі [5].

У ймовірних ситуаціях завдання мали три найбільш типові різновиди: альтернативний (відомий час виникнення сенсомоторного завдання, але його характер може бути різним) і часовий (відповідна дія визначена заздалегідь, а час прояву стимулу невизначений) невизначеність, часова і альтернативна невизначеність (невідомо ні те, ні інше).

У несподіваних ситуаціях психомоторне завдання виникало несподівано, його рішення здійснювалося в умовах, заздалегідь не обумовлених, що виключає можливість ймовірного прогнозу.

При моделюванні ситуації з альтернативною невизначеністю розрізняли два типи реакцій: реакція вибору при відносно стандартній відповідній дії; реакція вибору, пов'язана з необхідністю варіювати руховий склад дій у відповідь. Представлені умови моделювалися в тренувальному процесі.

Моторні компоненти дій підбиралися з таким розрахунком, щоб вони були доступні для всіх випробовуваних. Першу і другу категорію складності становили звичні, природні для тих, хто займається рухові дії однією рукою за участю пальців і кисті (натисканням на контакт, обертанням важеля), різновиди бігу, стрибків, присідань, нахилів, кидків м'яча.

Ручні дії, віднесені до третьої категорії складності, вимагають узгодженої роботи рук, а локомоторні дії – підвищеної координаційної складності рухів.

Комп'ютерні програми давали здійснити імітацію постановки і поведінки учасників навчання у практиці прийняття рішень в умовах, близьких до реальних ігрових. У процесі роботи з програмами йшов пошук оптимальних рішень різноманітних задач, які виникають у ході гри.

Спортсменам давалися завдання, які сприяють удосконаленню їх техніко-тактичної підготовленості:

- продовжити ігрову комбінацію;
- виявити, що доцільніше виконати в цій ситуації: кинути м'яч у кільце або передати партнеру;
- передбачити, куди переміститься суперник після передачі м'яча;
- вибрати оптимальне місце і варіант кидка у кільце або передачі м'яча партнеру;
- визначити, який з варіантів захисту краще при даній атаці;
- оцінити дії кожного гравця (залежно від ситуації на майданчику) у захисті;
- оцінити дії гравців команди супротивника у нападі;
- дати оцінку діям кожного гравця (залежно від ситуації на майданчику) у захисті.

Це дасть змогу розширити можливості навчально-тренувального процесу і здійснювати ігрову підготовку не тільки в умовах спортивного залу, а й у

**МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

вільний від навчання і тренування час (у домашніх умовах).

У навчально-тренувальному процесі баскетболістів використовувалися такі вправи: передачі м'яча з урахуванням вибору ситуації; кидки в кільце в ціль за завданням; кидки у кільце при різному розташуванні гравця; кидки у кільце з оцінкою конкретної ситуації (стоячи спиною до кільця, із закритими очима); оцінка пріоритетності кидка в кільце або передачі; кидки в кільце з різною ритмо-темповою структурою кроків; оцінка часових характеристик пересування гравця (різні варіанти); кидки в кільце з різних вихідних положень; кидки в кільце з різним темпом (за завданням); кидки м'яча з поступовим збільшенням відстані; кидки м'яча з поступовим зменшенням відстані; кидки в кільце в умовах до-

даткових перешкод; кидки в кільце і передача м'яча в такт звуковим і світловим сигналам.

На відміну від контрольної групи, в експериментальній, крім звичайних тренувань, спортсмени здійснювали аналіз ігрової діяльності баскетболістів з використанням комп'ютерних матеріалів ігор провідних команд світу.

Зонний пресинг "1-2-1-1" буде успішним тільки тоді, якщо гравці зроблять правильну розстановку на майданчику:

– гравці передньої лінії повинні зайняти позицію в середині і позаду, а гравці задньої лінії – попереду, в першій лінії пресингу;

– у ситуаціях "double team" гравцям 1 і 2, 1 і 3 і 2 і 4 складно протидіяти довгому пасу, якщо він виконується високим суперником;

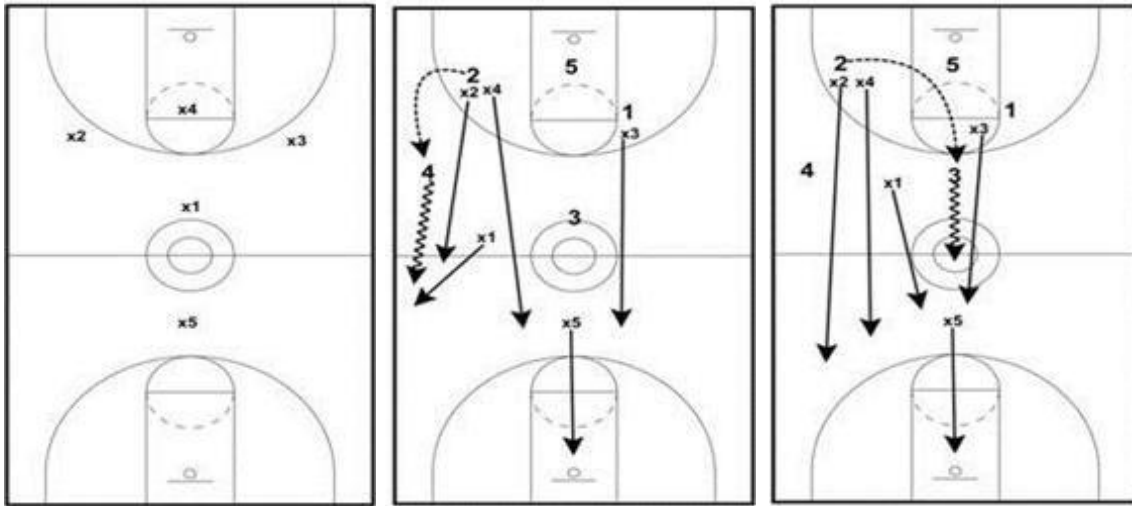


Рис. 1. Зонний пресинг "1-2-1-1" ("діамантовий")

– при використанні суперником гравця 5 для першого пасу через лицьову лінію і зворотної передачі м'яча для 5 в середину майданчика захист відчуває

дефіцит зростання у передній лінії і швидкості – позаду.

До переваг цього пресингу можна віднести мож-

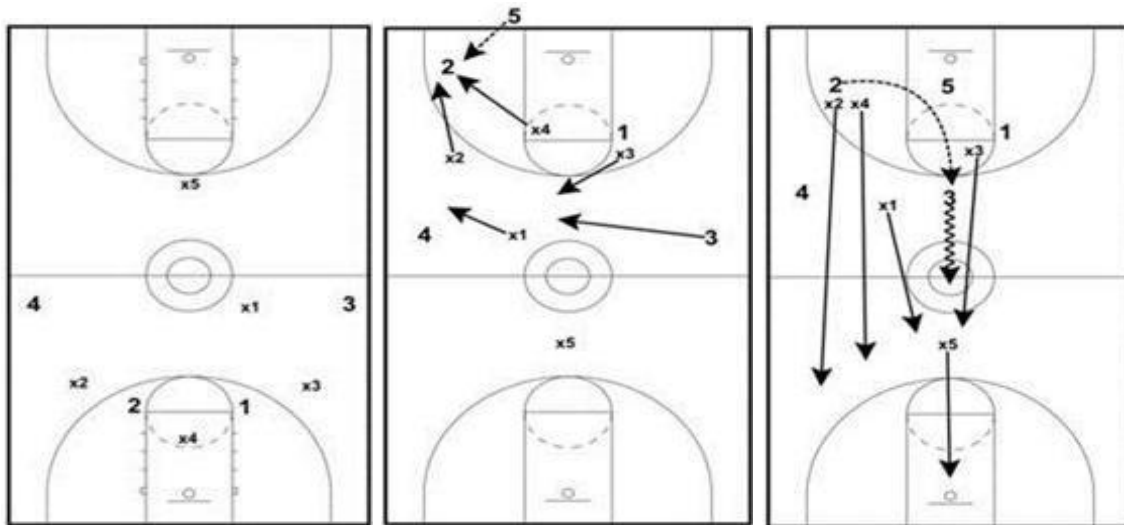


Рис. 2. Зонний пресинг "1-2-1-1" без блокування вихідного пасу

МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

лівість організації пасток. Крім того, він відрізняється простотою переходу назад у зонний захист 1-2-2 і 3-2. Вразливе місце 1-2-1-1 – середина майданчика перед “middle zone defender”, яка важко контролюється.

Кожен з гравців повинен продумати, які завдання потрібно виконати в процесі гри і узгодити з гравцями команди.

Вивчивши теоретичні можливості і практичний матеріал – відеозапис гри суперника, – гравці ко-

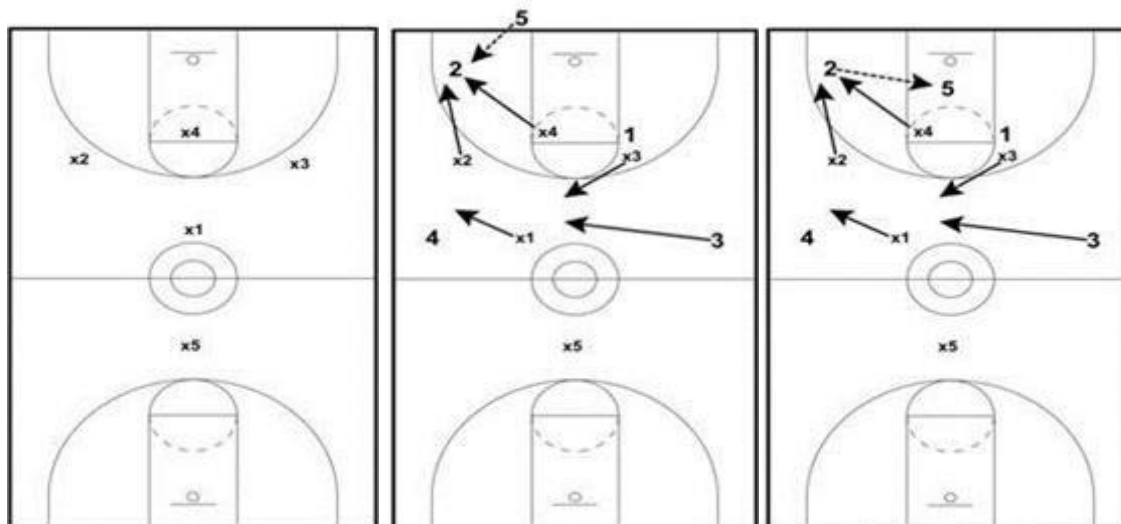


Рис. 3. “Пастки” для суперника

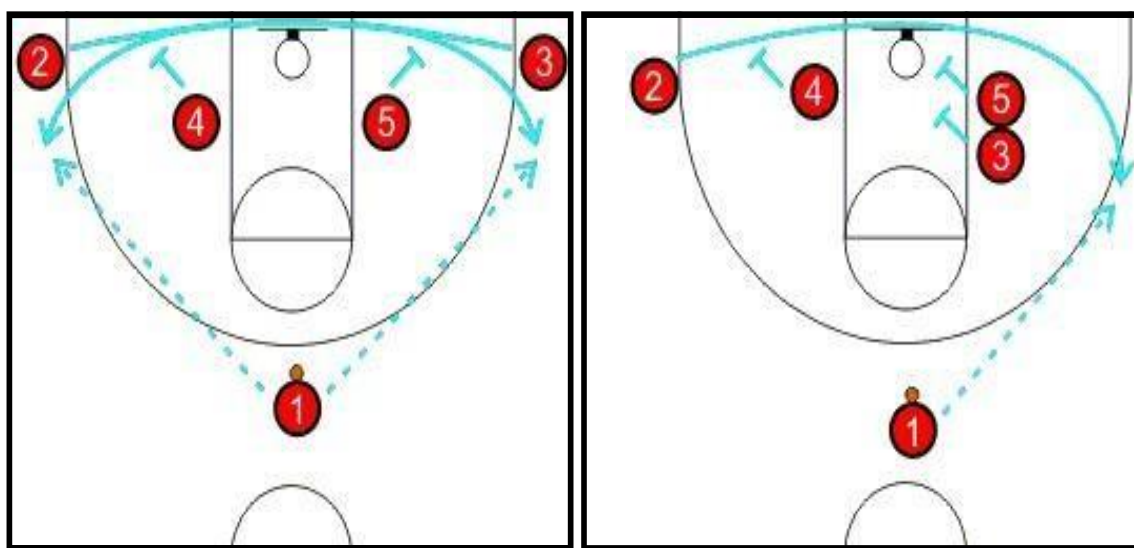


Рис. 4. Атака командою

манди вирішують, коли і як вони будуть робити “пастки” в грі і узгоджують сигнали (це може бути світловий сигнал, який подається асистентом тренера, довгий пас з-за спини гравців другої лінії тощо).

Розглянемо атаку п’яти гравців “віддай і вийди”. Щоб почати комбінацію “віддай і вийди”, опорний гравець 1 віддає пас на фланг гравцеві 2 і проривається до кільця. Гравець на слабкому фланзі 3 швидко замінює опорного захисника і отримує пас від гравця 2. Гравець 3 віддає пас на протилежний фланг гравцеві 5 і проривається до кільця. Гравець

на слабкому фланзі 2 швидко замінює опорного захисника і чекає пас від гравця 5.

Відскік у сторону:

- захисник виривається позаду заслону;
- виходячи з-під заслону гравець повинен зрозуміти дії захисту і переміститися в сторону;
- гравець, який поставив заслін, розкривається під кільцем. Прийом м’яча і кидок у кільце:
 - м’яч передається відкрито гравцеві, який виривався з-під заслону;
 - вийшовши з-під заслону, гравець повинен кинути м’яч у стрибку.

**МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

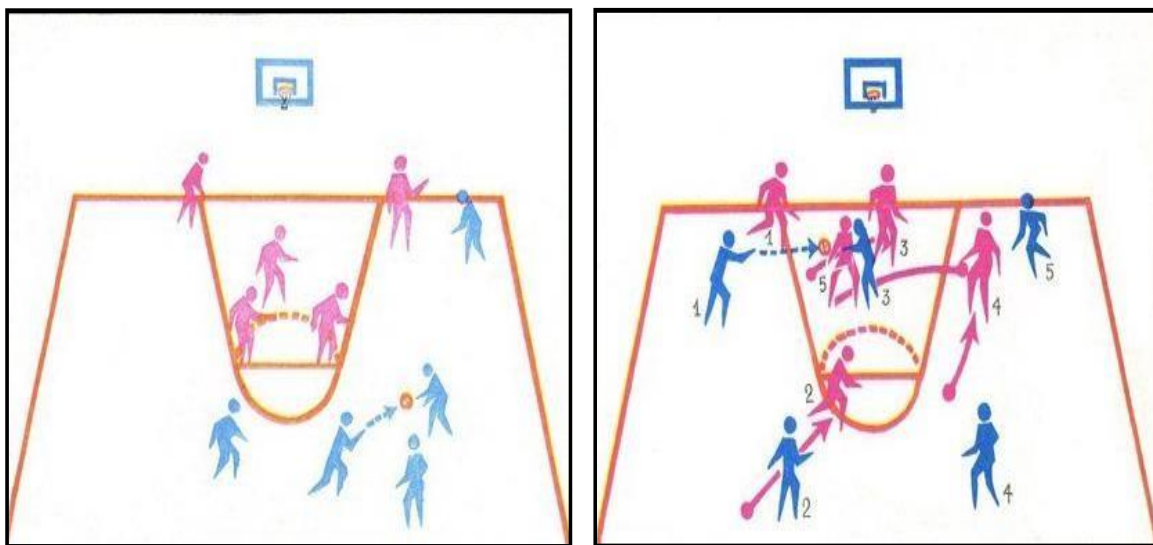


Рис. 5. Атака командою

У пошуку помилки basketболісти приходять до висновку, що під час виходу з-під заслону не створено достатньо вільного простору, щоб відкритися, і захисник гравця, який ставить заслін, змушений змагатися відразу з двома гравцями.

На рисунку 6 показаний заслін під час ведення м'яча – “візерунок” трьома гравцями і “візерунок” п'ятьма гравцями.

“Візерунок” буде виконаний успішно, якщо перш ніж підійти до кільця, гравцем зроблено не менше

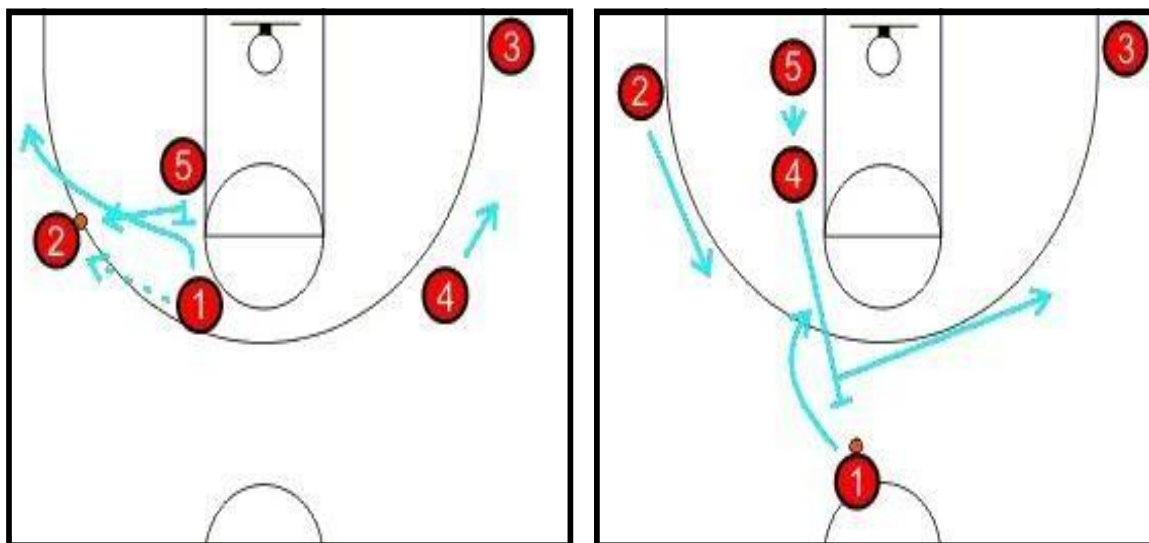


Рис. 6. Атака командою

п'яти передач м'яча, якщо він спілкується з партнерами і може уявити собі різні тактичні ходи захисту і використовує обманні рухи. Але випереджало цю роботу навчання спортсменів основам інтерактивних технологій.

Загальновідомо, що тільки при отриманні інформації про стан організму будь-яка система працює ефективно. На основі цієї інформації система модернізує сигнали управління, тобто, формується зворотний зв'язок, який прагне протидіяти відхиленню керованої величини від керуючої.

Розвиваючи цей підхід, науковці дають таке визначення зворотного зв'язку: “Повернення частини вихідної інформації на її вхід, яка потім зміниться. Позитивний зворотний зв'язок викликає збільшення рівня сигналу на виході і на вході; негативний зворотний зв'язок при збільшенні сигналу на виході викликає зменшення сигналу на вході, і таким чином, у принципі є стабілізуючим”. Система функціонує ефективно при умові, якщо її зворотний зв'язок дає достовірну інформацію. Що швидше ця інформація обробляється, тим ефективніше і стабільніше діє

МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

система. Це визначення повною мірою стосується навчання за допомогою використання мережевих комунікацій.

Система формування у спортсменів готовності до педагогічної взаємодії на базі електронних ресурсів і технологій їх розробки має тривірневий характер і забезпечує готовність до основної роботи за основними психологічними рівневими компонентами: мотиваційному, змістовному, комунікативному, креативно-оцінному [1]. Проведення основних заходів ускладнюється від рівня до рівня, від етапу до етапу.

Перший (низький) рівень готовності – базовий. Він характеризується відсутністю інтересу більшої кількості спортсменів до мережевих комп'ютерних технологій, зокрема технологій взаємодії наслідком, інтерес становить тільки електронна пошта. Використовуються спроби пошуку освітніх ресурсів за конкретними завданнями тренера (в основному ця інформація зі спортивного форуму). З'являється прагнення опанувати мережевими технологіями взаємодії на інтуїтивному рівні.

Другий (середній) рівень готовності – спеціалізований. Цей рівень характеризується усвідомленим прагненням опанувати комп'ютерними технологіями. Активізується спрямований пошук і аналіз освітніх ресурсів у мережі, обмін думками про ті чи ті матеріали, фрагменти гри, дії провідних баскетболістів світу. Завдання другого етапу будуть успішно виконані, якщо створити ситуації, які стимулюють самостійність при роботі з мережевими ресурсами; поліпшити зміст взаємодії при збереженні розв'язально-показових моментів можливості пошуку в мережі будь-якої інформації, що цікавить спортсмена.

Третій (високий) рівень готовності – професійний. У роботі зі спортсменами високого рівня готовності передбачалися: вироблення переконаності у необхідності взаємодії у просторі в інтерактивному режимі з використанням електронних ресурсів, застосування вебпорталу для роботи з ресурсами, прагнення до співпраці з аналізу як власної гри, так і ігор провідних команд світу, вміння розробити тактику майбутньої зустрічі на основі аналізу техніко-тактичних дій команди-супротивника.

Пропонований освітній портал по розділу “Техніко-тактичні дії в баскетболі” з'явився платформою для здійсненні навчально-тренувального процесу за допомогою електронних освітніх ресурсів. Зіставивши досвід роботи з комп'ютерними технологіями викладачів і студентів, можна відзначити, що їх ставлення до застосування нових комп'ютерних і мережевих технологій для взаємодії в освітньому середовищі неоднозначне.

Серед бар'єрів, які перешкоджають ефективному впровадженню інтерактивних технологій у навчально-тренувальний процес кваліфікованих спортсменів, фахівці найчастіше називають “психологічний

бар'єр” з боку як спортсменів, так і з викладачів, а також невизначену спрямованість інформації від суб'єкта до об'єкта. Серед прийомів подолання названих труднощів можна назвати відкритість і простоту технології для створення і розміщення ресурсів без допомоги групи спеціалістів. Але передбачається, що призначений для користувача рівень роботи з комп'ютером мають всі учасники освітнього процесу.

Висновки. Таким чином, перед тренером стоїть завдання – підвищити ігрову активність і підтримати ігрову форму баскетболістів шляхом удосконалення їх техніко-тактичної підготовленості. А це можливо тільки при застосуванні у навчально-тренувальному процесі технологій, які дають змогу моделювати процес гри, вивчити техніко-тактичні можливості команди суперників і окремих гравців, а отже, грати більш ефективно й економічно, розподіляючи свої сили і можливості в процесі змагальної діяльності. Однією з найбільш досконалих, але дуже рідко використовуваних у практиці спортивного тренування, є мультимедійна технологія.

Проведене дослідження переконало нас у тому, що впровадження загальноосвітніх технологій, розробка і застосування електронних ресурсів передбачає освоєння тренерським колективом і спортсменами, по суті, нового типу діяльності в галузі фізичної культури і спорту. А, отже, цей новий тип діяльності має бути використаний на всіх каналах ресурсного забезпечення: економічному, інформаційному, матеріально-технічному, науково-методичному.

У процесі дослідження виявлено, що для успішної змагальної діяльності у спортсменів необхідно сформувати спрямованість інтересів, здатність планувати свою діяльність, розуміти образність уявлень. Але ці здібності базуються на певних теоретичних знаннях, які необхідно удосконалювати на базі конкретного рухового досвіду. У тренувальному процесі баскетболістів процес збагачення новими знаннями повинен передувати вдосконаленню практичних умінь. У навчально-тренувальному процесі цей аспект роботи залишається, як правило, нерозв'язаним, тренери приділяють увагу передовсім руховим можливостям спортсменів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева О., Садовський О. Оцінка ставлення студентів до організації процесу фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт.* 2014. Вип. 15. С. 31–35.
2. Бондар Я., Бондар А. Особливості фізичної підготовки у баскетболістів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт).* 2016. Вип. 6. С. 17–21.

МЕТОДИКА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ БАСКЕТБОЛІСТІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

3. Брюханова Т.С., Лосік В.Г. Спортивно-орієнтоване фізичне виховання як засіб формування спортивної культури студентів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. № 2 (71). С. 48–53.

4. Вихляєв Ю.М. Інноваційні технології фізичного виховання студентів : навчальний посібник для студентів спеціальності 227 “Фізична терапія, ерготерапія”. Вінниця : ТОВ “ТВОРИ”, 2019. 605 с.

5. Кліш І.С. Вплив секційних занять із баскетболу на фізичну підготовленість старшокласників. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2009. № 3. С. 76–79.

6. Кузенков Є.О. Роль технічних засобів в освоєнні рухових дій студентів, які займаються баскетболом. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2015. Вип. 19. Т. 1. С. 257–261.

7. Кузенков Є.О. Розвиток рухових якостей студентів – баскетболістів за допомогою технічних засобів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15 “Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)”*. 2015. Вип. 9 (64). С. 50–53.

REFERENCES

1. Andriieva, O. & Sadovskyi, O. (2014). Otsinka stavlennia studentiv do orhanizatsii protsesu fizychnoho vykhovannia u vyshchikh navchalnykh zakladakh [Assessment of students' attitude to the organization of the physical education process in higher educational institutions]. *Youth scientific bulletin of Lesya Ukrainka East European National University. Physical education and sports*. Vol. 15. pp. 31–35. [in Ukrainian].

2. Bondar, Ya. & Bondar, A. (2016). Osoblyvosti fizychnoi pidhotovky u basketbolistiv [Peculiarities of physical training of basketball players]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after Mykhaylo Drahomanov. Series 15 “Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)”*. Vol. 9 (64). pp. 50–53. [in Ukrainian].

3. Briukhanova, T.S. & Losik, V.H. (2016). Sportyvno-orientovane fizyчне vykhovannia yak zasib formuvannia sportyvnoi kultury studentiv [Sports-oriented physical education as a means of forming the sports culture of students]. *Personal spirituality: methodology, theory and practice*. No. 2 (71). pp. 48–53. [in Ukrainian].

4. Vykhliaiev, Yu.M. (2019). Innovatsiini tekhnologii fizychnoho vykhovannia studentiv: navchalnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti 227 “Fizychna terapiia, erhoterapiia” [Innovative technologies of physical education of students: study guide for students of specialty 227 “Physical therapy, occupational therapy”]. Vinnytsia, 605 p. [in Ukrainian].

5. Klish, I.S. (2009). Vplyv sektsiinykh zaniat iz basketbolu na fizychnu pidhotovlenist starshoklasnykiv [The influence of sectional basketball classes on the physical fitness of high school students]. *Physical education, sports and health culture in modern society*. No. 3. pp. 76–79. [in Ukrainian].

6. Kuzenkov, Ye.O. (2015). Rol tekhnichnykh zasobiv v osvoienii rukhovyykh dii studentiv, yaki zaimaiutsia basketbolom [The role of technical means in mastering motor actions of students who play basketball]. *Physical culture, sport and health of the nation*. Issue 19. Vol. 1. pp. 257–261 [in Ukrainian].

7. Kuzenkov, Ye.O. (2015). Rozvytok rukhovyykh yakosteiv studentiv – basketbolistiv za dopomohoiu tekhnichnykh zasobiv [Development of motor skills of students – basketball players with the help of technical means]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after Mykhaylo Drahomanov. Series 15 “Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)”*. Vol. 9 (64). pp. 50–53. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.05.2023



“Перемоги вчать найвних, а поразки – мудрих; успіхи дають одиниці уроків, а невдачі – тисячі. Вчіться на уроках переможених”.

Джефф О'Лірі
американський письменник, лірик

“Без сумніву, всі наші знання починаються з досвіду”.

Іммануїл Кант
німецький філософ

“Досліджуй все, нехай для тебе на першому місці буде розум, дозволяй йому керувати собою”.

Піфагор
давньогрецький філософ

“Була б мета поставлена – а ланцюжок проб і помилок сам приведе до бажаного результату”.

Харукі Муракамі
японський письменник і перекладач



Анатолій Бровченко, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дизайну
Київського університету імені Бориса Грінченка

ДИЗАЙН-ОСВІТА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ

У статті розкривається необхідність осучаснення системи підготовки дизайнерів.

Наведено одинадцять викликів для сучасного дизайну, що розділені на чотири групи: продуктивні, системні, контекстуальні та глобальні, які, як уважають Майкл Мейер і Дональд Норман, визначають майбутнє дизайну.

Стверджується думка про необхідність зміни акцентів, у системі підготовки дизайнерів, з мистецтвознавчої основи на розвиток у майбутніх фахівців творчого мислення, здатності генерувати нестандартні рішення, ідеї, концепції для гармонізації середовищ, систем, соціальних явищ, вмінні працювати в команді з фахівцями різних галузей.

Ключові слова: дизайн-освіта; складні системи; нові виклики; ремісничий дизайн; командна робота.

Табл. 1. Літ. 10.

Anatoliy Brovchenko, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Design Department,
Kyiv Borys Hrinchenko University

REQUIREMENTS FOR THE SYSTEM OF DESIGN EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN REALITIES

The article reveals the necessity of reforming the established tradition of training designers in accordance with the new demands of society and business. It indicates that modern design has gone beyond craft design and spread to solving organizational and management problems of various levels. Design schools do not teach their graduates the complexities of human perception of the world and social behavior, marketing, business technologies. Future designers are not ready for experimentation, scientific research, determining demand and production risks. The material presents some results of the report of the economic development agency PPV Knowledge Networks as a part of the Monitoring the Development of Design in Ukraine project. In particular, it states that formal design education inhibits the qualitative growth of the design sphere in Ukraine.

The article presents eleven contemporary challenges for design, formulated by Ken Friedman, divided into four groups: productive, systemic, contextual and global. Michael Meyer and Donald Norman from California University of Design Lab, San Diego believes that these four sets of challenges define the future of design. Modern design education must face these challenges by changing approaches and programs for training design specialists.

The research presents a possible gradation between the levels of higher education for the formation of the necessary competences in future designers to solve new emerging social and business requests.

The researcher holds an opinion about the expediency of changing the artistic basis in the training of designers and shifting the main emphasis on the developing creative thinking of future professionals, their ability to generate non-standard solutions, ideas, concepts for the harmonization of environments, systems, and social phenomena. Applicants must acquire new knowledge in behavioral science, culture, and the environment. He indicates the need to consider the implementation of modern design projects as part of the project.

Important factors that are necessary for development in modern design education are the formation of the ability of designers for effective teamwork in cooperation with experts, where the designer acts as an organizer, manager, and leader. At the same time, it is necessary to ensure the individualization of designers training, the development of their talents. That is not a contradiction between originality and communication.

Keywords: design education; complex systems; new challenges; craft design; teamwork.

Постановка проблеми. Відомий практик і теоретик дизайну, один із тих, хто змінив погляд людей на професію дизайнера, Віктор Дж. Папанек писав: “Освіта для дизайнерів (як і майже вся освіта) заснована на навичках навчання, вихованні талантів, розумінні концепцій та теорій, що лежать в основі області, і, нарешті, на здобутті філософії. На жаль, наші дизайнерські школи виходять із неправильних припущень. Навички, яким ми навчаємо, дуже часто пов’язані з процесами та методами роботи минулої епохи” [8].

Виникнення дизайну як виду специфічного виду творчої діяльності, пов’язане з машинним фабрично-

заводським виробництвом у період індустріальної революції кінця XIX ст.

Професію дизайнера першими “приміряли” на себе художники, ремісники, архітектори. Перші дизайнерські школи освітню діяльність спрямовували на формування у своїх учнів компетентностей з предметотворення для промислового виробництва та гармонізації штучного середовища.

Відтоді дизайн став багатограним і багаторівневим. Він проникає у всі сфери життя і виробництва: політику, бізнес, медицину, соціальні проекти, медіа та ін. Невпинний технологічний розвиток, соціальні події, екологічні ситуації розширюють об’єк-

ти і предмети дизайну. З кожним винаходом поле діяльності дизайнера розширюється. Контури виконуваних дизайнером завдань стають нечіткими, текучими.

Усе це спричинило потребу проаналізувати чинники, які зумовлюють необхідність і основні підходи до модернізації системи неперервної дизайн-освіти для виведення її на новий рівень, який би задовольняв сучасні запити суспільства.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Науковці та дизайнери-практики звертають увагу на невідповідність сучасної підготовки майбутніх фахівців дизайну новим вимогам зовнішнього світу. Цю проблему наголошував у своїх працях один із революційних дизайнерів Віктор Дж. Папанек [8]. Таку суперечність досліджує Олена Швець на прикладі проблем німецької дизайн-освіти, яка має багату і успішну історію, але не задовольняє сучасні потреби ринку і суспільства, які дещо перегукуються з проблемами української дизайн-освіти [6]. І. Бондар, Н. Удріс-Бородавко, Т. Божко, Д. Удріс, Ю. Мадінова, В. Маланок проводили розвідку нових тенденцій та проблем в українській дизайн-освіті на основі опитування студентів і аналізували ефективність впровадження імерсивних технологій для підвищення якості професійної підготовки майбутніх дизайнерів. Досліджувала дизайн як культурну універсалізацію цивілізації І. Рижова, аналізуючи його як суперечливий і складний духовно-практичний феномен [3].

Мета статті: виявити нові вимоги до підготовки майбутніх дизайнерів, спричинені суспільними і бізнесовими запитами, та підходи з осучаснення дизайн-освіти.

Виклад основного матеріалу. Назріла реформація дизайн-освіти потребує осмислення напрацьованих попереднього періоду та викликів сучасності. “Субстратом, з якого організується нове ціле, є вища форма цілого попередніх щаблів еволюції... Чим вище за рівнем ціле, тим складніші, різноманітніші зв’язки. Глибина і багатоманітність зв’язків стабілізують, упорядковують ціле” [2].

Виникла потреба в розробці дизайн-програм для окремих галузей, а потім і в орієнтації системи дизайну на міжгалузеві та міжрегіональні проблеми, причому не тільки у виробничій, але і в невиробничій сферах [3].

З’явилося нове явище в дизайні під терміном – нон-дизайн, що перекладається як не дизайн. Під цим терміном розуміють дизайн-діяльність, спрямована на нові об’єкти проектування, кінцевим продуктом якої є не проектно-графічні, макетні розробки, а вербальні, текстові форми. До таких об’єктів належать стратегії, програм діяльності бізнесу, політики, охорони здоров’я та ін. Керівник дизайн-фірми Уолт Дорвін Тіг одним із перших зрозумів, що потреби і проблеми, які виникають через постійне ускладне-

ння виробництва, потребують нового типу дизайнера-консультанта, який міг би поєднати технологію, проектування і засоби торгівлі в спеціальну службу керівництва бізнесом. Відповідно до цієї програми фірма Тіга розробила систему перевірок якості ракетних установок для флоту США, а також принципово нову інфрачервону систему кухні для “Колампія ГУС систем”. Спочатку ці проекти були рідкістю, бо дизайнера було запрошено до розробки концепції продукту задовго до того, як до його реалізації підключилися виробничі відділи. Сьогодні без роботи нон-дизайнера важко уявити серйозну комерційну, виробничу і навіть політичну кампанію [7].

Зміна соціально-економічних умов та духу часу не завжди враховується у підготовці майбутніх дизайнерів системою дизайн-освіти України.

Аналіз освітніх програм закладів вищої освіти спеціальності 022 “Дизайн” галузі знань 02 “Культура і мистецтво” для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти показав, що в основі підготовки дизайнера залишається мистецтвознавча основа, яка сформувалася у період ремісничого дизайну Баухаузу. У програмах підготовки дизайнерів другого (магістерського) рівня ситуація майже не змінюється, але у вибіркового блоці з’являються дисципліни, з незначною кількістю кредитів, пов’язаних з маркетингом, менеджментом, концептуальним проектуванням, які іноді бувають присутні і в підготовці бакалаврів. У цих програмах відсутні предмети, пов’язані з поведінковими, когнітивними науками, бізнес-психологією, методами розв’язання творчих задач. Робота сучасного дизайнера пов’язана з генеруванням нестандартних рішень, ідей, концепцій для гармонізації середовищ, систем, соціальних явищ, підтримкою етнічного здоров’я людини.

У звіті агенції економічного розвитку PPV Knowledge Networks в рамках проекту “Моніторинг розвитку дизайну в Україні” Програми “УКМ: Український культурний монітор”, за 2019 р., зазначається, що формальна дизайн-освіта гальмує якісне зростання сфери дизайну в Україні, оскільки не задовольняє потребу дизайнерів і компаній в актуальних на ринку праці компетентностях. Підкреслюється, що негативною особливістю підготовки дизайнерів України є нахил у навчанні на мистецькі дисципліни, мала кількість спеціалізацій, переобтяженість теоретичним освітнім складником.

Опитані українські дизайнери-початківці вказали на брак теоретичних знань і практичного досвіду взаємодії з клієнтами, відсутність або недостатність знань технологій та особливостей виробничого процесу, а найважливішою проблемою вважають нерозуміння дизайну клієнтами. У звіті відзначається відсутність розуміння державною рівні і у закладах формальної освіти важливості впровадження дизайну в соціальні послуги. На протипагу, у звіті наводиться приклад впровадження дизайну у

соціальні послуги Британії задля кращого задоволення потреб старого населення [5]. У європейській дизайн-освіті існує поділ видів дизайну на “дизайн продукції” і “дизайн послуг”.

Школи дизайну не вчать своїх випускників складнощів людського сприйняття та соціальної поведінки, маркетингу, технологій бізнесу. Неготові майбутні дизайнери і до експериментування, наукового дослідження, визначення попиту та ризиків виробництва [6].

Дизайн вийшов за межі ремісничого дизайну та розповсюдився на розв’язання організаційних і управлінських проблем різного рівня. Провідні дизайнери вважають за необхідне розглядати втілення дизайн-проекту складних відносин як частину проекту, оскільки різні чинники можуть накладати негативний відбиток на кінцеві результати проекту.

У 2019 р. Кен Фрідман запропонував список викликів для дизайну, заявивши, що ці проблеми створюють новий контекст для процесу проектування.

Деякі форми дизайну залишаються такими ж, якими були довгий час. Інші форми з’являються у відповідь на нові розробки, нові інструменти, нові ситуації та нові технології [10]. Одинадцять викликів проектування ним поділені на чотири групи: *продуктивні, системні, контекстуальні та глобальні* (Табл. 1). Чотири групи є кумулятивними у тому сенсі, що кожна залежить від навичок, знань та вимог попередніх. Продуктивні або виробничі виклики визначаються тим, що дизайнери повинні робити. Системні виклики пов’язані з розв’язанням проблеми всієї системи, а не окремої її частини. Контекстні виклики визначаються роботою зі складними системами, які зазнають сильного впливу середовища, місцевої культури та політичних інтересів. Та глобальні виклики пов’язані з роботою зі складними соціотехнічними системами. Майкл Мейер, Дональд Норман з лабораторії дизайну, Каліфорнійського університету, Сан-Дієго вважають, що ці чотири групи викликів визначають майбутнє дизайну [9].

Таблиця 1

Назрілі виклики для дизайну

Продуктивні виклики	Системні виклики	Контекстуальні виклики	Глобальні виклики
1. Дизайн діє на фізичний і пов’язаний з ним нематеріальний світ. 2. Дизайн відповідає людським потребам і бажанням. 3. Дизайн також створює матеріальне та нематеріальне архітектурне середовище як соціальне середовище.	1. Ми живемо у світі, відзначеному нечіткими межами між артефактами, структурами, системами та процесами. 2. Ми працюємо у світі великомасштабних соціальних, економічних та промислових структур. 3. Ми проєктуємо для складного середовища постійно мінливих потреб, вимог та обмежень. 4. Ми проєктуємо для світу, де нематеріальний зміст часто перевищує цінність фізичної субстанції.	1. Проєкти, продукти та послуги, які ми розробляємо, часто виходять за межі організацій, зацікавлених сторін, виробників та груп користувачів. 2. Ці проєкти, продукти та послуги повинні відповідати очікуванням багатьох організацій, зацікавлених сторін, виробників та користувачів. 3. Ці проєкти, продукти та послуги повинні відповідати вимогам на всіх рівнях виробництва, розподілу, прийому та контролю.	1. Ми повинні вирішувати основні соціальні проблеми, що стоять перед світом, включаючи цілі сталого розвитку, визначені Організацією Об’єднаних Націй, які спрямовані на “вирішення глобальних проблем, з якими ми стикаємося, у тому числі пов’язаних із бідністю, нерівністю, кліматом, погіршенням стану навколишнього середовища, середовища, процвітання, мир і справедливості” з метою досягнення “кожної мети та завдання до 2030 року”.

Ми погоджуємося з такою градацією проблем для дизайну.

Майкл Мейер, і Дональд Норман вбачають розв’язання посталих перед дизайн-освітою завдань у створенні таких навчальних планів, котрі надають можливість майбутньому фахівцеві, самому обирати, який рівень проблеми він хоче вирішувати в майбутньому [9].

Сьогоднішня українська дизайн-освіта намагається осучаснити підготовку фахівців “практики великого ремесла”. Ці намагання стосуються першої групи викликів (*продуктивні*).

Інші три групи проблем дизайну не мають відображень в українській дизайн-освіті. Системні,

контекстуальні та глобальні проблеми є значно складнішими від першої групи і досить новими для вітчизняного дизайну. Ці проблеми не можуть бути вирішені фахівцями зі сформованими усталеними компетентностями.

Для підготовки фахівців, які могли б розв’язувати назрілі багаторівневі дизайн-проблеми, доцільно диференціювати формування відповідних дизайн-компетентностей між першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти і другим (магістерським) рівнем. Зменшивши період навчання на першому рівні та збільшивши на магістерському, з розробкою на другому (магістерському) рівні вибіркового програм підготовки дизайнерів для трьох груп проблем: *сис-*

темних, контекстуальних та глобальних, але з базовим курсом котрий знайомить здобувачів цього рівня освіти з усіма групами викликів і особливостями їх подолання.

Нові соціально-економічні умови вимагають включення до підготовки дизайнерів усіх рівні предмети, котрі розвивають творче мислення, наукове мислення, надають знання із соціальних питань, поведінки людини, культури, середовища. Дизайн вийшов далеко за межі мистецтва. Дизайн – це не мистецтво. Предмети мистецького спрямування, на нашу думку, потрібно включати до початкової підготовки дизайнера.

Традиційні підходи професійної підготовки з їх акцентом на дизайнерські навички, майже напевно доведеться трансформувати в керовану спільнотою співпрацю з експертами, які мають знання у відповідних сферах, у форму спільного проектування з ініціативи спільноти. Отже, перегляд традиційних практик дизайну повинен стати частиною базової дизайнерської освіти [6].

Жоден фахівець не володіє таким обсягом знань які необхідні для подолання *системних, контекстуальних та глобальних* викликів. Та й предметне проектування потребує співпраці різних за спеціальністю фахівців, таких як конструктор, технолог, нормувальник та ін. Тому для складних дизайнерських проєктів є потреба формувати ефективну команду вузькопрофільних фахівців з різних галузей, які задовольняють вимоги проєкту. У такій команді дизайнер виступатиме організатором, медіатором, лідером.

Формування у майбутніх дизайнерів відповідних вмій і навичок варто проводити через практику використання цифрових технологій комунікування, що дасть можливість створювати команди для навчання із майбутніх дизайнерів та фахівців інших галузей, дизайнерів-практиків. При цьому на всіх рівнях дизайн-освіти важливо забезпечити індивідуалізацію підготовки дизайнера, розвиток його талантів.

Сьогодні успіх діяльності дизайнера все більше залежить від своєрідності його особистісного знання, оригінальності індивідуальної творчої манери, суб'єктивності погляду на проєктну дизайнерську тему, здатності самоототожнюватися з проєктованим об'єктом і самовиражатися через свій об'єкт [1]. Здавалося б, виникає антагонізм між процесом індивідуалізації навчання та здобуття навичок працювати в команді.

“На перший погляд, оригінальність і комунікація заперечують одна одну. Адже комунікація передбачає якусь спільність у змісті і формі спілкування, інакше вона взагалі не може бути здійсненою. Навпаки, оригінальність становить усе те, що відрізняє одну людину від іншої – неповторні її риси, тобто саме творчу діяльність. І водночас, незважаючи на цю докорінну протилежність оригінальності і

комунікації, вони виявляються двома органічно пов'язаними моментами єдиної творчої діяльності. Поглиблення оригінальності веде до розширення комунікації.

Це означає, що творчість у своїй основі та розвинених формах становить колективний процес” [4, 128].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Сучасна українська дизайн-освіта не відповідає викликам сучасності, які віддзеркалюють швидкі зміни в суспільстві, економіці. Дизайн вийшов за межі практики ремісничого дизайну і перейшов до розв'язання складних проблем, пов'язаних з новими об'єктами проектування, кінцевим продуктом яких є не проєктно-графічні, макетні розробки, а вербальні, текстові форми. Це вимагає від дизайнера знання з поведінкових, когнітивних наук, бізнес-психології, методів виконання творчих задач, а не мистецтвознавчих знань, як таких, що домінують. Дизайнер набуває роль менеджера, управлінця, який повинен уміти працювати в команді, яка складатиметься з вузькопрофільних фахівців різних галузей.

Перспективою наших подальших досліджень бачимо розвиток етнодизайнерських компетентностей у сучасних дизайнерів у контексті нових викликів для дизайну та підтримки етнічного здоров'я українців.

ЛІТЕРАТУРА

- Захаров С.О. Дизайн як культурний феномен: теоретико-методологічний аналіз URL: https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/VISNIK_42_9.pdf (дата звернення: 12.05.2023).
- Зеленський І.О., Павлов В.І. Сутність співвідношень “цілечастина” і структура-елемент в сучасній теорії пізнання. *Мультиверсум: Філософський альманах*. 2000. Вип. 13. С. 132–142.
- Рижова І.С. Дизайн як культурна універсалія цивілізації. URL: https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/VISNIK_43_25.pdf (дата звернення: 16.05.2023).
- Романець В.А. Психологія творчості: навч. посібник. 3-тє вид. Київ: Либідь, 2004. 288 с.
- Стан розвитку дизайну в Україні. На прикладі графічного та предметного дизайну. Звіт за результатами дослідження Львів, 2019. URL: https://ppv.net.ua/uploads/work_attachments/Ukrainian_Design_Monitoring_PPV_2019-UA.pdf (дата звернення: 26.05.2023).
- Швець О. Проблеми професійної підготовки сучасних дизайнерів: погляд німецьких науковців. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. Вип. 4. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/14136> (дата звернення: 12.05.2023).
- Byars M. The Design encyclopedia. New York: Copyringht by Mel Byars, 1994. 825 p.
- Victor J., Papanek V. Design for the Real World: Human Ecology and Social Change. New York: Van Nostrand Reinhold Co. 1984. 285 p.
- Meyer M.W., Norman D. Changing Design Education for the 21st Century. 2020. URL: <https://www.sciencedirect.com>

**ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСПЕКТИВНИХ МЕТОДІВ
ПРОЄКТУВАННЯ ПРИРОДОІНТЕГРОВАНОЇ АРХІТЕКТУРИ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДИЗАЙНУ**

m/science/article/pii/S2405872620300046 (дата звернення: 28.05.2023).

10. Friedman K. 2019. Design Education Today – Challenges, Opportunities, Failures. 2019. URL: academia.edu/40519668 (дата звернення: 28.05.2023).

REFERENCES

1. Zakharova, S.O. Dyzaïn yak kulturnyi fenomen: teoretyko-metodolohichniy analiz [Design as a cultural phenomenon: theoretical and methodological analysis]. Available at: https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/VISNIK_42_9.pdf (Accessed 12 May 2023). [in Ukrainian].

2. Zelenskyi, I.O. & Pavlov, V.I. (2000). Sutnist spivvidnoshen "tsilechastyna" i struktura-element v suchasniy teorii piznannia [The essence of the relationship "whole part" and structure-element in the modern theory of cognition]. *Multiverse: A Philosophical Almanac*. Vol. 13, pp. 132–142. [in Ukrainian].

3. Ryzhova, I.S. Dyzaïn yak kulturna universaliiia tsyvilizatsii [Design as a cultural universal of civilization]. Available at: https://old-zdia.znu.edu.ua/gazeta/VISNIK_43_25.pdf (Accessed 16 May 2023). [in Ukrainian].

4. Romanets, V.A. (2004). *Psikhologhiia tvorchosti* [Psychology of creativity]. Educational manual. 3rd edition. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].

5. Stan rozvytku dyzaïnu v ukraini Na prykladi hrafichnoho ta predmetnoho dyzaïnu Zvit za rezultatamy doslidzhe-

nnia [The state of development of design in Ukraine Using the example of graphic and object design Report on the results of research]. Lviv, 2019. Available at: https://ppv.net.ua/uploads/work_attachments/Ukrainian_Design_Monitoring_PPV_2019_UA.pdf (Accessed 26 May 2023). [in Ukrainian].

6. Shvets, O. (2021). Problemy profesiinoi pidhotovky suchasnykh dyzaineriv: pohliad nimetskykh naukovtsiv [Problems of professional training of modern designers: the view of German scientists]. *Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*. Vol. 4. Available at: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/14136> (Accessed 12 May 2023). [in Ukrainian].

7. Byars, M. (1994). *The Design encyclopedia*. New York: Copyright by Mel Byars, 825 p. [in English].

8. Victor, J. & Papanek, V. (1984). *Design for the Real World: Human Ecology and Social Change*. New York: Van Nostrand Reinhold Co. 285 p. [in English].

9. Meyer, M.W., Norman, D. *Changing Design Education for the 21st Century*. 2020. Available at: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405872620300046> (Accessed 28 May 2023). [in English].

10. Friedman, K. (2019). Design Education Today – Challenges, Opportunities, Failures. Available at: academia.edu/40519668 (Accessed 28 May 2023). [in English].

Стаття надійшла до редакції 30.05.2023

УДК 378.011.3-051:7.012]:37.091.313:72

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282598>

*Наталія Орлова, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри професійної освіти,
дизайну та безпеки життєдіяльності*

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСПЕКТИВНИХ МЕТОДІВ
ПРОЄКТУВАННЯ ПРИРОДОІНТЕГРОВАНОЇ АРХІТЕКТУРИ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДИЗАЙНУ**

У статті розглянуто аспекти екоархітектури як екологічного перетворення міст. Визначено, що головним завданням екоорієнтованого благоустрою як екстер'єрних, так і інтер'єрних просторів у міському середовищі є екологізація архітектурного середовища з використанням природних компонентів. Проаналізовано причини виникнення природоінтегрованої архітектури, узагальнено традиційні та перспективні методи проєктування природоінтегрованої архітектури і продемонстровано їх використання у процесі навчання майбутніх викладачів дизайну.

Ключові слова: екологія; дизайн; екоархітектура; природоінтегрована архітектура; макетування.

Рис. 1. Літ. 6.

*Nataliia Orlova, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Professional Education,
Design and Life Safety Department,
Poltava Volodymyr Korolenko National Pedagogical University*

**USE OF PROSPECTIVE DESIGN METHODS OF NATURE-INTEGRATED ARCHITECTURE
IN THE PROCESS OF EDUCATION OF FUTURE TEACHERS OF DESIGN**

The article examines the aspects of eco-architecture as an ecological transformation of cities. It was determined that the main task of eco-oriented improvement of both exterior and interior spaces in the urban environment is the greening of the architectural environment using natural components. The reasons for the emergence of nature-integrated architecture, which is an environmental object intended for the main processes of human life, are analyzed. It is characterized by residential, public, industrial buildings, engineering weapons from the underground urbanism, which actively include elements of the natural environment. Natural components are used both inside the building and in the external facade and on the roof.

Traditional and promising methods of designing nature-integrated architecture are summarized and their use in the process of training future design teachers is demonstrated. Learning to create infrastructure that should ensure high ecological and

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСПЕКТИВНИХ МЕТОДІВ ПРОЄКТУВАННЯ ПРИРОДОІНТЕГРОВАНОЇ АРХІТЕКТУРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДИЗАЙНУ

aesthetic characteristics is possible if all methods of ecological design are taken into account. The development of projects using object modeling or mock-up can be relevant in the educational process of future design teachers. Layout, along with graphic sketching, becomes a creative method of developing solution options for the integration of design and ecology tools. The students' creative search is aimed at creating an environment with an increase in the ecological quality of urban areas, creating an optimal space through rational planning, zoning, greening, regulating traffic flows. Artistic creativity is considered nowadays as a complex structure that includes intellectual, emotional-intuitive and volitional factors in various combinations and ratios. Educational and methodical aspects of mock-up are an important component of training future design teachers in artistic design.

Keywords: ecology; design, eco-architecture; nature-integrated architecture; layout.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку цивілізації в умовах урбанізації та технолізації проблема природного складника у формуванні навколишнього предметно-просторового середовища стає все щораз актуальнішою. Можливість стикатися з живою природою починає сприйматися у сучасному світі як екстраординарне явище. Ситуація загострюється ще й тим, що техногенність у сучасній цивілізації поширилася вже безпосередньо на предметне оточення людини, збільшивши тим самим дефіцит природного компонента. Тривале накопичення суперечностей між штучними і природними компонентами міського ландшафту зумовило інтенсивний пошук методів врегулювання численних конфліктів у відносинах “людина – природа”. Наразі спостерігається відмова від пасивного збільшення площі озеленених міських територій і здійснюється перехід до оптимального формування міських будівель і споруд із залученням до їхньої структури природного складника.

Значущими аспектами навчання майбутніх викладачів дизайну створення комфортного простору людини виділено окремі напрями розвитку дизайн-освіти, серед яких значне місце посідає екологічний дизайн як зорієнтованість на екологічне споживання, тренд біомоду, екоестетика або екокультура, що проєктує створення нових форм, своєрідних композицій та гармонійних колористичних рішень.

Дослідженнями у галузі екологічного дизайну займалися як зарубіжні, так і вітчизняні теоретики і практики дизайну. Проблеми дизайн-організації середовища життєдіяльності людини висвітлюються у дослідженнях О. Бойчука, В. Глазичева, В. Даниленка, Л. Жадової, А. Іконнікова, М. Качана, О. Любомірової, П. Люкнера, С. Потапова, В. Сидоренка, Е. Соттсасс, В. Таласова, П. Татіївського, У. Тішнер, С. Хан-Мамедова та інших. Сучасні проблеми дизайну архітектурного середовища та пов'язані з ним проблеми вивчають В. Мироненко, П. Нагорний. Становлення, риси формування, особливості та принципи екодизайну досліджують О. Лаврентьєв, Ю. Лебедев, А. Щепанов, В. Єрмаков, С. Блашук, Н. Єгорова та інші.

Метою статті є узагальнення традиційних і перспективних методів проєктування природоінтегрованої архітектури та опис їх використання у процесі навчання майбутніх викладачів дизайну.

Виклад основного матеріалу. Екологічний дизайн (екодизайн) – це область комплексної архітектурно-дизайнерської діяльності, яка прагне до реалізації в проєктованих об'єктах зближення вимог природного середовища та культури, що викликає необхідність врахування цінностей, допустимих попередніми показниками людей в сфері взаємовідносин людини і природи [3]. Екологічний дизайн ставить перед собою мету створити найбільш оптимальні умови для задоволення першорядних людських потреб, не порушуючи при цьому рівновагу в навколишньому середовищі. Проєкти в галузі екологічного дизайну орієнтовані на збереження здоров'я людини і зменшення шкідливого впливу на навколишнє середовище.

У результаті аналізу позитивного світового досвіду були визначені методи екологічного проєктування – містобудівні, технічні та дизайн-методи. До перших належать:

- максимальне збереження і відновлення природного ландшафту (врахування його подальшої зміни і розвитку);

- врахування тимчасового діапазону (сезонної, добової) експлуатації об'єктів природного ландшафту в міському середовищі;

- оптимізація системи пішохідних і транспортних комунікацій;

- підвищення ступеня функціональної інтегрованості забудови з включенням рекреаційної складової.

Технічні – це:

- біокліматичний підхід до проєктування об'єктів міського середовища;

- організація бар'єрів між об'єктами і суб'єктами забруднення навколишнього середовища;

- раціональне використання природних ресурсів, можливість їхнього повторного використання (рециклінг).

Дизайн-методами є:

- формування естетично комфортного міського середовища;

- гармонійне колористичне наповнення простору;

- формування інтерактивних просторів. [2]

Формування інфраструктури міського середовища необхідно здійснювати у системі відкритих екстер'єрних і закритих інтер'єрних просторів. Навчання створювати інфраструктуру, покликану забезпечити високі еколого-естетичні характеристики, можливо за умови врахування всіх методів еколо-

**ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСПЕКТИВНИХ МЕТОДІВ
ПРОЄКТУВАННЯ ПРИРОДОІНТЕГРОВАНОЇ АРХІТЕКТУРИ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДИЗАЙНУ**

гічного проєктування. Актуальним у навчальному процесі майбутніх викладачів дизайну може бути розробка проєктів із застосуванням предметного моделювання або макетування. Макетування поряд із графічним ескізуванням стає творчим методом розробки варіантів рішення інтеграції засобів дизайну та екології. Творчий пошук студентів спрямований на формування середовища з підвищенням екологічної якості міських територій, створення оптимального простору за рахунок раціонального планування, зонування, озеленення, впорядкування транспортних потоків. Необхідним є повний аналіз основних містобудівних напрямів екоархітектури.

Екоархітектура – сфера діяльності, спрямована на формування інфраструктури середовищних об'єктів із високими еколого-естетичними показниками за допомогою застосування засобів екодизайну, природних компонентів та інноваційних технологій [1].

Екоархітектура розглядає і розв'язує такі завдання: взаємопроникнення міського та природного середовища; освоєння підземного простору з метою заощадження територій природного середовища; використання розробок архітектурної біоніки; стійке біопозитивне будівництво будівель і споруд з органічним включенням елементів природного середовища; формування містобудівної інфраструктури біопозитивних територій.

Орієнтуючись здебільшого на реалізацію нових технологічних можливостей, з'явився новий термін “природоінтегрована архітектура” – складна композиційна система з певним взаємозв'язком природних і антропогенних елементів по вертикалі і горизонталі [5]. Вона має становити комфортне середовище з поліпшеним мікрокліматом усередині будівель завдяки застосуванню природних компонентів. Фахівці визначили особливості формування таких об'єктів:

– гармонійне злиття архітектури з природними компонентами, що має на увазі вибір форм, масштабу, пластики, співзвучних природі;

– зв'язок внутрішніх просторів із зовнішнім природним оточенням, також видових точок на природу, створення “буферних просторів” – внутрішніх критих атріумів зі своїм мікрокліматом;

– “будівля на ногах”, завдяки чому максимально вивільняється земля і неліцензований обсяг рубок;

– “сади на дахах”, повернення природі забраного у неї простору;

– використання екологічно чистих природних матеріалів [2].

Природоінтегрована архітектура є середовищним об'єктом, призначеним для основних процесів життєдіяльності людини. Її характеризують житлові, громадські, промислові будівлі, інженерні озброєння з підземної урбаністики, що активно включають елементи природного середовища. Природні компоненти використовуються як усередині будівлі, так і у зовнішній фасадній частині, на даху і внутріш-

ньому дворіку. За ступенем інтеграції з навколишнім природним середовищем будівлі можуть бути екстравертними (її структура максимально розкрита в навколишнє середовище) й інтравертними (структура замкнута, ізольована від впливу навколишнього середовища) [5].

Природні компоненти з рослинними угрупованнями найчастіше розміщують у холах, вестибюлях, на сходових майданчиках, у проміжних рекреаційних поверххах. У сукупності всі природні компоненти, розташовані в будівлях, характеризують їх урболандшафтну структуру. Особливості формування урболандшафтною структури будівель залежать також від їхнього типу. Природоінтегровані будівлі варто поділяти на три типи:

– інтегровані з рослинністю;

– інтегровані з рельєфом;

– інтегровані з водним середовищем [2].

Рекреаційні простори на покрівлях різних будівель створюють для оздоровлення міського середовища, поліпшення багатьох мікрокліматичних показників і контакту людини з природним середовищем. Експлуатовані дахи відрізняються за формою, архітектурою, ландшафтним оформленням і конструктивним рішенням. Зокрема, озеленені дахи полегшують острівцевий парниковий ефект – серйозну проблему великих міст та сприяють зниженню температури повітря всередині самих будівель, знижують рівень викидів вуглецю, забруднення і шуму [6].

Основними структуроформувальними елементами природоінтегрованої архітектури є формувальні поверхні будівель: підлога, стіни, стелі, дах. До додаткових формувальних елементів, які мають природний складник варто зарахувати балкони, лоджії, еркери, галереї, веранди, інтегровані з фасадами будівлі. Природний складник повинні мати також елементи, пов'язані з об'ємом будівлі – атріуми, зимові сади, тераси [6].

Під час виконання завдання з проєктування макетів природоінтегрованої архітектури велика увага приділяється не лише створенню рекреаційного середовища з природними елементами, а й врахуванню різного функціонального призначення будівель. Середовище повинне пронизувати всю структуру будь-якої будівлі завдяки сходам, пагорбам і спеціальним зонам з урахуванням інтенсивності руху пішоходів. Рекреаційний простір також можна посилити, використовуючи такі додаткові елементи, як акваріум, флораріум, тераріум, водні пристрої, малі архітектурні форми. Найбільш ефектно фіто-середовище рекреаційних просторів виглядає з включенням елементів, оброблених природним камінням та іншими натуральними матеріалами.

Макетування викликає активну поведінку студентів, воно пов'язане з розумовим “обмірюванням” макета, пошуком співвідношень між його части-

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСПЕКТИВНИХ МЕТОДІВ ПРОЄКТУВАННЯ ПРИРОДОІНТЕГРОВАНОЇ АРХІТЕКТУРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДИЗАЙНУ

нами, перевіркою різних точок зору і, що особливо важливо, співвідношень внутрішнього й зовнішнього простору [4]. Нові моделі і макети об'єктів майбутні викладачі дизайну виконують з різних матеріалів: картону, пінопласту, текстилю, дерева тощо. Папір і картон – одні з найбільш вживаних матеріалів для макетування, вони не потребують спеціального обладнання, легко обробляються, мають різноманітну фактуру поверхні. Для відтворення

елементів флори часто використовують фетр, фоаміран, сизаль, поролон тощо. Той чи той матеріал добирається залежно від дизайнерських завдань, а також власних уподобань автора проєкту (рис. 1). Студенти набувають практичні навички з виконання імітацій фактур різних матеріалів та мають можливість реалізувати творчі задуми і креативність під час пошуку найбільш виразних засобів проєктування.



**Рис. 1. Робота Олександри Мисак
Проектування рекреаційної зони житлового мікрорайону**

Художньо-конструкторська творчість розглядається нині як складна структура, яка включає інтелектуальні, емоційно-інтуїтивні і вольові чинники в різних сполученнях і співвідношеннях. Навчально-методичні аспекти макетування є важливим складником навчання майбутніх викладачів дизайну художнього проєктування. Взаємозв'язок традиційних та перспективних методів проєктування у навчальному процесі закладів вищої освіти є ефективним засобом розвитку креативності студентів та стимулом для створення моделей природоінтегрованої архітектури.

Таким чином, перетворення студентами екологічно напружених міських просторів на елементи "комфортної екологічної інфраструктури" міста становить основну мету проєктних робіт, спрямованих на проведення екологічної реконструкції та підвищення естетичного потенціалу міського середовища.

У міру розвитку великих міст і пов'язаного з їхнім зростанням помітного погіршення стану нав-

колишнього середовища, усвідомлення людиною екологічних пріоритетів стає все більш необхідним. Це робить виключно актуальним завдання вивчення особливостей проєктування та практичного застосування екоархітектури (екологізації місць розселення, їх сталого проєктування й будівництва, екологічної реконструкції і створення екосіті), позаяк це завдання пов'язане зі збереженням всього природного середовища. Дослідження можливостей макетування розширює спектр результатів навчання та спонукає майбутніх викладачів дизайну до подальшого самовдосконалення у професії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крижановська Н.Я., Вотінов М.А., Смірнова О.В. Основи ландшафтної архітектури та дизайну : підручник. Харків. нац. ун-т міськ. гос-ва ім. О.М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім. О.М. Бекетова, 2018. 348 с.
2. Крижановська Н.Я., Смірнова О.В. Екодизайн : конспект лекцій для студентів 5 курсу за спеціальністю 191 Архітектура та містобудування, освітня програма під-

РОЗШИРЕННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ПОЧАТКОВА ОСВІТА”: ФУНКЦІОНУВАННЯ ЧАСОВИХ ФОРМ ДІЄСЛОВА

готовки магістрів “Дизайн архітектурного середовища”. Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О.М. Бекетова. Харків : ХНУМГ ім. О.М. Бекетова, 2019. 65 с.

3. Малік Т.В. Історія дизайну архітектурного середовища : навч. посібник. Київ : КНУБА, 2003. 192 с.

4. Орлова Н.С. Реалізація перспективних методів макетування та формоутворення на заняттях із технологій у старшій школі. *Витоки педагогічної майстерності : журнал Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Серія “Педагогічні науки”*. Полтава, 2019. Вип. 24. С. 160–163.

5. Смірнова О.В. Закономірності формування природоінтегрованих будівель у міському середовищі. *Архітектурний вісник КНУБА* : наук.-вироб. зб. / відпов. ред. П.М. Куліков. Київ : Кнуба, 2016. Вип. 8–9. С. 316–323.

6. Тімохін В.О., Шебек Н.М., Малік Т.В. Основи дизайну архітектурного середовища : підруч. Київ : КНУБА, 2010. 400 с.

REFERENCES

1. Kryzhanovska, N.Ya., Votinov, M.A. & Smimova, O.V. (2018). *Osnovy landshaftnoi arkhitektury ta dyzainu* [Basics of landscape architecture and design]. *Textbook*. O.M. Beketov Kharkiv National University of Urban Economy. Kharkiv, 348 p. [in Ukrainian].

2. Kryzhanovska, N.Ya. & Smimova, O.V. (2019). *Ekodyzain: konspekt lektsii dlia studentiv 5 kursu za spetsialnistiu 191 Arkhitektura ta mistobuduvannia, osvithnia prohrama pidhotovky mahistriv “Dyzain arkhitekturnoho seredovyscha”*

[Ecodesign: a summary of lectures for 5th-year students majoring in Architecture and Urban Planning 191, Master’s degree program “Architectural Environment Design”]. O.M. Beketov Kharkiv National University of Urban Economy. Kharkiv, 65 p. [in Ukrainian].

3. Malik, T.V. (2003). *Istoriia dyzainu arkhitekturnoho seredovyscha* [History of architectural environment design]. *Teaching manual*. Kyiv National University of Construction and Architecture. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].

4. Orlova, N.S. (2019). *Realizatsiia perspektyvnykh metodiv maketuvannia ta formoutvorennia na zaniattiakh iz tekhnologii u starshii shkoli* [Implementation of promising methods of layout and form-building in technology classes in high school]. *Origins of pedagogical mastery: journal of the Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University. Series “Pedagogical Sciences”*. Poltava, Vol. 24, pp. 160–163. [in Ukrainian].

5. Smimova, O.V. (2016). *Zakonomirnosti formuvannia pryrodointehrovanykh budivel u miskomu seredovyschi* [Patterns of formation of nature-integrated buildings in the urban environment]. *Architectural Bulletin of the Kyiv National University of Construction and Architecture*. Kyiv, Vol. 8–9, pp. 316–323. [in Ukrainian].

6. Timokhin, V.O., Shebek, N.M. & Malik, T.V. (2010). *Osnovy dyzainu arkhitekturnoho seredovyscha* [Fundamentals of architectural environment design]. *Textbook*. Kyiv National University of Construction and Architecture. Kyiv, 400 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.05.2023

УДК 378.147: 372.881.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287914>

Лариса Наконечна, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

РОЗШИРЕННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ПОЧАТКОВА ОСВІТА”: ФУНКЦІОНУВАННЯ ЧАСОВИХ ФОРМ ДІЄСЛОВА

Стаття присвячена питанню розширення граматичної компетенції студентів спеціальності 013 “Початкова освіта” у процесі вивчення дієслова. Автор розглядає непряме функціонування дієслівних форм – транспозицію часових форм дієслова, обґрунтовує необхідність ознайомлення студентів з цим мовним явищем, підкріплюючи свій погляд прикладами з літературних і фольклорних текстів для дітей, а також прикладами вживання транспонованих часових форм учнями.

Ключові слова: граматична компетенція; заклад вищої освіти; початкова освіта; початкова школа; час дієслова; часові форми дієслова; транспозиція часових форм дієслова.

Лит. 5.

Larysa Nakonechna, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Primary Education Pedagogy Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

DEVELOPMENT OF GRAMMATICAL COMPETENCE OF THE STUDENTS MAJORING IN ELEMENTARY EDUCATION: THE FUNCTIONING OF TENSE FORMS OF THE VERB

The article is devoted to the topical issue of professional training of students of the specialty 013 “Primary Education” and the expansion of their grammatical competence.

The author examines the improvement of language competence of future primary school teachers in the process of learning verbs.

In particular, attention is focused on the indirect functioning of the verb forms of the transposition of the tense forms of the verb.

The author of the article substantiates the need for students of the “Primary Education” specialty to familiarize themselves with this linguistic phenomenon, supporting his view with examples from literary and folklore texts for children, as well as examples of students’ use of transposed tenses.

The relevance of the raised problem is due to the fact that in many texts for reading, which are addressed to children of primary school age, temporal verb forms are used in an indirect time sense, and the teacher will need to explain such examples to students.

Students of the 3rd and 4th grades are already familiar with the temporal meaning of the verb, the direct use of temporal verb forms.

But they encounter cases of indirect use of verbs in literary texts and oral speech, which is called in linguistics transposition of tense forms of verbs.

So, for example, a verb in the form of the present tense has the meaning of the past or future tense.

The purpose of the article is to outline the problem of forming the grammatical competence of students majoring in “Primary Education” by familiarizing them with the indirect use of tense forms of verbs; analyze texts for children regarding the presence of transposed tense forms of the verb; justify the necessity of familiarizing future primary school teachers with the linguistic phenomenon of transposition of temporal verb forms.

The author defines the concept of “transposition of verb tenses”, describes direct and indirect ways of using the verb, types of transposition of verb tenses in the Ukrainian language, analyzes the purpose of their use, gives examples of sentences with transposed verb forms from artistic texts for children, as well as from creative works of students, which proves the use of analyzed forms by students.

Keywords: grammatical competence; institution of higher education; primary education; Elementary School; tense of the verb; tense forms of the verb; transposition of the tense forms of the verb.

Постановка проблеми. Акцент на компетентнісному підході в сучасній українській освіті, важливість практичних мовленнєвих умінь та навичок як реалізація мовних знань, а також цінність уміння дохідливо, лаконічно і зрозуміло, а за необхідності й емоційно доносити власну думку, як і критично мислити, аналізувати отриману інформацію, спонукає педагогів-методистів по-новому дивитися на зміст навчальних програм і способи його подачі здобувачам освіти. Ми зіставили зміст навчальних програм і підручників з української мови для початкової школи та мову художніх текстів, зокрема фольклору, для дітей молодшого шкільного й дошкільного віку, живе мовлення українців і навіть самих школярів і зупинили свою увагу на такому поширеному мовному явищі, як транспозиція часових форм дієслова, або, простіше, функціонування часової дієслівної форми у невластивому їй граматичному значенні. Виходячи з цього, вважаємо, що студенти спеціальності 013 “Початкова освіта” як майбутні вчителі української мови у початковій школі мають бути ознайомлені з цим мовним явищем не тільки з метою підвищення їхньої граматичної компетенції, але й задля того, щоб можна було дохідливо і цікаво розповісти учням про непряме вживання часових форм дієслова чи відповісти на їхні запитання, а отже, зацікавити їх мовою, спонукати міркувати, аналізувати, читати уважно і вдумливо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади граматичної транспозиції і зокрема транспозиції часових форм дієслова, були закладені ще О. Потебнею, Ш. Баллі, Л. Теньєром, О. Пешковським, В. Виноградовим, а в сучасному мовознавстві різні її аспекти висвітлено в працях О. Бондаря, І. Вихованця, Н. Гуйванюк, С. Єрмоленка, А. Загнітка, В. Кононенка, І. Піддубської, С. Соколової, а також автора цієї статті.

Мета статті – окреслити проблему формування граматичної компетенції студентів спеціальності “Початкова освіта” шляхом ознайомлення з непрямым вживанням часових форм дієслова; проаналізувати тексти для дітей щодо наявності у них транспонованих часових форм дієслова; обґрунтувати необхідність ознайомлення майбутніх учителів початкової школи з мовним явищем транспозиції часових дієслівних форм.

Виклад основного матеріалу дослідження. Насамперед звернемо увагу на власне лінгвістичний аспект питання, яке розглядаємо. Транспозицією часових форм дієслова, говорячи мовою науки, є функціонування часових форм у темпоральному контексті, який не властивий їхньому морфологічному значенню. Інакше кажучи, часова дієслівна форма виражає граматичне значення не своє, а іншої часової форми, як-от: граматична форма теперішнього часу має (виражає) семантику минулого або майбутнього.

Існування у мові часової транспозиції зумовлене можливістю граматичної часової форми виконувати дві основні функції, а саме:

1) первинну – “відображає парадигматичне значення форми незалежно від контексту, позиції чи інших дистрибуцій” [1, 108]. Інакше кажучи, дієслівна часова форма реалізує своє граматичне значення, не суперечачи при цьому часовій семантиці конструкції, до складу якої входить, як-от у реченнях *Дивиться на це диво батько і сам не знає, що воно робиться; Хто поїде цією дорогою, той сам буде ситий, а кінь його голодний* (казка “Про жар-птицю та вовка”) – тут дієслівні форми теперішнього і майбутнього часу виражають семантику, відповідно, теперішнього і майбутнього;

2) вторинну, що “протиставлена первинній за рівнем свого виявлення у структурі категорії і прямою залежністю від умов комбінаторики, в силу

вступають позиційні і дистрибутивні умови презентації” [1, 108], у цьому випадку є невідповідність часової семантики морфологічної форми дієслова і контексту, у якому вона функціонує: 1) *Як **шмагоне** його тим камінцем, - змій так і **розпластась**, а дим **пішов** у трубу* (казка “Чабанець”); 2) *І такі **допомогали** мені по господарству: **припнуть** теля, **нарвуть** кабанові щиріці, **нагодують** курей, качок* (Є. Кравченко); 3) *От **дивиться** цар, що Данило, що не **зробе**, то **лучче** його не **буде*** (казка “Нещасний Данило”). У цих прикладах дієслівні форми майбутнього часу доконаного виду виражають значення не майбутнього, а, відповідно, минулого і теперішнього часу, на що вказує часове значення інших дієслів і контексту загалом.

Звичайно, може видатися дивним, невже і в початковій школі торкаються таких глибинних мовознавчих проблем? Чи варто це робити, а якщо й так, то у якому ракурсі, коли і на якому матеріалі? Над цим пропонуємо поміркувати.

Одним із першочергових завдань початкової школи, як і школи загалом, є формування мислячої особистості, особистості, що творить, має власний погляд, тобто людини нестандартного мислення. Уважаємо, що ознайомлення учнів з деякими нестандартними, але типовими для української мови формами вираження думки теж сприятиме вирішенню цього завдання і при тому розширюватиме їхню граматичну компетенцію завдяки поглибленню уявлення про ширші можливості передавати семантику часу відомими їм мовними засобами.

Аналізуючи тексти, адресовані школярам, нерідко натрапляємо на мовні формули, які стосуються саме часової транспозиції, як-от:

– “було, бувало + дієслово у формі майбутнього чи теперішнього часу”, типу “було сидить і думу гадає” або “бувало, як скаже, всі від сміху за животи хапаються”;

– поєднання форм теперішнього часу з маркером минулого *вчора* чи з маркером майбутнього *завтра*. Так, наприклад, Василь Сухомлинський у своєму оповіданні “Скільки ж ранків я проспав” використовує дві прості синтаксичні конструкції: 1) *Завтра починаються літні канікули* і 2) *Завтра поїдемо зі мною в поле* [4]. Вони мають загальну семантику майбутнього (визначальним є прислівник часу *завтра*), але у першій з них вжито форму теперішнього часу (тобто у вторинній, транспозиційній, функції), а в другій – майбутнього (отже, у первинній).

Уважно читаючи такі речення, учень 3–4-го класу, який уже має поняття про час дієслова і форми його вираження, задумався, про подію якого часового відтинку йдеться. Адже, з одного боку, форма дієслова вказує на дію теперішнього або майбутнього часу, з іншого – є слово *було*, *вчора*, *завтра*, яке свідчить, що події стосуються минулого чи майбутнього. Як розуміти такий текст? Чи не по-

милився автор? Чи можна так скласти речення? Адже підручник пише зовсім інше.

Щоб учитель не опинився у скрутній ситуації під пильним поглядом свого кмітливого і допитливого учня, вважаємо, що йому, звичайно ж, треба знати про таке поширене, але мало знане явище української мови, як транспозиція, або граматичне перенесення часових форм дієслова.

Типова освітня програма, рекомендована МОН України для 1–4-х класів загальноосвітніх шкіл [3] не передбачає ознайомлення школярів початкової школи з явищем часової чи будь-якої іншої транспозиції, у середній школі цих питань торкаються тільки частково під час вивчення дієслова. Вперше знання про часове значення дієслова молодші школярі отримують у 3–4-х класах. При цьому пропонується вивчення часових дієслівних форм, вжитих, звичайно ж, у типовому, прямому, часовому значенні, наприклад, форма минулого часу виражає значення минулого часу, а форма теперішнього – теперішнього, як-от у реченнях: *Не раз ми з тобою, мій друже, **ходили** послухати казку осінню в гаю* (В. Булаєнко), ***Тече** Дніпро **попід** зелені гори, а на вершині Київ **мерехтить*** (Д. Павличко).

Звичайно, такий підхід, тобто оволодіння матеріалом від простішого до складнішого, від виразно виявленого до певною мірою прихованого, виправдані. Однак, як свідчать наші спостереження за мовленням молодших школярів, факти використання ними часових дієслівних форм у переносному часовому значенні є непоодинокими, вони трапляються як в усному, так і в писемному мовленні. Школярі їх уживають, не задумуючись над вибором дієслівної форми, мало того, зазвичай у правильному контексті, хоча у навчальній програмі навіть ознайомлення з цим явищем не передбачене. Але ж транспозиція є одним зі свідчень багатства мови і засобом збагачення нашого мовлення.

Так, ми аналізували використання часових дієслівних форм учнями 3–4-х класів на основі їхніх самостійно виконаних творчих письмових робіт, тобто тих, що є найбільш точним віддзеркаленням їхнього мовлення. Зафіксували низку випадків використання часових форм дієслова у транспозиційній функції. Зазвичай це найтипівіше для української мови позначення подій теперішнього формою майбутнього часу.

Зокрема у роботах учнів 3–4-х класів читаємо: 1) ***Тихо** в лісі. **Червоніють** клени. Пожовкли берези, дуби. Стало тихо. Зрідка **застукає** горобчик і **застукають** дятли;* 2) *А ось і білки **перестрибують** з гілки на гілку. Сполоханий заєць **кидається** втікати. У траві **прошелестить** їжачок, **проповзе** вуж чи гадюка;* 3) *Я люблю найбільше свого котика. Він чорносірий. Він, якщо **хоче** до хати, я його **пушу**. Тепер він виріс, його не треба пускати. Він сам **відкрис** собі двері.*

Отож, ми постали перед питанням, з яких джерел учні черпають уміння вживати транспозиційні часові форми, якщо в школі цього не вчать?

Шукаючи відповідь на своє питання, проаналізували живе мовлення прикарпатців (зазвичай діалектне), тобто звичне мовленнєве оточення школярів, а також мову художніх текстів для дітей і народних казок - перших улюблених текстів для читання школярів.

Досліджуючи транспозиційні процеси у межах граматичної категорії часу в говірках Прикарпаття, ми зіставляли особливості використання транспозиційних форм у діалектному та літературному мовленні. Виявилось, що із 11-ти зафіксованих нами типів транспозиції в сучасній українській мові [2], у досліджуваних нами говірках наявні 4, а саме: вживання форм теперішнього часу для позначення подій минулого і майбутнього, а також використання форм майбутнього часу в значенні теперішнього неактуального та минулого. Це дає нам підстави стверджувати: транспозиційні дієслівні форми є типовими для мовців з оточення школярів (у нашому випадку Івано-Франківської області), що, своєю чергою, зумовлює виникнення цих форм і в їхньому мовленні.

Досліджуючи транспозиційні переходи між часовими грамами дієслова у сучасній українській мові, ми зацікавилися питанням, чи характерне явище часової транспозиції для мови українських народних казок, якщо так, то які саме типи зафіксовані і яку роль вони виконують.

Проаналізувавши тексти низки українських народних казок, виявили, що найбільш поширеною транспозиційною видо-часовою дієслівною формою, зафіксованою у казках, є форма майбутнього часу доконаного виду (ДВ). Ця дієслівна форма поза межами контексту сприймається мовцем як така, що позначає дію, що відбудеться після моменту мовлення, це її первинна функція. Однак тексти народних казок засвідчують використання майбутнього ДВ у значенні минулого ДВ як у контексті минулого, так і в контексті теперішнього, а також із семантикою теперішнього. При цьому зберігається видове значення результативності дії.

Розглянемо кожен з цих видів часової транспозиції майбутнього ДВ детальніше.

За нашими спостереженнями, у мові українських народних казок часова форма майбутнього ДВ, що функціонує у сфері іншої часової грами, найчастіше поєднується з підсилювально-емоційною часткою *як*. Якщо структура “як + майб. ДВ” вжита у контексті теперішнього чи минулого, то дієслівна форма репрезентує раптову, несподівану, одиничну результативну дію, яка у прямому вживанні виражається формою минулого ДВ.

Так, наприклад, у реченні *Та манув, манув, як одвів од берега, тоді як схватиться, упав на березі,*

перекинувся чоловіком, надів свою одежу, а то Данилова одежа і була (казка “Нещасний Данило”) часова форма майбутнього ДВ з часткою *як* вжита у значенні минулого ДВ у загальному контексті минулого. На це вказують маркери минулого – предикати *манув, була*, виражені формами минулого НДВ. Порівняймо, *Та манув, манув, як одвів од берега, тоді як схватився, упав на березі, перекинувся чоловіком...* - семантика конструкції збережена.

У синтаксичній конструкції *Коли це як зашумить, як загримотить грім – аж дворець затрясся; а царевич і каже...* (казка “Царівна-жаба”) форма майбутнього ДВ із часткою *як* так само, як і в попередньому реченні, виконує роль форми минулого ДВ, позначаючи раптову результативну дію, однак функціонує у загальному контексті теперішнього, маркованому дієсловом у первинній функції теперішнього (*каже*), що завершує ланцюг послідовних дій.

У структурі “як + майб. ДВ” підсилювальна частка *як* може бути замінена іншою підсилювально-емоційною часткою *коли*: *Дурень прокинувся, коли гляне – аж стоїть корабель: сам золотий, цюгли срібні, а паруси шовкові так і понадимались – тільки летіти!* (казка “Летючий корабель”).

У народних казках часто натрапляємо на синтаксичні конструкції, як-от: *От один як ударе через ліве плече, так меч і розскочивсь. А другий як ударе навхрест через праве – тільки сорочку перерубав* (казка “Чабанець”), *Іван-царевич як стрельне – загула стріла ні високо, ні низько – вище хат, та й упала ні далеко, ні близько – коло села в болоті* (казка “Царівна-жаба”), де дієслова пов’язані між собою причинно-наслідковими відношеннями і кожна наступна дієслівна форма позначає дію, що відбувається пізніше за часом.

У тексті казки спостерігаємо синонімічне використання часових форм, транспозиційної і вжитої у прямому значенні, як семантично рівноправних. Так, у казці “Про Покотигорошка” поряд подано два семантично і структурно подібні речення, предикативна модель яких різниться тільки наявністю / відсутністю транспозиції часової дієслівної форми: *Чорт як замахнеться на Покотигорошка, то вбив його по самі кісточки* (казка “Про Покотигорошка”). Очевидно, що транспозиційна форма майбутнього ДВ *як замахнеться* сприймається як рівнозначна формі минулого ДВ *як кинув*. Однак вважаємо транспозиційну форму все ж більш емоційно насиченою, з додатковим відтінком раптовості, інтенсивності, несподіваності.

У казкових текстах натрапляємо також на приклади функціонування дієслівної форми майбутнього ДВ у значенні минулого ДВ у синтаксичному контексті теперішнього за відсутності підсилювальної частки *як*. Темпоральна зона теперішнього представлена теперішнім актуальним (конкретної, оди-

РОЗШИРЕННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ “ПОЧАТКОВА ОСВІТА”: ФУНКЦІОНУВАННЯ ЧАСОВИХ ФОРМ ДІЄСЛОВА

ничної дії) і теперішнім неактуальним, розширеним (повторюваної, типової дії). Це зумовлює використання транспозиційної форми майбутнього ДВ для позначення як конкретної одиничної ситуації моменту мовлення, так і повторюваної, типової у сфері розширеного теперішнього. Порівняймо,

1) використання форми майбутнього ДВ у сфері теперішнього актуального: *А Іван-царевич дивиться на жінку та їй собі дивується: як-таки з такої зеленої жаби та зробилася така гарна молодичка, що їй очей не одірвеш!* = не можна одірвати (казка “Царівна-жаба”). *От вона як пішла з Іваном-царевичем, як зачала танцювати, то їй до землі не черкнеться – легко та гарно!* = не черкається (казка “Царівна-жаба”);

2) функціонування форми майбутнього ДВ у сфері теперішнього неактуального, увиразненої показниками плану теперішнього, семантики повторюваності, типовості ситуації. У цьому випадку транспозиційна форма може репрезентувати

а) семантику дієслівної форми теперішнього, як, наприклад, у реченні *Вона у мене в голові нужу щукає, як приїде в гості = як приходить* (казка “Царівна-жаба”);

б) семантику форми минулого ДВ (значення результативності зберігається) або форми теперішнього (видове значення втрачається), при цьому часову семантику конструкції визначають інші маркери: *То оце він їздить по річці, ловить рибку та їй годусь діда їй бабу, наловить та віддасть – і знову поїде* = наловив, віддав і поїхав / ловить, віддає і їде (казка “Телесик”). Зауважимо, що у конструкції *наловить та віддасть – і знову поїде*, вжитій самостійно, транспозиція не відбувається, дієслівні форми виконують первинну функцію. Тільки у поєднанні з частиною, що виражає план теперішнього і семантику типовості (на це вказують дієслова у формі теперішнього і маркер кратності *знову*), виникають умови для транспозиції.

У конструкції *Відпочинуть змій – та їй знову гризуть, відпочинуть – та їй знов...* (казка “Телесик”) теж наявна транспозиція форм майбутнього ДВ у план теперішнього неактуального повторюваної ситуації, на що вказує предикат у формі теперішнього *гризуть*, структура “Майбутній ДВ + теперішній” та лексема *знову*. Структура *відпочинуть – та їй гризуть* синонімічна структурам *відпочили – та їй гризуть / відпочивають – та їй гризуть* (з семантикою кратності), у яких дієслівні форми вжиті у прямому часовому значенні.

Аналіз текстів українських народних казок засвідчив також наявність транспозиції дієслівних форм теперішнього у сферу майбутнього, як-от у реченні *...прибув такий царський указ, щоб збиралася до царя на обід, і хто збудує такий корабель, щоб літав, і приїде на тім кораблі, за того цар дочку віддає* (казка “Летючий корабель”). У конструкції

хто збудує такий корабель, щоб літав, і приїде на тім кораблі, за того цар дочку віддає предикати *збудує, приїде, віддає* поєднані відношеннями зумовленості: дія, виражена формою теперішнього, може відбутися тільки за умови виконання дій, що передані формами майбутнього. Таким чином, у цьому ланцюгу послідовних дій остання дія є хронологічно пізнішою, і вона ніяк не може бути виражена формою теперішнього у прямому значенні, отож є транспозиційною.

Отож, проаналізувавши мову низки українських народних казок, з’ясували, що з дванадцяти видів транспозиційних переходів у межах граматичної категорії часу, зафіксованих у сучасній українській мові [2], у казках зазвичай вживаються чотири види: 1) форма майбутнього ДВ у значенні минулого ДВ; 2) форма майбутнього ДВ із семантикою минулого ДВ у контексті теперішнього; 3) форма майбутнього ДВ у значенні теперішнього часу; 4) форма теперішнього часу у значенні майбутнього.

Висновки. Народна казка, як і місцеві говірки, безперечно, втілюють багатовіковий досвід народу, є виразниками світосприйняття, внутрішнього світу багатьох поколінь з найдавніших часів, поєднуючи сучасність з минулими.

У мовленні носіїв української мови транспозиційні часові форми дієслова є такими ж природними, як і форми, що виконують первинну функцію. Вони властиві як літературній мові, так і народній, що засвідчують художні літературні і фольклорні тексти для дітей, а також діалектне мовлення. Виходячи з цього, вважаємо, що транспозиційні дієслівні форми, безсумнівно, заслуговують на увагу не тільки з боку мовознавців, але й учителів української мови та учнів, зокрема початкової школи, хоча би на рівні загального ознайомлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загнітко А.П. Корелятивність первинних і вторинних функцій морфологічних форм. *Семантика і функції граматичних структур* : зб. наук. праць. Київ : НМК ВО, 1991. С. 101–110.
2. Наконечна Л. Типи транспозиції часових форм дієслова в поліпредикативних структурах сучасної української мови. *Українознавчі студії*. 2009. № 10. С. 78–83.
3. Сухомлинський В. Казки школи під голубим небом. URL: <https://mala.storinka.org/казки-школи-під-голубим-небом-збірка-оповідань-василя-сухомлинського-від-о-до-т.html>
4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. 3–4 клас (2022). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>
5. Чарівні казки : збірник / упоряд. Л.Ф. Дунаєвської. Київ : Веселка, 1992. 191 с.

REFERENCES

1. Zahnitko, A.P. (1991). Koreliatyvnist pervynnykh i vtorynykh funktsii morfolohichnykh form [Correlation of

ІНФОРМАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПЛАТФОРМА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗВО

primary and secondary functions of morphological forms]. *Semantics and functions of grammatical structures: Collection of science works*. Kyiv, pp. 101–110. [in Ukrainian].

2. Nakonechna, L. (2009). *Типи транспозитивних часових форм дієслів у поліпредикативних структурах сучасної української мови* [Types of transposition of tense forms of the verb in polypredicative structures of the modern Ukrainian language]. *Ukrainian studies studios*. No. 10. pp. 78–83. [in Ukrainian].

3. Sukhomlynskyi, V. *Kazky shkoly pid holubym небом* [Tales of school under the blue sky]. Available at: <https://ma>

[la.storinka.org/казки-школи-під-голубим-небом-збірка-оповідань-василя-сухомлинського-від-о-до-т.html](https://ma.la.storinka.org/казки-школи-під-голубим-небом-збірка-оповідань-василя-сухомлинського-від-о-до-т.html) [in Ukrainian].

4. *Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Savchenko O.Ia. 3–4 клас (2022)*. [A typical educational program developed under the leadership of Savchenko O.Ya. 3–4 grade]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> [in Ukrainian].

5. Charivni kazky: Zbirnyk [Magical tales: Collection]. (Ed.). L.F. Dunaievska. Kyiv, 1992. 191 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.06.2023

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287944>

Юлія Силенко, аспірант та асистент кафедри педагогіки педагогічного факультету
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Яна Романцова, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого
Олена Лисицька, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого
Ярослав Гарбич, аспірант кафедри інформатики та методики її навчання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ІНФОРМАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ПЛАТФОРМА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗВО

У статті обґрунтовується інформаційне освітнє середовище як платформа реалізації ІКТ у ЗВО. Зазначено, що реалізація інформаційного освітнього середовища у ЗВО будується на основі компетентнісного підходу з уможливленням особистісно зорієнтованого навчання. Відтак, роль викладача в інформаційному освітньому середовищі ЗВО трансформується на роль модератора, тьютора, фасилітатора та ментора, що зумовлює індивідуальні і групові зустрічі (тьюторський супровід) між учасниками навчання з можливістю побудови індивідуальної освітньої траєкторії на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії та партнерської підтримки. З'ясовано, що ІКТ у ЗВО реалізовує першочергове завдання, що зумовлює адаптацію особистості до життя в інформаційному суспільстві. Авторами окреслено основні ІКТ, що можуть реалізовуватись у ЗВО та обґрунтовано стратегії використання деяких із них. Відповідно, проаналізовані концепційні основи уможливили виділення авторами переваг і недоліків використання ІКТ в інформаційному освітньому середовищі ЗВО.

Ключові слова: інформаційне освітнє середовище у ЗВО; інформаційно-комунікаційні технології у ЗВО; програмні засоби освітнього призначення; мультимедійні комплекси; комплексно-системне застосування інтерактивних засобів навчання та технологій; компетентнісний підхід з уможливленням особистісно зорієнтованого навчання; суб'єкт-суб'єктна партнерська взаємодія між викладачем та студентом; тьюторський супровід в ІКТ; андрагогічна та герогогічна модель навчання в інформаційному освітньому середовищі.

Лім. 18.

Yuliia Sylenko, Postgraduate Student and Assistant of the Pedagogy Department,
Faculty of Pedagogy, Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
Yana Romantsova, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the Foreign Language Department,
Yaroslav Mudryi National Law University
Olena Lysytska, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the Foreign Language Department,
Yaroslav Mudryi National Law University
Yaroslav Harbych, Postgraduate Student of the Informatics and Methods of its Teaching Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A PLATFORM FOR THE IMPLEMENTATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

The article substantiates the informational educational environment as a platform for the implementation of information and communication technologies in a higher education institution, which is determined by today's requirements in connection with

informatization, digitalization and intellectualization of society. It was found that the concept of “informational educational environment” does not have a terminological unity among scientists, but the content, organizational and technological components are defined as its components. The authors analyzed the conceptual foundations of the informational educational environment, which made it possible to identify essential specific functions. It is noted that the implementation of the informational educational environment in the institution of higher education is built on the basis of a competence approach with the possibility of personally oriented learning. Therefore, the role of the teacher in the informational educational environment of the institution of higher education is transformed into the role of moderator, tutor, facilitator and mentor, which leads to individual and group meetings between subjects of learning with the possibility of building an individual educational trajectory based on subject-subject interaction and partner support. It was found that information and communication technologies in the institution of higher education fulfill the primary task, which determines the adaptation of the individual to life in the information society. The authors outlined the main information and communication technologies that can be implemented in a higher education institution and substantiated the strategies for using some of them (development of educational software tools; multimedia complexes and technologies; computer testing systems; complex and systemic application of interactive learning tools and technologies; interactive whiteboards). Interactive learning strategies led to the consideration of subject-subject partnership interaction between participants of the educational process, who have common ideas, aspirations, goals, and everyone’s responsibility for the result. Therefore, consideration of tutor support during the implementation of information and communication technologies in the informational educational environment of a higher education institution has been updated, which allows building an individual educational trajectory of a student based on his motives, needs and capabilities, which will lead to the individualization of education. The authors established that tutor support in information and communication technologies allows students to be trained according to the andragogical and herogogical model of learning. Accordingly, the analyzed conceptual bases allowed the authors to highlight the advantages and disadvantages of using information and communication technologies in the informational educational environment of higher education institutions.

Keywords: *informational educational environment in a higher education institution; information and communication technologies in a higher education institution; software tools for educational purpose; multimedia complexes; complex-systemic application of interactive learning tools and technologies; competence approach with the possibility of personally oriented learning; subject- subject partnership interaction between teacher and student; tutor support in information and communication technologies; andragogical and herogogical model of learning in an informational educational environment.*

Постановка проблеми. В умовах реформаційних змін у системі вищої освіти в Україні актуальності набуває економічний та суспільний розвиток людства, що зумовлюється створенням у закладах вищої освіти (ЗВО) такої системи навчання у сучасному освітньому середовищі, де комп’ютеризація та цифровізація є обов’язковою умовою створення інтелектуальної бази сучасного інформаційного суспільства.

Таке суспільство уможливує здобувачами освіти досягнення запланованих програмних результатів на основі побудови і реалізації інформаційного освітнього середовища, що уможливує використання засобів і ресурсів за допомогою комп’ютерних технологій та Інтернету в освітній процес, побудову індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента із можливістю урахування індивідуальних особливостей останнього, його мотивів, потреб та бажань. Відповідно це уможливить розробку системи основних освітніх компетентностей, соціальних цінностей, що, як наслідок – становитимуть базу освіти протягом усього життя.

На наш погляд, інформатизація, цифровізація та інтелектуалізація зумовлюють формування інформаційного середовища у ЗВО, що уможливить постійне підвищення рівня його організації та технічного оснащення. Натомість таке середовище стане платформою реалізації інформаційно-комунікаційних технологій у ЗВО задля формування відповідних загальнофахових компетентностей у майбутнього фахівця, що буде конкурентоспроможним гравцем на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показує різноглядові аспекти функціонування освітнього середовища, аналізу яких присвячено праці С. Гураль, С. Зенкіна, І. Захарова та ін. (електронне освітнє середовище); віртуальне освітнє середовище проаналізували С. Попадюк, М. Скуртівська.

Теоретико-методологічні аспекти функціонування освітнього середовища як такого фактора виховного впливу простудійовані у працях Н. Щуркова; фактора професійної самореалізації фахівця – В. Бедерханова; форма співробітництва між викладачем і студентами – В. Рубцова; форма активності суб’єктів навчання – Д. Іванова.

Інформаційно-комунікаційні технології як засіб забезпечення якості освіти розглядаються у доробку В. Бикова, А. Гуржія, В. Лапінського, М. Жалдака, С. Калаур та ін.

Отже, можемо узагальнити, що актуальність нашого дослідження зумовлена невідповідністю традиційних методів та засобів навчання сучасним вимогам і тенденціям стрімкого розвитку науково-технічного прогресу, що зумовлює розгляд інформаційного освітнього середовища як платформи реалізації інформаційно-комунікаційних технологій у ЗВО. Такі технології є інноваційними та готовими адаптуватись до вимог суспільства і цифровізації. Натомість формування професійних умінь, навичок та компетентностей у майбутнього фахівця ще більше загострює означену проблему, що вимагає ефективнішої організації освітнього середовища у ЗВО з активним упровадженням інформаційно-комуніка-

ційних технологій як інноваційно-інтерактивних методів навчання.

Мета дослідження – проаналізувати інформаційне освітнє середовище як платформу реалізації інформаційно-комунікаційних технологій у ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження. XXI ст. характеризується інформаційним суспільством, що здійснює інформатизацію всіх галузей науки та освіти. Відтак інформацією є абстрактне поняття, що має різні значення залежно від контексту. Г. Швачич, В. Толстой, Л. Петречук, Ю. Івашенко, О. Гуляєва, О. Соболенко у своєму посібнику зазначають, що інформація “походить від латинського слова “informatio”, яке має декілька значень: роз’яснення; виклад фактів, подій; витлумачення; представлення, поняття; ознайомлення, просвіта. Інформація – це нові відомості, які прийняті, зрозумілі і оцінені її користувачем як корисні; Іншими словами, інформація – це нові знання, які отримує споживач (суб’єкт) у результаті сприйняття і переробки певних відомостей” [15, 6].

Отже, інформатизація суспільства є глобальним соціальним процесом, переважальним видом діяльності у сфері суспільного виробництва, де концептуальними основами стає “збирання, нагромадження, продукування, оброблення, зберігання, передавання та використання інформації” [15, 7]. На наш погляд, інформатизація забезпечує низку умов, таких як активне упровадження інтелектуального потенціалу; здійснює інтеграцію інформаційних технологій відповідно до наукового, виробничого чи ініціального розвитку усіх сфер суспільства; здійснює інтелектуалізацію трудової діяльності; забезпечує високий рівень інформаційного обслуговування, доступність та візуалізацію інформації. Варто зазначити, що інформатизація суспільства насамперед пов’язана з розвитком мультимедійних технологій, програмного забезпечення, глобальних мереж та, загалом, комп’ютерної техніки.

Інформатизація торкнулась й освітнього середовища, що розуміється як така цілісна скінченна множина об’єктів, тобто сукупність умов, в яких розгортається освітній процес. В. Биков зазначає, що освітнє середовище є штучно створеним навколишнім простором відповідно до освітніх цілей у закладі освіти, в якому створюється та здійснюється освітній процес на основі ефективного та безпечного досягнення цілей навчання і виховання [1, 3–6].

Натомість інформаційно-освітнє середовище становить педагогічну систему, що вміщує у собі комп’ютерні засоби навчання, інформаційні освітні ресурси, засоби управління освітнім процесом, педагогічними методами, прийомами та технологіями (Р. Гуревич, В. Третяк) [5]. П. Атамачук трактує інформаційно-освітнє середовище як категорію, що є сукупністю умов, які сприяють формуванню пізнавальної активності студентів у процесі виникне-

ння та розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між ними та викладачами [8]. Ю. Бех у своїх працях трактує інформаційне освітнє середовище через системний підхід як сукупність об’єктів на основі цілісності, зв’язаності та функціями [1].

При цьому зазначимо, що нами виявлено різні тлумачення поняття “інформаційно-освітнє середовище”: як сукупність технічних і програмних засобів зберігання, опрацювання й передавання інформації; як комплекс умов реалізації інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі; як педагогічну систему (або підсистему педагогічної системи).

Таким чином, за аналізом робіт науковців установлено, що поки що відсутня термінологічна єдність у визначенні поняття “інформаційне освітнє середовище”.

Якщо аналізувати компоненти інформаційно-освітнього середовища, то актуальності набувають праці О. Уварова, що відносить до структури інформаційний блок (включає у собі послуги, інформаційні системи, інструменти, що можуть упроваджуватись під час вирішення певних освітніх завдань) [6]. Л. Липська наголошує на таких складниках, як “просторово-семантичний (організація простору і дизайн інтер’єрів комп’ютерних класів, мультимедійних аудиторій, бібліотеки; топологія і склад університетської мережі; символічний простір); технологічний (зміст, методичне забезпечення та організація навчального процесу); інформаційно-компетентнісний (інформаційна компетентність та інформаційна культура суб’єктів середовища); комунікативний (педагогічне спілкування суб’єктів середовища); імовірнісний (ніші та стихії) всі виокремлені складники тісно між собою пов’язані та взаємозумовлені” [9, 94].

Напротивагу Є. Чорнобай наголошує на таких, як методична складова (нормативно-програмне забезпечення функціонування освітньо-проектного процесу); знання (комплекс компетентностей, зокрема інформаційної); комунікативна (взаємодія між учасниками процесу) та технологічна (упровадження сучасних інноваційно-інтерактивних засобів навчання) [14].

Погоджуючись із позицією О. Вьюненко, Ю. Руденко, Я. Замора, Р. Горбатюк, Н. Бурега, С. Сіткара, М. Кадемії, С. Кізім, В. Гаврилюк, Т. Ткаченко, Л. Шевченко [2; 3; 7] виділяються такі складові інформаційного освітнього середовища ЗВО, як: 1) змістова – уможливило представлення віртуального контенту, що забезпечує освітню, науково-методичну, інформаційну підтримку освітньо-наукової діяльності у ЗВО, здійснює мотивацію суб’єктів до самоосвіти та саморозвитку, сприяє упровадженню методичних інновацій в освіту; 2) організаційна – становить цілісну систему інформаційного забезпечення освітньо-наукового поля ЗВО з чітким уможливленням функціонування банку даних освітньої

інформації, при цьому здійснює їх зберігання та підтримку інформаційних фондів; 3) технологічна – вміщує у собі системи технічних засобів, що забезпечують проведення робіт з усіма різновидами освітньо-наукової інформації, при цьому включає механізми їх оброблення, збереження, оперативного пошуку та тиражування.

Ми вважаємо, що створення інформаційного освітнього середовища у ЗВО передбачає: 1) швидкоадаптаційне оновлення освітнього контенту через призму та з урахуванням розвитку науки; 2) якісне перетворення традиційних методів, форм, прийомів та засобів навчання, використання ресурсів (дистанційне навчання, електронні підручники, електронні освітні посібники, вебінари, віртуальні тренажери); 3) здійснення оперативного коригування і моніторингу кожного суб'єкта навчання відповідно до його пізнавально-інтелектуальних можливостей та освітніх досягнень; 4) посилення міждисциплінарних та інтернаціональних зв'язків; 5) збільшення обсягів самостійної роботи для кожного суб'єкта навчання; 6) уможливлення індивідуального консультування з викладачем та самоконтролю якості здобутих знань.

Відтак проаналізовані концепційні основи інформаційного освітнього середовища у ЗВО дають змогу виділити істотні видові функції як такої підсистеми освітнього процесу, де 1) забезпечується відкритість системи інформатизації та оперативної модернізації (трансформації) її підсистем; 2) виконання специфічних функцій, таких як інтерактивна, інформаційна, розвивальна, координувальна, комунікаційна, професійно зорієнтована тощо; 3) включають структурні компоненти, такі як змістовий (інформаційні, освітньо-методичні ресурси), технологічний (засоби інформаційних технологій, інструменти), організаційний (організаційні структури).

Реалізація інформаційного освітнього середовища у ЗВО будується на основі провідного компетентнісного підходу [10; 11] з уможливленням особистісно-орієнтованого навчання, де у здобувачів освіти формуватиметься здатність розв'язувати життєво-професійні задачі, упроваджувати наявні знання, уміння та навички. При цьому парадигма компетентнісного підходу буде зорієнтованою на уміння практично упроваджувати власні знання, уміння та навички у професійній діяльності, самостійно знаходити нові знання в інформаційному середовищі, приймати креативно-творчі рішення. Відтак педагог трансформується із управлінсько-організаційної функції на роль модератора, фасилітатора, тьютора, ментора. Така трансформаційна роль викладача уможливорює індивідуальні чи групові консультації суб'єктів навчання з можливістю побудови індивідуальної освітньої траєкторії на основі власних уподобань студента, його мотивів, потреб та можливостей. При цьому викладач здійснюватиме на-

ставництво на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії та партнерської підтримки. Така організація педагогічної взаємодії уможливить формування особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця.

Отже, суб'єкт-суб'єктну партнерську взаємодію та тьюторський супровід можливо реалізувати на основі упровадження в інформаційне освітнє середовище інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). На наш погляд, розуміння технологій включає керуваність процесом навчання, особливості побудови освітнього матеріалу, діагностичність поставлених цілей, відтворюваність.

Ми розуміємо, що інформаційне освітнє середовище є платформою, що дозволяє впроваджувати та реалізовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у ЗВО. Це комплексна система, що об'єднує технології, ресурси та інфраструктуру, спрямовану на удосконалення процесів навчання, досліджень, адміністрування та комунікації в університетському середовищі. Середовище забезпечує доступ до інформації, електронних ресурсів, навчальних матеріалів, електронних бібліотек, навчальних платформ, відеоконференційних систем тощо. Воно також включає в себе інфраструктуру для забезпечення безпеки даних, мережевого зв'язку та інших технологічних аспектів, що дозволяють ефективно використовувати ІКТ в освітньому процесі.

Загалом інформаційними технологіями (ІТ) називають таку сукупність методів, програмно-технічних засобів, що інтегруються з метою “збирання, опрацювання, зберігання, розповсюдження, показу і використання інформації в інтересах її користувачів” (Г. Швачич, В. Толстой, Л. Петречук, Ю. Іващенко, О. Гуляєва, О. Соболенко) [15, 5].

Учена Г. Ткачук трактує ІКТ як такий “конкретний спосіб роботи з інформацією: це і сукупність знань про способи та засоби роботи з інформаційними ресурсами, і спосіб та засоби збору, обробки та передавання інформації для набуття нових відомостей про об'єкт, що вивчається” [14, 76].

Отже, інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) вважається більш загальніший термін, що зумовлює підкресленість ролі уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій, підпрограмного / програмного забезпечення, комп'ютерів, накопичувальних і аудіовізуальних систем, що дають змогу користувачам створювати, отримувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію [15]. Отже, ІКТ складається з ІТ, а також телекомунікацій, медіа-трансляцій, аудіо- та відеообробки, передачі, мережевих функцій моніторингу й управління [15, 5].

ІКТ в ЗВО використовуються для удосконалення процесів навчання, комунікації, досліджень і адміністрування. Вони надають можливості для ефективного збору, обробки, збереження і передачі інформації, сприяють поліпшенню доступу до знань та підвищенню якості освіти.

Причому проєктування ІКТ в освітню практику ЗВО має реалізовувати першочергове завдання, що зумовлює адаптацію особистості до життя в інформаційному суспільстві. Ми розуміємо, що ІКТ у ЗВО суттєво здатне прискорити передачу знань та накопичення технологічно-соціального досвіду людства; підвищити якість освіти й успішно адаптуватись до інформаційного середовища та соціальних змін. Упровадження ІКТ у систему вищої освіти зумовлює відповідність вимогам інформаційного суспільства, інформатизації та цифровізації, що уможливить модернізувати традиційну систему освіти у світлі вимог постіндустріального середовища. Варто підкреслити, що глобальне упровадження комп'ютерних ІКТ у всі сфери діяльності зумовлюють формування нових комунікацій і високоавтоматизованого інформаційного освітнього середовища. Застосування ІКТ вирішує актуальну проблематику, зокрема впровадження у навчання здобутків інноваційних інформаційних технологій; удосконалення навичок самостійної роботи здобувачів освіти в інформаційних базах та глобальній мережі Інтернет; здійснювати інтенсифікацію освітньо-наукового процесу.

Основні ІКТ, що використовуються у ЗВО, включають: 1) комп'ютери та ноутбуки, що є основними засобами, які студенти і викладачі використовують для роботи з навчальними програмами, вебресурсами, створення та редагування матеріалів; 2) Інтернет, що надає доступ до широкого спектру навчальних ресурсів, електронних бібліотек, баз даних, наукових журналів, вебплатформ, електронної пошти тощо. Він дає змогу студентам та викладачам отримувати актуальну інформацію, спілкуватися та співпрацювати; 3) електронні навчальні матеріали: електронні підручники, презентації, відеоуроки, аудіоматеріали, інтерактивні модулі й інші ресурси, які студенти можуть використовувати для самостійного навчання та підготовки до занять; 4) навчальні платформи, такі як Moodle, Blackboard, Canvas, Google Classroom та інші, надають можливості для завантаження навчальних матеріалів, розміщення завдань, спілкування в рамках курсів, взаємодії з викладачами та іншими студентами; 5) електронне оцінювання, за допомогою якого можна проводити електронне оцінювання, тестування і аналіз результатів. Це спрощує процес оцінювання студентів, дає змогу автоматично перевіряти завдання, забезпечує швидкий доступ до результатів; 6) віртуальні та дистанційні навчальні середовища, що дають можливість взаємодіяти з віртуальними об'єктами, симуляціями й інтерактивними інструментами. Також можуть бути використані дистанційні навчальні платформи, що створює умови для отримання студентами освіти з використанням онлайн-курсів та відеолекцій; 7) аналітика та системи керування навчанням, за допомогою ІКТ можна збирати й аналізувати дані про навчальний процес і успішність

студентів. Це дає змогу викладачам і адміністрації ЗВО здійснювати моніторинг, оцінку ефективності та планування подальших заходів для поліпшення якості навчання.

Відтак, реалізація ІКТ в інформаційному освітньому середовищі ЗВО можлива багатьма стратегіями. Ми ж розглянемо деякі з них. Одним зі способів реалізації є розробка програмних засобів освітнього призначення, де є ціла низка програм, безпосередньо призначених для забезпечення освітньо-наукового процесу, та мультимедійні технологій, що становлять систему комплексної педагогічної взаємодії візуальних та аудіоефектів на основі управління інтерактивним програмним забезпеченням із активним використанням сучасних технічно-програмних засобів, що зумовлюють об'єднання графіки, фото, тексту, звуку, аудіо в цілісному цифровому відтворенні. Отже, до програмних засобів освітнього призначення у ЗВО можуть реалізовуватися елементами штучного інтелекту (системи комп'ютерного тестування; комп'ютерні тренажери; системи освітнього діалогу тощо) чи іншими засобами (навчальні бази даних; мультимедійні енциклопедії та довідники; віртуальні лабораторії; електронні підручники та посібники тощо).

Ще одним реалізаційним компонентом ІКТ в інформаційному освітньому середовищі ЗВО є системи комп'ютерного тестування, що уможливають здійснення аналізу знань здобувачів освіти шляхом сучасних інформаційних технологій. Типами таких систем можуть бути: 1) за можливістю поповнення бази запитань відкритого чи закритого плану; 2) за інтерфейсом взаємодії з користувачем – формалізовані чи гнучкі; 3) за середовищем розташування – глобальні чи локальні; 4) за предметно-галузевою спрямованістю – загальні чи профільні. Варто зазначити, що у межах освітньо-наукового середовища ЗВО такі системи комп'ютерного тестування матимуть такі базові частини, як оболонка самого тесту, статистична база даних, система створення і підготовки тестів, база запитань, база користувачів, система керування користувачами. Натомість на ефективність такої системи впливає автоматизація оцінювання та обробки результатів тестування.

Якщо аналізувати програмне забезпечення інформаційного освітнього середовища ЗВО засобами мультимедійного комплексу, то такий комплекс готується відповідно до предметно-галузевої спрямованості, очікуваного рівня програмових знань студентів, загальної мети та завдань освітнього компонента, професійно-матеріальних можливостей розробників програмного забезпечення. Найпримітивнішим варіантом програмного забезпечення є майстер презентації у вигляді MS PowerPoint. Складнішим варіантом є розроблення спеціалізованого, що поєднує віртуальну лабораторію, практикум, мультимедійний підручник тощо.

Ще одним реалізаційним компонентом ІКТ в інформаційному освітньому середовищі ЗВО може стати комплексно-системне застосування інтерактивних засобів навчання і технологій. Розглянемо комплектацію інтерактивного мультимедійного комплексу залежно від відповідних чинників: для великих аудиторій зручно застосовувати інтерактивний рідкокристалічний дисплей, який об'єднує функції монітора і цифрового планшета. Зображення проєктується за допомогою мультимедійного проєктора на великий екран. Викладач, стоячи обличчям до аудиторії, за допомогою спеціальної ручки пише безпосередньо на екрані рідкокристалічного дисплея. Студенти можуть вносити на екран свої зміни за допомогою безпроводних планшетів. Для контролю знань зручно використовувати безпроводні пульти. Під час заняття викладач ставить запитання, а студенти відповідають на них простим натисненням на кнопки пульта. Результати опитування зберігаються і відображаються у режимі реального часу. Після закінчення заняття результати опитування можна експортувати в MS Excel або інший програмний продукт і проводити аналіз. Використання безпроводних мікрофонних систем дозволяє студентам чути викладача, що сприяє концентрації уваги на занятті, підвищує ефективність процесу навчання. Всі компоненти, які входять до складу комплексу апаратних засобів, можуть працювати і як єдине ціле, і незалежно один від одного. При цьому ЗВО можуть підібрати власний комплект у відповідності до освітніх завдань [17].

Ще одним із варіантів інтерактивності в освітньо-науковому середовищі можуть слугувати інтерактивні дошки, що інтегрують у собі комп'ютер, програмне забезпечення, власне дошку та мультимедійний проєктор. Застосування у ЗВО мультимедійних дошок уможливило візуалізацію при проведенні теоретико-практичних занять. Варто зазначити, що сучасні інтерактивні дошки мають спеціалізоване програмне забезпечення, що надає можливість застосовувати сучасні технології з можливістю подальшого його відтворення або задля отримання зворотного зв'язку.

На наш погляд, інтерактивне заняття не лише сконцентроване на традиційному розумінні проєктора, але й передбачає активну взаємодію у команді, де потрібно працювати з різними освітніми матеріалами та різноманітними педагогічними ситуаціями, наприклад, щоб викреслити, компоувати, поєднати, демонструвати, здійснювати роботу над таблицями, з документами чи зображеннями [16]. І саме при інтерактивності актуалізується суб'єкт-суб'єктна партнерська взаємодія між учасниками навчання, що "передбачає таку кореляцію до іншого суб'єкта, як до рівноправного учасника, в основі якої покладено суб'єкт-суб'єктні взаємодії учасників (викладача та студента), що мають спільні ідеї, праг-

нення та цілі, а також обов'язково є відповідальними за результат. Технологія партнерства базується істотно на демократичному способі взаємодії, що відкидає різницю у досвіді, знаннях і передбачає рівність у праві на довіру, доброзичливе ставлення, повагу чи взаємну вимогливість. Відповідно, педагогікою партнерства виступає напрям педагогіки, що охоплює систему прийомів та методів освіти та виховання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку кожної особистості" [12, 99]. Партнерська суб'єкт-суб'єктна взаємодія, як зазначають дослідники (Ю. Силенко, Н. Дем'яненко) зумовлює розвиток та подальше формування особистісно-професійного потенціалу, як такого системного, що "зважаючи на багатогранність проявів особистості – інтеграційне та синергічне утворення, яке формується у людини як суб'єкта трудової діяльності, як наслідок – забезпечує поступальний розвиток. Особистісно-професійний потенціал фахівця містить різносторонні аспекти, починаючи від когнітивного, мотиваційного та закінчуючи діяльнісним аспектом" [12, 100]. "Таким чином, технологія партнерства надає викладачеві нової ролі як організатора, коуча, фасилітатора, наставника, ментора, тьютора у самостійній науково-пізнавальній, дослідницькій, експериментальній чи творчій діяльності студентів у закладі вищої освіти" [12, 100–101].

Відтак актуалізується розгляд тьюторського супроводу при упровадженні ІКТ в інформаційно освітнє середовище ЗВО. Ми погоджуємось із думкою, що "тьюторинг розглядається як спосіб реалізації індивідуальної турботи про підопічного, на основі системної взаємодії між тьютором та суб'єктом навчання, з метою досягнення оптимального розвитку на базі здібностей, можливостей та мотивів студента" (Ю. Силенко) [13, 48]. При цьому основою тьюторингу стануть індивідуальні та групові тьюторіали, тобто невимушені зустрічі тьютора (викладача) та тьюторанта (студента). Викладач при тьюторському супроводі, що є процесом побудови індивідуальної освітньої траєкторії тьюторанта на основі його мотивів, можливостей та потреб, виступає у новій ролі, що уможливлуватиме упровадження в освітньо-науковий процес індивідуалізацію до кожного студента, аби врахувати його індивідуальні особливості у всіх формах та методах [18, 523–529]. Отже, аби здійснювати індивідуальний супровід кожного студента при упровадженні ІКТ в інформаційне освітнє середовище ЗВО мають бути дотримані такі умови: забезпечення відкритості освітнього простору; уможливлення варіативності, де суб'єкт матиме змогу здійснити вибір; тьюторський супровід має давати поштовх на розкриття усіх можливостей (як реальних, так і потенційних); здійснення кореляції мети, цілей та конкретно-контекстних шляхів задля досягнення поставлених завдань; здійснення рефлексії та саморефлексії; уможли-

лення побудови педагогічної комунікації на основі довірливих стосунків зі суб'єкт-суб'єктної партнерської взаємодії на основі взаємоповаги.

Варто зазначити, що тьюторський супровід в інформаційному освітньому середовищі ЗВО при використанні ІКТ в освітньому процесі уможливує підготовку студентів – майбутніх фахівців, за андрагогічною та герогогічною моделлю, тобто людей дорослого та похилого віку. Адже сучасний відкритий освітній простір ЗВО дає змогу отримувати освіту протягом усього життя, що зумовлює різноманітний контингент студентів. Як зазначає О. Дубасенюк, особливостями андрагогічної та герогогічної моделі навчання стануть: відведення провідної ролі студентові як суб'єкту навчання; дорослий, що навчається, визначає себе особистістю, що прагне до постійного саморозвитку та самореалізації; дорослий студент наділений певним життєвим досвідом, що обов'язково має бути враховувано при побудові інформаційного освітнього середовища із застосування ІКТ у ЗВО; дорослий студент здобуває освіту для досягнення важливої життєвої мети та розраховує на невідкладне застосування отриманих у ході навчання умінь, знань, навичок, компетентностей [4, 37–41]. Отже, для побудови інформаційного освітнього середовища з використанням ІКТ актуальності набуває урахування зазначених особливостей підготовки студентів дорослого та похилого віку, що зумовлює освіту протягом усього життя. Адже навчання має бути організоване так, щоб забезпечити індивідуальне консультування таких студентів, з оперативним коригуванням (за необхідності), підтримкою, розумінням та повагою. А також з безпосередньою практико-контекстною можливістю упровадження знань, умінь та навичок у професійно зорієнтовану діяльність.

Погоджуючись із В. Кунгурцевою [5], упровадження сучасних ІКТ в інформаційне освітнє середовище ЗВО дає змогу підвищити якість підготовки кваліфікованих фахівців через можливість забезпечення доступу до актуальної інформації (актуальність полягає у швидкому старінні інформації та необхідності її постійного оновлення); реалізація повноцінної взаємодії суб'єктів освітньо-наукового простору ЗВО із можливістю застосування у системі дистанційного навчання (повноцінна взаємодія здійснюється шляхом реалізації сучасної мультимедійної складової, що уможливує включити кожного учасника).

Ураховуючи різні думки науковців та вчених щодо використання ІКТ в інформаційному освітньому середовищі ЗВО, можна виокремити переваги такого упровадження, зокрема 1) уможливлення підвищення пізнавально-активного інтересу та загальної мотивації до навчання протягом усього життя шляхом реалізації нових форм роботи та причетності до пріоритетного напрямку науково-тех-

нічного прогресу; 2) можливість індивідуалізації та диференціації навчання, що уможливує індивідуальний підхід у навчання, де з'являється можливість упровадження тьюторського супроводу як технології індивідуалізації навчання за рахунок консультації, де роль викладача трансформується у тьютора, модератора, консультанта, ментора, наставника; натомість підопічний (тьюторант-студент) має можливість працювати у власному темпі на основі власних мотивів, потреб та можливостей; 3) об'єктивність здійснення контролю; 4) активізація навчання шляхом швидкозмінних форм подачі інформації; 5) формування умінь і навичок задля здійснення креативно-творчої діяльності; 6) можливість оперативно отримувати необхідну інформацію через банк інформації; 7) інтенсифікація самостійної роботи студентів; 8) інтегрування та здійснення міжпредметних зв'язків в освітніх комплексах та інші.

Водночас поряд із перевагами ІКТ в інформаційному освітньому середовищі ЗВО можливо окреслити й недоліки та проблеми, що зумовлені здебільшого особливостями підготовки та проведенні таких занять, зокрема 1) відсутність потрібного програмного забезпечення; 2) відсутність у домашньому користуванні студентів чи викладачів комп'ютерів із встановленим необхідним програмним забезпеченням; 3) додаткові вимоги до викладача для підготовки заняття, що мають проводитись із ІКТ; 4) проблема відсутності методологічної розробки ІКТ для освіти, що змушує викладача оперуватися лише на власний досвід та вміння емпірично знаходити ефективні шляхи застосування ІКТ; 5) можлива проблема застосування ІКТ в андрагогічній та герогогічній моделі підготовки майбутніх фахівців через відсутність компетентностей, сформованих у дорослих людей.

Висновки. Отже, аналіз сучасної практики упровадження в інформаційне освітнє середовище ЗВО ІКТ надає підставу стверджувати, що нині спостерігається процес перебудови процесу навчання, що зумовлено набуттям ним специфіки інформатизації та цифровізації. Відповідно в основному можливості інформаційного освітнього середовища у ЗВО роблять навчання цікавішим, інтегративнішим, інтерактивнішим, емоційно насиченішим та контекстно-компетентнішим, що зумовлює формування у студентів-фахівців необхідних загальних і спеціальних компетентностей, необхідних для успішного виконання у майбутньому професійних функцій. Натомість упровадження ІКТ в інформаційне освітнє середовище ЗВО дає змогу підвищити якість навчання, рівень сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця, уможливить доступність до освітніх послуг на основі освіти протягом усього життя, що зумовлює використання ІКТ в андрагогічній та герогогічній моделі навчання. Зокрема забезпечує підготовку студентів до контекстної

реалізації набутих навичок та компетентностей у відкритому цифровому суспільстві при виконанні професійних функцій, що, як наслідок, зумовлює підвищення ефективності функціонування системи ціложиттєвої освіти загалом.

Перспективами подальших досліджень визначено перебудову процесу навчання, що зумовлює розробку електронних підручників нового покоління, що забезпечить реалізацію нових функцій процесу навчання в умовах інформаційного освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю., Лапінський В.В. Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 2. С. 3–6.

2. Вьюненко О., Гонзалес-Агаджанов К., Агаджанова С., Руденко Ю. Інформаційні комунікаційні технології електронного навчання як база інновацій у вищій освіті. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. № 11 (4). С. 13–19.

3. Горбатюк Р., Замора Я., Рутило М., Сіткар С., Бурегга Н. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі підготовки фахівців професійної освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 72–77. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275471> (дата звернення: 08.06.2023).

4. Дубасенюк О.А. Андрагогічна діяльність викладача вищої школи в умовах магістратури як системний об'єкт дослідження. *Scientific letters of academic society of Mical Baludansky*. 2018. № 6 (3). С. 37–41.

5. Дуденко С., Дзверін І., Рябуха Ю., Коломійцев О., Місюра О., Третяк В., Тах'ян К. Структурна модель інформаційно-освітнього середовища “діалог” при традиційному та дистанційному навчанні. *Scientific Collection “InterConf+”*. 2022. № 18 (95). С. 777–790.

6. Іконнікова М.В., Співачук В.О. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі ЗВО. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 9 (11). С. 438.

7. Кадемія М.Ю., Кізім С.С. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник. Вінниця : ФОП Тарнашинський О.В., 2017. 295 с.

8. Калаур С.М., Діда Г.А. Методологічні засади інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесу. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2022. С. 17–26.

9. Липська Л.В. Формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти з використанням інформаційно-освітнього середовища. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2016. № 12. С. 90–96.

10. Лузан П. Реалізація компетентнісного підходу в професійній освіті: технологічний аспект. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2012. № 4. С. 5–11.

11. Радкевич О., Радкевич О. Актуальні компетентності педагогічних працівників для організації дистанційного навчання. *Professional Pedagogics*. 2021. № 2 (21), С. 53–59. URL: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.21.53-59> (дата звернення: 08.06.2023).

12. Силенко Ю.В. Дем'яненко Н.М. Технологія партнерства як стимул формування особистісно-професійного потенціалу майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 52. Вип. 52, Том 2. С. 98–102. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.20> (дата звернення: 08.06.2023).

13. Силенко Ю. Особливості реалізації технології тьюторингу як методу індивідуалізації самостійної роботи студентів. *Збірник наукових праць Scientia. II International Scientific and Theoretical Conference “Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations”*. 2021. С. 48–49. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/15657> (дата звернення: 08.06.2023).

14. Ткачук Г., Медведєва М. ІКТ як засіб формування інформаційно-цифрової компетентності студентів педагогічних університетів. *Молодь і ринок*. 2023. № 1 (209). С. 74–80. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.272479> (дата звернення: 08.06.2023).

15. Швачич Г.Г. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології : навч. посіб. Дніпро : НМетАУ, 2017. 230 с.

16. Ягупов В.В. Суб'єктність учнів як основна детермінанта дистанційного навчання в системі професійно-технічної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2016. № 11. С. 29–37.

17. Yershov M.-O. Digitalization of general secondary education: issues and prospects. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. 2020. No. 4 (103). pp. 19–27. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-8-1> (дата звернення: 08.06.2023).

18. Sylenko Yu. Tutoring – pedagogical innovation in professional and pedagogical training of teachers in higher education institutions. *Grail of Science*. 2023. No 24. pp. 523–529. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.100> (дата звернення: 08.06.2023).

REFERENCES

1. Bykov, V.Yu. & Lapinskyi, V.V. (2012). Metodolohichni ta metodychni osnovy stvorennia i vykorystannia elektronnykh zasobiv navchalnoho pryznachennia [Methodological and methodical bases of creation and use of electronic means of educational purpose]. *Computer in school and family*, 2, pp. 3–6. [in Ukrainian].

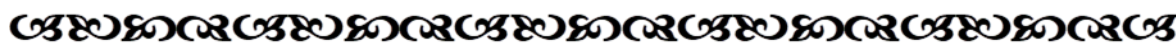
2. Viunenko, O., Honzales-Ahadzhanov, K., Ahadzhanova, S. & Rudenko, Yu. (2023). Informatsiini komunikatsiini tekhnolohii elektronnoho navchannia yak baza innovatsii u vyshchii osviti [Information communication technologies of e-learning as a base of innovations in higher education]. *Education. Innovation. Practice*, 11 (4), pp. 13–19. [in Ukrainian].

3. Horbatiuk, R., Zamora, Ya., Rutylo, M., Sitkar, S., Bureha, N. (2023). Zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v protsesi pidhotovky fakhivtsiv profesiinoi osvity [Application of information and communication technologies in the process of training specialists in professional education]. *Youth & market*, 2 (210), pp. 72–77. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.275471> (Accessed 08 June 2023). [in Ukrainian].

4. Dubaseniuk, O.A. (2018). Andrahohichna diialnist vykladacha vyshchoi shkoly v umovakh mahistratury yak systemnyi ob'iekt doslidzhennia [Andragogical activity of a teacher of a higher school in the conditions of a master's degree as a systematic object of research]. *Scientific letters of academic society of Mical Baludansky*, 6 (3), pp. 37–41. [in Ukrainian].

5. Dudenko, S., Dzeverin, I., Riabukha, Yu., Kolomiitsev, O., Misiura, O., Tretiak, V. & Takhian, K. (2022). Strukturalna model informatsiino-osvitnoho seredovyscha "dialog" pry tradytsiinomu ta dystantsiinomu navchanni [Structural model of information and educational environment "dialogue" in traditional and distance education]. *Scientific Collection "InterConf+*", 18 (95), pp. 777–790. [in Ukrainian].
6. Ikonnikova, M.V. & Spivachuk, V.O. (2022). Suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v navchalnomu protsesi ZVO [Modern information and communication technologies in the educational process of higher education institutions]. *Scientific innovations and advanced technologies*, 9 (11), p. 438. [in Ukrainian].
7. Kademiia, M.Iu. & Kizim, S.S. (2017). Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii navchannia: terminolohichni slovnyk [Information and communication technologies of education: terminological dictionary]. Vinnytsia, 295 p. [in Ukrainian].
8. Kalaur, S.M. & Dida, H.A. (2022). Metodolohichni zasady informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologii v osvitnomu protsesi [Methodological principles of information and communication technologies in the educational process]. *Scientific journal of the Khorytsk National Academy*, pp. 17–26. [in Ukrainian].
9. Lypaska, L.V. (2016) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u systemi profesiino-tekhnichnoi osvity z vykorystanniam informatsiino-osvitnoho seredovyscha [Formation of professional competence of future qualified workers in the system of professional and technical education using the informational and educational environment]. *Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Professional pedagogy*, 12, pp. 90–96. [in Ukrainian].
10. Luzan, P. (2012). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v profesiinii osviti: tekhnolohichni aspekt [Implementation of the competence approach in professional education: technological aspect]. *Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Professional pedagogy*, 4, pp. 5–11. [in Ukrainian].
11. Radkevych, O. & Radkevych, O. (2021). Aktualni kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv dlia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [Current competences of pedagogical workers for the organization of distance learning]. *Professional Pedagogics*, 2 (21), pp. 53–59. Available at: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.21.53-59> (Accessed 08 June 2023). [in Ukrainian].
12. Sylenko, Yu.V. & Demianenko N.M. (2022). Tekhnolohiia partnerstva yak stymul formuvannia osobystisno-profesiinoho potentsialu maibutnikh vykladachiv zakladu vyshchoi osvity [Partnership technology as a stimulus for the formation of personal and professional potential of future teachers of a higher education institution]. *Innovative pedagogy*, 52, pp. 98–102. Available at: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/52.2.20> (Accessed 08 June 2023) [in Ukrainian].
13. Sylenko, Yu. (2021). Osoblyvosti realizatsii tekhnologii tiutornyhu yak metodu individualizatsii samostiinoi roboty studentiv [Peculiarities of implementing tutoring technology as a method of individualizing students' independent work]. *Scientia. II International Scientific and Theoretical Conference "Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations"*, pp. 48–49. Available at: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/15657> (Accessed 08 June 2023) [in Ukrainian].
14. Tkachuk, H. & Medvedieva, M. (2023). IKT yak zasib formuvannia informatsiino-tyfrovoyi kompetentnosti studentiv pedahohichnykh universytetiv [ICT as a means of forming the information and digital competence of students of pedagogical universities]. *Youth & market*, 1 (209), pp. 74–80. Available at: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.272479> (Accessed 08 June 2023) [in Ukrainian].
15. Shvachych, H.H. (2017). Suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnologii [Modern information and communication technologies]. *Study guide*. Dnipro, 230 p. [in Ukrainian].
16. Iahupov, V.V. (2016). Subiektnist uchniv yak osnovna determinanta dystantsiinoho navchannia v systemi profesiino-tekhnichnoi osvity [Subjectivity of students as the main determinant of distance learning in the system of professional and technical education]. *Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Professional pedagogy*, 11, pp. 29–37. [in Ukrainian].
17. Yershov, M.O. (2020). Digitalization of general secondary education: issues and prospects. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 4 (103), pp. 19–27. Available at: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-8-1> (Accessed 08 June 2023) [in English].
18. Sylenko, Yu. (2023). Tutoring – pedagogical innovation in professional and pedagogical training of teachers in higher education institutions. *Grail of Science*, 24, pp. 523–529. Available at: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.100> (Accessed 08 June 2023) [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.06.2023

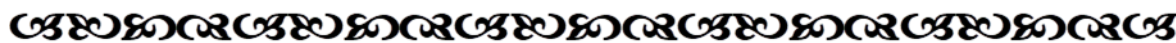


“Творіння інтелекту переживають шумну суєту поколінь і на протязі століть зігрівають світ теплом і світлом”.

Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття

“Якщо ви вдало виберете справу і вкладете в неї всю свою душу, то щастя саме відшукає вас”.

Костянтин Ушинський
український педагог, правознавець



Oksana Chaika, Ph.D. (Linguistics), Associate Professor,
Visiting Researcher,
Luxembourg Center for Educational Testing,
University of Luxembourg

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN HIGHER EDUCATION

The rapid advancement of Artificial Intelligence (AI) has created significant opportunities and challenges across various sectors, and higher education is no exception. This research paper delves into the multifaceted role of AI in higher education and explores its potential to transform teaching, learning, and administrative processes. By examining the current state of AI integration in educational settings, this paper aims to shed light on the benefits, challenges, and ethical considerations associated with AI adoption in higher education.

The key areas identified where AI can make a profound impact in education are in enhancing student engagement, data collection and analysis for teaching / learning and administrative purposes. Intelligent tutoring systems and virtual assistants can provide personalized guidance and support to students, adapting to their individual needs and learning styles. This individualization of learning experiences has the potential to improve academic outcomes and foster a deeper understanding of complex subjects. Furthermore, AI-powered analytics and learning management systems can collect and analyze vast amounts of data on student performance, enabling educators to gain valuable insights into student progress and identify areas that require intervention. This data-driven approach can facilitate early intervention strategies and help students stay on track, reducing the likelihood of dropouts and improving overall retention rates. AI technologies also offer the potential to streamline administrative processes within higher education institutions. Automated systems can handle routine administrative tasks, such as registration, scheduling, and grading, freeing up valuable time for faculty and staff to focus on more meaningful and strategic activities. Additionally, AI-powered chatbots can provide timely and accurate responses to student inquiries, improving the overall student experience and reducing administrative burdens.

However, alongside these benefits, the integration of AI in higher education poses several challenges and ethical considerations. Privacy concerns, algorithmic biases, and the potential replacement of human interaction are among the critical issues that need careful attention. It is crucial to ensure transparency, accountability, and fairness in the development and deployment of AI systems to mitigate these challenges and uphold ethical standards. Through an extensive review of relevant literature, case studies, and expert opinions, this research paper provides a comprehensive analysis of the current landscape of AI in higher education. It offers recommendations for effective implementation strategies, emphasizing the need for collaborative partnerships between educators, administrators, and technology developers. By embracing AI technologies in a thoughtful and ethical manner, higher education institutions can harness the full potential of AI to enhance teaching and learning outcomes, improve administrative efficiency, and foster a future-ready educational ecosystem.

Keywords: artificial intelligence; AI; higher education; teaching; learning; personalized learning; administrative efficiency; institutional effectiveness; ethical considerations.

Fig. 3. Ref. 24.

Оксана Чайка, кандидат філологічних наук, доцент,
дослідниця за прикріпленням,
Люксембурзький центр тестування у сфері освіти,
Університет Люксембургу

РОЛЬ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Використання штучного інтелекту (ШІ) у сфері вищої освіти постає викликом у сучасному світі, з одного боку, а з іншого, – відкриває нові можливості розвитку й навчання молоді. У статті йдеться про роль ШІ у навчанні, управлінні навчально-виховним й адміністративним процесами у вищій школі. Інтелектуальні системи підтримки навчання та уміння працювати з аналітикою даних уможливають сьогодні, по-перше, забезпечення персоналізації навчання студентів, та по-друге, автоматизацію низки адміністративних процесів. Водночас постають питання, які потребують детальнішого вивчення й пошуків конструктивних рішень: інтеграція ШІ породжує проблеми дотримання конфіденційності та етики, цифровізація – та сфера, навички у межах якої не завжди є сильною стороною навіть у досвідчених педагогів у системі вищої освіти. Тому результати проведеного дослідження фокусуються на аналізі сучасного стану використання ШІ вищою школою і висновками слугують рекомендації щодо ефективної роботи та впровадження елементів технологій навчання на базі ШІ. Успішна реалізація запропонованих ідей потребує тісної співпраці між педагогами, адміністраторами та розробниками навчальних і освітніх програм, керуючись метою цієї розвідки, яка полягає у поліпшенні навчання та систем управління операційними процесами у закладах вищої освіти за допомогою ШІ, забезпечуючи прозорість та посилення ролі відповідальності при розробці механізмів навчання і керування навчально-виховним та адміністративними процесами у вишах.

Ключові слова: штучний інтелект; вища освіта; навчання; управління; адміністративні процеси; персоналізація навчання; аналітика даних; конфіденційність; етика; ефективне впровадження; співпраця; прозорість; відповідальність.

Introduction and statement of the problem. The integration of Artificial Intelligence (AI) in higher education has gained significant attention in recent years [12; 17; 20; 21]. AI technologies offer the potential to transform various aspects of the education landscape, including teaching, learning, and administrative processes [17; 20]. By leveraging machine learning algorithms, natural language processing, and data analytics, AI can enhance instructional delivery, personalize learning experiences, and streamline administrative tasks in educational institutions [14; 22].

In the realm of teaching and learning, AI-powered intelligent tutoring systems offer personalized guidance and support to students, adapting to their individual needs and learning styles [7, 3422–3427; 9]. Additionally, AI-driven learning analytics and educational data mining facilitate the collection, analysis, and interpretation of vast amounts of student data, enabling educators to gain valuable insights into student progress, identify areas of improvement, and tailor instruction accordingly [4; 18].

Despite the growing interest and potential benefits of AI in higher education, several challenges and concerns need to be addressed. The problem this research seeks to address is the need for a comprehensive understanding of how AI can be effectively implemented in higher education to enhance teaching and learning outcomes while ensuring ethical practices and student well-being [9; 24], and adding to the mentioned the latter research objectives, in particular the first three of the four, “the four research questions: (1) What are the major research purposes, methodologies, and outcomes addressed in mobile learning studies? (2) What types of mobile devices are mainly used in assisted learning and what are the general types of mobile learners? (3) How are different categories of disciplines and courses represented among mobile learning studies? (4) What are the highly-cited articles in studies of mobile learning?” [24, 818]. While existing literature provides valuable insights, there is still a gap in knowledge regarding the specific strategies, best practices, and potential pitfalls associated with the integration of AI in higher education [13; 17, 239]. This study aims to bridge this gap by examining successful AI implementation models, evaluating their impact, and identifying key factors that contribute to the effective utilization of AI technologies in higher education settings.

Aim of the research and objectives. Following that researchers and educators have been increasingly exploring the role of AI in high school in recent years in order to harness its capabilities and leverage its potential benefits, this research paper aims to explore the role of AI in higher education and its implications for students, educators, and institutions, in particular. One of the study objectives is to investigate the current state of AI integration in educational settings, while the others are to provide insights into the benefits and challenges

for AI implementation in educational institutions, and look into ethical considerations associated with AI adoption in higher education.

Methods. This research paper employs the methodology that consists of a comprehensive literature review, which serves as the foundation for examining existing research, identifying key themes, and gaining insights into the current state of AI integration in higher education settings. The literature review methodology follows a systematic and rigorous process to ensure the inclusion of relevant and credible sources, under which the initial step involves formulating specific research questions to guide the search process; then, these questions are designed to explore the various dimensions of AI in higher education, including its impact on teaching, learning, and administrative processes. Finally, the search strategy encompasses both electronic databases and manual searches of scholarly journals, conference proceedings, and relevant publications in the field of educational technology. Key search terms include such as “AI in education”, “artificial intelligence in higher education”, “machine learning in teaching”, and “educational data mining” [17; 23]. The inclusion criteria cover articles published within the last ten to twelve years, peer-reviewed studies, and empirical research focusing on the integration and impact of AI technologies in higher education.

Following the identification and retrieval of relevant articles, a systematic process of screening and selection was conducted. The screening involved reviewing the titles and abstracts of the retrieved articles to assess their relevance and alignment with the research questions. First, full-text articles had to meet the inclusion criteria and then they were thoroughly reviewed to extract key findings, methodologies, and implications related to the role of AI in higher education. To ensure the validity and reliability of the literature review, a critical appraisal of the selected articles was performed via assessing the quality of the research methods employed, evaluating the credibility of the data sources, and considering potential biases or limitations.

Additionally, this research paper acknowledges the limitations of the literature review methodology, such as the potential for publication bias and the dynamic nature of the field, lack of funds by many scholars to pay article processing charges to be published in distinguished journals and those indexed in Scopus and Web of Science data bases, etc.

Literature review. The literature study leads to understanding and need in emphasizing the role of AI technologies today, and educational settings make no exception. Moreover, fast adoption of AI technologies for higher educational purposes can help streamline administrative processes and make everyday life of educators much easier and more efficient at the same time, for instance, let us consider automating routine tasks such as student registration, scheduling, and grading

[13]. Virtual assistants powered by AI can provide timely and accurate responses to student inquiries, improving the overall student experience and reducing administrative burdens [15, 17–24]. Following Koedinger and Alevan (2007), “Intelligent tutoring systems are highly interactive learning environments that have been shown to improve upon typical classroom instruction”; moreover, reading further (ibid.), “Cognitive Tutors are a type of intelligent tutor based on cognitive psychology theory of problem solving and learning” [14, 239]. It is agreed with the researcher that the result will grow exponentially with such ‘Cognitive Tutors’ as they “provide a rich problem-solving environment with tutorial guidance in the form of step-by-step feedback, specific messages in response to common errors, and on-demand instructional hints. They also select problems based on individual student performance” [14, 239]. Furthermore, AI can support decision-making processes by generating actionable insights from data, enabling educational institutions to make informed choices regarding resource allocation, program development, and strategic planning [21, 1384–1388].

However, alongside the potential benefits, the integration of AI in education raises ethical considerations and challenges. These include privacy concerns related to the collection and use of student data, algorithmic biases, and the impact of AI on human interaction and teacher roles [23]. There has been a good amount of research completed under which the key findings underline that it is crucial for educational institutions to adopt

ethical guidelines, promote transparency, and ensure responsible AI implementation to address these concerns [2; 14; 15].

Results and discussion. The study demonstrates that the integration of Artificial Intelligence (AI) in education can be seen as a powerful driver and the immense potential to revolutionize various aspects of both the teaching and learning processes. This study proves the profound impact of AI in education and the findings reveal its particular influence on enhancing student engagement, data collection, and analysis for teaching, learning, and administrative purposes. With implementation of AI in education it will become much easier to unlock new possibilities to deliver personalized learning experiences for the student, automate a great number of everyday tasks for the educator, as well as optimize administrative tasks within and outside the educational institution, and finally, gain valuable insights into student performance.

The integration of AI in education offers several benefits. Firstly, AI-powered adaptive learning systems can enhance student engagement by providing personalized and tailored learning experiences (Fig. 1. *Impact of AI-powered systems on education*). These systems adapt to individual learning styles, preferences, and progress, leading to improved student motivation and comprehension [6; 7; 15]. Additionally, AI-based virtual tutors and chatbots can offer personalized guidance and support, extending learning opportunities beyond the classroom [1; 8].

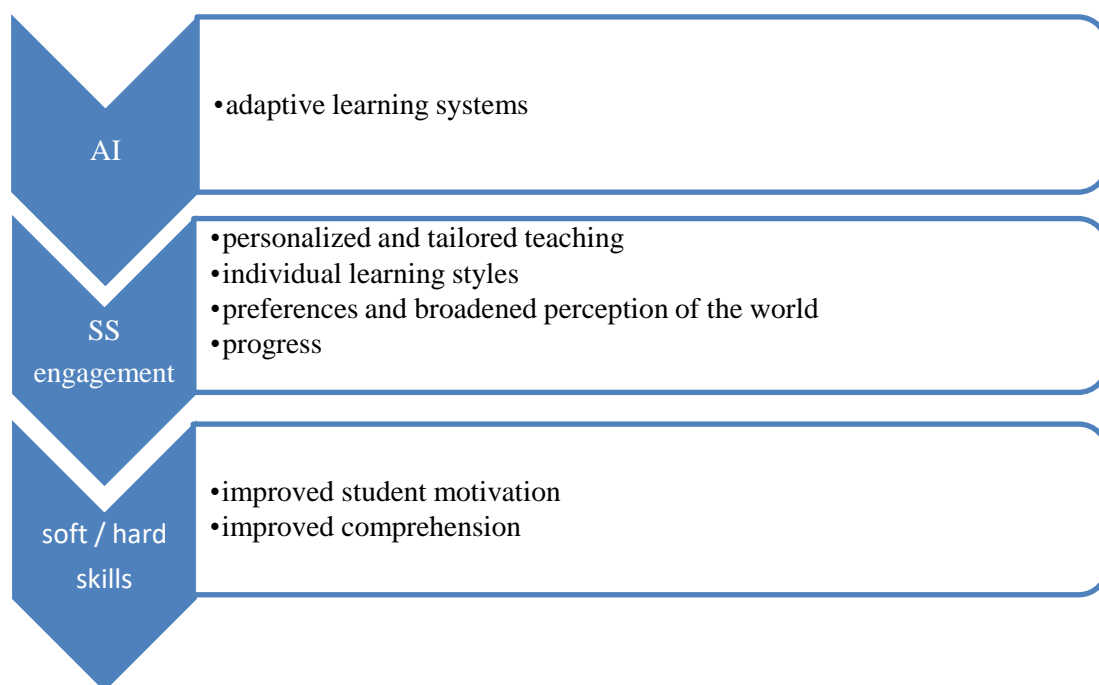


Fig. 1. Impact of AI-powered systems on education

Secondly, AI enables efficient data collection and analysis for teaching and administrative purposes (Fig. 2. *Benefits of AI in education*). Learning management systems equipped with AI algorithms can gather comprehensive data on student performance, engagement, and interactions [19]. This data-driven approach allows

educators to identify areas of improvement, customize instructional strategies, and provide targeted interventions to optimize learning outcomes [3].

As regards the first tier through the lens of *student-oriented vs task-oriented* approaches in education, AI technologies have shown promising potential in enhan-

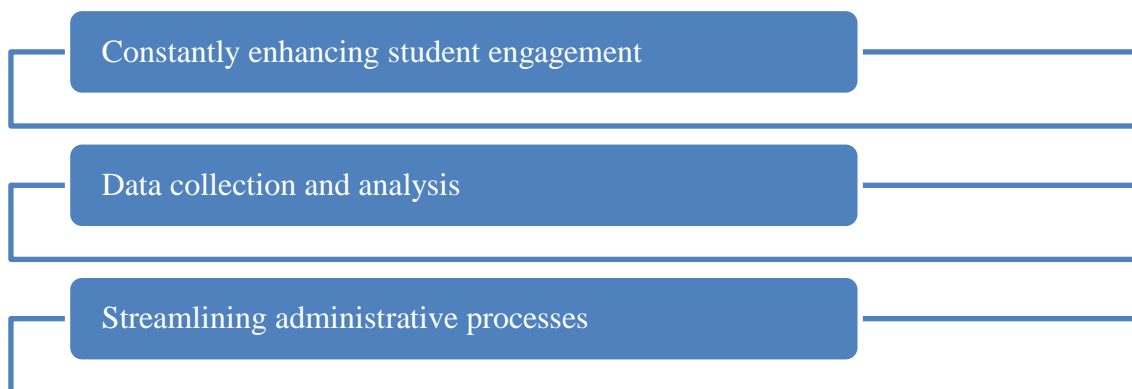


Fig. 2. Benefits of AI in education

cing student engagement within educational settings. Intelligent tutoring systems and virtual assistants can provide personalized guidance and support to students, adapting to their individual needs and learning styles [13; 16; 17]. This individualized approach fosters a deeper understanding of complex subjects and improves academic outcomes [15, 19–22]. The educator may take advantage of smart systems and utilize them for tailoring teaching and [students’] learning experiences to the unique requirements of each student; moreover, AI-powered systems create an environment that promotes active participation and engagement, students become more excited and motivated following the task-based approach in learning and growing their self-discipline and managing time for delivery of the desired results [8, 1478–1481].

Next, AI-powered analytics and learning management systems have revolutionized the collection and analysis of student data, enabling educators to gain valuable insights into student progress and performance. These systems can collect and process vast amounts of data on student behaviors, learning patterns, and performance indicators [19, 23–26]. Through data-driven analysis, educators can identify areas that require intervention, implement early intervention strategies, and enhance student outcomes [3, 267]. The use of AI in data analysis also allows for predictive modeling, helping identify students at risk of dropping out and facilitating targeted support to improve retention rates [5, 40–44]. That will also enhance role of the educator as a Partner, Moderator, Facilitator rather than that of a classical Teacher [7].

In the end, the integration of AI technologies in higher education institutions offers the potential to streamline administrative processes, reducing manual workload

and enhancing overall efficiency. Automated systems can handle routine administrative tasks such as registration, scheduling, and grading, freeing up valuable time for faculty and staff to focus on more strategic activities [17]. AI-powered chatbots provide timely and accurate responses to student inquiries, enhancing the student experience and reducing administrative burdens [11, 63–67]. Additionally, AI systems can assist in resource allocation and optimization, enabling institutions to make data-driven decisions for improved operational efficiency [10, 3056]. It highly reduces the risk of errors and the so-called man factor in the administrative domain [6].

While the benefits of AI in education are significant, there are several challenges that need to be addressed (Fig. 3. *AI-related Risks for educators and administrators in educational setting*). One of the primary concerns is the ethical use of student data. With the extensive collection and analysis of sensitive information, there is a need for robust data privacy and security measures [1]. It is crucial to ensure transparency, consent, and compliance with privacy regulations to protect student confidentiality.

Another challenge lies in addressing algorithmic biases. AI systems can inadvertently perpetuate biases present in the data they are trained on, potentially leading to unequal educational experiences and outcomes [1]. Continuous monitoring and evaluation of AI algorithms are necessary to mitigate biases and ensure fair and equitable learning environments.

Furthermore, the integration of AI raises concerns about the potential displacement of human educators. While AI can enhance teaching and learning, it is essential to strike a balance between technology and human interaction to preserve the value of personal engagement,

mentorship, and social-emotional aspects of education [16].

Therefore, despite the fact that AI integration in higher education brings numerous benefits, it is highly recommended to consider the ethical challenges as these require careful attention. Taken the above findings it is obvious that privacy concerns arise from the collection and storage of student data; the solution can be found

with robust data protection measures [1]. Another concern is with algorithmic biases in AI systems, which can perpetuate discrimination or favor certain groups, necessitating ongoing monitoring and evaluation to ensure fairness [7; 11]. Ultimately, the potential replacement of human interaction raises questions about the impact on interpersonal skills and the role of educators in the learning process [16].

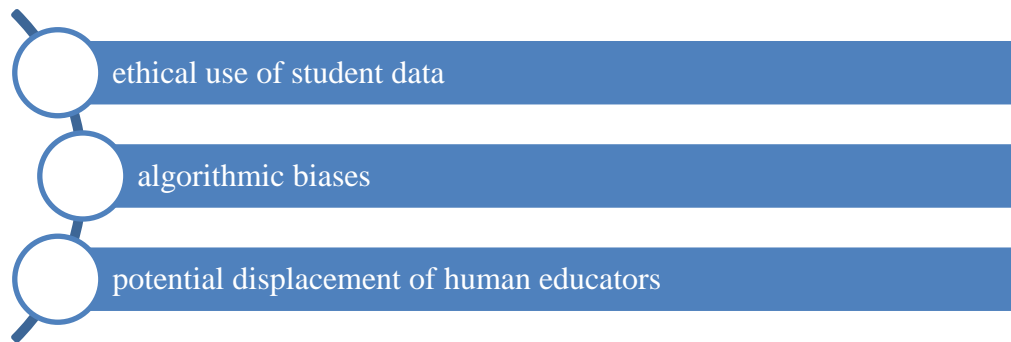


Fig. 3. AI-related Risks for educators and administrators in educational setting

To summarise, the integration of AI technologies in higher education holds significant potential for enhancing teaching and learning outcomes, improving administrative efficiency, and fostering a future-ready educational ecosystem. Through a comprehensive analysis of the current landscape, the research findings highlight the benefits and challenges associated with AI integration in higher education. On the one hand, they emphasize the role of AI in education, and on the other, need for effective implementation strategies and collaborative partnerships between educators, administrators, and technology developers to ensure the ethical and responsible use of AI in the pursuit of improved educational outcomes.

Conclusion. The integration of AI in education holds immense potential to transform the learning experience and optimize administrative processes. The educational institutions with the AI technologies when implemented can enhance student engagement, collect and analyze data for personalized instruction, and address administrative challenges more efficiently. However, ethical considerations surrounding data privacy, algorithmic biases, and the role of human educators must be carefully addressed. It is critical to remember that AI should be embraced in a highly responsible way and it requires striking a balance between technology and human interaction. The result would be highly efficient and empowering as educational institutions can harness the benefits of AI to create inclusive, personalized, and effective learning environments.

REFERENCES

1. Akgun, S. & Greenhow, C. (2022). Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. *AI Ethics*, 2 (3):431–440. doi: 10.1007/s43681-021-00096-7. Epub 2021 Sep 22. PMID: 34790956; PMCID: PMC8455229.

2. Androsovyh, K.A., Rudyk, Y.M., Melnyk, M.Y., Kovalova, O.A. & Yakymova, I.O. (2021). Psychological Guidance of the Socialisation Process of Gifted Students using Information and Communications Technology Means. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 9 (3), 236–246. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.02.11>

3. Arnold, K.E. & Pistilli, M.D. (2012). Course signals at Purdue: Using learning analytics to increase student success. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Learning Analytics and Knowledge*. pp. 267–270. ACM.

4. Baker, R.S. & Siemens, G. (2014). Educational data mining and learning analytics. In *Handbook of educational psychology*. pp. 775–788. Routledge.

5. Campbell, J.P., DeBlois, P.B. & Oblinger, D.G. (2007). Academic Analytics: A New Tool for a New Era. *EDUCAUSE Review*, 42 (4), pp. 40–57.

6. Chaika, O. (2021). Can leadership-coaching mind-set substitute that of crisis management in higher education? *Journal for Researching Education Practice and Theory (JREPT)*, 4 (2) (Special Issue), pp. 14–50. <https://bspace.buid.ac.ae/handle/1234/1931>.

7. Chaika, O. (2021). Adoption of Team Coaching Competencies for Innovative Translation and Foreign Language Instruction: Polylingual and Polycultural Dimensions in Higher Education. *International journal of social science and human research*, 04 (11), 3420–3431. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v4-i11-52>.

8. Chaika, O. (2023). Multicultural Education in Foreign Language Teaching: Task-Based Approach. *International Journal of Social Science and Human Research*, 06 (03), pp. 1476–1482. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v6-i3-18>.

9. D’Mello, S.K. & Graesser, A.C. (2012). Dynamics of affective states during complex learning. *Learning and Instruction*, 22 (2), pp. 145–157.

10. Dogan, M.E., Goru Dogan, T. & Bozkurt, A. (2023). The Use of Artificial Intelligence (AI) in Online Learning and Distance Education Processes: A Systematic Review of Empirical Studies. *Applied Sciences*, 13 (5), 3056. <https://doi.org/10.3390/app13053056>.

11. Duan, Y., Edwards, J.S. & Dwivedi, Y.K. (2019). Artificial intelligence for decision making in the era of Big Data evolution, challenges and research agenda. *International Journal of Information Management*, 48, pp. 63–71. <https://core.ac.uk/download/pdf/186333091.pdf>
12. Holmes, W., Bialik, M. & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promise and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.
13. Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V. & Freeman, A. (2015). NMC/CoSN Horizon Report: 2015 Higher Education Edition. The New Media Consortium. Available at: <https://library.educause.edu/resources/2015/2/nmc-cosn-horizon-report-2015-higher-education-edition>
14. Koedinger, K.R. & Aleven, V. (2007). Exploring the assistance dilemma in experiments with cognitive tutors. *Educational Psychology Review*, 19 (3), pp. 239–664. <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9049-0>.
15. Koedinger, K.R., McLaughlin, E.A. & Stamper, J.C. (2012). Automated student model improvement. *Proceedings of the 5th International Conference on Educational Data Mining*, pp. 17–24.
16. Moravec, J.V. (Ed.). Emerging education futures: Experiences and visions from the field. <https://www.educationfutures.com/storage/app/media/documents/EmergingEducationFutures.pdf>.
17. Nikolaienko, S.M., Shynkaruk, V.D., Kovalchuk, V.I. & Kocharyan, A.B. (2017). Використання Big Data в освітньому процесі сучасного університету. *Information Technologies and Learning Tools*, 60 (4), 239. <https://doi.org/10.33407/itlt.v60i4.1681>
18. Pardo, A. & Siemens, G. (2014). Ethical and privacy principles for learning analytics. *British Journal of Educational Technology*, 45 (3), pp. 438–450.
19. Romero, C. & Ventura, S. (2013). Data mining in education. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Data Mining and Knowledge Discovery*, 3 (1), pp. 12–27.
20. Shynkaruk, V. & Kharchenko, S. (2021). Lexicographic E-Resources in the Informational Support of “Lifelong Education” in the Context of Constant Development. *International Journal of Philology*, 12 (4). <https://doi.org/10.31548/philolog2021.04.014>
21. Siemens, G. (2013). Learning Analytics: The Emergence of a Discipline. *American Behavioral Scientist*, 57 (10), pp. 1380–1400. <https://doi.org/10.1177/0002764213498851>
22. Siemens, G. & Long, P. (2014). Penetrating the fog: Analytics in learning and education. *Italian Journal of Educational Technology*, 22 (3), pp. 132–137. <https://doi.org/10.17471/2499-4324/195>.
23. Williamson, B. (2017). Introduction: Learning machines, digital data and the future of education. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781529714920>.
24. Wu, W.H., Wu, Y.C.J., Chen, C.U., Kao, H.Y., Lin, C.H. & Hwang, S.H.H. (2012). Review of trends from mobile learning studies: a meta-analysis. *Computers & Education*, 59 (2), pp. 817–827. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.03.016>

Стаття надійшла до редакції 31.05.2023



“Заняття наукою живлять юність і приносять насолоду старості, прикрашають в щасті, служать притулком і розрадою в нещасті”.

Цицерон
давньоримський політичний діяч, видатний оратор, філософ та літератор

“Для вченої й освіченої людини жити – значить мислити”.

Квінт Цицерон
давньоримський оратор, політик

“Не важливо з якою швидкістю ти рухаєшся до своєї мети, головне не зупинятися”.

Конфуцій
давньокитайський філософ

“Майбутнє повинно бути закладене в сьогодні. Це називається планом. Без нього ніщо у світі не може бути гарним”.

Георг Крістоф Ліхтенберг
німецький вчений

“Ви зможете все, чого захочете, тільки почніть. Сміливість породжує геніальність. Починайте негайно”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург



УДК 811.161.2:81'373.43:355.48

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287942>

Мирослава Мазурок, завідувач кабінету інформаційних
комунікацій та видавничої діяльності

Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Леся Заводна, методист кабінету інформаційних
комунікацій та видавничої діяльності

Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Ольга Саприкіна, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти
Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

МОВА ВОЄННОГО ЧАСУ: СМИСЛОВИЙ ВИМІР НОВОТВІРНОЇ ЛЕКСИКИ

*Історія нині не просто переписується –
Вона переписується українською мовою!*

Сергій Жадан

У статті досліджено класифікацію лексичних новотворів новітньої російсько-української війни, зокрема представлено розмаїття сталих виразів, фразеологізмів, розкрито нові сенси звичних слів. Схарактеризовано та доведено, що новостворені слова стали віддзеркаленням трагічних подій у житті нашої держави та її народу і потребують акумуляції, систематизації та дослідження. На відповідних прикладах ґрунтовно продемонстровано, що чимало слів у зв'язку з війною набули зовсім інших значень та стали своєрідним маркером єдності й приналежності українців до нації нескорених.

Ключові слова: російсько-українська війна; новотвірна лексика; неологізми війни; неологізми-дієслова; новотвори-фразеологізми; нові значення слів; ідентифікація.

Лит. 8.

Myroslava Mazurok, Head of the Information Communications and
Publishing Activities Department,

Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

Lesya Zavodna, Methodologist of the Information Communications and
Publishing Activities Department,

Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

Olga Saprykina, Senior Lecturer of the

Teaching Methods and Mixed Education Department,

Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education

WARTIME LANGUAGE: THE SEMANTIC DIMENSION OF NEW VOCABULARY

*History is not just being rewritten nowadays –
It is written in Ukrainian!*

Serhiy Zhadan

The article deals with the classification of lexical innovations of the recent Russo-Ukrainian war, in particular, presents a variety of constant expressions, phraseological units, and reveals new meanings of familiar words.

The authors have proved that with the beginning of the Russian invasion, the paradigm of the majority of Ukrainians has changed significantly and this is fairly reflected in the language. It is emphasized that in the realities of war, the language acquired a special meaning in connection with raising the issue of identification. Based on the “language of numbers”, the article presents statistical data on the attitude of Ukrainians towards Ukrainian-language content in the context of Russian aggression.

It is determined that, despite the circumstances, neologisms have become a certain reflection of the tragic events in the life of our state and its people and require accumulation, systematization and research.

The neologisms derived from the names of military equipment, Ukrainian uniforms, common weapons, military operations, military food, etc. are characterized. Neologisms-verbs derived from proper names (zakimyty, zaarestovyty, makronyty, kadyryty, shoihuvaty, vidkobzonyty, prytyulyty, sholtsyty) were analyzed, as well as neologisms denoting groups of people who support (or do not support) the Ukrainian army. A number of idioms are presented, the creation of which requires knowledge of the context of the current full-scale war.

The relevant examples thoroughly demonstrated that many words in connection with the war acquired completely different meanings and became a kind of marker of the unity and belonging of Ukrainians to the nation of the unconquered. Among such

words, the authors include, in particular, the following: “dobroho vechora, my z Ukrainy”, “tryvoha”, “prylit”, “bavovna”, “verba”, “zero”, “clear sky”, “orcs”.

Keywords: russian-Ukrainian war; new vocabulary; war neologisms; neologisms-verbs; idioms; new meanings of words; identification.

Постановка проблеми. Наша мова напро-
чуд чутлива до суспільних змін, особ-
ливо у період великих потрясінь. Вона
як найяскравіший індикатор різноманітних моди-
фікацій у суспільстві, живий та динамічний організм
однією з перших реагує на різкі зміни в соціумі.
Будь-які військово-політичні події, протести, кризові
явища та суспільні негаразди миттєво знаходять
рефлексію у мові.

Сотні тисяч слів, що вже існують і навіть закріп-
лені у словниках, не дозволяють описати нинішню
реальність, яка змінюється чи не щогодинно. Ака-
демічна норма не встигає за надшвидким плином
часу, а тому значна кількість слів, що вже з’явилися
та продовжують з’являтися, досі залишаються “не-
формальними”. Однак це не означає, що від цього
вони стають менш функціональними чи менш зро-
зумілими. Йдеться про появу новотворів, спричи-
нених російсько-українською війною. Саме під її
впливом щоденно з’являються десятки нових слів,
нових значень і нових фраз. Вони увійшли до пов-
сякденного розмовного словника українців, стали
певним віддзеркаленням трагічних подій у житті
нашої держави та кожного з нас.

Утім, незважаючи на обставини, новостворені
слова потребують акумуляції, систематизації та дос-
лідження. Саме на це спрямована наша розвідка. У
ній ми намагалися якомога детальніше проаналі-
зувати лексичні новотвори, виникнення яких зу-
мовлено впливом російсько-української війни, ок-
реслити нормативне вживання термінології воєнного
часу, схарактеризувати нові слова, звороти, стали
вирази та фразеологізми, що стали своєрідним мар-
кером приналежності українців до нації нескорених.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Су-
часна новотвірна лексика набуває сьогодні неабия-
кого значення серед мовознавців (Т. Бевз, Т. Коць,
Л. Лисиченко, С. Лук’яненко, Д. Мазурик, Л. Мар-
тинова, О. Муромцева, І. Самойлова, О. Сербенська,
Л. Ставицька, О. Стишов, О. Тараненко, Л. Філюк
та ін.). Зокрема, словотвірним нововведенням при-
святили свої дослідження О. Земська, Н. Клименко;
неологізмам засобів масової комунікації – Ж. Ко-
лоїз, О. Стишов; лексикологічним нововведенням –
А. Ликов, Л. Струганець; okazionalizm – Г. Во-
кальчук, В. Герман, Ж. Колоїз, І. Лошинова та ін.

Чимало досліджень присвячені новотвірній лек-
сиці російсько-української війни. Так, С. Гриценко
[2] виокремила мовні маркери російсько-україн-
ської війни 2022 р., що “акумулявали в собі весь
спектр емоцій українського народу до агресора”;
Г. Вусик та Н. Павлик окреслили інноваційні про-
цеси в лексичній системі української мови періоду

новітньої війни; Т. Кремінь [3] схарактеризував но-
вітні сленгізми-неологізми в мовному віддзеркале-
нні війни; Л. Гмиря та В. Заскалета [1] визначили
морфологічні та дериваційні особливості неологіз-
мів воєнного часу.

Упродовж російсько-української війни чимало
дослідників упорядкували словники новотвірної
лексики, або “словники війни”, зокрема В. Васю-
тинський, П. Горностаї, І. Губеладзе, А. Левкова,
О. Сливинський та ін. Не залишились осторонь
теми війни й онлайн-словник сучасної української
мови та сленгу “Мислово”, а також інформаційне
агентство АрміяInfo, яке представило словник
фразеологічних неологізмів української мови.

Автори означеної статті також долучилися до
репрезентації лексики війни, зокрема цьогогоріч по-
бачив світ практичний посібник “Мова війни: нові
слова, нові значення, нове сприйняття”, в якому ви-
кладений новий погляд на мову в контексті воєн-
них подій [6].

Мега статті – схарактеризувати корективи
російсько-української війни у мовному питанні,
представити класифікацію лексичних новотворів
новітньої воєнного часу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Із
24 лютого 2022 р. наше життя повністю змінилося...
Війна вплинула на всі суспільні сфери, зокрема й
мовну. Чому ж мовне питання настільки актуальне?
Відповідь очевидна – воно торкається питання
нашої ідентифікації, адже із початком російсько-
української війни мовна парадигма більшості україн-
ців суттєво змінилася. Безперечно, в реаліях війни
мова набула особливого змісту, адже допомагає бо-
ронити країну і на полі бою.

Якщо говорити мовою цифр, то, за даними соц-
опитувань, проведених у 2022 р., ще ніколи україн-
ське суспільство не було настільки згуртованим
навколо захисту української мови: 76 % українців
називають українську рідною мовою (десять років
тому ця цифра становила 57 %), а 83 % респон-
дентів вважають, що українська має бути в країні
єдиною державною мовою. Відрадно усвідомлю-
вати й те, що нині серед українців спостерігається
різке зниження споживання російськомовного ін-
формаційного контенту – понад 40 % опитаних
зауважили, що перестали дивитися російські серіали
і слухати російську музику. Відповідно – кількість
україномовного контенту в медіа невпинно зростає.
Лише на платформі Duolingo із вивчення мов за
2022 р. українську почали опановувати майже пів-
тора мільйона осіб. Отож, українська мова стала
справжнім світовим трендом!

Природно, що кожна переламна подія в країні

відображається в її мові, приносить у неї нові слова, тобто неологізми, або ж новотвори. Як правило, такі слова і вирази виникають раптово та швидко набувають популярності. Усі вони потребують акумуляції, систематизації і пояснення. Так, якщо письменниця Анастасія Левкова виокремлює такі види неологізмів, як *лексичні* (коли з'являється нове слово) та *семантичні/ неосемантизми* (коли слово старе, відоме, але набуває нового значення) [4], то кореспондент АрміяInform Євген Букет класифікує новотвори за такими трьома видами:

- власне неологізми – слова, яких раніше не було;
- фразеологізми-словосполучення – стали вирази;
- слова, які вже були в українській мові, але набули нових значень [5].

Проаналізуємо їх детальніше.

Так, *власне неологізми* зазвичай походять від назв військової техніки, наприклад: *байрактарити*, *енлойти*, *джавелініти*, *стінгерити*, *хаймарсити* (нищити ворога, партизанити); *бандеромобіль* (автомобіль серійного виробництва, “тюнігований” під бронемобіль).

Від початку війни з'явилася низка різноманітних неологізмів-іменників, що означають:

- українську військову форму: *“ніксель”*, *“фліска”*, *“мультик”*, *“мультикам”*, *“цифра”*, *“термуха”* (одяг); *“берці”*, *“педали”* (взуття);
- поширену зброю: *“калашмат”*, *“покемон”*, *“шайтан-труба”*, *“весло”*;
- спецобладнання: *“птічки”* (дрон), *“очі”* й *“ночніки”* (прилад нічного бачення);
- продукти харчування: *“балабаси”*, *“ніштяк”*, *“мамаліга”*, *“тушняк”*;
- бойові дії: *“дискотека”*, *“дзеркальна тиша”*, *“есемеска”* тощо [3].

Чимало новотворів є дієсловами, які походять від власних назв, приміром:

- *закімити*, *заарестовити* – зберігати оптимізм попри все;
- *макронити* – зволікати, робити дуже стурбований вигляд щодо певної ситуації, усім це показувати, але нічого не робити по суті;
- *кадирити* – видавати бажане за дійсне;
- *шійгувати* – вдавати, що все добре, навіть, коли це не так;
- *відкобзонити* – відправити в пекло;
- *притУлити* – жертвувати гроші на армію.

Частина неологізмів воєнного часу, звичайно, стосується української армії, яка боронить рідну землю від ворога, наприклад:

- *я – ЗСУіст (ЗСУістка)* – вислів, утворений від акроніма “ЗСУ” за допомогою суфікса *-іст*;
- *краЗСУнчик/ краЗСУня* – новотвори, утворені шляхом складання основ слів “красунчик”/ “красуня” та акроніма “ЗСУ”.

Також з'явилися різноманітні позначення груп людей, які підтримують армію – спільноти україн-

ців, що тримають оборону у просторах інтернету, забезпечують військових продуктами харчування, а ще сміливі фермери та роми, що всіма можливими способами виганяють окупантів з нашої території: *українські диванні війська*; *кухонні війська*; *тракторні війська*; *цигани-привиди*; *ІТ-армія (кіберкозаки, кіберпартизани)*.

Щоб схарактеризувати дії означених вище груп людей, створено дієслівні новотвори: *наволонтерити* – знайти щось дуже необхідне, дістати з-під землі будь-якою ціною; *українити* – дати жорстку відповідь на невинуваті дії; *чорнобайити* – наступати на одні й ті самі граблі (до речі, поняття “*Чорнобайка*” увійшло до міжнародного словника Urban Dictionary, зокрема, тут його пояснюють як “*spawn kill*”, що в електронних іграх означає – *вбити опонента, щойно він встав, піднявся, відновився*); *задвухсотити*, *затрьохсотити* – бойові втрати ворога; *донатити* – жертвувати кошти [8, 163].

Доповнюють палітру новотворів і *фразеологізми*, створення яких передусім потребують знань контексту нинішньої повномасштабної війни.

Серед найбільш відомих новотворів-фразеологізмів згадаймо хоча б такі:

- *Київ за три дні* – фраза, що символізує надто амбітні плани російських окупантів захопити столицю; в українців це – синонім неадекватної оцінки ситуації і краху грандіозних планів;
- *жест доброї волі* – відступ росіян з окупованих територій;
- *іти вслід за російським кораблем* – відправити у всім відомому напрямку;
- *відправити на концерт Кобзона* – убити росіянина;
- *на нулі* – на передовій, на лінії розмежування;
- *ласкаво просимо до пекла* – кепське становище російських окупантів;
- *яка сумна новина* – іронічна фраза, якою українці реагують на втрати особового складу й техніки ворожої армії, а також економічні проблеми в Росії, спричинені санкціями [7].

У період війни звичні, буденні колись речі та слова почали сприйматися по-новому. Їхнє розуміння свідчить про наш спільний досвід та єдність, адже, попри деякі розбіжності, ми точно знаємо, що мається на увазі. Пропонуємо коротко ознайомитися з новою добіркою воєнного лексикону.

Так, фраза *“Доброго вечора, ми з України”* підіймає дух українців з перших днів війни. Вона вже стала своєрідним маркером на означення приналежності до нації, яка веде боротьбу. Популярності фразі додав голова Миколаївської ОВА Віталій Кім, який цими словами на початку війни розпочинав кожне своє відеозвернення.

Якщо раніше буденне сполучення слів *“чисте небо”* асоціювалося в українців з мирним, чистим, блакитним небом, то сьогодні, на жаль, воно розу-

міється передусім як відбій повітряної тривоги, тобто небо без ракет.

Слово **“тривога”**, яке раніше асоціювалося в нас із внутрішнім хвилюванням, тепер є знаком справжньої загрози для життя – ракетного удару. Сьогодні, коли з наших смартфонів лунає сигнал повітряної тривоги, ми одразу поспішаємо в укриття.

Від слова **“приліт”** нині в кожного українця стискається серце. Якщо в мирні часи над Україною літали сотні літаків, а на табло в аеропорту щогодини оголошували про приліт та виліт, то вже понад рік приліт у нас асоціюється із влучанням ворожої російської ракети по українських містах та цивільних об’єктах.

До повномасштабного вторгнення слово **“бавовна”** означало рослину, з якої виготовляють м’яку на дотик натуральну тканину. Однак тотальна цензура в російських ЗМІ подарувала йому нове значення. Мовою росіян вибухи – це “хлопки”, що співзвучно з українською назвою – бавовна. Українці у такий спосіб вирішили скаламбурити та зіграли на омонімічності слів. Тож тепер у соцмережах усі звуки від вибухів на російських об’єктах називають **“бавовною”**, адже українською рослина “хлопок” називається “бавовна”.

“Орками” зазвичай називають вигаданих істот із фантастичних, переважно фентезійних, творів, їх зображають як кремезних варварів зі звіриними рисами. Під час російсько-української війни українці **“орками”** почали називати російські війська, порівнюючи їх із “жителями мордору”.

Що таке **“верба”**, знає в Україні навіть дитина – це дерево, що росте зазвичай біля водойм на всій території нашої країни. Однак в українському війську сьогодні з’явилася ще одна **“Верба”** – реактивна система залпового вогню калібру 122 мм на базі вантажівки КрАЗ-6322.

Звісно, що таке **“нуль”** у математиці знають усі, а от зі значенням цього слова в умовах війни ми зіткнулися вперше. Воно означає першу лінію розмежування на фронті, тобто бути **“на нулі”** значить – на передовій.

Отож, представлена вище палітра новотворів російсько-української війни презентує новий погляд на мову. Коректне використання означеної термінології є запорукою соціально відповідальної позиції всіх українців перед суспільством. На часі – відмежування від ворожого дискурсу, вибудовування нових наративів, зумовлених потребами сьогодення, плекання власної ідентичності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У запропонованому дослідженні ми намагалися хоча б частково охопити мовний вимір новітньої російсько-української війни, продемонструвавши її вплив як на суспільне життя, так і на мову та культуру спілкування загалом. Прагнули якомога детальніше представити розмаїття лексичних ново-

творів, сталих виразів, фразеологізмів, розкрити нові сенси звичних слів. Намагалися бодай пунктирно репрезентувати новий погляд на мову в умовах війни.

Звісно, нам не вдалося вичерпати всіх аспектів окресленої проблематики, тому дослідження мови воєнного часу й надалі залишається відкритим до дискусій та доповнень. Перспективи подальших розвідок убачаємо в аналізі словників війни та окресленні неформальних правил вживання української лексики періоду війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гмиря Л., Заскалета В. Морфологічні та дериваційні особливості неологізмів воєнного часу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 60. Т. 1. С. 159–165. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/60_2023/part_1/22.pdf.

2. Грищенко С. Мовні інновації російсько-української війни 2022 року. *Вісник Національного університету імені Тараса Шевченка*. 2022. № 2 (32). С. 9–13. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/103-Article%20Text-161-1-10-20220909.pdf>.

3. Кремін Т. Новітні сленгізми-неологізми – мовне відзеркалення війни. *Українформ*. 2022. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3490258-novitni-slengizmi-neologizmi-movne-vidzeralenna-vijni.html>.

4. Левкова А. Слова війни. Письменниця про мову воєнного часу. *The Ukrainians*: онлайн-журнал. 2022. URL: <https://theukrainians.org/slova-vijny/>.

5. Макалюк Б. В Україні планують укласти словник воєнних неологізмів. *Вікна*. 2022. URL: <https://vikna.tv/vid eo/lifestyle/slovyk-voyennyh-neologizmiv-shho-cze-take/>.

6. Мова війни: нові слова, нові значення, нове сприйняття: практичний посібник / упор. М. Мазурок, Л. Заводна. Рівне: РОІППО, 2023. 48 с.

7. Топ-фрази війни. *Ukrainer*. 2022. URL: <https://ukrainer.net/krylati-frazy/>.

8. Хар М.Є. Воєнний дискурс: процеси неологізації. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 24. Т. 1. С. 160–166. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/24/part_1/31.pdf.

REFERENCES

1. Hmyria, L. & Zaskaleta, V. (2023). Morfolohichni ta deryvatsiini osoblyvosti neolohizmiv voiennoho chasu [Morphological and derivational features of wartime neologisms]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 60. T. 1. pp. 159–165. Available at: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/60_2023/part_1/22.pdf. [in Ukrainian].

2. Hrytsenko, S. (2022). Movni innovatsii rosiisko-ukrain-skoi viiny 2022 roku [Linguistic innovations of the Russo-Ukrainian war of 2022]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University*. No. 2 (32). pp. 9–13. Available at: <file:///C:/Users/User/Downloads/103-Article%20Text-161-1-10-20220909.pdf>. [in Ukrainian].

3. Kremin, T. (2022). Novitni slenhyzmy-neolohizmy – movne viddzeralennia viiny [Newest slangisms-neologisms – linguistic reflection of the war]. *Ukrinform*. Available at: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3490258-novitni-sle ngizmineologizmi-movne-vidzeralenna-vijni.html> [in Ukrainian].

FEATURES OF THE METHODS OF CONDUCTING CLASSES WITH THE ARMED FORCES OFFICERS OF UKRAINE IN ACCORDANCE WITH STANAG 6001 STANDARD

4. Levkova, A. (2022). Slova viiny. Pysmennytsia pro movu voiennoho chasu [Words of War. Writer about the language of wartime]. *The Ukrainians*: onlain-zhurnal. Available at: <https://theukrainians.org/slova-viiny/> [in Ukrainian].

5. Makaliuk, B. (2022). V Ukraini planuiut uklasty slovnyk voiennykh neolohizmiv [Ukraine plans to compile dictionary of military neologisms]. *Vikna*. Available at: <https://vikna.tv/video/lifestyle/slovnyk-voiennykh-neologizmiv-shho-cze-take/> [in Ukrainian].

6. Mova viiny: novi slova, novi znachennia, nove spryianiattia: praktychnyi posibnyk [The language of war: new words,

new meanings, new perception: practical guide]. (Ed.). M. Mazurok, L. Zavodna. Rivne, 2023. 48 p. [in Ukrainian].

7. Top-frazy viiny [Top war phrases]. *Ukrainer*. 2022. Available at: <https://ukrainer.net/krylati-frazy/> [in Ukrainian].

8. Khar, M.Ye. (2022). Voiennyi dyskurs: protsesy neolohizatsii [Military discourse: processes of neologization]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Issue. 24. Vol. 1. pp. 160–166. Available at: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/24/part_1/31.pdf [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.05.2023

UDC 378.6: 355+378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287899>

**Liudmyla Kanova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Professor of the Foreign Languages Department,
Zhytomyr Serhiy Korolov Military Institute**

FEATURES OF THE METHODS OF CONDUCTING CLASSES WITH THE ARMED FORCES OFFICERS OF UKRAINE IN ACCORDANCE WITH STANAG 6001 STANDARD

The article emphasizes that servicemen of the Armed Forces of Ukraine, especially officers, must master foreign language at functional (SLP-2) level in accordance with the NATO STANAG 6001 international standard for military personnel in order to participate in international military exercises. The concept of professional foreign language competence and directions for improving professional foreign language training has been revealed. The methods of conducting classes with servicemen of the Armed Forces of Ukraine in accordance with the STANAG 6001 standard were considered. The most effective methods and tools of professional foreign language training were considered in details: projects, warm-ups, specific situations, brainstorming, video viewing and filming, communicative games, etc. The tools of the formation of professional foreign language competence are described: the creation of a language environment with the help of authentic sources of information, as well as the use of language laboratories and language simulators. Modern foreign language teaching technologies at higher military educational institutions are professionally oriented learning, the use of the project method in education, game technologies, intensive and distance learning technologies, the use of information and telecommunication technologies, work with educational computer programs in foreign languages, creating presentations, using Internet resources, learning a foreign language in a computer environment (forums, blogs, e-mail), training systems, etc.

Keywords: NATO STANAG 6001; professional foreign language competence; professional foreign language training; language environment; projects; warm-ups; case study; brainstorming; video viewing and filming.

Fig. 1. Ref. 10.

**Людмила Канова, кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри іноземних мов
Житомирського військового інституту імені С.П. Корольова**

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ВІДПОВІДНО ДО СТАНДАРТУ СТАНАГ 6001

У статті наголошено, що військовослужбовцям Збройних Сил України для участі у міжнародних військових навчаннях, особливо офіцерам необхідно володіти іноземною мовою на рівні СМР-2, відповідно до міжнародного стандарту НАТО СТАНАГ 6001 про рівень володіння іноземною мовою військовослужбовцями. Розкрито поняття професійної ініомовної компетентності та напрямів удосконалення професійної ініомовної підготовки. Розглянуто методи проведення занять з військовослужбовцями Збройних Сил України відповідно до стандарту СТАНАГ 6001.

Детально розглянуто найбільш ефективні методи й інструменти професійної ініомовної підготовки: проекти, розминки, конкретні ситуації, мозковий штурм, відеоперегляди та відеозйомки, комунікативні ігри та ін. Описано інструменти формування професійної ініомовної компетентності: створення мовного середовища за допомогою автентичних джерел інформації, а також використання мовних лабораторій та мовних тренажерів.

Ключові слова: НАТО 6001; професійна ініомовна компетентність; професійна ініомовна підготовка; мовне середовище; проекти; розминки; кейс метод; мозковий штурм; перегляд відеофільмів та відеозйомка.

Statement of the problem. Today's challenges require Ukrainian servicemen and soldiers of the Armed Forces to be fluent in English, since the instructions for using foreign-made weapons, as well as the very process of education and training for the use of these weapons, are in English. Therefore, there is an urgent need to master the English language quickly, qualitatively and in a short period of time. In addition, joining of the Armed Forces of Ukraine to the NATO Program of enhanced capabilities, there is a need for proper interoperability of the units of the Armed Forces with units of NATO member states, and the mastery of the English language by the personnel, which is one of the factors of achieving interoperability with NATO, is of great importance. Studying a foreign language will provide an opportunity for various branches of the leadership of the Armed Forces of Ukraine to freely and professionally conduct a dialogue with representatives of various professions and partner countries from the NATO countries.

The Armed Forces of Ukraine use both individual and group forms of training servicemen. For example, the following forms of organization of education are provided at the higher military educational institutions of the Ministry of Defense of Ukraine: training classes, performance of individual tasks, practical training, independent work (independent classes) of cadets (students), control measures [7].

Analysis of recent research and publications. The scientific works of I. Bloschynskiy, T. Vakolyuk, O. Volobueva, O. Yefimova, L. Kanova, S. Kozak, V. Krikun, O. Lagodynskiy, S. Lazarenko, N. Shalygina, L. Yakubovska were devoted to the problem of foreign language training of specialists in the field of national security and defenses.

The works of the following scientists: I. Rebriy, O. Shcherba, V. Zhelisco, O. Yefimova, N. Nechiporuk, Yu. Suprunchuk reveals different aspects of foreign language competence formation.

The purpose of the article is to describe the most effective methods and tools of professional foreign language competence formation: projects, warm-ups, case study, brainstorming, video viewing and filming, communicative games as well as the tools of professional foreign language training.

Presentation of the main material. It is necessary to mention, servicemen of the Armed Forces of Ukraine, especially officers, need to master a foreign language at the functional level (SLP 2), in accordance with the international standard STANAG 6001 on the appropriate level; (phonetic, morphological, lexical, syntactic) rules for constructing narrative, interrogative, imperative and exclamatory sentences; grammatical constructions and peculiarities of their use; the use of basic words and phrases of military topics; modern terminology regarding the weapons and equipment of forces (countries) of NATO members; terminological minimum for profes-

sional communication in a foreign language; peculiarities of the transfer of information of a military, military-political and military-technical content; the standardized procedure of actions in various extreme language situations during the performance of tasks; rules for drafting and maintaining documentation in English in accordance with staff culture (from writing official letters to reports); the main abbreviations and their meanings, which are used during radio telephone communication, radio exchange and in everyday communication of participants of international exercises; social and cultural features of communication in English with foreign colleagues; linguistic culture, history and realities of countries and organizations where English is the official or working language [8].

According to the Department of Military Education and Science of the Ministry of Defense of Ukraine, army language training centers have been created today, which can train 800 people a year. For this purpose, mobile groups of English teachers are sent to the military units, who teach the military at the places of service [2]. The solution of the second task is not as critical in time as the solution of the first task, and therefore, currently, various programs, distance courses are being developed, and innovative teaching methods are being implemented in order to improve the process of language training of students of higher educational institutions and officers of the Armed Forces [6].

Currently, an important question arises regarding the introduction of the latest forms and methods of learning a foreign language and special techniques and methods of learning. Within the framework of the Ukraine NATO Partnership Goal G1200 "Language Courses" Program, which provides increasing the effectiveness of the sustainable system of language training in the Armed Forces of Ukraine, aimed at ensuring the appropriate level of foreign language proficiency of the personnel, a Roadmap with the stages of gradual mastering of the English language by military personnel has been developed. The preparatory steps are: measures to organize language courses, increase academic hours when studying the discipline "Foreign Language" at higher military educational establishments, organization of extra classes, distance learning, innovative teaching methods are being implemented in order to improve the process of language training of military personnel at higher educational institutions of Ukrainian Armed Forces [3].

Professional foreign language training of military personnel (interpreted as an integrated pedagogical process aimed at the assimilation of linguistic, special and social-cultural knowledge, English and speaking skills, practical language skills; professional, communicative and general cultural development of a specialist capable of constant professional growth, continuous self-education, solving practical military tasks in the conditions of a full-scale war with the aggressor country and modern military cooperation with NATO countries. As a

**FEATURES OF THE METHODS OF CONDUCTING CLASSES WITH
THE ARMED FORCES OFFICERS OF UKRAINE IN ACCORDANCE WITH STANAG 6001 STANDARD**

result of professional foreign language training is the professional foreign language competence formation of Ukrainian Armed Forces [1].

The important areas of professional foreign language competence formation of both cadets and officers, the result of which is the improvement of professional foreign language training, are : 1) further improvement of scientific, educational and methodological, material and technical support of servicemen of the Armed Forces of Ukraine, in particular, the organization of intensive targeted use of language laboratories, arrangement of specialized classes for independent language training of servicemen; 2) development of classroom and non-classroom language courses using various forms of distance learning based on the latest information and computer technologies; 3) development of appropriate educational and methodological materials, in particular textbooks and manuals for learning English, taking into account the requirements of legislation, the specialties of military specialists, and the specifics of their training; 4) creation and implementation of a system of centralized information support for independent language training of cadets using information technologies; 5) use of high-quality,

modern, authentic material, including guidance documents of the armed forces of NATO member countries; 6) implementation of innovative and non-traditional teaching methods in the process of professional foreign language training at higher military educational institutions; 7) improvement of faculty member development at higher educational institutions abroad [5].

Besides, the training of officers and cadets in accordance with NATO standards has its own features, forms, methods and training tools (see Fig. 1).

Modern foreign language teaching technologies at higher military educational institutions are: professionally oriented learning, the use of the project method in education, game technologies, intensive and distance learning technologies, the use of information and telecommunication technologies, work with educational computer programs in foreign languages, creation of presentations, using Internet resources, learning a foreign language in a computer environment (forums, blogs, e-mail), training systems, etc. [4].

Let's consider the methods and tools of formation of professional foreign language competence of military personnel in more details (see Fig. 1).

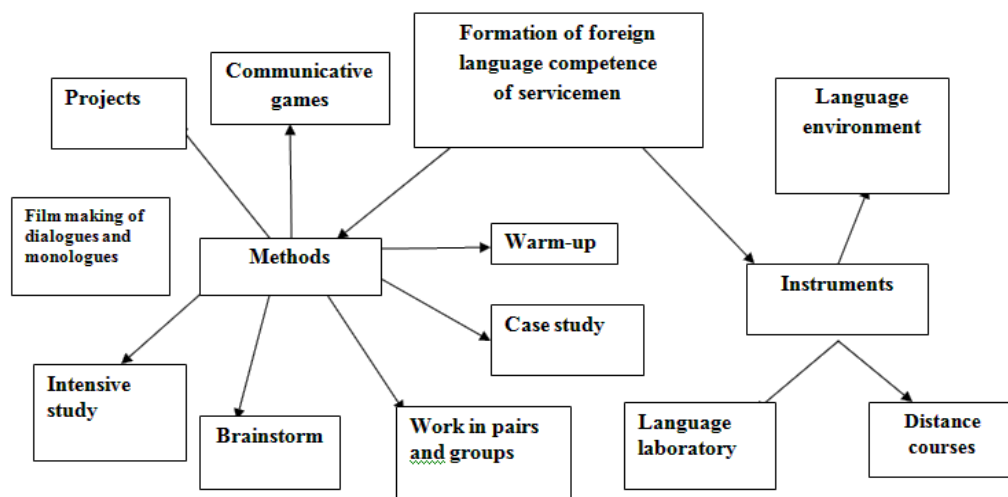


Fig. 1. Methods and tools of formation of professional foreign language competence of military personnel

One of the interactive methods of work of military personnel, which develops creativity and individual independence, is warm-up in the morning before studying the main educational material. Officers are invited to prepare informational, motivational, musical, cognitive, patriotic messages in order of priority, which may contain video fragments with mandatory tasks for the group. The main requirements for such messages are that they should be interesting, meaningful, promote mental activity, immerse in a foreign language environment, and involve servicemen in the group work [8].

The case study method (method of specific situations) is a set of authentic text materials on a certain

educational topic, related to real problematic life or professional events. The task of military personnel consist is to carefully study the details of the situation, develop several options for solving the problem, followed by the group discussion. This method contributes to the formation of such important professional competencies in military personnel as communication skills, analytical skills, creative thinking, and the ability to discuss and cooperate in teams.

Project work is an interactive method that allows military personnel to work together in stages, in detail, on a certain topic, using Internet resources, and come up with concrete practical proposals for solving the problem.

The group of project executors distributes the prepared material among themselves, prepare group presentation and thus defends their research. During foreign language classes, the group of officers presented the projects “Prominent military commanders, leaders of the present and past”. Everyone prepares a part of the general presentation and presents it to the group in turn. This type of work allows servicemen to learn thematic vocabulary and learn to work with a large amount of foreign language information.

Pair work and work in small groups gives all group members the opportunity to take part in the process of assimilating language and speech material on a specific educational topic, as well as to additionally practice such interpersonal communication skills as the ability to hear the interlocutor’s opinion, react to his idea, reach an agreement and develop a joint decision. Working in a small group is an integral part of many interactive activities in foreign language classes, such as dialogue, discussion, role-play, round table talk, mini-conference, doing crossword puzzles, etc.

Brainstorming technology is also often used in foreign language classes. The participants of the discussion are invited to express in a foreign language as many proposals or options for answers as many as they can within 3–4 minutes. The most successful ones are selected for further discussion and practical use.

Viewing video materials is a very popular form of interactive activity, which is used at various stages of learning a specific topic. Military personnel watch full-length films in the original language, fragments from them or educational video stories as additional material for independent work. Sometimes the method of filming a dialogue or monologue is used. It is prepared in advance, using appropriate vocabulary and grammatical structures, and then presented to the audience. It helps to accumulate the knowledge gained by military personnel during training, to thoroughly prepare for classes and to develop communication skills. Video materials are used during warm-ups, as a demonstration of new material, as well as for commenting on various situations when the video goes without sound. During professional foreign language training classes, the principles of both communicative and intensive training methods are used, since officers must develop professional foreign language competence during four months language training of intensive classes [8].

The basic principles of intensive methods of foreign language learning include: – the principle of group interaction (learners actively communicate with others, expand their knowledge, improve their skills and abilities); – the principle of personally-oriented communication is no less significant (during communication, each learner influences and is influenced by other learners); – the principle of role-based organization of the educational process (role-play is one of the effective means of creating a motive for students’ foreign language co-

munication); – the principle of concentration in the organization of educational material and the educational process (encourages instructors to work in constant search of new forms of presenting the material); – the principle of multifunctionality of exercises reflects the specificity of the system of exercises in the intensive teaching methodology and provides for simultaneous and parallel mastering of language material and speech activity [9].

The leadership and educational institutions of the Armed Forces of Ukraine face the task of implementing innovations such as: training in pairs and group work; brain method, exchange of ideas; paired interviews; simulation of the situation; discussions, debates. The following instruments can serve as tools for achieving the set goal: information and communication technologies; multimedia programs; use of the worldwide Internet; remote technologies; language laboratories; language simulators for pilots.

As tools for the formation of professional foreign language competence, we consider the creation of a language environment with the help of authentic sources of information, as well as the use of language laboratories and language simulators.

Besides, multifunctional language laboratory for the system of higher language education can serve as a means of optimizing the educational autonomy of military personnel in the process of mastering a foreign language and the educational and methodological activities of the instructor, focused on the use of information and communication technologies in the linguistic didactic process, on the stimulation of foreign language activity of students, accounting their individual, age and personal characteristics, real or virtual immersion in foreign language multimedia education environment, as well as bases for the development of electronic educational complexes and platforms for their implementation and use.

One of the important learning tools is remote foreign language courses for those who cannot undergo intensive language training.

Starting from 2017, Ukrainian higher military educational institutions within the framework of the DEEP Program (military education improvement program) also have access to the resources of the online educational platform ADL (NATO/DEEP-owned Advanced Distributed Learning (ADL) Portal), which made it possible to improve the process of development, storage and use during classes of materials of specialized distance learning courses of the English language [10].

Conclusions and prospects for further research. Therefore, even in the conditions of martial law, it is necessary to develop military education, to train military specialists capable of possessing professional foreign language competence at the international level. Provides for the professionalization of the Armed Forces of Ukraine and other components of the defense forces, the integration of military education management bodies, the

FEATURES OF THE METHODS OF CONDUCTING CLASSES WITH THE ARMED FORCES OFFICERS OF UKRAINE IN ACCORDANCE WITH STANAG 6001 STANDARD

network of military educational institutions, current education standards, professional standards, the legislative and regulatory framework into a single complex of components of the military education system to provide the defense forces with military specialists. The professionalization of military education involves the construction of a modern model of professional military education, which ensures the training of military specialists on the basis of their continuous professional development, taking into account the general trends in the development of the national and international security system, changes in the principles and methods of conducting armed struggle, new requirements for the quality of military education, and the formation of integrity based on NATO standards.

REFERENCES

1. Anhliiska dlia ZSU [English for the Armed Forces of Ukraine] Available at: <https://rubryka.com/article/english-for-military/> (Accessed 20 May 2023) [in Ukrainian].
2. V ZSU zivliatsia mobilni hrupy vykladachiv anhliiskoi movy [Mobile groups of English language teachers will appear at the Armed Forces of Ukraine]. Available at: <https://www.ukrmilitary.com/2021/03/english.htm> (Accessed 20 May 2023) [in Ukrainian].
3. V Ukraini zapustyly natsionalnu ekosystemu vyvchennia ta testuvannia rivnia anhliiskoi [In Ukraine, a national ecosystem of studying and testing of the level of English has been launched]. Available at: <https://osvita.rayon.in.ua/news/574305-v-ukraini-zapustili-natsionalnu-ekosystemu-vivchennia-ta-testuvannia-rivnya-angliysko> (Accessed 21 May 2023) [in Ukrainian].
4. Dychkivska, I.M (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnologii [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv, pp. 338–339. [in Ukrainian].
5. Homoniuk, O. & Bidiuk, N. (2023). Osoblyvosti rozvytku informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii shliakhom vykorystannia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnologii [Features of the development of information competence of future specialists in socio-economic professions through the use of innovative pedagogical technologies]. *Youth & market*. No. 3 (211), pp. 12–15. [in Ukrainian].
6. “Instruktsiia do Dzhavelinu – teper zrozumilishe”: u Honcharenko tsestrakh startovaly kursy anhliiskoi movy dlia viiskovykh [The instructions for “Javelin are now clearer”: Honcharenko centers have launched English language courses for the elderly]. Available at: <https://www.dsnews.ua/ukr/society/instrukciya-k-dzhavelinu-teper-ponyatnee-v-goncharenko-centrah-startovali-kursy-anglii> (Accessed 21 May 2023) [in Ukrainian].
7. Instruktsiia pro orhanizatsiiu osvithnoi diialnosti u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh Ministerstva oborony Ukrainy [Instruction on the organization of educational activities at higher military educational institutions of the Ministry of Defense of Ukraine]. Kyiv, 1997. pp. 48–49 [in Ukrainian].
8. Kanova, L.P. (2022) Foreign language training of the Ukrainian Armed Forces officers. *Proceedings of IX International Scientific and Practical Conference*. 23–25 February 2022. USA, Chicago. pp. 209–211. [in English].
9. Tokman, V.V. Metodichni pryntsyipy intensyvnoho navchannia inozemnykh mov [Methodical principles of intensive foreign language learning]. *Theory and teaching methods*. Available at: <http://repo.Snau.edu.ua/bitstream/123456789/7099/1/.pdf> (Accessed 22 May 2023) [in Ukrainian].
10. DEEP Ukraine (2020). Report on Covid-19 Defence Education Distance Learning Best Practices and Lessons Learned Workshop held online 16–18 November 2020. Notice AC/340-N(2020)0194 (R). 7 December 2020. 10 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.05.2023



“Вчиться так, немов ви постійно відчуваєте брак своїх знань, і так, немов ви постійно боїтеся розгубити свої знання”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Роби те, до чого народжений, будь справедливий і миролюбний громадянин, і досить із тебе”.

*Григорій Сковорода
український філософ-містик, богослов, поет, педагог*

“Ідіть впевнено у напрямку до мрії. Живіть тим життям, яке ви самі собі придумали”.

*Генрі Девід Торо
американський письменник*

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

*Йоганн Вольфганг Гете
німецький поет, прозаїк*



Євгенія Гончарова, кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри іноземних мов з латинською мовою та медичною термінологією
Полтавського державного медичного університету

Олена Беляєва, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач
кафедри іноземних мов з латинською мовою та медичною термінологією
Полтавського державного медичного університету

Вікторія Костенко, кандидат філологічних наук, доцент
кафедри іноземних мов з латинською мовою та медичною термінологією
Полтавського державного медичного університету

Ірина Сологор, кандидат філологічних наук, доцент
кафедри іноземних мов з латинською мовою та медичною термінологією
Полтавського державного медичного університету

Світлана Ефендієва, викладач кафедри іноземних мов
з латинською мовою та медичною термінологією
Полтавського державного медичного університету

ФОРМУВАННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті окреслюються шляхи та передумови формування адаптації студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти з урахуванням спрямування сучасної педагогіки на особистісно-орієнтований підхід до кожного суб'єкта навчального процесу. На підставі дослідження та аналізу особливостей процесу адаптації студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти обґрунтовується інтеграційна сутність вищевказаного процесу.

Ключові слова: адаптація; навчальний процес; освітнє середовище; навчально-професійна діяльність.

Рис. 1. Літ. 12.

**Yevheniya Honcharova, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer of the
Foreign Languages with Latin and Medical Terminology Department,
Poltava State Medical University**

**Olena Bieliaieva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the
Foreign Languages with Latin and Medical Terminology Department,
Poltava State Medical University**

**Viktoria Kostenko, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Foreign Languages with Latin and Medical Terminology Department,
Poltava State Medical University**

**Iryna Solohor, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Foreign Languages with Latin and Medical Terminology Department,
Poltava State Medical University**

**Svitlana Efendiieva, Lecturer of the
Foreign Languages with Latin and Medical Terminology Department,
Poltava State Medical University**

FORMATION OF ADAPTATION OF THE FIRST-YEAR STUDENTS TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The paper outlines the ways and prerequisites for forming the adaptation of the first-year students to studying at higher education institutions, taking into account the focus of contemporary pedagogy on a person-centered approach to each subject of the learning process. It is emphasized that the effectiveness of the adaptation process of the first-year students to the educational environment of the chosen higher education institution largely depends on the ability of the faculty staff to ensure its self-discipline, manageability and systematicity based on emotional interaction and ensuring psychological comfort for all partners.

The paper provides the proposed interpretations of the essence of the adaptation process in general and the adaptation of students to the specifics of learning at higher education institutions in particular, as suggested by modern science. The properties of the identified forms of adaptation are discussed: formal, social, didactic, professional, social-psychological. It is determined that all the mentioned forms of adaptation share a common orientation towards the efficient and effective progression of the adaptation process for young learners to the new learning conditions at higher education institutions. The process of initial emergence, maturation and establishment of comprehensive stable adaptation of the first-year students to studying at higher

ФОРМУВАННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

education institutions is ensured through the interconnection, interpenetration and mutual complementarity of all the characteristics and influences inherent in the considered types of adaptation.

Based on the study and analysis of the peculiarities of the adaptation process of the first-year students to education at higher educational institutions, the integrative essence of the aforementioned process is justified, and the indisputable condition for the formation of a comprehensive adaptation of the subjects of the educational process is determined by the organization, coordination and integration of all possible aspects through the generation of a unified structured system of pedagogical influences.

Keywords: adaptation; learning process; educational environment; educational-professional activities.

Постановка проблеми. На сьогоденному етапі розвитку вищої школи України з боку суспільства зростає попит на якість освіти, зумовлений динамізмом змін сучасного світу, що характеризуються глобалізацією та високим ступенем інформатизації. Спрямування сучасної педагогіки на особистісно орієнтований підхід до кожного суб'єкта навчального процесу актуалізує проблему адаптації студентів як передумову результативності подальшого процесу навчання.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблеми, пов'язані з розв'язанням питання ефективної організації процесу адаптації студентів до навчання у закладах вищої освіти, досліджувалися низкою вітчизняних науковців, зокрема такими як В. Гамов, П. Зінонос, Т. Йопа, Г. Левківська, А. Остапов, О. Подоляк, К. Потопа, С. Селіверстов та іншими. Аналізу особливостей формування професійної адаптації присвячені праці В. Васильєва, В. Вербоного, О. Галус, О. Іванченко, М. Кушнірук; дидактичної адаптації – Л. Бурдейної, О. Плотникової; формування психологічних механізмів у площині становлення соціально-психологічної адаптації простежували Т. Алексеєва, І. Бех, А. Першина, Т. Рогачова, Т. Тарасова.

Мета статті. Спираючись на аналіз пропонувананих сучасними науковцями визначень сутності адаптації загалом і особливостей адаптації студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти зокрема, а також узагальнюючи надбання особистого досвіду, окреслити оптимальні підходи, скеровані на забезпечення результативності процесу адаптації здобувачів вищої освіти у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Початок кожного навчального року знаменується визначною, на наш погляд, подією – приходом до закладів вищої освіти нової плеяди студентів. Це – зазвичай молоді люди приблизно одного віку, яких об'єднує бажання отримати гідну академічну освіту та престижну професію, що користується стабільним попитом на сучасному ринку праці. Однак на цьому подібність закінчується, і процес пристосування кожного першокурсника до нових умов життя та навчання буде мати індивідуальні прояви. Почнемо з того, що вчорашні школярі зазвичай мають різний вихідний рівень та обсяг знань, котрі ми вважаємо “стартовим капіталом” подальшого успішного навчання, отже, кожна особистість по-різному реагуватиме на посилене розумове навантаження та високу інформаційну насиченість, якими відзначається навчання у

зкладах вищої освіти, на зміну умов організації навчального процесу. Студенти, що змінили місце проживання, вступивши до ЗВО, крім проблем, властивих усім першокурсникам, мають свої, специфічні. Їх емоційне напруження породжується сумом за батьками і шкільними друзями, ускладненням побутових умов, необхідністю самостійно організовувати оптимальний режим роботи, відпочинку, сну, харчування; їм потрібно вибудувати міжособистісні стосунки не тільки з одногрупниками, але й зі співмешканцями за умови проживання у гуртожитку [3].

Попри всі об'єктивні та, часом, і суб'єктивні проблеми, які очікують першокурсників, упродовж першого року навчання вони мають повноцінно адаптуватися до освітнього середовища обраного ЗВО, напрацювавши навички самооцінки та самоконтролю, окресливши для себе ціннісні орієнтації, притаманні обраній професії і взагалі визначивши себе як повноцінних суб'єктів навчального процесу [3]. Напрацювання сучасних науковців і практичний досвід вітчизняних закладів вищої освіти засвідчують, “що адаптація до навчання у вищій школі є однією з вирішальних умов успішності навчально-професійної діяльності студента і, відповідно, професійної підготовки майбутнього фахівця” [12, 150]. Результативність процесу пристосування студентів-першокурсників до особливостей умов навчання у ЗВО значною мірою залежить від здатності педагогічного колективу забезпечити його організованість, керованість і планомірність. Особливого значення в аспекті успішного призвичаєння студентів до нових для них вимог навчальної діяльності набуває плідна суб'єкт-суб'єктна співпраця зі здобувачами вищої освіти в ході навчального процесу, заснована на підґрунті емоційної взаємодії та забезпеченні психологічного комфорту всіх партнерів [3]. У контексті вищевказаного, резюмуємо, що “найважливішою соціально-педагогічною умовою, якою визначається успішність до навчання у ЗВО, є оптимальна взаємодія системи функціонування ЗВО, системи організації освітнього процесу й студента як особливої соціально-педагогічної системи” [2, 53].

Аналіз пропонувананих сучасною наукою тлумачень сутності процесу адаптації дозволяє навести як приклади такі дефініції:

“Термін “адаптація” у сучасній науці трактується як процес та результат змін, які відбуваються з людиною в нових життєвих умовах” [8, 124], а саме: “адаптація індивіда до нових умов або ж видів

ФОРМУВАННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

діяльності визначається як процес врівноважування актуального рівня розвитку індивіда з новими вимогами середовища (діяльності) до нього, а також і як результат цього процесу пристосування” [8, 124].

“Адаптація трактується як процес та результат встановлення співвідношень між особистістю та оточуючим середовищем” [5, 78] і “визначається як особлива форма відображення людиною систем зовнішнього та внутрішнього середовища, що полягає у тенденції до встановлення з ними динамічної рівноваги” [5, 79].

“Адаптація – сукупність фізіологічних, психологічних, соціальних реакцій, що лежать в основі активного і творчого пристосуватися індивіда до умов соціального середовища, зокрема й до умов навчання й виховання в навчальному закладі” [10, 115].

Аналіз досліджень, присвячених проблемі адаптації особистості, вказує на наявність певних відмінностей у позиціях науковців стосовно “виділення різноманітних видів адаптації. Відповідно у їх назвах вказується на об’єкт адаптації: фізіологічна, соціальна, соціально-психологічна, професійна, культурна, побутова, політико-правова, навчальна (дидактична), психофізіологічна тощо” [2, 57].

Практично всі дослідники поділяють думку про наявність таких форм адаптації студентів до умов навчання у вищій школі, як формальна, суспільна та дидактична. О. Іванченко, Л. Бурдейна, М. Вербовий, М. Кушнірук, О. Шиян та ін. виокремлюють крім перерахованих професійну адаптацію; Т. Рогачова, Л. Бурдейна, Н. Зінонос, А. Левківська, С. Селіверстова – соціальну адаптацію. При цьому Т. Рогачова вважає, що “соціальну адаптацію студентів у ЗВО можна поділити на професійну адаптацію та соціально-психологічну адаптацію” [11, 231], тоді, як Т. Алексеева, І. Бех, Т. Тарасова, Ю. Мельничук вважають соціально-психологічну адаптацію окремою і надзвичайно важливою формою адаптативного процесу.

Попри певні розбіжності в позиціях, науковці вбачають dokonечною умовою своєчасного та досконалого формування процесу адаптації студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти наявність дієвих взаємозв’язків усіх визначених видів адаптації: “незважаючи на відмінності між фізіологічною, соціальною, психологічною, дидактичною та іншими видами адаптації, в реальному житті вони взаємопов’язані і виступають аспектами одного процесу” [5, 79] і “навчаючись у закладі вищої освіти студент має пройти через всі форми (адаптації) для отримання позитивного результату процесу адаптації, тобто успішної адаптативності” [9, 129].

Звернімося до пропонуваніх дослідниками дефініцій, в яких більш детально розкривається сутність перерахованих вище форм адаптації:

1) формальна адаптація характеризується пізнавально-інформаційним пристосуванням студентів-першокурсників до нового оточення, структури вищої школи, вимог до змісту навчання та своїх обов’язків;

2) суспільна адаптація визначається як процес внутрішньої інтеграції груп першокурсників та подальша інтеграція означених груп зі студентським оточенням загалом;

3) дидактична адаптація полягає у підготовці здобувачів вищої освіти до нових форм і методів навчальної роботи у вищій школі;

4) професійну адаптацію розуміємо як остаточне подолання можливих сумнівів стосовно обґрунтованості вибору майбутньої професії, уміння розуміти спрямованість процесу навчання;

5) соціальну адаптацію сприймаємо як один із механізмів соціалізації особистості, її пристосування до вимог соціального середовища, сприйняття його умов, норм і цінностей, асиміляцію у соціальні групи;

6) формування соціально-психологічної адаптації забезпечує повноцінне входження першокурсників до соціально-психологічного простору ЗВО, оволодіння необхідними навичками спілкування з викладачами та студентами-однокурсниками [1; 2; 6; 7; 11; 12].

Дослідження й аналіз особливостей процесу адаптації студентів-першокурсників до навчання у закладах вищої освіти сучасними науковцями дають підставу узагальнити наведені вище дефініції та визначають інтеграційну сутність цього процесу, тобто вбачають упорядкування, узгодження й об’єднання усіх можливих його аспектів шляхом генерування єдиної структурованої системи педагогічних впливів беззаперечною умовою формування повноцінної адаптації суб’єктів освітнього процесу. Ми не можемо сприймати різні види адаптації як окремі, незалежні сегменти універсальної адаптації. На наш погляд, адаптація студентів-першокурсників формується шляхом безпосереднього поєднання специфічних особливостей, притаманних усім різновидам адаптації.

На рис. 1. репрезентується схема функціонування взаємозв’язків між видами адаптацій у процесі формування адаптації студентів-першокурсників.

Ретельний аналіз особливостей перерахованих видів адаптації засвідчує, що їх поєднує ідентичність орієнтації на оперативне та результативне проходження процесу пристосування юних здобувачів вищої освіти до нових для них умов навчання у ЗВО.

Першорядні аксіоми, які мусить зрозуміти і сприйняти першокурсник уже в перші дні навчання, мають інформаційний характер і безпосередньо стосуються особливостей організації навчального процесу, окреслюють коло основних вимог та обов’язків (*формальна адаптація*).

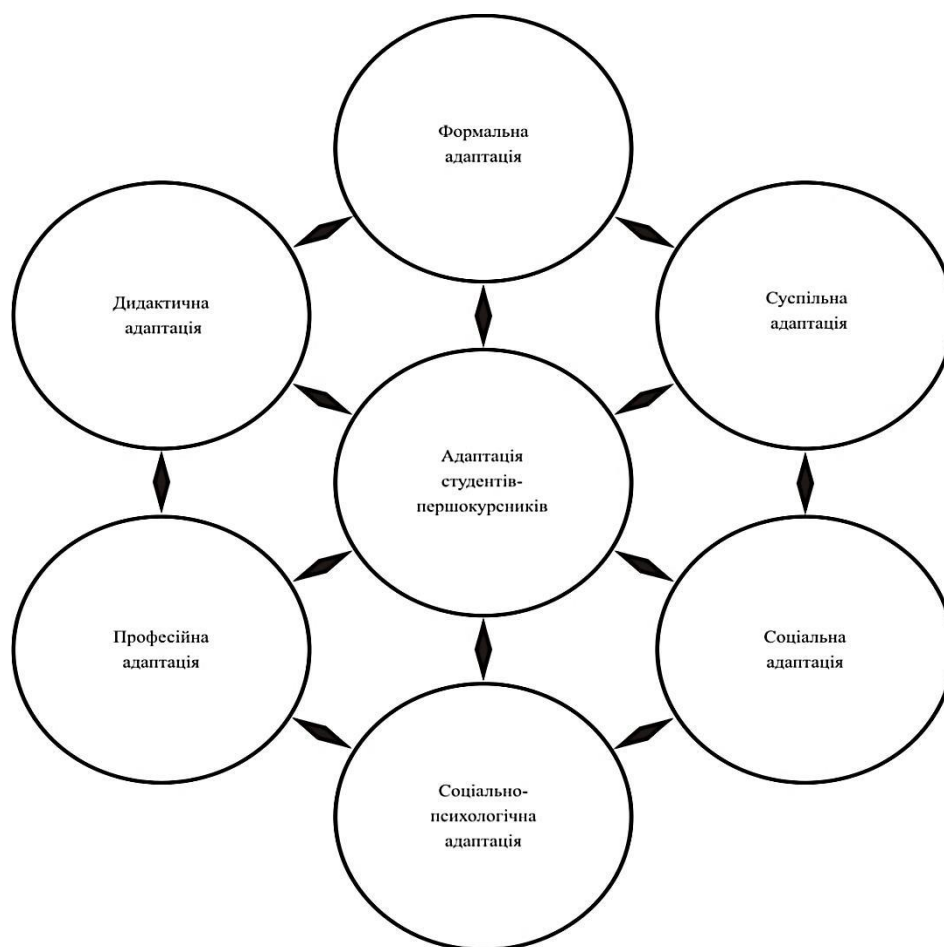


Рис. 1. Схема функціонування взаємозв'язків між видами адаптації у процесі формування адаптації студентів-першокурсників

Загальновідомо, що шкільні методи навчання докорінно відрізняються від організаційних форм навчального процесу в сучасних закладах вищої освіти, що характеризуються високою інтенсивністю та значним обсягом навчального матеріалу, що подається до опрацювання. Оскільки “навчання є основою діяльності студентів, а успішність в навчанні – одним з головних критеріїв його адаптованості” [1. 82], функція *дидактичної адаптації* полягає у привичасній учорашніх школярів до специфіки навчального процесу ЗВО та формуванні навички регулярно і, що передусім має істотне значення, самостійно працювати в аспекті засвоєння знань без повсякчасного контролю з боку батьків та педагогів. Беручи до уваги професійне спрямування вищої освіти, первинне оволодіння навичками навчання та ознайомлення з основоположними засадами майбутньої професії мають узгоджуватися. Це сприяє усвідомленню студентом себе як суб’єкта професійного самовизначення [4] та становленню *професійної адаптації*.

Комфортне функціонування індивіда в реальному соціальному середовищі забезпечується досягнен-

ням і сприйняттям його умов, норм, цінностей, системи взаємовідносин. Адаптуючись до специфічних особливостей освітнього процесу у ЗВО, студенти одночасно досягають навички успішної комунікації з викладачами та товаришами у навчанні. Налагодження стосунків з однокурсниками дає змогу молодим людям задовольняти одну з провідних потреб – потребу в приналежності до певної групи. На засадах спільних цілей і уподобань здійснюється поєднання окремих індивідів у соціальні групи, які надалі інтегрують зі студентською громадою ЗВО. Загалом, на підґрунті становлення та еволюції стабільної системи взаємовідносин, результативного пристосування особисті до нових соціальних умов, нових принципів діяльності і нового соціального середовища реалізується формування *суспільної адаптації*, *соціальної адаптації* та *соціально-психологічної адаптації*.

Як бачимо, процес первинного виникнення, визрівання та становлення всеосяжної стабільної адаптації першокурсників до навчання у закладах вищої школи забезпечується взаємозв'язком, взаємопроникненням та взаємодоповнюваністю усіх особли-

ФОРМУВАННЯ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

востей і впливів, притаманних розглянутим видам адаптації.

Висновки. Наші дослідження засвідчують, що питання, пов'язані з формуванням адаптації студентів-першокурсників до освітнього середовища закладів вищої освіти, мають повсякчас залишатися у центрі уваги як науковців, так і практикуючих викладачів. За нашим переконанням, саме успішне подолання проблем, притаманних адаптаційному періоду, визначається доконечною передумовою подальшої активної діяльності здобувачів вищої освіти та запорукою її результативності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бурдейна Л.І. Аналіз стану адаптації студентської молоді до навчання у ВНЗ аграрного профілю. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2017. Вип. 48. С. 79–83. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2017_48_22 (дата звернення: 11.05.2023).
2. Вербовий М., Кушнірук М. Професійна адаптація студентів до навчання в закладах вищої освіти. *Освітлогічний дискурс*. 2020. № 3. С. 53–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2020_3_6 (дата звернення: 22.04.2023).
3. Гончарова Є.Є., Беляєва О.М., Борисова З.О., Дубровіна О.В., Ефендієва С.М. Роль викладача в адаптації студентів-першокурсників до навчання у ЗВО. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*: зб. статей VII Міжнарод. наук.-практ. конф., 24–25 листопада 2022 р. Полтава: Вид-во “Астра”, 2022. С. 39–42.
4. Дівнич Т.Я., Вербовська Р.І. Роль викладача в подальшій професійній спрямованості студентів-медиків. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2017. Вип. 4 (1), т. 17. С. 228–230. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2017_17_4\(1\)_55](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2017_17_4(1)_55) (дата звернення: 27.04.2023).
5. Зінонос Н.О. Адаптація студентів до навчання у вищому навчальному закладі як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2018. Вип. 1. С. 78–81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuiped_2018_1_18
6. Іванченко О.З. Адаптація студентів першого курсу медичного факультету до навчальної діяльності у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2016. Вип. 3, т. 16. С. 199–203. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2016_16_3_50 (дата звернення: 11.05.2023).
7. Йона Т.В., Остапов А.В. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 2 (2), С. 16–27. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_2\(2\)_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_2(2)_4) (дата звернення: 22.04.2023).
8. Олексюк В.Р. Адаптація студентів-першокурсників до навчання в закладі вищої освіти. *Габітус*. 2022. Вип. 33. С. 123–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2022_33_23
9. Першина А.В. Психологічні чинники адаптації студентів до навчання у ВНЗ. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2011. Вип. 5. С. 124–135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_5_16 (дата звернення: 21.05.2023).

10. Потопа К.Л. Соціально-педагогічні умови активізації адаптації студентів молодших курсів до навчання у вищих закладах освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2011. № 3. С. 113–118. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2011_3_26 (дата звернення: 21.05.2023).

11. Рогачова Т. Психологічні проблеми студентів на першому році навчання ВНЗ: причини виникнення та можливості подолання. *Психологія і особистість*. 2016. № 2 (2). С. 228–236. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_2\(2\)_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_2(2)_23) (дата звернення: 22.04.2023).

12. Тарасова Т.Б. Адаптація першокурсників до організаційних форм навчання в закладі вищої освіти. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 3. С. 150–156. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2019_3_24

REFERENCES

1. Burdeina, L.I. (2017). Analiz stanu adaptatsii studentskoi molodi do navchannia u VNZ ahramoho profilii [Analysis of the state of adaptation of student youth to study at an agrarian higher education institution]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. Vol. 48. pp. 79–83. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2017_48_22 (Accessed 11 May 2023). [in Ukrainian].
2. Verbovyi, M. & Kushniruk, M. (2020). Profesiina adaptatsiia studentiv do navchannia v zakladykh vyshchoi osvity [Professional adaptation of students to study in institutions of higher education]. *Educational discourse*. No. 3. pp. 53–67. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2020_3_6 (Accessed 22 Apr. 2023). [in Ukrainian].
3. Honcharova, Ye.Ie., Bieliaieva, O.M., Borysova, Z.O., Dubrovina, O.V & Efendiieva, S.M. (2022). Rol vykladacha v adaptatsii studentiv-pershokursnykiv do navchannia u ZVO [The role of the teacher in the adaptation of first-year students to study at a higher education institution]. *Aktualni pytannia lnhvistyky, profesiinoi lnhvodidaktyky, psykhologii i pedahohiky vyshchoi shkoly*: zb. statei VII Mizhnarod. nauk.-prakt. konf., 24–25 lystopada 2022 r. – *Current issues of linguistics, professional language didactics, psychology and pedagogy of higher education*: coll. of Articles VII International. science and practice conference, November 24–25, 2022. Poltava, pp. 39–42. [in Ukrainian].
4. Divnych, T.Ia. & Verbovska, R.I. (2017). Rol vykladacha v podalshii profesiinii spriamovanosti studentiv-medykiv [The role of the teacher in the further professional orientation of medical students]. *Actual problems of modern medicine*. Issue. 4 (1), Vol. 17. pp 228–230. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2017_17_4\(1\)_55](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2017_17_4(1)_55) (Accessed 27 Apr. 2023). [in Ukrainian].
5. Zinonos, N.O. (2018). Adaptatsiia studentiv do navchannia u vyshchomu navchalnomu zaklady yak psykhohopedahohichna problema [Adaptation of students to study in a higher educational institution as a psychological and pedagogical problem]. *Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*. Vol. 1. pp. 78–81. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuiped_2018_1_18 [in Ukrainian].
6. Ivanchenko, O.Z. (2016). Adaptatsiia studentiv pershoho kursu medychnoho fakultetu do navchalnoi diialnosti u vyshchomu navchalnomu zaklady [Adaptation of first-year medical faculty students to educational activities in a higher educational institution]. *Actual problems of modern medicine*. Issue. 3,

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Vol. 16. pp. 199–203. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2016_16_3_50 (Accessed 11 May 2023). [in Ukrainian].

7. Yopa, T.V. & Ostapov, A.V. (2021). Adaptatsiia studentiv-pershokursnykiv do umov navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Adaptation of first-year students to study conditions in institutions of higher education]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical sciences*. No. 2 (2). pp. 16–27. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_2\(2\)_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2021_2(2)_4) (Accessed 22 Apr. 2023). [in Ukrainian].

8. Oleksiuk, V.R. (2022) Adaptatsiia studentiv-pershokursnykiv do navchannia v zakladi vyshchoi osvity [Adaptation of first-year students to study at a higher education institution]. *Habitus*. Vol. 33. pp. 123–127. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2022_33_23 [in Ukrainian].

9. Pershyna, A.V. (2011). Psykholohichni chynnyky adaptatsii studentiv do navchannia u VNZ [Psychological factors of students' adaptation to university studies]. *International scientific forum: sociology, psychology, pedagogy, management*. Vol. 5. pp. 124–135. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_5_16 (Accessed: 21 May 2023). [in Ukrainian].

10. Potopa, K.L. (2011). Sotsialno-pedahohichni umovy aktyvizatsii adaptatsii studentiv molodshykh kursiv do nav-

channia u vyshchych zakladakh osvity [Socio-pedagogical conditions for intensification of adaptation of junior year students to study in higher educational institutions]. *Bulletin of Zaporizhzhya National University. Pedagogical sciences*. No 3. pp. 113–118. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_pe_d_2011_3_26 (Accessed: 21 May 2023). [in Ukrainian].

11. Rohachova, T. (2016). Psykholohichni problemy studentiv na pershomu rotsi navchannia VNZ: prychny vynyknennia ta mozhlyvosti podolannia [Psychological problems of students in the first year of higher education: causes of occurrence and possibilities of overcoming]. *Psychology and personality*. No. 2 (2). pp. 228–236. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_2\(2\)_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2016_2(2)_23) (Accessed: 22 Apr. 2023). [in Ukrainian].

12. Tarasova, T.B. (2019). Adaptatsiia pershokursnykiv do orhanizatsiinykh form navchannia v zakladi vyshchoi osvity [Adaptation of first-year students to organizational forms of education in a higher education institution]. *Physical and mathematical education*. Vol. 3. pp. 150–156. Available at: URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2019_3_24 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2023

УДК 378.6:355.092.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.283878>

Михайло Короткіх, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри тактики та загальновійськових дисциплін
Військової академії (м. Одеса)

Юрій Лісніченко, кандидат педагогічних наук, доцент,
начальник кафедри тактики та загальновійськових дисциплін
Військової академії (м. Одеса)

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті проаналізовано проблему професійної підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності. З'ясовано, що підготовка майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах націлена на високу мотиваційну спрямованість, самоактуалізацію, виконання функціональних обов'язків, наполегливе особистісно-професійне зростання, продуктивну підготовленість до застосування новітніх досягнень науки та техніки, ефективне використання новітніх технологій і сучасних військових систем озброєння і техніки, практичну підготовленість майбутніх офіцерів до виконання військового обов'язку й захисту Вітчизни, формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

Ключові слова: вищі військові навчальні заклади; система підготовки майбутніх офіцерів; професійна компетентність; фахова підготовка; майбутні офіцери.

Лім. 15.

Mychaylo Korotkich, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Tactics and Combined Military Disciplines Department,
Military Academy (Odesa)

Yurii Lisnichenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Head of the
Tactics and Combined Military Disciplines Department,
Military Academy (Odesa)

CURRENT ISSUES OF PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION OF FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article substantiates the principles of formation of professional competence of future officers in the process of professional training. It was found that the training of future officers in higher military educational institutions is aimed at a high motivational orientation, self-actualization, awareness of the social significance of national, performance of functional duties, persistent

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

personal and professional growth, productive readiness to apply the latest achievements of science and technology, effective use of the latest technologies and modern military systems of weapons and equipment, practical preparation of future officers for military duty and defense of the Motherland, formation of professional competence of future officers in the process of professional training. It was found that the formation of professional competence of future officers in the process of professional training should ensure the comprehensive acquisition of thorough special professional knowledge in tactical and tactical-special training, practical skills in managing high-tech samples of weapons and military combat equipment, combat training skills and mastery of modern methods of conducting combat operations, formation of high culture and morality, skillful performance of official duty and strengthening of moral-psychological and combat qualities, readiness to perform military-professional activities. An attention is focused on the urgent issues of the formation of professional competence of future officers in the process of professional training, namely: acquisition of the appropriate level of mastery of theory, military training methods, strategy and tactics of military art, professionalism in accordance with the tasks and goals of training of the Armed Forces of Ukraine; strengthening the practical training of future officers in the process of professional training by directing it in accordance with the training standards of the Armed Forces of Ukraine and the transition to NATO standards; ensuring systematic knowledge of military affairs of future officers; provision of special, technical and tactical (tactical-special) training, field training, high combat readiness in accordance with the modern requirements of the qualification characteristics of the training of future officers; improvement of in-depth knowledge of military and professional affairs, acquisition of professional skills in the application of the latest achievements of science and technology; improvement of comprehensive and harmonious upbringing, deepening of the sense of duty and responsibility and devotion and readiness to protect Ukraine.

Keywords: higher military educational institutions; system of training future officers; professional competence; professional training; future officers.

Постановка проблеми. Стратегія державної політики всеохопної оборони України передбачає модернізацію системи військової освіти, створення сучасних, мобільних і боєздатних сил оборони, які стануть невід'ємною складовою вільної, заможної, демократичної і правової України [13]. Державна політика у питанні професійної військової підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах України, здійснюється відповідно до Закону України “Про вищу освіту” (2014), Закону України “Про Збройні Сили України” (1991), Закону України “Про оборону України” (1992), Національної доктрини розвитку освіти (2002), рішення Ради національної безпеки і оборони України “Про нову редакцію Воєнної доктрини України” (2015), рішення Ради національної безпеки і оборони України “Про Стратегію національної безпеки України” (2015). Це обумовлює необхідність та акцентує увагу на проблемі формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах.

Нині розвиток систем військової освіти, підготовка нової генерації офіцерських кадрів до професійної діяльності – одне із важливих завдань у Програмі реформування і розвитку Збройних Сил України. Вагомим показником забезпечення якісної фахової підготовки майбутніх українських офіцерів відповідно до сучасних вимог є формування професійної компетентності до військово-професійної діяльності, що матиме перевагу за умов: поєднання концептуальної військової підготовки фахівців з формуванням нової ідеології стандартів вищої військової освіти; забезпечення професійної підготовки висококваліфікованих військових фахівців відповідно до законодавчих документів і законів України та сучасних вимог пов'язаних з інтеграцією держави в ЄС та НАТО; орієнтації військової освіти на запити суспільства з удосконаленням системи про-

фесійної військової освіти, наповненням їх сучасним гуманістичним змістом; імплантації в освітній процес інноваційної політики військової підготовки, удосконалення та впровадження сучасних педагогічних технологій у військовій освіті, оновлення навчальних теорій і методики на оволодіння теоретичними знаннями і практичними навиками, посилення військово-практичної спрямованості навчання з загальновійськовою, тактичною, тактико-спеціальною, військово-технічною і військово-спеціальною підготовкою; підвищення якості підготовки військових фахівців із високим рівнем професіоналізму, інтелектуального розвитку, загальної та військово-професійної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах наукові розвідки висвітлювали А. Галімов, О. Діденко, Д. Іщенко, А. Зельницький, М. Науменко, В. Полук, Ю. Приходько, В. Телелим, І. Толок, Ю. Черних, В. Ягупов та ін.; питання підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах вивчали дослідники П. Вишневський, Н. Генералова, В. Георгієв, Н. Зеленська, А. Зельницький, О. Михайлинин, М. Нецадим, В. Телелим, О. Торічний, В. Полук, Н. Саханський, С. Сінкевич, С. Сердюк, Р. Серветник, В. Стасюк, П. Удовенко, В. Уліч, А. Шабалдак, В. Ягупов та ін.; теоретичні основи формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – науковці О. Євсюков, О. Лагодінський, Ю. Приходько та ін.; вивчення специфічних факторів формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки – В. Георгієв, С. Кашлун, Ю. Козловський, М. Криштанович, О. Маслій, А. Машталер, О. Торічний, М. Хрупало, А. Шевченко та ін.

Метою статті є розгляд актуальних питань формування професійної компетентності майбутніх

офіцерів у процесі фахової підготовки. Завдання дослідження: 1. Теоретично обґрунтувати засади формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки. 2. Виявити актуальні питання формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Стратегія держави в освітній політиці вищих військових навчальних закладів й підготовки офіцерських кадрів для Збройних Сил та інших військових формувань України, розв'язання завдань військово-професійної освіти здійснюється на основі державного замовлення відповідно до Закону України “Про освіту”, Концепції військової освіти в Україні, Воєнної доктрини України, Закону України “Про Збройні Сили України” з урахуванням цілісності військової освіти, важливості суспільного інтересу на професійну готовність майбутніх офіцерів, посилення професіоналізму військових фахівців, забезпечення якісної підготовки захисника Вітчизни з формуванням професійної компетентності для практичної військово-професійної діяльності [6; 7; 8]. У постанові “Про трансформацію системи військової освіти” наголошено про “забезпечення та організація спільної централізованої підготовки офіцерського складу оперативного та стратегічного рівня Збройних Сил та інших складових сил оборони, постійне оновлення змісту військової освіти з метою набуття військовими фахівцями нових компетентностей з підготовки і застосування військ (сил) у складі об'єднаних сил, здійснення заходів оборонного планування, операційної сумісності на основі методики підготовки, принципів і стандартів, прийнятих у збройних силах держав-членів НАТО, кращих національних традицій та досвіду ведення бойових дій у зв'язку із збройною агресією російської федерації” [12].

Звернімо увагу, що провідними завданнями фахової підготовки майбутніх офіцерів, на думку О. Євсюкова, є: уможливлення нарощення їх високого професійного рівня в освітньому процесі вищих військових навчальних закладів; удосконалення та поглиблення інтелектуального потенціалу військових фахівців; примноження і поглиблення здібностей аналітичного мислення й опрацювання інформації, надбання умінь вміло вносити необхідні корективи у професійну діяльність та влучно приймати рішення досягати цілей в конкретних обставинах [4, 19; 5, 41]. На думку М. Хрупала, підготовка майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах визначається воєнною доктриною України та забезпечує досягнення професійного рівня бойової готовності й боєздатності, які гарантували б виконання основного завдання Збройних сил України – припинення вторгнення агресора та відбиття ворожих збройних сил [14, 1]. За баченням, Л. Гончаренка, О. Діденка, А. Зельницького, С. Кубицького, В. По-

люка, В. Телелима, Ю. Приходько, підготовка майбутніх офіцерів для Збройних сил України спрямована на досягнення єдиної мети – забезпечення формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки, надбання професіоналізму до майбутньої військової діяльності та проводиться за відповідними спеціальностями, охоплюючи сукупність ґрунтовних й систематизованих знань, компетентнісних умінь, практичних професійних навичок з найвищою якістю, які дозволять майбутнім фахівцям ефективно виконувати посадові обов'язки. Ми також поділяємо позицію В. Георгієва, щодо “необхідності якісної підготовки українських воїнів, до дій у нестандартних умовах, які вимагають від військових фахівців особливих індивідуальних навичок у переміщенні та застосуванні зброї” [3, 26–27]. Відзначимо, що підготовка майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах має на меті високу мотиваційну спрямованість, самоактуалізацію через професію, усвідомлення суспільної значущості національних інтересів та національної безпеки держави, виконання функціональних обов'язків, наполегливе особистісно-професійне зростання, набуття міцних теоретичних компетенцій стратегії і тактики військового мистецтва, продуктивну підготовленість до застосування новітніх досягнень науки та техніки, ефективне використання новітніх технологій і сучасних військових систем озброєння і техніки, практичну підготовленість майбутніх офіцерів (під час загальновійськової підготовки; тактичної підготовки (тактико-стройових і тактичних (тактико-спеціальних) заняттях, тактичних навчаннях (військово-технічних і військово-спеціальних навчань); спеціальної підготовки (польових, тренувальних, практичних, комплексних заняття); вогневої підготовки; стройової підготовки; фізичної підготовки тощо) до виконання військового обов'язку та захисту Вітчизни за будь-яких умов, нарощення військово-професійної майстерності, формування професійної компетентності у процесі фахової підготовки.

У цьому контексті М. Нецадим наголошує, що формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки у вищих військових навчальних закладах має передбачати нові підходи щодо розвитку військової освіти, потребує оновлення про повноваження та місце військового фахівця в сучасному цифровому суспільстві в умовах інтеграційних світових процесів і воєнних конфліктів тощо [10, 132]. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів взаємопов'язане з підготовкою військових фахівців за рівнями вищої та військової освіти, відповідною освітньою програмою, методичною, науковою, науково-технічною, інноваційною і виховною діяльністю у вищих військових навчальних закладах [15, 223]. Водночас В. Ягупов, М. Науменко, А. Лігоцький розглядають

актуальні питання формування професійної компетентності майбутніх офіцерів пов'язаними із вдосконаленням системи підготовки майбутніх офіцерів відповідно до стандартів країн-членів НАТО, управлінням і організацією освітньої діяльності за оновленими освітніми програмами, цілісністю методології викладання, науковим обґрунтуванням педагогічних принципів, підвищенням рівня бойової практичної підготовки та готовності до професійної діяльності, компетентнісним зростанням індивіда, формуванням нового стилю військового лідерства спрямованих на добросовісність і готовність до національної безпеки та оборони Вітчизни [2]. У цьому контексті доцільно зазначити, що формування професійної компетентності майбутніх офіцерів пов'язане із зорієнтованістю на світовий і загальноєвропейський військовий освітній простір, опануванням сучасних новітніх досягнень військової техніки та озброєння, надбанням технічної підготовки з врахуванням сучасних видів і форм військової збройної боротьби, безперервним збагаченням особистісної дисциплінованості та професіоналізму прийняття правильних управлінських рішень, удосконаленням військово-професійної культури, набуттям реального стану стресостійкості та бойової готовності майбутніх офіцерів в умовах воєнного стану, посиленням високого бойового духу та патріотизму, інтегративністю здійснювати діяльність кваліфікованого фахівця офіцерського складу та вмілого керівника підрозділів, здатного навчати та виховувати підлеглих як у мирний час, так і в умовах ведення бойових дій, а також проведення заходів із забезпечення національної безпеки і оборони.

Аналіз останніх досліджень та публікацій уможливив встановити, що формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки має забезпечити комплексне набуття ґрунтовних спеціальних фахових знань з тактичної та тактико-спеціальної підготовки, практичних вмінь управління високотехнологічними зразками озброєння й військовою бойовою технікою, навичок бойової підготовки та володіння сучасними методами ведення бойових дій, умінь управління підрозділами при підготовці та в ході ведення тактичних дій, сформованості високої культури та моралі, вмілого виконання службового обов'язку та зміцнення морально-психологічних й бойових якостей, готовності до виконання військово-професійної діяльності, надбання компетенцій виконання професійних завдань для забезпечення воєнної безпеки держави.

При цьому акцентуємо увагу на актуальних аспектах формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки в освітньому процесі вищих військових навчальних закладів, а саме: набуття належного рівня оволодіння теорією, методикою військового навчання, стратегією і тактикою військового мистецтва із гумані-

зацією та демократизацією військово-дидактичного процесу, професіоналізму відповідно до поставлених завдань і мети підготовки Збройних сил України; зміцнення практичної підготовленості майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки із спрямування її згідно зі стандартами підготовки Збройних сил України та переходом до стандартів НАТО; забезпечення системності знань військової справи майбутніх офіцерів, озброєння їх методологією бойової підготовки та психологічної готовності з урахуванням особливостей службових обов'язків в особливий період та мирний час; забезпечення спеціальної, технічної та тактичної (тактико-спеціальної) підготовки, польової виучки, високої бойової готовності відповідно до сучасних вимог кваліфікаційних характеристик підготовки майбутніх офіцерів; удосконалення матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення освіти, глибокого знання військово-професійної справи, набуття фахової майстерності на застосуванні новітніх досягнень науки та техніки; зміцнення патріотичних, морально-психологічних, бойових, військово-професійних якостей майбутніх офіцерів; удосконалення всебічного й гармонійного виховання, поглиблення почуття обов'язку й відповідальності та відданості й готовності до захисту України.

У контексті дослідження вважаємо доцільним виокремити особливості формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки, а саме: удосконалення сучасної моделі військової освіти відповідно до державного замовлення і взаємосумісності збройних сил держав-членів НАТО, державних стандартів освіти, професійної готовності майбутніх офіцерів за стандартами НАТО, забезпечення цілісності ефективної практичної підготовки до виконання службово-бойових і бойових завдань у мирний і воєнний час; професійна спрямованість із врахуванням відповідності цілей і змісту навчання, майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки на загальновійськову компетентність і готовність до якісного виконання завдань за призначенням [1, 12–18]; формування професійної готовності майбутніх офіцерів до виконання бойових завдань [11]; організація наукової, індивідуально-дослідницької діяльності майбутніх офіцерів з метою професійної підготовки, військової готовності до виконання функціональних обов'язків й завдань згідно з останніми досягненнями військової науки і техніки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Відзначимо, що проблематика формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки є актуальною у галузі військової освіти. Сучасні Збройні Сили України потребують формування нової генерації офіцерських кадрів з урахуванням національної безпеки держави та інтеграції національної системи освіти в

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

європейське освітнє середовище. При цьому стратегічною ціллю підготовки майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах є формування високого професіоналізму й фахової компетентності, забезпечення професійної спрямованості на набуття військової справи, удосконалення практичних компетентностей, військово-професійної майстерності з метою успішного виконання службових обов'язків як у мирний час, так і в умовах воєнного стану. Зважаючи на актуальність дослідження, перспективи подальших досліджень доцільно зосередити на потенціалі педагогічних принципів формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський П.Р. Удосконалення педагогічного управління навчальним процесом у вищому військовому навчальному закладі на основі інноваційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Національна академія державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Хмельницький, 2005. 205 с.
2. Військова освіта : зб. наук. пр. / за ред. В.В. Ягупов, М.І. Науменко, А.О. Лігоцький та ін. Київ : МОУ ГУКП НМЦВО, 2006. № 1 (17). 276 с.
3. Георгієв В.М. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів високomobilних десантних військ у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2015. 244 с.
4. Євсюков О.Ф. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у навчальному процесі вищого військового навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 172 с.
5. Євсюков О.Ф. Професійна компетентність майбутніх офіцерів як підґрунтя професіоналізму. *Модернізація освіти: пошуки, проблеми, перспективи* : матеріали міжнар. наук.-практич. конф. Переяслав-Хмельницький : ІПАПНУ, 2006. С. 41–42.
6. Зельницький А.М., Удовенко П.І., Серветник Р.М. Компетентнісна модель випускника ВВНЗ – складова системи підготовки військових фахівців. *Вісник Національної академії оборони України* : зб. наук. пр. Київ : НУОУ, 2009. № 3 (11). С. 21–26.
7. Кабінет Міністрів України постанова від 15 грудня 1997 р. № 1410 Київ Про створення єдиної системи військової освіти. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-п> (дата звернення: 01.06.2023).
8. Концепція військової освіти в Україні. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf> (дата звернення: 05.06.2023).
9. Медвідь М., Криворучко В. Удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів військових частин (підрозділів) з охорони громадського порядку Національної гвардії України. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2023. № 1/209. С. 64–69.
10. Нецадим М.І. *Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика* : монографія. Київ : Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2003. 852 с.

11. Полюк В.С. Рівні інтеграційних процесів у системі вищої військової освіти. *Збірник наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”*. Хмельницький, 2014. № 1 (9). С. 104–108.
12. Постанова “Про трансформацію системи військової освіти”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF#Text> (дата звернення: 10.06.2023).
13. Указ Президента України № 121/2021 Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 25 березня 2021 року “Про Стратегію воєнної безпеки України”. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661> (дата звернення: 09.06.2023).
14. Хрупало М.М. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу засобами проєктної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2017. 20 с.
15. Яковенко В.Л. Основні компетенції офіцера в контексті Державної програми розвитку Збройних Сил України. *Військова освіта* : збірник. наук. праць. Київ, 2002. № 10. С. 218–223.

REFERENCES

1. Vyshnevskiy, P.R. (2005). Udoshkonalennia pedahohichnoho upravlinnia navchalnym protsesom u vyshchomu viiskovomu navchalnomu zakladi na osnovi innovatsiinykh tekhnolohii [Improvement of pedagogical management of the educational process in a higher military educational institution based on innovative technologies]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 205 p. [in Ukrainian].
2. Viiskova osvita (2006). [Military education]. *Collection of scientific works*. (Ed.). V.V. Yahupov, M.I. Naumenko, A.O. Lihotskyi et al. 1 (17). Kyiv, 276 p. [in Ukrainian].
3. Heorhiiev, V.M. (2015). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnih ofitseriv vysokomobilnykh desantnykh viisk u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional competence of future officers of highly mobile landing troops in the process of professional training]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 244 p. [in Ukrainian].
4. Yevsiukov, O.F. (2006). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnih ofitseriv u navchalnomu protsesi vyshchoho viiskovohonavchalnoho zakladu [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future officers in the educational process of a higher military educational institution]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, 172 p. [in Ukrainian].
5. Yevsiukov, O.F. (2006). Profesiina kompetentnist maibutnih ofitseriv yak pidgruntia profesii onalizmu [Professional competence of future officers as a basis for professionalism]. *Modernizatsiia osvity: poshuky, problemy, perspektyvy: materialy mizhnar. nauk.-praktych. konf. – Modernization of education: searches, problems, prospects: materials of the international scientific and practical conf.* Pereiaslav-Khmelnytskyi. pp. 41–42. [in Ukrainian].
6. Zelynytskyi, A.M., Udovenko, P.I. & Servetnyk, R.M. (2009). Kompetentnisna model vypusnyka VVNZ – skladova systemy pidhotovky viiskovykh fakhivtsiv [Competency model of a graduate of VVNIZ – a component of the training system of military specialists]. *Bulletin of the National Defense Academy of Ukraine*. Kyiv, 3 (11). pp. 21–26. [in Ukrainian].
7. Kabinet Ministriv Ukrainy postanova vid 15 hrudnia 1997 r. № 1410 Kyiv Pro stvorennia yedynoi systemy viiskovoi osvity [Cabinet of Ministers of Ukraine Resolution of December 15, 1997 No. 1410 Kyiv On the creation of a unified system

ПРИРОДНИЧІ ЕКСКУРСІЇ У СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ЗА МІЖВОЄННОЇ ДОБИ ХХ ст.

of military education]. Available at: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-p> (Accessed 06 June 2023). [in Ukrainian].

8. Kontseptsia viiskovoi osvity v Ukraini [The concept of military education in Ukraine]. Available at: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%d0%bf> (Accessed 05 June 2023). [in Ukrainian].

9. Medvid, M. & Kryvoruchko, V. (2023). Udoshkoleniia profesiinoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv viiskovykh chastyn (pidrozdiliv) z okhorony hromadskoho poriadku Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Improvement of professional training of future officers of military units (units) for the protection of public order of the National Guard of Ukraine]. "Youth and market". Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, Vol. 1 (209). pp. 64–69. [in Ukrainian].

10. Neshchadym, M.I. (2003). Viiskova osvita Ukrainy: istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka [Military education of Ukraine: history, theory, methodology, practice]. Kyiv, 852 p. [in Ukrainian].

11. Poliuk, V.S. (2014). Rivni intehratsiinykh protsesiv u systemi vyshchoi viiskovoi osvity [Levels of integration processes in the system of higher military education]. *College of Sciences Proceedings of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*. Khmelnytskyi, 1 (9). pp. 104–108. [in Ukrainian].

12. Postanova "Pro transformatsiiu systemy u viiskovoi osvity" [Resolution "On the transformation of the military education system"]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF#Text> (Accessed 10 June 2023). [in Ukrainian].

13. Ukaz Prezydenta Ukrainy № 121/2021 Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 25 bereznia 2021 roku "Pro Stratehii u voiennoi bezpeky Ukrainy" [Decree of the President of Ukraine № 121/2021 On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated March 25, 2021 "On the Military Security Strategy of Ukraine"]. Available at: <https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661> (Accessed 09 June 2023). [in Ukrainian].

14. Khrupalo, M.M. (2017). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv tyly zasobamy proektnoi diialnosti [Formation of professional competence of future rear-line officers by means of project activities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. 20 p. [in Ukrainian].

15. Yakovenko, V.L. (2002). Osnovni kompetentsii ofitsera v konteksti Derzhavnoi prohramy rozvytku Zbroinykh Syl Ukrainy [Basic competencies of an officer in the context of the State Program for the Development of the Armed Forces of Ukraine]. *Military education: collection of science works*. Kyiv, 10. pp. 218–223. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2023

УДК 378.147:373.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287906>

Уляна Борис, кандидат педагогічних наук,
викладач Коломийського педагогічного фахового коледжу
Івано-Франківської обласної ради

ПРИРОДНИЧІ ЕКСКУРСІЇ У СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ЗА МІЖВОЄННОЇ ДОБИ ХХ ст.

У статті проаналізовано розвиток навчальних природничих екскурсій у початковій школі Галичини за міжвоєнного періоду ХХ ст. За результатами вивчення джерельної бази зроблено висновок, що порушена проблема завжди були предметом особливої уваги науковців, педагогів-практиків, методистів, освітніх та громадських діячів Галичини. Автори численних публікацій актуалізували природничі екскурсії (прогульки) як засіб навчання не тільки природознавства, географії, а й практично всіх навчальних предметів, увиразнили вимоги до методики проведення екскурсій, наголосили на їх освітньому, виховному значенні.

Ключові слова: природничі екскурсії; природознавство; географія; початкова школа; методика проведення екскурсій; Галичина; підготовка вчителів до проведення екскурсій.

Літ. 19.

Uliana Borys, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer,
Kolomyia Pedagogical Professional
College of the Ivano-Frankivsk Region

NATURE EXCURSIONS OF THE PRIMARY EDUCATION SYSTEM OF GALICIA DURING THE INTERWAR DAYS OF THE 20TH CENTURY

The article analyzes the development of educational nature excursions in an elementary school in Galicia during the interwar period of the 20th century. According to the results of the study of the source base, it was concluded that the raised problem was always the subject of special attention of scientists, practicing teachers, methodologists, educational and public figures of Galicia of the studied period. I. Herasymovych, I. Yushchynshyn, M. Kryviy, D. Malynivskyi, I. Petriv, D. Petriv, Ya. Romanenko and others. actualized nature excursions as a means of teaching not only natural science and geography, but also practically all educational subjects, specified the requirements for the methodology of conducting excursions, emphasized their educational functions, the importance of excursions as a method, form and means of studying the surrounding world, learning about the nature of the native land. It was found that the educational material of natural science programs and textbooks was compiled

ПРИРОДНИЧІ ЕКСКУРСІЇ У СИСТЕМІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ ЗА МІЖВОЄННОЇ ДОБИ ХХ ст.

on the basis of the principle of scientificity, clarity, seasonality and local history. The classification of school excursions is provided. Compilers of methodological recommendations for educational programs in natural science and geography distinguished such types of excursions as a lecture (lesson) in the fresh air, where short-term weather observations take place (planned excursions to an orchard, field, etc.); excursions where natural phenomena are observed, students collect natural material for study in class; excursions to reservoirs, forests, meadows. Considerable attention was paid to the safety of schoolchildren during excursions. In their writings, teachers actualized the possibility of using an integrated approach to organizing and conducting excursions (for example, integrating geography, nature, language, arithmetic, geometry, history), emphasized the environmental protection activities of students during excursions, and emphasized the importance of patriotic education of students by means of excursion activities.

Keywords: nature excursions; natural science; geography; Elementary School; methods of conducting excursions; Galicia; preparation of teachers for field trips.

Постановка проблеми. Актуальність порушеної у статті проблеми зумовлена низкою освітніх, науково-теоретичних, суспільно-політичних чинників. Вони увиразнюються в історико-педагогічній та практичній площинах. Історико-педагогічний вимір актуальності проблеми визначається насамперед потребою ґрунтовного осмислення історії розвитку методичної думки в Галичині у 20–30-х рр. ХХ ст., що була тривалий час маловідома, замовчувана або представлена суб'єктивно. Це передбачає переосмислення закономірностей, принципів, змісту, методів і форм природничої освіти дітей та юнацтва крізь призму з'ясування місця й ролі природничих екскурсій у системі початкової освіти Галичини за міжвоєнної доби ХХ ст.

У національно-державному вимірі актуальність дослідження визначається викликами, зумовленими веденням військових дій, спричинених повномасштабним вторгненням Росії на територію України, перед якими опинилася українська школа та суспільство загалом. Попри об'єктивні і суб'єктивні труднощі, ключовими освітніми пріоритетами є насамперед формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, підготовка їх до самостійного практичного життя, розвиток природничих уявлень та понять, які учні могли б застосувати для розв'язання складних життєвих ситуацій [1]. Історико-педагогічний досвід переконує: навчальні екскурсії належать до основних форм організації освітнього процесу початкової школи, є, окрім іншого, чинником підвищення рівня природничої освіти, пробудження стійкого інтересу до пізнання довкілля, важливою формою навчання і виховання під час формування світогляду юної особистості, зокрема виховання національно-свідомої юної особистості як патріота й громадянина України. Цей аспект особливо є актуальним сьогодні. Велич і красу України можна пізнати не тільки з прочитаних книг, переглянутих фільмів, завдяки ресурсам інтернету, а й спостерігаючи, досліджуючи, подорожуючи нашою Батьківщиною, тому екскурсії повинні стати однією з основних форм вивчення природи та довкілля в освітньому просторі Нової української школи.

Аналіз наукових досліджень. Важливе теоретико-методологічне підґрунтя для дослідження означеної проблеми становлять праці українських науковців

різних періодів (Г. Білавич, С. Гнот, Т. Завгородньої, Г. Лемко, Д. Петрів, С. Русова, Б. Савчук, В. Стинська, Б. Ступарик, С. Сірополко, Т. Смолянюк, Г. Черненко, І. Ющишин та ін.), у яких обґрунтовано окремі аспекти розвитку українського шкільництва в Галичині, теорії і практики природничої освіти, проте природничі екскурсії у системі початкової освіти Галичини цілісно як окрему наукову проблему вчені не досліджували.

Мета статті: проаналізувати методичний здобуток галицьких педагогів щодо організації навчальних природничих екскурсій у початковій школі 1919–1939 рр.

Виклад основного матеріалу. За міжвоєнної доби ХХ ст. у Галичині українська освіта розвивалася у контексті зарубіжного досвіду, європейського освітнього поступу. Українські педагоги використовували багаті напрацювання закордоння. Галицькі освітяни (І. Герасимович, І. Ющишин, М. Кривий, Д. Малинівський, І. Петрів, Д. Петрів, Я. Романенко та ін.) активно обговорювали питання удосконалення природничої освіти, зокрема екскурсій як засобу навчання й виховання, на сторінках тодішніх часописів.

За міжвоєнного періоду (1919–1939) територія Галичини була під владою Польщі. І саме Галичина, як стверджують історики шкільництва (Т. Завгородня, Б. Савчук, С. Сірополко, Б. Ступарик та ін.), була тією частиною України, яка досягла найвищого ступеня національної свідомості. Це і було основною причиною того, що галичани були більш активними в боротьбі за українське шкільництво [3; 10].

Природничі знання молодші школярі опановували під час вивчення географії та природознавства (наук про природу). Галицькі педагоги надавали неабиякого значення екскурсіям (прогулькам) як методу, формі та засобу вивчення довкілля, пізнання природи рідного краю. Важливість застосування екскурсій в освітньому процесі в народних школах обґрунтувала І. Петрів: "Винесім школу на двір! – повинно стати найновішим ключем у шкільному житті. Як неприродно виглядає навчання географії чи природи в мурах тісної шкільної домівки, в лавках над книжкою! Це такий середньовіковий дивогляд і так пахне дяківщиною, що крайня вже пора

зрозуміти, що на навчання цих предметів нема сьогодні місця в класі” [7, 46–51].

За результатами аналізу навчально-методичного забезпечення [8; 9; 11; 12; 13; 16; 17; 18; 19] стверджуємо: матеріал програм та підручників з природознавства було складено на основі принципу науковості, наочності, сезонності та краєзнавства. Так, програма 1919 р. регламентувала такі екскурсії [19]:

у I класі передбачалося щотижнево 2 год лекції та 2 год екскурсій. Восени рекомендували проводити екскурсії задля розпізнавання листя найпоширеніших дерев рідного краю, проведення осінніх спостережень за роботою людей у полі або на городі. Узимку передбачено спостереження за погодою. Навесні рекомендувалося спостерігати за погодою, таненням снігу та льоду, руслом річки, ставком або озером, життям у воді, за тваринним світом.

У II класі передбачалося стільки ж екскурсій, як у I класі, восени програма пропонувала екскурсії до озера або ставка; до лісу, парку, поля, водойми; проведення спостережень за змінами в неживій та живій природі. Узимку рекомендовано провести екскурсію до парку або лісу, спостерігати за пристосуванням дерев і кущів до сезонних змін у природі, виконувати завдання із розпізнавання дерев за корою та гілками, здійснити збір природничого матеріалу до уроку про рослини. Навесні програмою передбачено екскурсії з ознайомлення учнів з природними рослинними угрупованнями (ліс, луки, водойми тощо), спостереження за сезонними змінами, ранньоквітучими рослинами, за стадіями розвитку комах.

Принцип сезонності переважав і в програмі III класу, на проведення екскурсій було відведено 1 год щотижнево. Більшу увагу приділено вивченню живої природи та проведенню спостережень за рослинним та тваринним світом, збором природничого матеріалу до уроків природознавства. У процесі проведення осінніх екскурсій радили вивчати будову листка, спостерігати за зміною його забарвлення та причинами природного явища листопаду. Узимку вивчали сезонні зміни в природі, спостерігали за ними. Навесні вивчали різноманітність рослин у природі.

Це планування зазнало критики науковців, учителів, тому що сумарна кількість відведених на проведення екскурсій становила 60 годин.

Укладачі методичних рекомендацій до програми 1919 р. розрізняли такі типи екскурсій [19]:

I. Лекція (урок) на свіжому повітрі, де відбуваються короточасні спостереження за погодою. Передбачені екскурсії до фруктового саду, у поле тощо.

II. Екскурсії, на яких спостерігають за природними явищами, учні здійснюють збір природничого матеріалу для вивчення в класі.

III. Екскурсії до водойм, лісу, луків. Завдання вчителя – ознайомити учнів з природними угрупованнями.

Неабияка увага приділялася безпеці життєдіяльності школярів під час проведення екскурсій: “Перед поїздкою вчитель повинен добре продумати технічну сторону екскурсії та скласти її програму. Необхідно попередити дітей, скільки триватиме подорож, що брати з собою, як одягатися. Перелік знарядь, які вчитель бере з собою в подорож, такий: аптечка (необхідна для подальшої подорожі), бінокль (для спостереження за птахами), лупа, граблі, карта місцевості, компас і, нарешті, гравюри та зразки, які ми збираємося продемонструвати; сітка, коли справа доходить до лову водних істот, комах” [18].

У праці М. Кривого “Організація природничих прогульок у народній школі” зазначалося, що “прогулька не повинна бути ніколи принагідна. Вона повинна бути виразно, свідомо й доцільно зв’язана з програмою навчання” [4].

Галицькі науковці і вчителі-практики наголошували на необхідності проведення уроків природознавства та географії серед природи, де діти мали змогу спостерігати за сезонними явищами природи, отримувати нові знання про довкілля, зв’язок живої й неживої природи, працю людей, оволодівати практичними вміннями і навичками з охорони природи.

На сторінках тогочасних педагогічних періодичних видань, зокрема часописів “Учительське слово”, “Шлях виховання й навчання”, “Рідна школа” тощо, учителі ділилися досвідом організації екскурсійної діяльності, навчальним плануванням прогульок у природу, наголошували на їх виховному і навчальному значенні [13, 71–75]. Так, Б. Дяковський (В. Dyakowski) рекомендував учителям: “Якщо ви хочете, щоб ваші екскурсії приносили справжню користь, ви повинні ретельно їх планувати, вибрати тематику кожної мандрівки і яку мету ви хочете в ній досягти”. Тому планувати екскурсії варто якомога “тісніше пов’язаними з уроками і між собою, щоб доцільно було скласти їхній план на весь рік, який би становив певне ціле, відповідне курсу навчання, і потім внести до нього деякі зміни, викликані погодними умовами або іншими непередбаченими обставинами” [16].

За результатами вивчення джерельної бази стверджуємо, що тогочасні шкільні прогульки за змістом класифікувалися на: спортивно-відпочинкові, науково-географічні, історичні, природничі, суспільно-побутові, принагідні (відвідини вистав, шкільних свят). І. Ющишин, зокрема, зазначав, що прогульки з навчальними та виховними завданнями посядають чільне місце та мають велике значення в освітньому процесі початкової школи [11; 12; 13]. Цю думку обстоювали й інші галицькі педагоги: М. Макух, М. Кривий, В. Хронович, І. Герасимович, Д. Петрів,

І. Петрів, А. Вівчарук, Д. Малинівський, М. Сабат, Я. Романенко та ін. У статті “Прогульки в народній школі”, опублікованій у часописі “Шлях виховання і навчання” (1934), галицька вчителька І. Петрів описувала методику підготовки вчителя початкових класів до організації екскурсійної діяльності: “1) Поставити собі ясну ціль, чого хоче навчити; 2) Заздалегідь оглянути терен, оглянути на місці всі форми, які там виступають, на котрі треба звернути увагу скорше, а на котрі пізніше, щоби не витворити хаосу, або не дати хибних розумінь; 3) Приготувати всі допомоги, які будуть до даної лекції потрібні, н. пр. компас, годинник, метр, палички, прапорці, рисовники, олівці; 4) Шатро, або навіть харч, якщо прогулька має тривати довше й заповісти дітям, у що мають одягнутися; 5) Означити час і місце збору; 6) Перед виходом у дорогу перевірити чи все в порядку” [7, 46–51]. Ці вимоги є цілком слухними й за умов сьогодення.

У статті “Методика нижчого курсу наук про природу” Б. Дяковський (B. Dyakowski) проаналізував план підготовки та проведення шкільних екскурсій для учнів початкової школи. Алгоритмом підготовки вчителя науковець уважав: “ознайомлення з місцем проведення екскурсій; продумати тему та визначити мету екскурсій; опрацювати питання до теми та скласти завдання до спостереження; ознайомити учнів з темою та метою екскурсій; повідомити учнів про обладнання, яке треба взяти: зошит, олівець, тощо” [16].

Програмами І і II відділів навчання нижчих шкіл зміст навчального матеріалу був побудований за принципом сезонності. Сезонні зміни в природі, природні явища, пов’язані зі змінами пір року, органічно впліталися в кожну з тем курсу “Природознавство” та “Географія” (1919 та 1927 рр.) [18; 19].

У статті “Праця учителя в школі” І. Герасимович слушно зауважував: “Науку природи починаємо вже в I класі легенькими розмовами, добираючи теми з оточення дитини. Однак властива наука починається від природничої прогульки за село чи місто з початком шкільного року... В кожній класі ті природничі прогульки мають широкий засіб відповідно до научних плянів” [2, 38].

У III і IV відділах початкових шкіл природничі уявлення та поняття формувалися у курсі “Географія” та “Науки про природу”. Географія рідного краю, своєї місцевості вивчалася на основі екскурсій, під час яких учні ознайолювалися з елементарними географічними поняттями та термінами. Практичне значення екскурсій розглядалося у можливості застосування таких практичних завдань: розмітка точок на місцевості, вимірювання прямих ділянок на поверхні землі кроками, за допомогою крокоміра чи мірною стрічкою, практичні завдання з гномоном, вправи “Компас”, завдання для орієнтування на місцевості, визначення сторін горизонту, практичні

завдання щодо створення планів місцевості, визначення течії річки, її будови. Програмою рекомендувалося проводити найпростіші метеорологічні спостереження за допомогою візуального “запису” погоди тощо.

Про необхідність проведення екскурсій під час вивчення неживої природи, зокрема вивчення гірських порід, мінералів, у нижчих класах наголошував Б. Дяковський (B. Dyakowski): “...потрібно буде здійснювати екскурсії регіоном і спостерігати за мінералогічним матеріалом, який він представляє, приділяти пильну увагу руйнівній діяльності води в річках і струмках...” [16]. Автор зазначав, що вивчення мінералів потрібно супроводжувати описом зразків, спостереженням, дослідженням їх фізичних властивостей: кольору, блиску, твердості. Важливо звернути увагу учнів на практичне застосування мінералів, по-перше, тому що це пізнавально, а по-друге, тому що вони є основою для експериментів, які учні зможуть провести самостійно. Виготовлення глиняної цегли, розчину, гіпсових зліпків тощо є чудовими темами для практичних завдань, легкими у виконанні та повчальними [16].

Про важливість формування знань учнів початкової школи про основні форми рельєфу під час екскурсій писали І. Петрів, Д. Петрів, І. Ющишин, Б. Дяковський, Д. Малинівський, В. Хронович. Зокрема, Д. Малинівський у публікації “Навчання географії в народній школі”, зазначав: “Доволі трудно познайомити дітей із дозможною будовою землі в тих околицях, де нема гір... Якщо маємо в околиці близько горбок, тоді відбуваємо до нього прогульку й діти пізнають ті явища в природі. Це найгарніший спосіб навчання географії в третьому відділі” [5, 1–23].

Педагог Д. Петрів вказував на доцільність застосування екскурсій під час вивчення води, водойм: ставка, річки, повені тощо [9].

У методичних рекомендаціях до програм початкових шкіл розрізняли два види екскурсій [19; 20]: а) близькі, тобто уроки поза аудиторією в найближчому оточенні; б) далекі, тобто екскурсії до природного середовища, яке не розташоване поблизу школи. Існували відмінності між двома видами екскурсій в організаційному плані. Перший належав до короткотривалих, але частіше застосованих у практиці вчителя; а другий навпаки: довготривалі зрідка використовувалися у навчальному процесі.

Педагоги актуалізували можливість застосування інтегрованого підходу до організації та проведення екскурсій: “Приготування до прогулок повинно обходити учителів інших предметів, бо дуже часто природничу прогульку може містити в собі елементи різних предметів, а тоді осягнемо в навчанні “концентрацію” [4, 236]. І. Петрів, зокрема, стверджувала, що “на кожній прогульці можна получити навчання географії, природи, мови, рахунків, геометрії,

історії”, у публікації “Прогульки в народній школі” авторка навела приклад “одного дня на прогульці”, де вміло інтегровано українську мову, географію, природу, ручні роботи [7].

Особливу увагу дітей під час організації та проведення екскурсій звертали на проблеми охорони природи [14], увиразнювали важливість патріотичного виховання учнів засобами екскурсійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, питання вивчення природи рідного краю у початковій школі завжди були предметом особливої уваги науковців, педагогів-практиків, методистів, освітніх та громадських діячів Галичини. За міжвоєнної доби (1919–1939) природничим екскурсіям (прогулькам) як засобу навчання не тільки природознавства, а й практично всіх предметів надавали великого значення. Питання організації природничих екскурсій у загальноосвітніх закладах розглядалося комплексно, вони були внесені до навчальних планів початкових шкіл, найбільш поширеними були екскурсії з природознавства і географії (учні вивчали рельєф, місцеві водойми, рослинність, тваринний світ і все те, що характеризувало природно-географічне оточення). У Галичині вітчизняна педагогічна думка досліджуваного періоду розвивалася у контексті європейських освітніх ідей, педагоги краю застосовували інтегрований підхід до вивчення природознавства, де ключове місце відводили екскурсіям; ця форма навчання й виховання була провідною і в системі громадського просвітництва юнацтва та дорослого населення. Подальшого дослідження потребує питання комплексного порівняльного аналізу змісту, методів і форм розвитку природничої освіти в Україні досліджуваного періоду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борис У. Навчальні екскурсії з природознавства в початковій школі України крізь призму історико-педагогічного дискурсу. *Молодь і ринок*. 2022. № 9 (207). С. 90–95.
2. Герасимович І. Праця учителя в школі. Методичні завваги до навчання в народних школах. Краків : Українське видавництво, 1940. 145 с.
3. Завгородня Т. Теорія і практика навчання в Галичині (1919–1939 роки). Івано-Франківськ, 2007. 392 с.
4. Кривий М. Організація природничих прогульок у народній школі. *Шлях виховання й навчання*. 1931. Ч. 6. С. 234–238.
5. Малинівський Д. Навчання географії в народній школі. *Шлях виховання й навчання. Методика і шкільна практика : Додаток*. 1933. I книжка. С. 1–23.
6. Петрів Д. Методично-дидактичний показчик при навчанні природи в 2-класових народних школах. *Шлях виховання й навчання*. 1932. III книжка. С. 65–80.
7. Петрів І. Прогульки в народній школі. *Шлях виховання й навчання*. 1933. I книжка. С. 46–51.
8. Романенко Я. Другий варіант міністерських програм для I-ої класи народніх шкіл. *Шлях виховання й навчання*. 1932. III книжка. С. 160–163.

9. Романенко Я. Другий варіант міністерських програм для I-ої класи народніх шкіл. *Шлях виховання й навчання*. 1932. IV книжка. С. 228–233.

10. Ступарик Б. Шкільництво Галичини (1772–1939 pp.). Івано-Франківськ, 1994. 142 с.

11. Ющишин І. Виховне й наукове значення прогульок. Методика і шкільна практика: Додаток до “Учительського слова”. 1938. С. 71–75.

12. Ющишин І. Географія, як предмет навчання й виховання в народніх школах. *Шлях виховання й навчання*. 1933. I книжка. С. 13–25.

13. Ющишин І. Навчання природи в народніх школах. *Шлях виховання й навчання*. 1932. III книжка. С. 139–150.

14. Bykowski L.J. Lwow i okolica jako teren przyrodniczych obserwacji i wycieczek. Warszawa : Książnica-Atlas, 1926. 98 с.

15. Bykowski L.J. Wycieczki szkolne. T. 9. Zamość, 1920. 104 с.

16. Dyakowski B. Zarys metodyki nizszego kursu nauki o przyrodzie. Lwow – Warszawa : Książnica-Atlas, 1925. 145 с.

17. Dyakowski B. Zarys metodyki nizszego kursu nauki o przyrodzie. Lwow – Warszawa : Książnica-Atlas, 1930. 145 с.

18. Petrow D. Metodyka geografji i wzory lekcji. Podręcznik dla nauczyciela. Lwow, 1931. 75 с.

19. Program gimnazjum państwowego: gimnazjum niszsze. W. 7. Warszawa, 1919. 80 с.

REFERENCES

1. Borys, U. (2022). Navchalni ekskursii z pryrodnavstva v pochatkovii shkoli Ukrainy kriz pryзму історико-педагогічного дискурсу [Educational excursions in natural science in the primary school of Ukraine through the prism of historical-pedagogical discourse]. *Youth & market*. Vol. 9 (207). pp. 90–95. [in Ukrainian].
2. Herasymovych, I. (1940). Pratsia uchytelia v shkoli. Metodychni zavvagy do navchannia v narodnykh shkolakh [Work of a teacher at school. Methodological notes on education in folk schools]. Krakiv, 145 p. [in Ukrainian].
3. Zavhorodnia, T. (2007). Teoriia i praktyka navchannia v Halychyni (1919–1939 roky) [Theory and practice of education in Galicia (1919–1939)]. Ivano-Frankivsk, 392 p. [in Ukrainian].
4. Kryvyi, M. (1931). Orhanizatsiia pryrodnychkh prohulok u narodnii shkoli [Organization of nature walks in the folk school]. *Path of education and training*. Vol. 6. pp. 234–238. [in Ukrainian].
5. Malynivskiy, D. (1933). Navchannia heohrafii v narodnii shkoli [Teaching geography in a folk school]. *Path of education and training. Methodology and school practice*. Vol. 1. pp. 1–23. [in Ukrainian].
6. Petriv, D. (1932). Metodychno-dydaktychni pokazchky pry navchanni pryrody v 2-kliashovykh narodnykh shkolakh [Methodically a didactic index for teaching nature in 2-grade public schools]. *Path of education and training*. Vol. 3. pp. 65–80. [in Ukrainian].
7. Petriv, I. (1933). Prohulky v narodnii shkoli [Walks in the folk school]. *Path of education and training*. Vol. 1. pp. 46–51. [in Ukrainian].
8. Romanenko, Ya. (1932). Druhyi variant ministerskykh prohramiv dlia I-oi klasy narodnykh shkil [The second version of ministerial programs for the 1st grade of public schools]. *Path of education and training*. Vol. 3. pp. 160–163. [in Ukrainian].
9. Romanenko, Ya. (1932). Druhyi variant ministerskykh prohramiv dlia I-oi klasy narodnykh shkil [The second version

of ministerial programs for the 1st grade of public schools]. *Path of education and training*. Vol. 4. pp. 228–233. [in Ukrainian].

10. Stuparyk, B. (1994). Shkilnytstvo Halychyny (1772–1939 rr.) [Education of Halychyna (1772–1939)]. Ivano-Frankivsk, 142 p. [in Ukrainian].

11. Yushchyshyn, I. (1938). Vykhovne i naukove znachennia prohulok [Educational and scientific significance of walks]. *Methodology and school practice: Appendix to "Teacher's word"*. pp. 71–75. [in Ukrainian].

12. Yushchyshyn, I. (1933). Neohrafiia, yak predmet navchannia i vykhovannia v narodnikh shkolakh [Geography as a subject of education and upbringing in public school]. *Path of education and training*. Vol. 1. pp. 13–25. [in Ukrainian].

13. Yushchyshyn, I. (1932). Navchannia pryrody v narodnikh shkolakh [Teaching nature in folk schools]. *Path of education and training*. Vol. 3. pp. 139–150. [in Ukrainian].

14. Bykowski, L.J. (1926). Lwow I okolica jako teren przyrodniczych obserwacji i wycieczek [Lviv and its surround-

ings as a natural observation and excursion site]. Warszawa, 98 p. [in Poland].

15. Bykowski, L.J. (1920). Wycieczki szkolne [School trips]. T. 9. Zamosc, 104 p. [in Poland].

16. Dyakowski, B. (1925). Zarys metodyki nizszego kursu nauki o przyrodzie [Outline of the methodology of the lower natural science course]. Lwow-Warszawa: Ksiaznica-Atlas, 145 p. [in Poland].

17. Dyakowski, B. (1930). Zarys metodyki nizszego kursu nauki o przyrodzie [Outline of the methodology of the lower natural science course]. Lwow-Warszawa: Ksiaznica-Atlas, 145 p. [in Poland].

18. Petrow, D. (1931). Metodyka geografji i wzory lekcji [Methodology of geography and lesson patterns]. Podrecznik dla nauczyciela. Lwow, 75 p. [in Poland].

19. Program gimnazjum panstwowego: gimnazjum nizsze (1919). [State gymnasium curriculum: lower secondary school]. V. 7. Warszawa, 80 p. [in Poland].

Стаття надійшла до редакції 02.06.2023

УДК 378.3.015

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287903>

Наталія Сем'ян, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методики викладання української
та іноземних мов і літератур
Навчально-наукового інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНИХ КРЕАТИВНИХ ТЕКСТІВ СТУДЕНТІВ

У статті розглядається проблема оцінювання англomовних креативних письмових текстів, створених за допомогою методики креативного письма, визначено критерії їх оцінювання. Представлена технологія оцінювання такого типу текстів, заснована на трьох принципах: багатокритеріальному підході до вимірювання якості креативних робіт; відсутності неконструктивної критики і об'єктивності оцінювання; опорі на розвивальне оцінювання. Виділені необхідні умови застосування технології. Проаналізовано результати опитування студентів щодо організації оцінювання креативних письмових текстів англійською мовою.

Ключові слова: креативність; креативне письмо; критерії оцінювання; оцінювання креативних текстів; технологія оцінювання.

Лім. 8.

Nataliia Semian, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages
and Literatures Department,
Educational and Scientific Institute of Philology,
Taras Shevchenko National University of Kyiv

THE ASSESSMENT OF STUDENTS' ENGLISH CREATIVE WRITING: METHODOLOGICAL ASPECTS

In Ukraine and in elsewhere alike educators, nowadays are paying much more attention on the set of teaching and assessment recommendations called the 21st century skills that include creativity at the policy. Educational assessment does not pay much attention to creativity, whereas teachers claim that assessments of creativity writings are too subjective to make a fair judgement. This article reviews studies into methods of assessing creative writing and the literature detailing creative writing assessment criteria. It argues that criteria should be derived from qualities observed in the students' creative writing, criteria that describe a spectrum of performance. The use of analytical marking keys' criteria and categories ensures fair and consistent assessment. The article presents the plan on how to design valid and conduct reliable assessment to assess students' writings. The study proves that the students' writing can be evaluated according to seven criteria developed and analyzed in the article and writing samples also should be assessed across a variety of purposes for writing to give a complete picture of a students' writing performance across different text structures and genres. To foster the university students' mastering the skills of effective text

creation and written production, English language teachers are searching for teaching strategies to improve their students' literacy, increase motivation and induce thinking. The principles of methodology of assessing creative written works offer new techniques such as non-constructive criticism, giving comments instead of putting a mark, checking each other's works, all of which are viewed as a powerful instrument to develop the students' text competence through teaching editing. In addition, the author of the article provides the results of the students' questionnaire which reveals their challenging views regarding the criteria presented as well as the purposes and ways to assess creative English writing.

Keywords: *creativity; creative writing; assessment criteria; the assessment of creative writing; assessment technology.*

Постановка проблеми. Розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців набуває неабиякої популярності в методиці навчання іноземних мов. Серед великої кількості проєктних методів привертає увагу письмове висловлювання. Письмове мовлення завжди викликало труднощі, пов'язані зі структурним оформленням та лексичним наповненням твору. Вираження ідеї займає багато часу та змушує особистість мислити критично. Креативне письмо поєднує всі ці риси та сприяє розвитку логічної думки, не звертаючись за допомогою до інших ресурсів. Вміння креативного письма може допомогти у веденні особистих блогів, написанні критичних текстів і есеїв, створенні сценаріїв і синопсисів фільмів, в аналізі та обговоренні творів сучасного мистецтва, театру, кіно і т. д., а також у сфері освіти при подачі заявок на творчі гранти, конкурси і стипендії.

Аналіз основних публікацій. Методи розвитку креативного мислення, навчання креативного письма, аналіз новітніх підходів та ідей розглядалися у роботах таких іноземних дослідників, як J. Amberg, B. Lampert, U. Abraham, J. Baurmann, M. Dehn, I. Bottcher, M. Becker-Mrotzek, I. Olehlova, V. Merkelbach, H. Stockton, J. Wolfrum. Проте проблематика оцінювання креативних письмових текстів студентів висвітлена недостатньою мірою у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Ретельний аналіз наукового доробку з особливою увагою саме на методичний аспект демонструє відсутність методичних навчальних посібників та рекомендацій не лише з іншомовного творчого письма, а й з методики його оцінювання. Є наукові розвідки на матеріалі англійської, німецької мови, а окрім того, у деяких закладах вищої освіти апробуються курси креативного письма у програмах підготовки студентів-лінгвістів [7].

Мета дослідження. Представлена проблематика уможлиблює поетапне формулювання мети пропонованої статті:

- 1) вивчити наявні дослідження, присвячені проблематиці оцінювання креативних робіт студентів;
- 2) здійснити добір потрібних критеріїв для оцінювання креативних письмових робіт англійською мовою і розробити технологію оцінювання такого типу робіт;
- 3) виділити умови застосування вказаної вище технології.

Виклад основного матеріалу. Питання оцінювання креативних текстів є одним із найскладніших у методиці викладання іноземних мов. З одного бо-

ку, не існує єдиних критеріїв оцінювання творчості. З іншого, страх отримати низьку оцінку може негативно відобразитись на самому процесі творчості, спричиняти виникнення блоkad. Саме проблема оцінювання творчих робіт (тут і надалі слова “творчий” і “креативний” розглядаються як синонімічні і взаємозамінювані) призводить до того, що більшість викладачів використовують потенціал креативного письма дуже незначною мірою. Однак творчі роботи студентів англійською мовою поряд з іншими типами робіт є продуктом навчального процесу, а отже, повинні підлягати оцінюванню. Так, німецький дослідник J. Wolfrum підкреслює, що оцінювання творчих робіт є своєрідним гарантом того, що креативне письмо сприймається всерйоз як самими викладачами, так і студентами [8]. Окрім того, оцінювання стимулює мотивацію студентів, що навчаються креативно писати [8].

Доцільно уточнити, що під креативним письмом розуміємо письмо, “яке не відтворює поданий зразок, а використовує власну творчу силу студента” [6]. Креативний текст як продукт креативного письма визначають як певну змістову єдність, “що відображає процес пізнання навколишнього світу автором і пізнання себе як особистості у цьому світі” [3]. Такий текст як засіб самовираження і комунікації з іншими людьми має бути оригінальним або принаймні містити оригінальні елементи.

У процедурі оцінювання важливими є такі аспекти:

- 1) критерії;
- 2) принципи;
- 3) мета;
- 4) умови, яких необхідно дотримуватись під час процедури оцінювання;
- 5) форма.

Розглянемо критерії оцінювання креативних текстів.

Логічно припустити, що оцінювання певних типів креативних текстів має свою специфіку. Так, для оцінювання поетичних текстів I. Bottcher пропонує такі критерії [2]:

- 1) добір лексики: вибір слів і виразів, що відповідають тематиці поетичного твору;
- 2) мовний стиль;
- 3) сміливість: використання незвичних комбінацій слів, антонімів; передача власних почуттів, емоцій, співпереживання;
- 4) зміст. Загальна ідея: вибір влучної назви;
- 5) ємкість. Завершеність: поетичний твір має пев-

ну “сміслову точку”; прослідковується креативний відступ від правил;

б) форма, оформлення тексту: дотримується певна поетична форма (хайку, акровірш, сонет і т. д.).

У. Abraham, зі свого боку, як критерій виділяє естетичність, власну оригінальну метафорику, однорідність стилю [1].

Щодо креативного письма на основі літературних текстів, У. Abraham позначає такі критерії оцінювання: робота з текстом оригіналу (конкретизація, інтерпретація, зміна змісту); різноманітність задумів (додавання власних ідей); мовна коректність; “стилістична сміливість” (використання тропів, стилістичних фігур); зіставлення форми і змісту. “Вузкоспеціалізованим” критерієм оцінювання дослідник у такому випадку вважає “вміти значною мірою вжитися в літературний образ”, оскільки не у всіх типах продуктивно-креативних завдань вимагається таке вміння [1].

Необхідно виділити окремі універсальні критерії, які б підійшли для оцінювання всіх типів креативних текстів.

Під час оцінювання креативних письмових робіт необхідно брати до уваги такі плани висловлювання (список складено на основі вивченої наукової літератури щодо питання процесу створення англomовного творчого письмового висловлювання [7]:

1. Змістовний план висловлювання:

– інформативність, змістовність, тобто наявність ідей у тексті і достатнє наведення фактів для її розкриття;

– розгорнутість висловлювання, тобто повне, зрозуміле, детальне роз’яснення усіх подробиць у тексті;

– зв’язність і цілісність. Під даними параметрами розуміємо відсутність порушення внутрішніх зв’язків, правильний розподіл на абзаци, завершеність тексту. Тут також йдеться про композиційну і логіко-змістову структуру тексту: він має втілювати у собі композиційну єдність усіх частин висловлювання;

– точність (ретельний добір синонімічних варіантів структур, виразів, слів та ін. у пошуках найбільш адекватних, правильність мовленнєвої форми).

2. Творчий план висловлювання:

– виразність, образність. У тексті мають бути лексичні зображальні засоби мови (епітети, метафори, порівняння, гіперболи тощо) та синтаксичні зображальні засоби мови (риторичний вигук, ритори-

чні запитання, риторичні звертання, звертання до неістот, відсутніх, померлих, абстрактних понять тощо);

– оригінальність. Маємо на увазі оригінальність ідеї висловлювання, а також у виборі лексико-граматичних і стилістичних засобів вираження ідеї та вміння уникати включення до тексту кліше (типових фраз, банальних порівнянь і слів). Сюди також відносимо здатність створювати оригінальні, нестандартні образи і асоціації; здатність генерувати нові ідеї;

– експресивність, емоційність висловлювання (міра вираження почуттів, переживань);

– суб’єктивна модальність. Означений параметр відображає авторське ставлення до об’єкта висловлювання, можливість показати індивідуальні враження. Також маємо на увазі здатність розставити смислові акценти за допомогою різноманітних мовних засобів, наприклад, інверсії, використання вставних слів та ін.;

– комунікативна значущість. Маємо на увазі здатність автора визначати комунікативну мету висловлювання, враховувати адресата, визначати сферу застосування інформації. Варто додати, що не для всіх типів креативних текстів такий параметр має значення.

3. Формально-мовний план висловлювання:

– мовна коректність (сукупність мовних засобів за критерієм добору і поєднання лексичних одиниць, а також за критерієм нормативності і складності);

– граматичне оформлення;

– орфографічне і пунктуаційне оформлення.

Необхідно наголосити, що під час оцінювання креативних письмових робіт найменше значення має формально-мовний план висловлювання.

Нижче наведений список критеріїв (складений з урахуванням різноманітних планів висловлювання), за якими пропонуємо оцінювати креативні письмові роботи студентів англійською мовою:

– змістовність;

– зв’язність і цілісність;

– виразність;

– оригінальність;

– експресивність;

– суб’єктивна модальність;

– мовна коректність (яка включає разом із лексико-граматичною також і орфографічну правильність).

Таблиця 1

Критерії оцінювання креативних письмових робіт

Номер роботи	Критерії, бал							Загальний бал
	Змістовність	Зв’язність і цілісність	Виразність	Оригінальність	Експресивність	Суб’єктивна модальність	Мовна коректність	
	0/1/2	0/1/2	0/1/2	0/1/2	0/1/2	0/1/2	0/1/2	
1								
2								
...								

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОЦІНЮВАННЯ АНГЛОМОВНИХ КРЕАТИВНИХ ТЕКСТІВ СТУДЕНТІВ

Кожний із вказаних вище критеріїв (параметрів творчого висловлювання) пропонуємо оцінювати за двобальною шкалою. Після оцінювання роботи за кожним з критеріїв окремо підраховується сума балів, отриманих за всі параметри разом. У Таблиці 1

наведені критерії оцінювання креативних письмових робіт за двобальною шкалою.

Нижче подаємо Таблицю 2, що відображає, як відбувається розподіл балів за двобальною шкалою. Розглянемо, до прикладу, оцінювання критерію

Таблиця 2

Розподіл балів за двобальною шкалою

Бал	Критерій	Розшифровка значень
0	Змістовність	Текст не інформативний, головна ідея не простежується.
	Зв'язність і цілісність	Текст сприймається як дещо хаотичне, набір безглузких фраз. Спостерігається порушення семантичних зв'язків: текст складається з окремих частин, не пов'язаних одна з одною. Стилiстичні засоби зв'язку використані некоректно.
	Виразність	Текст зовсім не виразний. У ньому відсутні як лексичні, так і синтаксичні зображальні засоби мови.
	Оригінальність	Текст не є оригінальним за змістом. Вибір лексико-граматичних і стилістичних засобів вираження ідеї не є оригінальним. Текст складається з мовних штампів.
	Експресивність	У тексті не використовується емоційно забарвлена лексика. Текст не справляє емоційного враження на читача.
	Суб'єктивна модальність	Текст не відображає ставлення автора до об'єкта висловлювання. Автор проявляє повну байдужість до об'єкта висловлювання. Індивідуальні враження автора не прочитуються. Сміслові акценти не розставлені.
	Мовна коректність	У тексті міститься велика кількість орфографічних, граматичних і пунктуаційних помилок. Спостерігається непеєднуваність слів у смисловому значенні. Фразеологічні звороти використовуються некоректно, наявна тавтологія.
1	Змістовність	Головна ідея у тексті простежується, але не наводиться достатньо фактів для її розкриття; відсутня інформація, необхідна для розуміння ідей автора.
	Зв'язність і цілісність	Текст складає враження одного цілого, однак спостерігаються деякі порушення семантичного зв'язку.
	Виразність	У тексті зустрічається невелика кількість тропів і стилістичних фігур, при цьому використання лексичних зображальних засобів мови не завжди є стилістично виправданими.
	Оригінальність	Текст не оригінальний, однак іноді трапляються цікаві ідеї. В тексті використовуються мовні штампи.
	Експресивність	Текст має незначний емоційний вплив на читача.
	Суб'єктивна модальність	Авторське ставлення до об'єкта висловлювання виражене слабо. У тексті незначною мірою застосовуються засоби для розстановки смислових акцентів.
	Мовна коректність	У тексті трапляються орфографічні, граматичні і пунктуаційні помилки.
2	Змістовність	Головна ідея тексту розкрита повністю, вся необхідна інформація і аргументи представлені у повному обсязі.
	Зв'язність і цілісність	Текст становить єдність усіх його частин, він правильно поділений на абзаци. Відчувається завершеність. Стилiстичні засоби зв'язку використані абсолютно коректно.
	Виразність	У тексті використовуються різноманітні лексичні зображальні засоби мови: епітети, метафори, порівняння, гіперболи та ін., а також синтаксичні зображальні засоби мови: риторичні запитання і звертання, риторичний вигук, інверсія і т. д.
	Оригінальність	Ідея тексту вищою мірою оригінальна. Прослідковується самобутнє розкриття нових відносин між об'єктами і явищами, створені нові образи (що не повторюються у роботах інших студентів або у попередніх роботах даного студента). У тексті присутні незвичні порівняння, метафори.
	Експресивність	Текст має сильний емоційний вплив на читача. Присутні яскраві характеристики героїв. Використовується емоційно забарвлена лексика.
	Суб'єктивна модальність	Прослідковується авторське ставлення до об'єкта висловлювання, індивідуальні враження. У тексті використовуються вставні слова, інверсія для розстановки смислових акцентів.
	Мовна коректність	У тексті допускається невелика кількість граматичних і пунктуаційних помилок (не більше 5 помилок на 100 слів). Спостерігається семантичне поєднання слів. Фразеологічні звороти використовуються правильно.

креативного тексту “змістовність”. Якщо текст не є інформативним, головний задум не простежується, автор отримує нуль балів. Якщо головна ідея у тексті простежується, але не наведено достатньо фактів для її розкриття, відсутня інформація, необхідна для розуміння ідей автора, то автор отримує один бал. За умови розкриття головної ідеї тексту, наявності всієї необхідної інформації і аргументів у повному обсязі автор отримує два бали. Важливо також додати, що оцінювання за обраними критеріями може відбуватись не у вигляді балів (від 0 до 2), а у вигляді коментарів (розшифрування значень у Таблиці 2).

Нижче наведемо приклад процесу оцінювання креативного тексту за запропонованими вище критеріями (у Таблиці 2). Текст написаний студентами-японістами 1 курсу, що навчаються за освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра галузі знань 03 “Гуманітарні науки” спеціальності 035 “Філологія”, спеціалізація – 035.069 “Східні мови та літератури (переклад включно), перша – японська мова та література” Науково-навчального інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. На занятті з граматики англійської мови їм було запропоновано (для розвитку креативного письма) у невеличких групах написати твір з теми “What will the world look like in 50 years’ time” із вживанням часових форм, що позначають / можуть позначати дії у майбутньому:

“The world today as we know is constantly changing. There have been different changes from the 1st century up until now, so in 50 years there will definitely be a lot more. Transportation as we know it is already changing right before our very eyes. We already have self-propelling vehicles, but by the next 50 years self-propelling vehicles will be the norm. We could even go as far as seeing flying cars.

Money will be much different by 50 years’ time. We are already in the era of cryptocurrencies and digital currencies. It is going to be the norm by that time.

The political sphere as we know it today will be very different. International relations will be more cordial as ever before. Tyrannical governments will cease.

Medicine will be much improved by the next half century. We will have a lot of artificial intelligence in the medical profession. Some procedures will be performed entirely by robots.

The reeducation on the issue of climate change has been ringing out all around the world. In 50 years, the world’s climate will be much better than it is today. Global warming will have reduced drastically. There will be more eco-friendly products in circulation including cars and other vehicles. The threat of the present climatic issues would have been resolved and the world will be a better place to live in. In conclusion, the world will definitely a lot different, but we believe that change will be for the betterment of humanity as a whole”.

За критерій “змістовність” цей текст отримав два бали (головна ідея розкрита повністю, вся необхідна інформація і аргументи подані у повному обсязі). За критерієм “зв’язність і цілісність” текст було оцінено у два бали (текст становить логічну єдність усіх його частин; простежується завершеність; стилістичні засоби зв’язку використані коректно). За критерій “виразність” текст отримав два бали (використані різноманітні синтаксичні зображальні засоби мови: риторичні запитання і звертання, риторичний вигук, інверсія). За критерієм “оригінальність” текст був оцінений у два бали (ідея тексту вищою мірою оригінальна; простежується самобутнє розкриття нових відносин між об’єктами; створені нові образи, що не повторюються у роботах інших студентів); за “експресивність” – два бали (текст справляє сильне емоційне враження на читача); за “суб’єктивною модальністю” – два бали (простежується ставлення автора до об’єкта висловлювання; використовуються вставні слова, інверсія для розстановки смислових акцентів). За “мовну коректність” текст отримав два бали (спостерігаються семантичне поєднання слів, лексико-граматична і орфографічна правильність). У фазі редагування тексту були виправлені три помилки, наявні у першому начерку. Загалом сума балів, отриманих за всіма критеріями, склала чотирнадцять балів.

Технологія оцінювання письмових креативних робіт англійською мовою може бути ефективною, якщо заснована на таких принципах:

- багатокритеріальний підхід до вимірювання якості креативних робіт;

- відсутність неконструктивної критики, здатної спровокувати творчу блокаду; об’єктивність оцінювання;

- опора на “формувальне”, “розвивальне” оцінювання [7].

Що стосується *першого* принципу, то у представленій технології оцінювання він витриманий повною мірою (вище розглядаються критерії оцінювання креативних робіт).

Щоб забезпечити дотримання *другого* принципу, до початку процедури оцінювання педагог повинен дати студентам настанову на виключно конструктивні зауваження. Це можуть бути пропозиції щодо добору більш адекватних лексичних засобів; ідеї для досягнення зв’язності і цілісності тексту, у випадку, коли у тексті немає єдності висловлювання, а лише окремі його частини невдало поєднуються одна з одною тощо.

Так, I. Schreiter вказує на те, що необхідно уникати сумарних суджень, “вироків”. Оцінювати потрібно окремі тематичні аспекти, вдалі формулювання, цікавий розвиток сюжету, вказувати на менш виразні місця в тексті – все вищезазначене є метою і об’єктом рефлексії [5].

Під час оцінювання креативних текстів, як зазначає J. Wolfrum, варто дотримуватись таких правил [8]:

- тому, хто оцінює, необхідно аргументувати власну точку зору;
- ставитись з повагою до автора тексту;
- чесно висловлювати власну думку щодо тексту, не дозволяти особистій симпатії чи антипатії впливати на оцінку;
- пропонувати власні варіанти редагування тексту, зміни формулювань;
- автори текстів у випадку незгоди з критикою мають бути готові відстоювати власну точку зору.

Що частіше студенти братимуть участь у процедурі оцінювання, то вищим з часом стане рівень їхньої об'єктивності. Можна сказати, що вони напрацюють певний досвід у цій справі.

Зупинимось докладніше на *третьому* принципі – “розвивальному” оцінюванні. В умовах переходу до нової моделі освіти функція оцінювання набуває нового змісту, змінюється його мета.

Мета оцінювання. Головна мета оцінювання креативних робіт полягає не стільки у виявленні певних прогалин, скільки у тому, щоб пов'язувати результати оцінювання з коригувальними діями (так зване оцінювання для навчання, розвивальне оцінювання). Розвивальне оцінювання спрямоване на визначення індивідуальних досягнень кожного студента і не передбачає порівняння результатів, а також будь-яких висновків за результатами навчання. Оцінювання покликане виявити прогалини у засвоєнні певного елементу змісту освіти з метою їх подальшого поповнення [3].

Наведені вище положення дають підставу зробити висновок, що не оцінка повинна бути самоціллю процесу оцінювання, а креативний текст, що пройшов кілька стадій коригування і отримав врешті найбільш оптимальну форму.

Зосередимось на умовах, яких необхідно дотримуватись під час процедури оцінювання:

- педагог повинен сформулювати у студентів усвідомлення того, що кожен креативний текст є індивідуальним, суб'єктивним, а це означає, що не варто втручатися у його зміст, в ідеї автора. Можна запропонувати деякі зміни, що стосуються зовнішнього характеру висловлювання, його форми, а не смислу;
- автор може не погоджуватись із варіантами зміни тексту, запропонованими іншими студентами. Він має право відстоювати власну точку зору, аргументуючи її;
- під час оцінювання необхідно вказати на переваги креативного тексту; вдалі формулювання, оригінальність ідеї, використання незвичних порівнянь, метафор тощо;
- необхідна підтримка доброзичливого настрою, атмосфери співпраці;

– оцінювання – це спільна діяльність студентів і викладача, а не прерогатива останнього;

– педагог повинен формувати у студентів навичку самооцінювання, саморефлексії, які ведуть до самопізнання і саморозвитку – у цьому і полягає одна з основних цілей розвивального оцінювання [4];

– педагогу є сенс збирати усі письмові роботи студентів протягом семестру (портфоліо) для аналізу прогресу у розвитку навичок креативного письма.

Розглянемо п'ятий аспект – форми оцінювання. Оцінювання креативних письмових текстів може відбуватися у формі:

- 1) самооцінювання;
- 2) взаємооцінювання у парах або малих групах (3–4 студенти);
- 3) рецензії, відгуку (як викладача, так і студентів);
- 4) “письменницької конференції” [1].

Зупинимось на останніх двох формах оцінювання. Рецензування студентами креативних письмових текстів можна організувати як “сліпе рецензування”, але для цього необхідно, аби автори заздалегідь надрукували свої тексти у форматі Word і принесли їх на заняття. Далі викладач прикріплює до текстів порядкові номери, і кожен студент отримує для рецензування певну роботу. Наприкінці заняття всі рецензії зачитуються. Цікавим є той факт, що у процесі рецензування чужого креативного тексту у студентів народжується власний, оскільки рецензію можна визначити саме такою (тут не маємо на увазі стандартне рецензування наукових статей, оформлене за певними правилами).

“Письменницька конференція” передбачає коригування і обговорення тексту всією групою. Це метод роботи з текстом у групі, метою якого є оптимізація першого начерку, створеного автором тексту [1; 2].

З урахуванням усіх вказаних вище аспектів було проведено анкетування студентів, головна мета якого полягала у тому, щоб дізнатися, як вони ставляться до оцінювання креативних робіт англійською мовою. Окрім того, анкетування декларувало такі цілі:

- визначення форми, у якій повинно, на думку студентів, відбуватись оцінювання креативних робіт;
- виявлення ставлення студентів до ранжування (розподілення креативних робіт по місцях);
- визначення найбільш значущих критеріїв оцінювання креативних робіт англійською мовою.

В анкетуванні взяли участь 29 студентів (2 групи). За результатами опитування 90 % вважають, що креативні тексти можуть підлягати оцінюванню, і лише 10 % – впевнені у протилежному. 93 % спокійно ставляться до процесу оцінювання і до конструктивних зауважень (те, що зауваження можуть бути виключно конструктивними, наголошується викладачем до початку оцінювання робіт).

Відповідно, 7 % – побоюються негативної оцінки і зауважень.

На питання, ким має оцінюватись креативний текст, були запропоновані такі варіанти відповідей:

- а) самим автором тексту;
- б) викладачем;
- в) одногрупниками;
- г) як викладачем, так і одногрупниками;
- д) інше (треба було запропонувати власний варіант відповіді).

У підсумку 83 % респондентів вважають, що такий вид текстів повинен оцінюватись як викладачем, так і одногрупниками; 7 % – лише викладачем; 3 % – самим автором тексту. Цікаво, що решта 7 % респондентів запропонували свій варіант відповіді, а саме – “незалежними експертами”. Згодом, на запитання, кого мають студенти на увазі під “незалежними експертами”, було отримано таку відповідь: “Студенти з високим рівнем володіння англійською мовою, що навчаються в цій групі”. Таким чином, за допомогою додаткових запитань, заданих після анкетування, з’ясувалось, що “незалежні експерти” повинні обиратися студентами групи разом із викладачем.

Що стосується ранжування, тобто розподілу креативних робіт по місцях, то 50 % респондентів ставляться до цього методу негативно, а друга половина вважають таку практику досить корисним досвідом.

На запитання “У якому вигляді має відбуватися оцінювання креативних робіт?” були отримані такі відповіді:

- а) стандартних оцінок за 100-бальною або 5-бальною шкалою – 0 % респондентів;
- б) коментарів – 70 %;
- в) балів, які розподіляються за певними критеріями – 30 %.

Також студентам було запропоновано низку критеріїв оцінювання креативних текстів, які були виділені після вивчення наукової літератури, присвяченої проблемі оцінювання такого типу робіт. До кожного критерію додавалось роз’яснення. Респонденти мали можливість обрати декілька критеріїв:

- а) змістовність (наявність ідеї у тексті, достатнє наведення фактів для її розкриття);
- б) композиційно-смілова коректність (розвиток основної ідеї тексту згідно з визначеною композиційно-мовленнєвою формою);
- в) зв’язність і цілісність (відсутність порушення внутрішніх зв’язків у тексті, правильний розподіл на абзаци, завершеність тексту);
- г) виразність: лексичні зображальні засоби мови (епітети, метафори, порівняння та ін.) і синтаксичні зображальні засоби мови (риторичний вигук, риторичні запитання і т. д.);
- д) оригінальність;

е) мовна коректність (відсутність орфографічних, граматичних і синтаксичних помилок).

Зрештою 68 % респондентів відзначили оригінальність як найбільш важливий критерій оцінювання креативних текстів; 60 % – змістовність; 50 % – виразність і мовна коректність; 33 % – зв’язність і цілісність; 20 % – композиційно-смілова коректність. Нагадаємо, студенти могли обрати кілька критеріїв серед запропонованих в анкеті.

Очевидно, що думки здобувачів освіти щодо процесу оцінювання відіграють важливу роль і мають бути враховані при розробці технології оцінювання креативних письмових текстів англійською мовою. Має сенс також виділити із навчального часу заняття час на те, щоб обговорити зі студентами всі етапи процедури оцінювання. Так, самооцінювання здійснюється при будь-якому типі креативного письмового тексту, у випадку ж, якщо у тексті відображені глибоко особисті переживання автора, то можна обмежитись оцінюванням викладачем.

Анкетування уможливило побачити, що всі респонденти (100 %) негативно ставляться до оцінювання креативних текстів у вигляді стандартних оцінок за 100-бальною шкалою. Виходячи з того, що більшість респондентів (70 %) вважають найкращим видом оцінювання коментарі, тому цьому питанню треба приділити особливу увагу: сформулювати коментарі у такий спосіб, аби вони відповідали завданню оцінювання креативних текстів.

Найбільш оптимальним є поєднання двох видів оцінювання: у вигляді коментарів і у вигляді балів (табл. 2), які розподіляються за певними критеріями (30 % респондентів надали перевагу саме такому варіанту оцінювання).

Висновки. У процесі вивчення питання оцінювання креативних письмових текстів англійською мовою були зроблені такі висновки:

1. Креативні письмові роботи студентів англійською мовою можна оцінювати, якщо в основі технології оцінювання лежать певні принципи і під час процедури оцінювання дотримані умови, розглянуті вище.
2. Бесіда, проведена після анкетування, показала, що для більшості студентів оцінка їх креативних робіт вкрай важлива і необхідна.
3. Креативні роботи треба оцінювати у вигляді балів, які розподіляються за визначеними критеріями і/або у вигляді коментарів, які педагог повинен сформулювати разом із студентами.
4. Оптимальним при оцінюванні креативних робіт є поєднання кількох форм: самооцінювання, взаємооцінювання, оцінювання як одногрупниками, так і викладачем.
5. Самоціллю процесу оцінювання є креативний текст, що пройшов декілька стадій коригування і зрештою отримав найбільш оптимальну форму.

Перспективою подальших досліджень вбачаємо написання методичної розробки для викладачів щодо організації оцінювання англомовних креативних текстів студентів-філологів.

REFERENCES

1. Abraham, U. (2010). Bewertung productiv-kreativer schriftlicher Texte // *Deutschunterricht in Theorie und Praxis* [Assessment of Productive and Creative Writing Skills // Lessons of German Language in Theory and Practice]. *Band* 11/3. s. 89–115. [in German].
2. Bottcher, I., Becker-Mrotzek, M. (2003). *Texte bearbeiten, bewerten und benoten* [Editing, Evaluating, and Grading Writing]. Berlin: *Cornelsen Scriptor Verlag*. 92 s. [in German].
3. Carter, R. (2004). *Language and Creativity*. London, England: *Routledge*. 255 p. [in English].
4. Harper, G. (2008). *Creative Writing Studies: Practice, Research and Pedagogy*. Clevedon: *Multilingual Matters*. 169 p. [in English].

5. Schreiter, I. (2002). *Schreibversuche. Kreatives Schreiben bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache* [Writing Attempts. Creative Writing for Those Who Learn German as a Foreign Language]. Munchen: *Judicium Verlag*. 235 s. [in German].

6. Spinner, K. (2001). *Kreativer Deutschunterricht* [Creative Ways to Learn German]. *Seelze: Kallmeyer Verlag*. 192 s. [in German].

7. Tamposky, O. (2005). *Creative EFL Writing as a Means of Intensifying English Writing Skill Acquisition: A Ukrainian Experience*. Available at: <http://www.tesolcanadajournal.ca/index.php/tes/article/view/79> [in English].

8. Wolfrum, J. (2010). *Kreativ schreiben. Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ)* [Write Creatively. Targeted Writing Tasks for Youth and Adults Who Learn German]. 1. Aufl. *Ismaning: Hueber Verlag*. 183 s. [in German].

Стаття надійшла до редакції 13.06.2023

УДК 78.087.68(477)(092):070(477.83/.86)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287910>

Дзвенислава Василик, старший викладач кафедри вокально-хорового, хореографічного та образотворчого мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ХОР ДМИТРА КОТКА У СВІТЛІ ПУБЛІКАЦІЙ В ГАЗЕТИ “ДІЛО” 20-х рр. XX ст.

У статті проаналізовані публікації про творчу діяльність хору Д. Котка в газеті “Діло” 20-х рр. XX ст. в аспекті впливу виступів хору на суспільство: на розвиток загальної культури суспільства; популяризацію хорової музики; привертання уваги до якості хорового мистецтва в Галичині; піднесення загального рівня культури галицького суспільства; підкреслення ідеї національного патріотизму через виконання української музики. Відгуки та аналітичні статті у пресі про концерти української музики хору Котка інтерпретовані як засіб виховання суспільства.

Ключові слова: українська музика; хор; Дмитро Котко; хорова культура; газета “Діло”, виховання суспільства.

Літ. 14.

Dzvenislava Vasylyk, Senior Lecturer of the Vocal and Choral, Choreographic and Fine Arts Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

CHOIR OF DMYTRO KOTKO IN THE LIGHT OF PUBLICATIONS IN THE “DILLO” NEWSPAPER OF THE 20s OF THE XX CENTURY

The article analyzes the publications about the creative activity of D. Kotko's choir in the newspaper “Dilo” of the 20s of the 20th century in terms of the influence of the choir's performances on society: on the development of the general culture of society; popularization of choral music; drawing attention to the quality of choral art in Galicia; raising the general level of culture of Galician society; emphasizing the idea of national patriotism through the performance of Ukrainian music. Reviews and analytical articles in the press about concerts of Ukrainian music by the Kotka choir are interpreted as a means of educating society. In the newspaper articles of Ukrainian musicians and fans of choral music of the beginning of the last century, the performances of D. Kotko's choir in Galicia are described in various styles. Among the articles there are analytical ones, in which the performance of works and the sound of the choral team are described in detail from a musicological point of view. Newspaper “Dilo” also published articles in which the “Dmytro Kotko Choir” phenomenon was described from the standpoint of patriotism: the role of the choir in the development of Ukrainian culture and its significance for European culture was determined. In his feuilletons, Galaktion Chipka (Ukrainian composer, journalist, writer R. Kupchynskiy) humorously describes both the performances of the choir and the reaction to these performances in the circles of the Galician musical beau monde, drawing public attention to the quality of choral art in Galicia at the beginning of the 20th century. Analyzing the publications about D. Kotko's choir in the Dilo newspaper at the beginning of the 20th century, a conclusion was made about the level of general culture of society and the level of general education in Galicia 100 years ago.

Keywords: Ukrainian music; choir; Dmytro Kotko; choral culture; newspaper “Dilo”; social education.

Постановка проблеми. Про Дмитра Котка та його хорові колективи написано велике число праць, серед яких дослідження С. Стельмашука “Дмитро Котко та його хори”, спогади Олександра Вітенка “Український хор під орудою Дмитра Котка”, статті П. Сов’яка, Р. Кирчіва, А. Кос-Анатольського, Р. Гавалюк та ін. Праці містять багато інформації, зібраної дослідниками про історію створення хорів, життєвий та творчий шлях диригента, про його методи роботи з хором, про якість звучання колективів Д. Котка, про вплив хорових концертів його колективів на розвиток українського хорового виконавства. Проте аналітичного дослідження, яке б висвітлювало діяльність хору Котка з погляду тогочасної української преси та вплив цих газетних публікацій на формування культури суспільства наразі не було, тому дослідження відгуків тогочасної преси, що є частиною реакції суспільства на виступи хору Котка, видається актуальним.

Метою статті є на основі аналізу публікацій про хор Дмитра Котка в українській газеті “Діло” 20-х рр. ХХ ст., виявити вплив явища “Хор Котка” на розвиток загальної культури та хорової культури в Галичині.

Виклад основного матеріалу. Хорова культура українського народу дуже давня. Загальновідомо, що постала вона з народного гуртового співу та формувалася протягом віків, поєднавши в собі традиції рідної музики з традиціями європейського музичного мистецтва. Одним з найяскравіших українських музичних явищ початку ХХ ст. є явище “Хор Котка”.

Загальновідомо, що Д. Котко родом з козацьких степів. Музикою був зацікавлений з раннього дитинства, адже оточувала його в рідному селі Балках українська традиція гуртового співу. З дитинства почав навчатися нотної грамоти та гри на різних музичних інструментах, серед яких і скрипка, яку опанував з допомогою батька Василя і дядька Микити. Потім – навчання в Ардонській духовно-місіонерській семінарії, де закінчив диригентсько-хоровий клас під керівництвом Машкова і Стоянова. Для розвитку особистості майбутнього диригента Котка мало велике значення також те, що в семінарії навчали і малювання, яким займався й потім у вільний час. Богословського класу Д. Котко не закінчує, а вирішує працювати вчителем. У Прохладній, де викладав малювання та музику, організував триголоський учнівський хор [7, 13].

На початку Першої світової війни Д. Котка мобілізували до російської армії і відправили в юнкерське училище, а після закінчення в полк гренадерів, який ніс почесну варту Кремля. У 1917 р. Котко переходить у новостворену українську військову частину і повертається в Україну. Служить в армії УНР в ранзі сотника, очолює керівництво військово-

ними духовими оркестрами. У 1920 р. був учасником походу військ Директорії на Україну проти більшовиків. Після невдачі української армії, інтернований з іншими вояками польською владою, опиняється спочатку в таборі містечка Ланьцут, потім у таборах у Каліші і Стшалково. В Ланьцуті організував невеличкий чоловічий хор. Потім на Познанщині збирає мішаний хор числом понад сто осіб.

На концерти хору малим складом приходила різна публіка, в тому числі й галичани, які працювали в Польщі. Серед них Степан Терлецький з Самбора, Капустинський, Романовський. Завдяки цим особам, як виявив С. Стельмашук на основі спогадів самого Д. Котка, виникла думка про створення професійного хору. С. Стельмашук пише, що мав унікальну можливість спілкуватися з Дмитром Котком у сімдесятих роках ХХ ст. За дослідження життя і творчості Дмитра Котка С. Стельмашука “почали переслідувати (“розбирати”) і звинуватили в “антинауковій діяльності” та “політичній короткозорості” [7, 5].

Наприкінці 1921 р. в умовах табірної життя в Стшалково виник чоловічий хор, який з дозволу адміністрації табору в неповному складі виїздив з концертами в недалекі місцевості [7, 12–13].

У час розформування польським урядом таборів інтернованих у 1922 р. учасники чоловічого хору Котка отримали документи, які підтверджували, що за фахом вони – артисти. Місцем осідку було призначено містечко Косцежина в Торунському воєводстві. Там відбувалися концерти хору в переповнених залах, які дали можливість матеріально підкріпити колектив. Виступи в різних містах Помор’я дуже швидко зробили хор Котка популярним. З часом, за допомогою С. Терлецького, котрий працював урядником державної установи в Торуню, був отриманий дозвіл на концертну діяльність у трьох воєводствах – Поморському, Гурно-Сльонзькому і Познанському, а в 1924 р. Котко одержав для хору ліцензію польського міністерства освіти і патент на концертну діяльність територією Польщі, що давало можливість виступати і в Галичині [7, 14–17].

Хорова культура тогочасної Галичини була розвинена і популярна: не лише всі освітні установи, а й кожний відділ “Просвіти” мав свій хор (загалом понад 1000 колективів). Тому звістка про приїзд хору Котка була сприйнята дещо скептично. Лише після першого концерту в Галичині (24 вересня 1924 р. у Перемишлі), після якого “Шістнадцятка” рушила до Самбора, а потім до Дрогобича і далі, скепсис розвіявся, адже хор полонив своїм звучанням не лише пересічних слухачів, а й маститих професіоналів. Священник О. Гвоздецький, описуючи перший концерт хору Котка в Галичині, ділиться враженнями: “Тураган оплесків несеться по кожній пісні, публіка сидить наче зачарована, один на одного поглядає і з дива не може вийти. Це наша пісня? Публіка не хоче виходити з салі і сиплються в

безконечність наддатки. ...Так то проломано перші леди: першу позицію в Перемишлі здобуто з такою бравурую, що як на другий день Котко зі своїми співаками заїхав до Самбора, саля вже не могла змістити гостей, а оплескам не було кінця. І починається тріумфальний похід хору по всіх більших містах Галичини” [6].

Після концертів у Самборі і Дрогобичі, хор на прохання перемишлянців повернувся до них ще раз. “Третій концерт ... був тріумфом української пісні” [3, 58]. Спеціально на цей концерт зі Львова приїхав Станіслав Людкевич, котрий “похвально висловився про нього, відмітивши зразу, що вони, мовляв, прецизійно виконують свою програму не тримаючи в руках жодних нот. Це дає можливість хористам пильно стежити за рухами руки диригента і тим самим виконувати на сцені його волю” [3, 59].

Появляються схвальні відгуки та рецензії на виступи хору Котка в українській пресі. Серед дописувачів Ф. Колесса, С. Людкевич, Н. Нижанківський, В. Барвінський, С. Сапрун, З. Лисько та ін.

Газети як основний тогочасний вид масової інформації формували суспільну думку про ті чи ті події. Від змісту газетних статей залежала не лише загальна думка в суспільстві про конкретне явище, але й реклама чи “антиреклама” описаного у них. Такими були відгуки про концерти хору Котка різних авторів, котрі можна було прочитати в українських газетах “Діло”, “Новий час” та ін. Різноманітні події, що відбувалися з цим хором, публікувалися в українській пресі початку ХХ ст.: анонси концертів, відкриті листи, відгуки про концерти та ін.

З анонсів довідуємося про широку “географію” концертних виступів. Як уже йшлося, першим концертом на теренах Галичини був виступ у Перемишлі, другим – виступ у Самборі, після чого Дрогобич, Борислав, Трускавець, Перемишль, Стрий і Львів. Хори Котка на початку ХХ ст. (чоловічий і мішаний) побували чи не в кожному місті Галичини: Львів, Станіславів, Тернопіль, Заліщики, Калуш, Рава Руська, Коломия, Чортків та ін., а також на Волині та Поліссі.

З анонсів бачимо, що хорове мистецтво активно популяризувалося і відвідування концертів, як і театру, в українському суспільстві, особливо у колах інтелігенції, було частиною загальної культури.

Короткі репортажі з концертних залів різних міст та містечок Галичини свідчать про популярність хорових концертів. У газеті “Діло” від 1924 р. появляються невеличкі статті-репортажі про виступи хору Д. Котка. Наприклад, стаття без підпису (імовірно, Нижанківський) від 19 листопада того року розповідає про концерти у Стрию, які відбулися з настільки великим успіхом, “що вкінці спонукали навіть управи тамошніх шкільних заведень, не лише українських, але і польських, просити управу хору дати один популярний концерт для шкільної моло-

ді; він дійсно відбувся 5-го ц. м. при битком набитій салі” [12].

Не минула преса і розпад колективу, який відбувся у 1926 р. в Заліщиках, де хор Котка влітку того року відпочивав. Причиною розпаду колективу було непорозуміння, що виникло після пропозиції поїхати в турне Німеччиною. “Умови були доволі добрі, тільки одну вимогу поставив імпресарій: щоби хор складався з 35 осіб, виключно співаків, без ніяких адміністраторів, бо їм нема що робити в Німеччині” [6]. Хор в той час налічував 47 учасників та конкуренція за місця у ньому була поважна. 21 липня 1926 р. відбувся розкол колективу. А вже 1 серпня у “Ділі” № 168 була опублікована стаття без підпису “Хор Котка розбився”, написана на основі “величезного реферату” з підписами колишніх членів хору [14]. На чолі “бувших співаків” став Андрій Давиденко (колишній адміністратор хору Котка), котрий “пробує виступати з концертами сепаративно (на власну руку), і, намагаючись використовувати загальне довір’я до фірми хору, робить на conto хору борги і позички” [9]. В газеті “Діло” від 04.09.1926 р. знаходимо “Відповідь на “осторогу” Д. Котка”. У відповіді “на ту злісну писанину” опоненти Д. Котка намагаються зіпсувати “публичну опінію” свого колишнього диригента, роблячи закиди щодо чесності, фахових здібностей та моральних якостей [13]. Не забарилася і реакція управи хору Котка на цю “відповідь”. За підписами Д. Леонтовича та інших членів управи у зв’язку з тим, що “майже кожде друге речення цієї “відповіді” різко розходить з правдою” [10], подає по пунктах “до загального відома” інформацію про стан справ щодо розколу колективу. Серед дев’яти пунктів є і спростування інформації про те, що колектив хору “в кількості 30 осіб віддалив зі свого складу усунув Д. Котка”; і логічні доводи, що заперечують “неспосібність” п. Котка в музичнім проводі”, про яку “дуже легко судити по тій популярності і славі, яку набув хор під його керуванням як в Галичині, так і в цілій Польщі” [10].

Це відкрите листування у газеті “Діло” формувало ставлення суспільства до колективів та їх керівників, а отже, було й чинником рівня наповнення концертних залів під час виступів хорів, що, з-поміж іншого, впливало на фінансовий успіх обох колективів.

Не залишилися осторонь цього конфлікту й знані музиканти, наприклад Барвінський, який у листопаді 1926 р. опублікував статтю про виступ хору під керівництвом Євсевського. Автор, не бажаючи втручатися у конфлікт між двома групами хору Котка, робить професійний музичний аналіз звучання хору та інтерпретації творів “подиктовані бажанням справити його (*хор – Д.В.*) на справжній мистецький шлях” [2].

Одним з найяскравіших дописів того часу був

фейлетон Галактіона Чіпки, в котрому з гострою іронією автор описує не лише сам факт виступу хору, а й аналізує ставлення присутніх музик до диригента Котка та його творчої праці.

Під псевдонімом Галактіон Чіпка друкував свої статті Роман Купчинський, котрий, як відомо, був не лише композитором, а й журналістом і письменником. Галактіон Чіпка у газеті “Діло” опублікував цикл статей “Автом по Галичині” (1936), цикл фейлетонів “Відгуки дня” (1938–1939) та ін.; окрім того, писав фейлетони на різні теми, в тому числі й музичні. У фейлетоні “De rebus musicis” (“Музична загадка”), опублікованому в грудні 1924 р., викладені думки з приводу першого приїзду хору Котка до Львова. Автор не скупиться на гострі критичні випадки щодо галицької музичної інтелігенції: “багато справдешніх музиків підчас точок балакало досить голосно”. “Ішла луна і викликувала дрож нетерплячки, заздристи і гнівного легковаження, залежно від музичної освіти даного “зразка” [4].

Описує також диригента, порівнюючи його манеру диригування з галицькими уявленнями про науку диригування: “Але він неможливо поводитьсь!... Виходить собі без трети (!) на естраду і ледве пальцем знаки дає”.

Після двогодинного концерту навіть не обтирає хусточкою чола! А це ж конечно потрібне і з огляду на музичні закони і з огляду на прийнятий “bon ton” [4]. У саркастичному ключі Р. Купчинський критикує львівський музичний бомонд за його зарозумілість. Оскільки “на обох концертах публіки більше, як на наших за цілий рік”, один “многонадійний диригент” висловився, що якби його з шістнадцятьма учасниками “Бандуриста” посадили “до арешту на пару літ, а я вам не такі штуки покажу!” [4]. Із саркастичним сміхом Галактіон Чіпка доходить висновку, що якби хор Котка “замкнути на пару літ”, то ми “будемо мати і галицький хор і галицького Дмитра Котка” [4].

Наступного року в “Ділі” появилася ще одна публікація Галактіона Чіпки – “Ще один ювілей”, що була присвячена хорові Котка. В цьому фейлетоні Купчинський описує прийняття Українського Наддніпрянського хору в Галичині через рік після його першої появи: “26 лютого минув рік, як на галицькім небі появилася нова блескуча комета – Український Няддніпр. хор під проводом Д. Котка. Появилася не на те, щоби зараз і згаснути, але на те, щоби прийти в тріумфальному поході цілий галицький небозвід (без огляду на лінію Бертельмі чи Керзона) і махнути хвостом попід ніс усім тим, які мають претенсії на добрих диригентів” [5]. Описуючи промови під час бенкетів на честь хору Котка, автор доходить висновку, що “промовці однозгідно і з приємністю стверджували, що Галичане, це неспівучі, немюзикальні і несентиментальні, з яких тяжко що-небудь викресати” [5]. Галактіон Чіпка у

публікації розповідає про “вічно бадьорого сеньйора”, що в той час святкував п’ятдесятилітній ювілей своєї диригентської діяльності, котрий дійшов висновку “що ціла його праця була на дармо. Він аж тепер бачить, що значить і що може диригент” [5]. У такий спосіб Р. Купчинський ставить високу оцінку Д. Коткові та його роботі, спонукаючи читачів задуматися над якістю хорового виконавства в Галичині того часу.

Цікавий аналіз творчості двох хорів – Кошиця і Котка – та її значення для України зробив у своїй статті Федір Дудко, що особисто був знайомий з О. Кошицем. Стаття написана перед третім приїздом хору під управою Д. Котка до Львова. Згадуючи свою розмову з О. Кошицем, автор розповідає про захоплення українською хоровою музикою європейського слухача: “перший концерт національного хору в Парижі пройшов при порожній салі величезного шестиярусного театру “Champs-Elysees”, то вже всі чергові за тим концерти не могли стати доступними для всіх бажаючих послухати дивної пісні невиданих Ukrainiens, що своїми голосами були подібні до “людської оркестри” [8]. Ф. Дудко згадує про перший приїзд хору Котка до Львова та проводить паралелі між хорами Котка і Кошиця: “Зустріч його своєю публікою на своїй землі була приблизно така, як і зустріч національної капелі в далекому Парижі” [8]. Автор статті, аналізуючи творчість колективів та їхніх керівників, приходить до висновку, що: “Завдання цієї нової капелі, яка виросла на закордонних теренах, продовжувати почату справу Національної Капелі освідмлюванням заграничі про нашу могутню духову міць і високі творчі національні скарби” [8].

Факти аналізу виступів хору Котка на шпальтах преси доводять, що тогочасний загальний рівень культури та освіти був високим, бо музична термінологія у газетних публікаціях вважалася чимось звичайним та загальновідомим. Наприклад, у статті В. Барвінського за 1925 р., де він аналізує інтерпретацію творів після виступу мішаного складу у Львові: “В “Чорна рілля ізорана” вісімкове “metrum” переіменено у непомірно протяжні чвертки радше якогось то хоралу, а рефрен повторюваних слів “і кулями засіяна”, “і кровію сполочена” і “лежить козак на могилі” з виразно зазначеними “molto rallentando” (сильно звільнити) і “espressivo” почули ми кожний раз у скорому шіснайцятковому темпі, в додатку тихо і легко” [1].

Цікавою є публікація священника Амброзія Рибак, надрукована у № 48 газети “Діло” в 1925 р. А. Рибак, котрий був учнем професора Львівської консерваторії Валеріана Висоцького та співав у хорових колективах під орудою О. Нижанківського і М. Волошина, емоційно викладає свої враження про концерт хору Котка, порівнюючи інтерпретації хорів, у яких співав, з інтерпретацією Котка. Автор

статті цитує Г. Берліоза, адже у А. Рибак після концерту хору Котка було таке ж враження як і в Берліоза після прослуховування хору царських співаків у Петрограді: “воно було таке гігантно-могутнє, що словами я не був би в силі того висловити” [11].

Висновки: проаналізувавши публікації про хори Котка в газеті “Діло” 20-х рр. ХХ ст., ми виявили, що завдяки інформації на газетних шпальтах в українському суспільстві поширювалася та популяризувалася хорова музика високого гатунку; приверталася увага суспільства до якості хорового мистецтва в Галичині; підтримувався, виховувався та розвивався загальний рівень культури галицького суспільства; підкреслювалася ідея національного патріотизму подана через позитивні відгуки про хорові концерти української музики; пропагувалася ідея єдності України. Хорові концерти хору Котка є зразком для наслідування для сучасних хорових колективів, адже вплив хорового мистецтва на виховання суспільства – незаперечний. У сучасному інформаційному просторі є більші можливості популяризації хорового мистецтва та української хорової культури, ніж 100 років тому. Доцільними для розвитку українського суспільства є публікації, які піднімали б загальний рівень культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барвінський В. Виступи Українського Хору під проводом Дм. Котка. *Діло*. 1925. 22 жовт. С. 2–3.
2. Барвінський В. Концерти Українського Наддніпрянського Хору під проводом П. Євсевського у Львові. *Діло*. 1926. 19 жовтня. С. 4.
3. Вітенко О. Український хор під орудою Дмитра Котка. Дрогобич: Посвіт, 2018. 116 с.
4. Галакціон Чіпка. De rebus musicis. *Діло*. 1924. 18 грудня. С. 3.
5. Галакціон Чіпка. Ще один ювілей. *Діло*. 1925. 07 квітня. С. 3.
6. Гвоздецький О. Національний український хор Дмитра Котка. *Діло*. 1927. 01 грудня. С. 4.
7. Дмитро Котко та його хори: статті, рецензії, спогади, документи / Редактор-упорядник Степан Стельмашук. Дрогобич: Відродження, 2000. 336 с.
8. Дудко Ф. Наша пісня: з приводу майбутніх виступів Українського Хору під управою Дм. Котка у Львові. *Діло*. 1925. 01 жовтня. С. 2.
9. Котко Д., Повісьмак М. Осторога. *Діло*. 1926. 18 серпня. С. 4.
10. Леонтович Д. та ін. Відповідь на публікацію в № 195. *Діло*. 1926. 21 вересня. С. 4.
11. Рибак А. Хор Д. Котка в Підгаєччині. *Діло*. 1925. 04 березня. С. 4.
12. Український хор Дмитра Котка. *Діло*. 1924. 19 листопада. С. 3.
13. Управа Українського Наддніпрянського Хору. Відповідь на “осторогу” Д. Котка. *Діло*. 1926. 04 вересня. С. 4.
14. Хор Котка розбився. *Діло*. 1926. 01 серпня. С. 3–4.

REFERENCES

1. Barvynskiy, V. (1925). Vystupy Ukrainkoho Khoru pid provodom Dm. Kotka [Performances of the Ukrainian Choir under the direction of Dm. Kotko]. *Work*. 1925. October 22. pp. 2–3. [in Ukrainian].
2. Barvynskiy, V. Kontserty Ukrainkoho Naddnyprianskoho Khoru pid provodom P. Yevsevskoho u Lvovi [Concerts of the Ukrainian Trans-Dnieper Choir conducted by P. Yevsevskiy in Lviv]. *Work*. 1926. October 19. p. 4. [in Ukrainian].
3. Vitenko, O. (2018). Ukrainkyi khor pid orudoiu Dmytra Kotka [Ukrainian choir conducted by Dmytro Kotko]. Drohobych, 116 p. [in Ukrainian].
4. Halaktion Chipka. (1924). De rebus musicis. *Work*. December 18. p. 3. [in Ukrainian].
5. Halaktion Chipka. (1925). Shehe odyin yuvilei [One more anniversary]. *Work*. April 7 p. 3. [in Ukrainian].
6. Hvozdettskyi, O. (1927). Natsionalnyi ukrainkyi khor Dmytra Kotka [Dmytro Kotko National Ukrainian Choir]. *Work*. December 1. p. 4. [in Ukrainian].
7. Dmytro Kotko ta yoho khory: statyi, retsenzii, spohady, dokumenty. Redaktor-uporiadnyk Stepan Stelmashchuk [Dmytro Kotko and his choirs: articles, reviews, memories, documents. Editor-compiler Stepan Stelmashchuk]. Drohobych, 2000. 336 p. [in Ukrainian].
8. Dudko, F. (1925). Nasha pisnia: z pryvodu maibutnix vystupiv Ukrainkoho Khoru pid upravoiu Dm. Kotka u Lvovi [Our song: about the upcoming performances of the Ukrainian Choir under the direction of Dm. Kotko in Lviv]. *Work*. October 1. p. 2. [in Ukrainian].
9. Kotko, D., Povismak, M. (1926). Ostoroha [Caveat]. *Work*. August 18. p. 4. [in Ukrainian].
10. Leontovych, D. (1926). etc. Vidpovid na publikatsiiu v № 195. [Answer to the publication in No. 195]. *Work*. September 21. p. 4. [in Ukrainian].
11. Rybak, A. (1925). Khor D. Kotka v Pidhaiechchyni [D. Kotko's Choir in Pidgaiechchyna]. *Work*. March 4. p. 4. [in Ukrainian].
12. Ukrainkyi khor Dmytra Kotka [Dmytro Kotko's Ukrainian Choir]. *Work*. 1924. November 19. p. 3. [in Ukrainian].
13. Uprava Ukrainkoho Naddnyprianskoho Khoru. Vidpovid na “ostorohu” D. Kotka [Board of the Ukrainian Trans-dnieper Choir. Answer to D. Kotko's “caution”]. *Work*. 1926. September 4. p. 4. [in Ukrainian].
14. Khor Kotka rozbyvsia. [Kotko's choir crashed]. *Work*. 1926. August 1. pp. 3-4. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.06.2023



“Лише прекрасне буде радісне, вічне і цінне у всі часи”.

Оскар Уайльд
ірландський поет, драматург



ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

УДК 378.14

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287937>

Валентина Водяна, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Людмила Щур, кандидат мистецтвознавства, доцент
кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Сергій Маловічко, кандидат мистецтвознавства, доцент
кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Ірина Машталер, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент
кафедри теоретичних основ та методики фізичного виховання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Тетяна Солонинка, керівник та головний хореограф
Тернопільської танцювальної школи "Т.С."

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

Стаття присвячена аналізу проблеми формування емоційного інтелекту майбутніх фахівців спеціальностей 023. "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація", 024. "Хореографічне мистецтво", 025. "Музичне мистецтво" у контексті формування їх професійної компетентності. Запропоновано удосконалення змісту навчальних дисциплін, що входять до освітніх програм цих спеціальностей.

Ключові слова: емоційний інтелект; мистецькі спеціальності; здобувачі вищої мистецької освіти; зміст освіти.

Літ. 11.

Valentyna Vodiana, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Musicology and Methodology of Musical Art Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Liudmyla Shchur, Ph.D. (Study of Art), Associate Professor of the
Musicology and Methodology of Musical Art Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Serhii Malovichko, Ph.D. (Study of Art), Associate Professor of the
Musicology and Methodology of Musical Art Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Iryna Mashtaler, Ph.D. (Physical Education and Sports), Associate Professor of the
Theoretical Foundations and Methods of Physical Education Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Tetiana Solonynka, Head and Chief Choreographer of the Dance School "T.S." in Ternopil

EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF APPLICANTS FOR HIGHER ART EDUCATION: ANALYSIS OF THE PROBLEM

The article is devoted to the topical problem of forming the emotional intelligence of future specialists of artistic specialties in the context of forming their professional competence. The purpose of the article is to analyze the content of educational programs for specialties 023. "Fine Arts, Decorative Arts, Restoration", 024. "Choreographic Art", 025. "Musical Art" in terms of ensuring the formation of emotional intelligence of applicants for higher artistic education and to offer methods that can be used in planning the content of educational disciplines for artistic specialties.

The standards of educational programs and educational disciplines that ensure their implementation in artistic specialties in the context of their orientation to the formation of emotional intelligence of applicants for higher artistic education are analyzed. It is revealed that despite the peculiarity of professional activity of future specialists of artistic specialties, which determines a great need for the formation of emotional intelligence, more than half of the educational content does not take this into account.

To solve the problem of developing emotional intelligence in applicants for higher artistic education, it is proposed to include such educational components as: theoretical knowledge about the psychology of emotions, social interaction and communication; practical skills of self-regulation, self-improvement, critical thinking, creativity, cooperation and leadership; value attitude to oneself, others, art and society.

It is proposed to adapt the content of educational disciplines to the peculiarities of each artistic specialty and take into account the individual characteristics of students. In our opinion, it would be appropriate to use more widely such forms of

learning as: master classes, portfolios, projects, case studies, role-playing games, improvisations, simulations, etc., in which emphasis will be placed on the emotional component in the learning activities of applicants for higher artistic education.

Keywords: *emotional intelligence; artistic specialties; applicants for higher art education; content of education.*

Постановка проблеми. Формування фахових компетентностей здобувачів вищої мистецької освіти є одним із ключових завдань сучасного освітнього процесу. Компетентність розуміється як інтегрована характеристика особистості, яка включає знання, уміння, навички, цінності та ставлення, необхідні для успішного виконання професійної діяльності в певній галузі. Фахова компетентність майбутнього фахівця мистецтва передбачає не тільки теоретичну підготовку, але й практичну майстерність, творчий потенціал, критичне мислення, комунікативну взаємодію і саморозвиток. В умовах глобалізації, інформатизації та динамічних змін у сфері культури та мистецтва зростають вимоги до якості мистецької освіти та професійної компетентності її здобувачів. Тому актуальною є проблема пошуку ефективних методик, засобів та форм навчання, які сприяли б формуванню фахових компетентностей здобувачів вищої мистецької освіти, зокрема, емоційного інтелекту, емпатії та емоційного благополуччя, які є важливими складовими професійного розвитку майбутніх фахівців, оскільки впливають на їхню здатність до співпраці, комунікації, стресостійкості і саморегуляції.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема формування фахових компетентностей здобувачів вищої мистецької освіти привертає увагу багатьох науковців та практиків, які розглядають різні аспекти цього процесу. У науковому дискурсі можна виділити такі основні підходи та концепції формування фахових компетентностей здобувачів вищої мистецької освіти:

– компетентнісний педагогічний, який спрямований на формування ключових і фахових компетенцій здобувачами освіти на основі активного, суб'єктивного, рефлексивного та творчого навчання [1; 7];

– інформаційно-комунікаційний, який передбачає використання засобів ІКТ для формування фахових компетентностей здобувачів вищої мистецької освіти, зокрема у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва [1; 2; 3];

– культурологічний педагогічний підхід, який зорієнтований на формування фахових компетентностей здобувачів вищої мистецької освіти в контексті духовно-культурних цінностей традиційного та сучасного мистецтва [2; 7];

– конструктивистський педагогічний підхід, який базується на ідеї самостворення знань та компетентностей здобувачами освіти через їх активну участь у проєктному навчанні та дослідницькій діяльності [2; 3].

У науковому знанні про формування фахових компетентностей здобувачів вищої мистецької ос-

віти можна виявити як прогалину та недостатньо розкриті питання щодо ролі емоційної складової у професійному розвитку майбутніх фахівців мистецтва. На нашу думку, у цьому контексті заслуговують на увагу дослідження Н. Місько [4], І. Мужикової [5], Л. Ракітянської [6] та О. Скрипника [7], опубліковані останніми роками. Зокрема, Н. Місько досліджує передумови та методи формування емоційного інтелекту студентів мистецьких спеціальностей як детермінант успішної професійної діяльності в методиці змішаного навчання та пропонує модель емоційного інтелекту, яка складається з чотирьох компонентів: емоційної самосвідомості, емоційної саморегуляції, емоційної соціалізації та емоційного лідерства [4].

І. Мужикова, розглядаючи процес методичної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва, вказує на необхідність розвитку їх рефлексивних навичок, що є необхідною складовою емоційного інтелекту [5].

Аналізуючи особливості прояву та формування емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва, Л. Ракітянська визначає критерії, показники, рівні сформованості та розробляє комплекс психолого-педагогічних умов для його розвитку [6].

До важливих професійних якостей майбутнього викладача хореографічних дисциплін О. Скрипник відносить емоційну стабільність і пропонує забезпечувати її формування за рахунок тісного взаємозв'язку мистецьких, педагогічних та психологічних дисциплін [7].

Можемо констатувати, що у цих дослідженнях автори наголошують на необхідності доповнення і розширення змісту навчальних дисциплін, що входять до освітніх програм на мистецьких спеціальностях такими складовими, які б ефективно формували емоційний інтелект, емпатію та емоційне благополуччя у професійному розвитку майбутніх фахівців.

Мета статті – проаналізувати зміст ОПП за спеціальностями 023 “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація” [10], 024 “Хореографічне мистецтво” [9], 025 “Музичне мистецтво” [8] на предмет забезпечення формування емоційного інтелекту майбутніх фахівців та запропонувати форми роботи, які можуть бути використані у плануванні змісту навчальних дисциплін для мистецьких спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Формування емоційного інтелекту, емпатії та емоційного благополуччя у фахівців мистецьких дисциплін є важливим для їх професійного й особистого зростання, оскільки це впливає на їхню професійну компетентність, творчий потенціал, психологічне благополуччя та

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

соціальну адаптацію. Емоційний інтелект допомагає розуміти власні й чужі емоції, регулювати їх, використовувати їх для досягнення цілей та поліпшення взаємодії з іншими людьми, а також сприяє психологічному здоров'ю, стресостійкості, самомотивації та саморозвитку. Всі ці чинники зумовлюють рівень творчості, продуктивності, мотивації, співпраці та лідерства у майбутнього фахівця. Емоційний інтелект сприяє розвитку уміння виявляти і враховувати емоції інших людей, що поліпшує комунікативну компетентність, допомагає у побудові позитивних взаємин з колегами, аудиторією складає передумову до розуміння їхніх потреб, бажань, очікувань та переживань. Усе це сприяє створенню художнього продукту, який буде цікавим, змістовним, емоційно насиченим та справлятиме вплив на глядача. Високий рівень емоційного інтелекту допомагає використовувати емоції як джерело натхнення, креативності й оригінальності у мистецькому процесі, і створювати унікальні, емоційно насичені мистецькі продукти. Також для мистецької діяльності важливо аналізувати й оцінювати емоційний вплив мистецьких продуктів на себе та інших, що сприяє розвитку критичного мислення, естетичного смаку, професійної самооцінки.

Емоційний інтелект тісно пов'язаний з емоційним благополуччям майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, позаяк допомагає зберігати психологічний комфорт, гармонію, оптимізм та задоволення життям. Це сприяє здоров'ю, саморозвитку, самовдосконаленню і самореалізації фахівця мистецтва.

Таким чином, емоційний інтелект є необхідною складовою професійної підготовки майбутніх фахівців мистецьких дисциплін, яка забезпечує їхню конкурентоспроможність, успішність та задоволення від своєї діяльності.

Проаналізувавши стандарти ОПП за спеціальностями 023 “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація” [10], 024 “Хореографія” [9], 025 “Музичне мистецтво” [8] для освітнього ступеня “бакалавр” можемо констатувати, що естетична компетентність майбутніх фахівців може реалізовуватися у декількох аспектах. Це психологічна компетентність, яка передбачає здатність розуміти свої емоційні стани, володіти своїми емоціями, мати високу самооцінку та самоконтроль; соціальна компетентність, яка зумовлює здатність виявляти емпатію до інших людей, розуміти їх почуття, потреби та цінності, враховувати емоційний стан співрозмовника, заспокоювати або мотивувати інших людей; праксеологічна компетентність, яка реалізовує здатність застосовувати свої знання та уміння у різних ситуаціях, адаптуватися до змін, долати проблеми і труднощі, бути креативним й ініціативним.

У стандартах ОПП бакалавр відображені компетентності, що передбачають рівень емоційного ін-

телекту, емпатії та емоційного благополуччя фахівців мистецьких дисциплін. Це можна побачити у таких розділах стандартів:

– загальні компетентності, які визначають здатність здобувача освіти до саморозвитку, самоосвіти, саморегуляції, критичного мислення, творчості, комунікації, співпраці тощо.

– спеціальні компетентності, які визначають здатність здобувача освіти до професійної діяльності в обраному напрямі мистецтва, з урахуванням емоційних аспектів творчого процесу та сприйняття мистецького продукту.

– особистісні якості, які передбачають формування у здобувача освіти позитивних ціннісних орієнтацій, емоційної культури, естетичного смаку, гуманістичного ставлення до людей та світу тощо.

Для аналізу компонентів освітніх програм за спеціальностями 023 “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація” [10], 024 “Хореографія” [9], 025 “Музичне мистецтво” [8] для освітнього ступеня “бакалавр” на предмет формування емоційного інтелекту, емпатії та емоційного благополуччя фахівців мистецьких дисциплін ми використовували такі критерії:

1. Відповідність навчальних дисциплін стандарту вищої освіти (навчальні дисципліни мають бути спрямовані на досягнення очікуваних результатів навчання згідно з вимогами стандарту вищої освіти відповідної спеціальності).

2. Врахування особливостей дисципліни (навчальні дисципліни мають враховувати специфіку мистецької діяльності та розвивати у здобувача освіти необхідні професійні й творчі компетентності).

3. Включення емоційного аспекту (навчальні дисципліни мають передбачати формування у здобувача освіти емоційного інтелекту, емпатії та емоційного благополуччя як складових його професійної і особистісної компетентності).

Для визначення співвідношення навчальних дисциплін, які розвивають емоційний інтелект, емпатію та емоційне благополуччя у фахівців мистецьких дисциплін і які не мають цієї спрямованості, використовувався алгоритм у чотири кроки.

На початку було визначено навчальні дисципліни, які входять до освітньої програми за обраною спеціальністю за допомогою офіційних документів, таких як стандарти вищої освіти, типові освітні програми, навчальні плани тощо.

Другим кроком було визначення субкомпонентів емоційного інтелекту, якими повинен володіти фахівець мистецької дисципліни. Для цього були використані наукові джерела, які описують структуру та функції емоційного інтелекту, зокрема, теорія Р. Бар-Она, за якою емоційний інтелект складається з п'яти субкомпонентів: саморозуміння, комунікативний потенціал, власне адаптаційні здібності, антистресовий потенціал та загальний настрій [11].

Наступна дія полягала в аналізі змісту навчальних дисциплін на предмет їх сприяння розвитку субкомпонентів емоційного інтелекту, який був проведений на основі навчальних програм, силабусів, методичних рекомендацій тощо. При такому аналізі було враховано такі критерії: цілі та завдання дисципліни, очікувані результати навчання, зміст та форми навчальної діяльності, методи та засоби навчання, критерії оцінювання тощо.

І останнім кроком алгоритму було визначення відсоткового співвідношення навчальних дисциплін, які розвивають емоційний інтелект, емпатію та емоційне благополуччя у фахівців мистецьких дисциплін і які не мають цієї спрямованості. Це було зроблено за допомогою математичних обчислень, використовуючи формулу: кількість дисциплін, які розвивають емоційний інтелект / загальна кількість дисциплін * 100 %.

Як результат проведеного дослідження було виявлено, що для спеціальності 023 “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація” [10] для бакалаврів за освітньою програмою загальна кількість дисциплін становить 51, а кількість дисциплін, які розвивають емоційний інтелект, відповідно до критеріїв аналізу – 18. Відсоткове співвідношення складає: $(18 / 51) * 100 \% = 35.3 \%$.

Для спеціальності 024 “Хореографія” [9] для бакалаврів загальна кількість дисциплін за освітньою програмою становить 50, а кількість дисциплін, які розвивають емоційний інтелект, складає 20. Відсоткове співвідношення навчальних дисциплін, які розвивають емоційний інтелект, емпатію та емоційне благополуччя у фахівців спеціальності 024 “Хореографія” становить: $(20 / 50) * 100 \% = 40 \%$.

Для спеціальності 025 “Музичне мистецтво” [8] (бакалавр) за типовою освітньою програмою загальна кількість дисциплін становить 55, а кількість дисциплін, які розвивають емоційний інтелект, – 15. Відсоткове співвідношення навчальних дисциплін, які розвивають емоційний інтелект, емпатію та емоційне благополуччя у фахівців спеціальності 025 “Музичне мистецтво” і які не мають цієї спрямованості, становить приблизно: $(15 / 55) * 100 \% = 27 \%$.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проаналізувавши змістове наповнення компонентів освітніх програм для мистецьких спеціальностей, бачимо, що, незважаючи на особливість професійної діяльності майбутніх фахівців, яка зумовлює велику потребу у формуванні емоційного інтелекту, більше половини навчального контенту не враховує її.

Зміст навчальних дисциплін, які викладаються для майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей, повинен сприяти розвитку емоційного інтелекту, емпатії та емоційного благополуччя шляхом включення таких компонентів, як: теоретичні знання про психологію емоцій, соціальну взаємодію та комуні-

кацію; практичні навички саморегуляції, самовдосконалення, критичного мислення, креативності, співробітництва та лідерства; ціннісне ставлення до себе, інших, мистецтва і суспільства.

Також необхідно адаптувати зміст навчальних дисциплін для мистецьких спеціальностей до особливостей кожної з них та враховувати індивідуальні особливості студентів. На нашу думку, доречним буде ширше використовувати такі форми навчання, як: майстер-класи, портфоліо, проекти, кейс-стаді, рольові ігри, імпрровізації, симуляції тощо, у яких буде зроблено акцент на емоційну складову у навчальній діяльності.

Перспективними напрямом у контексті пропонуваного дослідження бачимо розробку й адаптацію до навчального процесу відповідних методів, які ефективно впливають на формування емоційного інтелекту майбутніх фахівців мистецького профілю, а саме: самоспостереження, самовираження, саморозвитку, самооцінки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашихміна Л. Формування фахової компетентності майбутніх фахівців мистецтва у процесі навчання вищої математики. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія*. 2021. № 64 (1). С. 7–14. URL: <https://doi.org/10.31812/phl.v64i1.3928> (дата звернення: 04.05.2023).

2. Бондаренко О. Формування фахової компетентності майбутнього бакалавра дизайну за допомогою проектного навчання. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 2 (59). С. 17–21. DOI: <https://doi.org/10.25313/2410-2411-2017-2-17-21> (дата звернення: 05.05.2023).

3. Волкова Ю.І. Наукові підходи і принципи формування художньо-комунікативних умінь майбутніх учителів музики та хореографії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 18 (23). С. 166–172.

4. Місько Н.В. Формування емоційного інтелекту студентів мистецьких спеціальностей в умовах змішаного навчання. DOI: <https://doi.org/10.51209/platform.2.6.2022.316-333> (дата звернення: 05.05.2023).

5. Мужикова І. Формування фахових компетентностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва у процесі методичної підготовки. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2019.24.194860> (дата звернення: 06.05.2023).

6. Ракітянська Л.М. Формування емоційного інтелекту майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі фахової підготовки. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.28> (дата звернення: 04.05.2023).

7. Скрипник О.С. Професійна підготовка майбутніх викладачів хореографічних дисциплін у вищих навчальних закладах. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2019. Вип. 174. С. 265–271.

8. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти. Ступінь “бакалавр”. Галузь знань 02. Культура та мистецтво, спеціальність: 025 “Музичне

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СТРУКТУРІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МИТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ

мистецтво”. Затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 року. № 727. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 07.05.2023).

9. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти. Ступінь бакалавр. Галузь знань 02. Культура та мистецтво, спеціальність: 024. “Хореографія”. Затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 04.03.2020 року. № 358. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/024-Khoreohrafiya-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 07.05.2023).

10. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти. Ступінь “бакалавр”. Галузь знань 02. Культура і мистецтво, спеціальність: 023. “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація”. Затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 року. № 725. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/023-Obrazotv.mist.dekorat.mist.restavr-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 07.05.2023).

11. Bar-On R. The Bar-On model. URL: <https://www.reuvenbaron.com/the-bar-on-model/> (дата звернення: 03.05.2023).

REFERENCES

1. Ashykhmina, L. (2021). Formuvannya fakhovoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv mystetstva u protsesi navchannya vyshchoi matematyky [Formation of Professional Competence of Future Art Specialists in the Process of Teaching Higher Mathematics]. *Bulletin of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Philosophy*, Vol. 64 (1), pp. 7–14. URL: <https://doi.org/10.31812/phil.v64i1.3928> (Accessed 04 May 2023) [in Ukrainian].

2. Bondarenko, O. (2017). Formuvannya fakhovoi kompetentnosti maibutnoho bakalavra dyzainu za dopomohoiu proektnoho navchannya. [Formation of professional competence of a future bachelor of design through project-based learning]. *Scientific Bulletin of V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University. Series: Pedagogical sciences*, 2 (59). DOI: <https://doi.org/10.25313/2410-2411-2017-2-17-21> (Accessed 05 May 2023) [in Ukrainian].

3. Volkova, Yu.I. (2015). Naukovi pidkhody i pryntsyipy formuvannya khudozhno-komunikatyvnykh umin maibutnikh uchyteliv muzyky ta khoreohrafiy [Scientific Approaches and Principles of Forming Artistic and Communicative Skills of Future Music and Choreography Teachers]. *Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 14. Theory and methods of art education: a collection of scientific papers*. Vol. 18 (23), pp. 166–172. [in Ukrainian].

4. Misko, N.V. (2022). Formuvannya emotsiinoho intelektu studentiv mystetskykh spetsialnostei v umovakh zmishanoho navchannya [Formation of emotional intelligence of students of artistic specialties in the conditions of blended learning]. DOI: <https://doi.org/10.51209/platform.2.6.2022.316-333> (Accessed 05 May 2023) [in Ukrainian].

5. Muzhykova, I. (2019). Formuvannya fakhovoykh kompetentnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva u protsesi metodychnoi pidhotovky [Formation of Professional Competences of Future Fine Arts Teachers in the Process of Methodological Training]. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2019.24.194860> (Accessed 06 May 2023) [in Ukrainian].

6. Rakitiyanska, L.M. (2020). Formuvannya emotsiinoho intelektu maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of Emotional Intelligence of Future Music Teacher in the Process of Professional Training]. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-2.28> (Accessed 04 May 2023) [in Ukrainian].

7. Skrypnyk, O.S. (2019). Profesiina pidhotovka maibutnikh vykladachiv khoreohrafichnykh dystsyplin u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Professional training of future teachers of choreographic disciplines in higher education institutions]. *Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*. Vol. 174, pp. 265–271 [in Ukrainian].

8. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 24.05.2019. № 727. Standart vyshchoi osvity. Pershyi (bakalavrskiy riven) vyshchoi osvity. Stupin “bakalavr” [The first (undergraduate) level of higher education. Bachelor’s degree. Field of knowledge 02. Culture and art, specialization: 025 “Music Art”. (2019, 24 May)]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/025-Muz.mystetstvo-bakalavr.28.07.pdf> (Accessed: 07 May 2023) [in Ukrainian].

9. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 04.03.2020. № 358. Standart vyshchoi osvity. Pershyi (bakalavrskiy riven) vyshchoi osvity. Stupin bakalavr. Haluz znan 02. Kultura ta mystetstvo, spetsialnist: 024. “Khoreohrafiia” [The first (undergraduate) level of higher education. Bachelor’s degree. Field of knowledge 02. Culture and art, specialization: 024. “Choreography” (2020, 04 March)]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/024-Khoreohrafiya-bakalavr.28.07.pdf> (Accessed 07 May 2023) [in Ukrainian].

10. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 24.05.2019. № 725. Standart vyshchoi osvity. Pershyi (bakalavrskiy riven) vyshchoi osvity. Stupin “bakalavr”. Haluz znan 02. Kultura i mystetstvo, spetsialnist: 023. “Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia” [The first (undergraduate) level of higher education. Bachelor’s degree. Field of knowledge 02. Culture and art, specialization: 023. “Visual arts, decorative arts, restoration” (2019, 24 May)]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/023-Obrazotv.mist.dekorat.mist.restavr-bakalavr.28.07.pdf> (Accessed 07 May 2023) [in Ukrainian].

11. Bar-On, R. The Bar-On model. Available at: <https://www.reuvenbaron.com/the-bar-on-model/> (Accessed 03 May 2023) [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.06.2023



**ВПЛИВ МИСЛИТЕЛЬНИХ ТА ПРАКТИЧНИХ ДІЙ НА ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ
УЧНІВ 8–9-х КЛАСІВ З ПРЕДМЕТУ “ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ”**

УДК 373.5.016:62/64-047.22]:37.015.311

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287932>

Лариса Гриценко, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики технологічної освіти
Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
Світлана Ляшенко, вчитель трудового навчання та технологій
сагайдацького навчально-виховного комплексу
“Загальноосвітній навчальний заклад I–III ступенів –
дошкільний навчальний заклад” Шишацької селищної ради
Полтавської області

**ВПЛИВ МИСЛИТЕЛЬНИХ ТА ПРАКТИЧНИХ ДІЙ НА ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ
УЧНІВ 8–9-х КЛАСІВ З ПРЕДМЕТУ “ТРУДОВЕ НАВЧАННЯ”**

У статті для реалізації обраної мети – побудови логічних процедур формування різних видів понять шкільного предмету “Трудове навчання” в учнів 8–9-х класів на основі мислительних і практичних дій – охарактеризовано провідні підходи вчених (педагогів і психологів) до базового дидактичного завдання сучасної школи, пов’язаного з розвитком наукового світогляду школярів у процесі опанування сучасних технологій. На засадах загальної логіки пізнання доведено, що формування понять є складним процесом, у якому застосовують логічні процедури (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування тощо) співмірне з віком учнів обраної категорії, поступово й доступно розгортаючи принципи засвоєння теоретичного знання як основи життєвих компетентностей.

***Ключові слова:** теоретичне знання; логіка формування понять; трудове навчання, учні 8–9-х класів; мислительні та практичні дії; компетентності.*

Лит. 6.

Larisa Hrytsenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Theory and
Methods of Technological Education Department,
Poltava Volodymyr Korolenko National Pedagogical University
Svitlana Lyashenko, Teacher of Labor Training and Technologies,
Sahaydak Educational Complex
“General Educational Institution of I–III Grades –
Preschool Educational Institution” of
Shyshaky Village Council, Poltava region

**THE INFLUENCE OF THINKING AND PRACTICAL ACTIONS ON THE FORMATION
OF THE 8–9th GRADES STUDENTS’ CONCEPTS OF THE SUBJECT “WORK TRAINING”**

In the article for realization of the chosen purpose – construction of logical procedures of formation of various kinds of concepts of a school subject “Labor training” at pupils of 8–9 classes on the basis of mental and practical actions – leading approaches of scientists (teachers and psychologists) to the basic didactic task of modern school are characterized. associated with the development of scientific worldview of students in the process of mastering modern technologies. Based on the general logic of cognition, it is proved that the formation of concepts is a complex process in which logical procedures (comparison, analysis, synthesis, abstraction, etc.) are used in proportion to the age of students of the chosen category. Gradually and easily developing principles of theoretical knowledge as the basis of life competencies. Pupils of the 8th and 9th grades begin their cognition with sensory sensations of objects and phenomena that they perceive. Through students’ perception, an idea of the subject as a whole is formed, which is the beginning of the process of understanding feelings. Internal images are formed based on the perception of ideas, which are stored in the memory of students. This is the general logic of the process of labor activity, since in the process of forming images non-essential signs and properties are not taken into account, which allows ideas to turn into generalizations. It is noted that in the methodology of labor training, the well-known division of concepts into simple and general can be clarified by distinguishing between simple and complex concepts. Within this school subject, there are also special concepts that develop within individual sections, as well as those that develop in all sections of the subject.

***Keywords:** theoretical knowledge; logic of concept formation; labor training; students of 8–9th grades; thinking and practical actions; competencies.*

Постановка проблеми. Нова українська школа, яка перебуває у процесі швидких та незворотних реформ середньої освіти, надихнула вчених та практикуючих педагогів на рішучі зміни в структурі та змісті навчальних програм. Сучасна спрямованість роботи вчителів

на компетентнісний підхід стала результатом цього процесу. Одна із цілей цього підходу полягає в усуненні другорядного та застарілого матеріалу політехнічного характеру зі змісту трудового навчання, а також у відмові від жорстких стереотипів, які сформувалися у роботі вчителів. Головна мета

полягає у поверненні предмету до його “природного” стану, оскільки на уроках трудового навчання вчитель та учні завжди працюють над результатом, який можна бачити, відчувати та оцінювати [4].

Унаслідок цих змін кожен вчитель трудового навчання має можливість вільно обирати практичну роботу з урахуванням наявного матеріально-технічного обладнання шкільної майстерні. Учні тепер працюють над проектами та об’єктами праці, які стали більш різноманітними й цікавими. Відбулося збагачення різноманіття технологій, що використовуються в обробці деревини та металу, з’явилося багато нових, естетично привабливих видів робіт. Учні виявляють творчу фантазію при виборі конструкційних матеріалів і технологій, сучасних методів обробки матеріалів тощо. Однак це також покладає на вчителів більш глибоку відповідальність за формування основних понять шкільного предмету “Трудове навчання”.

Коли учень розуміє, що знання має значимість і перетворюється на особисте переконання, яке він готовий пояснити й обґрунтувати, це стає компетентністю [4]. Компетентність означає, що учень може застосовувати свої знання на практиці, виконувати конкретні завдання та відповідати на потреби й інтереси самого учня.

Сучасному вчителю доводиться переорієнтувати свою роботу, переходячи від ролі “транслятора” навчального матеріалу до ролі фасилітатора (партнера, помічника, інтерактивного співучасника), який співпрацює з кожним учнем для досягнення запланованого результату. Для досягнення цієї мети можуть використовуватись проєктна й інтерактивна технології, методика “перевернутого класу” та інші навчальні прийоми і технології, включаючи прості STEM-проєкти. Однак в основі цих підходів лежать міцні знання, які будуються на науковій логіці формування понять, що стануть основою вивчення шкільного предмету “Трудове навчання” протягом декількох років.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави говорити про те, що проблема формування понять була і залишається об’єктом уваги багатьох дослідників, зокрема – І. Алексюк, В. Жеребкіна, В. Корсунської, Г. Орендарчука, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського, І. Хоменко та ін.; ученими обґрунтовано основну методичну закономірність осмисленого і міцного засвоєння знань, яка міститься у планованому засвоєнні й розвитку в учнів основних понять у процесі навчання.

У психологічній літературі поняття розглядають як знання про предмети дійсності, але не просто інформацію, а саме знання про істотні ознаки предмета, його сутність. У зв’язку з цим поняття визначають як форму мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів і явищ об’єк-

тивної дійсності, взаємозв’язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак [3, 19; 6, 62]. Таким чином, поняття – це не тільки форма відображення об’єктів і процесів у свідомості, але й цілеспрямована діяльність з їх мисленнєвого відтворення і застосування.

Мета й завдання статті. Мета пропонованої статті полягає у створенні послідовних процедур, необхідних для розбудови понять учнів 8–9-х класів у шкільному предметі “Трудове навчання” на основі критичного мислення та практичних навичок. Відомо, що методична система навчання ґрунтується на закономірних зв’язках між її компонентами, утворюючи теорію навчання, у яку вкладається пріоритетне значення формування основних понять. Теорія формування понять під час навчання сприяє осмисленню, систематизації і твердому засвоєнню знань учнями. Правильна організація мисленнєвої діяльності під час трудового навчання становить важливу передумову для досягнення високої якості їхніх знань. Останнє завдання використовується при розробці конкретних понять у методиці, що додається до теорії формування понять.

Результати дослідження. У зазначеному контексті логіка пізнання є такою: якщо ми знаємо, що становить той чи інший предмет, які властивості йому притаманні, як він співвідноситься з іншими предметами, то ми маємо *поняття* щодо цього предмета. За визначенням, наведеним в Українському педагогічному словнику, “поняття – одна із форм мислення, в якій відображаються загальні істотні властивості предметів та явищ об’єктивної дійсності, загальні взаємозв’язки між ними у вигляді цілісної сукупності ознак. Утворення понять є складним процесом, у якому застосовують порівняння, аналіз і синтез, абстрагування, ідеалізацію, узагальнення та умовиводи. Ознаки, які включаються в поняття, становлять його зміст; поняття є знаряддям пізнання істини. Важливою умовою успішного засвоєння поняття є така організація діяльності учнів, при якій формування поняття відбувається у процесі його практичного застосування до відповідного матеріалу. Планомірне керівництво з боку вчителя розвитком дій учнів на основі врахування їхніх психологічних особливостей на різних етапах засвоєння веде до формування вже у молодших школярів понять, які глибоко розкривають відповідну частину дійсності” [1, 264].

Під поняттями розуміється характеристики об’єктів, явищ, процесів або взаємозв’язків між ними. Проте важливо мати на увазі, що обмежене спостереження фактів, зовнішніх ознак і властивостей, їх узагальнення та класифікація часто призводять до формування емпіричних понять, що включають опис явищ і процесів, але не розкривають їхньої сутності.

У історії пізнання знань і практики завжди виступали фундаментом, на якому поступово будувалося теоретичне знання. Методологічні принципи роз-

виту теоретичних понять полягають у такому: від сприйняття натуральних об'єктів або їх відображень до формування уявлень про них; від уявлень до формування понять (розуміння); від простих понять, які включають один або декілька елементів знань, до складних понять, що містять багато елементів; від спеціальних понять до загальнотехнічних [3, 20]. Шлях формування теоретичного знання веде від абстрактного до конкретного. На відміну від емпіричного, теоретичне пізнання є системним, базується на розумінні цілого, загального і дає змогу розкрити структуру, зв'язки між елементами, їх функціонування та розвиток. Абстрактні визначення фіксують окремі зв'язки та особливості цілого, що стають поняттями як множини таких зв'язків, стаючи конкретними і зрозумілими. Теоретичне знання пояснює явище, розкриває його сутність і служить основою для наукового світогляду та раціонального розв'язання практичних проблем. Таке знання повністю відповідає сучасним науковим вимогам, надаючи адекватне, конкретне та багатогранне розуміння явищ і процесів.

Діалектичний підхід до розуміння сутності кожного поняття надає вчителю трудового навчання чіткий методологічний орієнтир для формування і розвитку наукових понять у школярів. Він допомагає уникнути безкінечності множини понять, зводить їх до конкретних явищ й ознак, на яких зосереджується увага. Етапи формування теоретичного поняття включають таке: становлення початкової цілісної абстракції, вивчення її зв'язків без розривів, відображення цих зв'язків в абстрактних визначеннях та синтез визначень. Поняття стає важливою основою теорії, а його розвиток відбувається разом зі зміною теоретичних підходів, які розкривають і пояснюють його сутність.

Враховуючи це, вчителю трудового навчання необхідно звернути увагу, що чітка логічна структура інформації, відтворення процесів становлення абстракції і понять, а також використання образів (моделей), що пов'язують абстракцію з картинами світу та емпіричним матеріалом, сприяють розумінню теоретичних знань. Учні 8–9-х класів, освоюючи теоретичні поняття, здійснюють мисленнєві операції, аналогічні тим, що виникали в історичному процесі формування цього знання. Водночас сприйняття матеріального об'єкту та формування уявлень про нього відбувається у контексті теоретичних понять та конкретних дій, пов'язаних з трудовим навчанням.

Учені роблять акцент на двох основних факторах, що сприяють успішному засвоєнню теоретичних понять учнями. По-перше, важливо мати систематичну організацію навчального курсу, яка допомагає учням переходити від абстрактного до конкретного, розкриваючи і розгортаючи початкові абстракції у формі понять та теорій. По-друге, учні повинні ро-

зуміти сутність і структуру своїх пізнавальних дій, усвідомлюючи своє мислення, уявлення, створення абстрактних моделей та конструктів, виведення абстракцій і їх співвідношення з реальними об'єктами.

Натомість Г. Орендарчук акцентує увагу на розрізненні понять та уяви. Він стверджує, що поняття і уява відрізняються у своїх характеристиках. Уява уособлює предмет з усіма його ознаками, а поняття зосереджується на суттєвих ознаках. Уява є більш розгалуженою, оскільки утворює більш повну картину предмета, тоді як поняття дає змогу глибше пояснити предмет, розкриваючи його сутність та найважливіші властивості.

Український дослідник Г. Орендарчук вивчає взаємозв'язок між мовою і поняттями, використовуючи різні критерії. За його дослідженнями:

1. Поняття є складовою частиною мислення, тоді як слово – складовою частиною мови.
2. Поняття відображає об'єкт думки, а слово слугує засобом вираження цього поняття.
3. Поняття одночасно є мислительним образом об'єкта та базою для створення і функціонування слів.

4. Слово, маючи своє значення, відповідає змісту поняття і виконує роль означення об'єкта.

5. Одне й те саме слово може мати кілька різних понять, які називаються омонімами. Натомість одне поняття може бути виражене різними словами або їх поєднаннями, які називаються синонімами. Отже, поняття і слово – нерозривні, але вони не мають однакового змісту.

Основні поняття трудового навчання формувалися внаслідок історичного розвитку людської діяльності й еволюції мислення. Вони виникли шляхом узагальнення певних характеристик предметів та видів діяльності людей. Поступово аналіз, синтез, порівняння, абстрагування й узагальнення стали провідними логічними методами формування цих понять.

Аналіз, який є процесом розчленування та детального вивчення предмета шляхом виділення його складових частин і властивостей, становить невід'ємну складову мислення. У цьому процесі відбувається розкладання цілісного змісту предмета на його складові елементи, аналіз їх окремо, а також вивчення їх як самостійних компонентів.

Зворотним процесом до аналізу є синтез, який передбачає мисленнєве поєднання розчленованих частин предмета або його властивостей, що були вивчені в процесі аналізу. Синтез включає у себе встановлення взаємозв'язку та взаємодії між цими елементами та дослідження предмета як цілості.

Аналіз і синтез є нерозривними і взаємозалежними аспектами мислення, які сприяють формуванню нових понять та розумінню предметів. Під час формування понять використовуються різні логічні прийоми.

Один із таких прийомів – порівняння, є необхідним засобом для встановлення схожості або відмінності між предметами на основі їх ознак. Цей прийом часто використовується у дискусіях для підтвердження аргументів та формулювання висновків.

Ще один прийом – абстрагування, включає у себе виділення суттєвих ознак предметів та відхилення від незначних деталей. Це дає змогу краще розуміти та пізнавати сутність предметів шляхом виділення важливих характеристик, зв'язків і відношень.

Узагальнення, як третій логічний прийом, передбачає розповсюдження загальних ознак предметів на всю множину, що включає мисленнєве об'єднання окремих предметів у загальне поняття. Цей процес сприяє формуванню категорій, які становлять широкі загальні поняття, наприклад, “матерія”, “свідомість”, “рух”, “простір”.

При розгляді ролі розуміння та мислення у людському пізнанні стає очевидним, що ці два аспекти є нерозривно пов'язаними з утворенням понять. У своєму пізнавальному процесі людина оперує поняттями, які відображають реальний світ і дають їй змогу розуміти його. Цей процес пізнання пройде крізь різні етапи з метою перетворення незнання на знання.

Учні 8–9-х класів починають своє пізнання з почуттєвих відчуттів предметів і явищ, які вони сприймають. Ці почуття відображаються в окремих властивостях цих об'єктів. Через сприйняття учнями формується уявлення про предмет у цілості, що є початком процесу осмислення почуттів. Засновані на сприйнятті уявлення утворюються внутрішні образи, які зберігаються у пам'яті учнів. Це є загальною логікою процесу трудової діяльності, оскільки у процесі формування образів не враховуються несуттєві ознаки і властивості, що дає можливість уявленням переходити до узагальнень.

Узагальнені уявлення стають стійкими поняттями, при цьому найважливіші знання містяться у їх розвитку та взаємозв'язку. Розвиток понять є головною рухомою силою процесу трудового навчання та виховання учнів.

Ці методологічні принципи наочно демонструють значення правильного розуміння понять та їх розвитку у процесі як пізнання, так і трудового навчання учнів.

У своїх наукових дослідженнях В. Жеребкін зосереджується на ролі логічних прийомів у формуванні понять на уроках шкільної освіти [2, 24]. Ці прийоми мають велике значення, оскільки сприяють розвитку абстрактного мислення. Вчитель, використовуючи поняття, повинен чітко визначати основні концепти навчального предмету і постійно враховувати їх у своїй методиці, повертаючись до них при різних матеріалах і ситуаціях. Поняття є живими та постійно розвиваються, набуваючи зрозумілості та глибини.

Особлива увага надається розвитку понять учнями 8–9-х класів у процесі трудового навчання, оскільки це має велике значення для їхньої освіти та виховання. Цей процес вимагає поєднання мислительних та практичних дій вчителя і учнів. Оволодіння поняттями потребує часу, і важливо уникати штучного “прискорення”, яке може призвести до формалізму. Важливо розуміти, що виведення понять із фактів вимагає більшої уваги і зусиль, ніж просте повторення визначення. Необхідно пам'ятати, що формулювання понять передуватиме їх ілюстрації прикладами, оскільки розвиток понять передбачає активну участь учнів у процесі навчання, а не просте запам'ятовування “готових” визначень, які легко забуваються, якщо не супроводжуються мисленнєвими зусиллями учнів.

Кожен шкільний навчальний предмет має власну систему понять, які розвиваються послідовно та взаємозалежно. У системі понять трудового навчання враховуються основні наукові дисципліни, пов'язані з цим предметом. Методика формування цих понять залежить від їхніх особливостей, а саме кожне поняття характеризується широким змістом та обсягом. Концепція Д. Тхоржевського [5, 4] підтверджує ці ідеї, оскільки він стверджував, що зміст поняття складається з основних і суттєвих ознак предметів, які охоплюються цим поняттям. Обсяг поняття, зі свого боку, відображає сукупність узагальнених предметів, що входять до цього поняття. Елементи обсягу – це окремі предмети, які мають ознаки, що становлять зміст поняття. Частини обсягу поняття – це групи елементів обсягу, які виділяються на підставі специфічних ознак, що не є суттєвими для цього поняття.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, можемо зробити висновок, що у методиці трудового навчання відоме поділення понять на прості та загальні може бути уточнене шляхом розрізнення простих і складних понять. У рамках цього шкільного предмету також існують спеціальні поняття, які розвиваються у межах окремих розділів, а також ті, що розвиваються у всіх розділах предмету. Кожне поняття поступово ускладнюється: від простого, початкового, що включає один елемент знань, до складніших форм, які формуються за допомогою поєднання з іншими простими поняттями. Це відкриває перспективу для нашого дослідження – систематизацію основних понять трудового навчання для учнів 8–9-х класів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 264.
2. Жеребкін В.С. Логіка : (підруч. для юрид. вузів і фак.). 2-е вид., стереотип. Харків : Основа, 1998. С. 24–62.
3. Орендарчук Г.О. Логіка : посібник для студентів вузів. Тернопіль : СМП “Астон”, 2001. С. 19–36.
4. Терещук А.І. Оновлений зміст навчальної програми

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ У ЗВО ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

з трудового навчання для учнів 5–9 класів: стан та перспективи вдосконалення. *Трудове навчання*. 2018. № 15 (195). URL: journal.osnova.com.ua/article

5. Тхоржевський Д.О. Методика трудового та професійного навчання. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. Ч. II. Загальні засади методики трудового навчання. С. 4.

6. Хоменко І.В., Алексюк І.А. Основи логіки: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Золоті ворота, 1996. С. 62–82.

REFERENCES

1. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, p. 264. [in Ukrainian].

2. Zherebkin, V.Ie. (1998). *Lohika* [Logic]. The textbook for lawyers universities and faculties 2nd ed., stereotype. Khar-kiv, pp. 24–62. [in Ukrainian].

3. Orendarchuk, H.O. (2001). *Lohika* [Logic]. A guide for university students. Ternopil. pp. 19–36. [in Ukrainian].

4. Tereshchuk, A.I. (2018). Onovleni zmist navchalnoi prohramy z trudovoho navchannia dlia uchniv 5–9 klasiv: stan ta perspektyvy vdoskonalennia [The updated content of the work training curriculum for students of grades 5–9: status and prospects for improvement]. *Work training*. No. 15 (195). Available at: journal.osnova.com.ua/article [in Ukrainian].

5. Tkhorzhevskiy, D.O. (2000). *Metodyka trudovoho ta profesiinoho navchannia* [Methodology of labor and professional training]. Part. II. *General principles of work training methods*. Kyiv. p. 4. [in Ukrainian].

6. Khomenko, I.V. & Aleksiuk, I.A. (1996). *Osnovy lohiky* [Basics of logic]. The textbook for university students. Kyiv, pp. 62–82. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.06.2023

УДК 378.042

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287934>

Ольга Чемерис, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри алгебри та геометрії

Житомирського державного університету імені Івана Франка

Іванна Кулик, кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Євген Прокоф'єв, доцент, старший викладач кафедри психології і педагогіки
Національного університету фізичного виховання і спорту України

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ У ЗВО ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті проведено аналіз розробленості феномена індивідуалізації навчання в психолого-педагогічній літературі та його змістового навантаження; з'ясовано роль самостійної роботи студентів у процесі професійної підготовки. Обґрунтовано роль, основні завдання і функції тьюторського супроводу в індивідуалізації самостійної роботи студентів. Проаналізовано основні форми тьюторського супроводу – індивідуальні та групові тьюторіали, тьюторські консультації; представлено триетапну модель реалізації групового тьюторіалу як ефективного засобу індивідуалізації навчання студентів.

Ключові слова: професійна підготовка; індивідуалізація навчання; самостійна робота студентів; тьюторський супровід; індивідуальні та групові тьюторіали.

Літ. 11.

Olha Chemerys, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Algebra and Geometry Department,
Zhytomyr Ivan Franko State University

Ivanna Kulyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Social Pedagogy and Social Work Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Yevhen Prokofiev, Associate Professor, Senior Lecturer of the
Psychology and Pedagogy Department,
National University of Physical Education and Sports of Ukraine

INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION IN HIGH SCHOOLS AS A NECESSARY CONDITION FOR IMPROVING THE QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING

The article analyzes the development of the phenomenon of individualization of learning in psychological and pedagogical literature and its content load; the role of independent work of students in the process of professional training has been clarified. It has been proven that the modern educational paradigm necessitates the training of a competent specialist capable of performing professional activities at a high level, independently and creatively.

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ У ЗВО ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

It is emphasized that the use of independent work in the educational process of higher education encourages students to be active, responsible, organized and use their creative abilities, which are necessary attributes of the life and professional position of a future specialist. Also considered are the peculiarities of the organization of independent work of students taking into account modern requirements and conditions of learning as an integral component of the system of the educational environment.

Emphasis is placed on the need for individualization of the educational process, which contributes to the active involvement of each student in his studies according to his needs and capabilities. The article examines the experience of implementing the technology of individualization of education. The technology of individualization is understood as the organization of the educational process based on the use of personal-oriented methods and tools, where the main factor is the focus on an individual approach to students.

The article presents the fundamental principles of the technology of individualization of education: freedom to choose an individual learning trajectory and freedom of self-expression. Among the main ones advantages are highlighted: adaptability; dynamism and flexibility of training; increasing the level of motivation; development of creative abilities. Tutor support (individual and group tutorials, tutor consultations) is considered as the main means of implementing the technology of individualization of learning.

A three-stage model of group tutorial implementation as an effective means of individualizing student learning is presented.

Keywords: professional training; individualization of learning; independent work of students; tutor support; individual and group tutorials.

Постановка проблеми. Із запровадженням освітніх стандартів нового покоління, особливістю яких є компетентнісна спрямованість, студентоцентрирована орієнтація освітніх програм, посилюється принцип варіативності, відкритості, індивідуалізації та практичної спрямованості навчання у ЗВО. Зміни у характері сучасної освіти, у її цілях, змісті, перехід від режиму функціонування до режиму розвитку і саморозвитку засвідчують необхідність звернення до проблеми індивідуалізації навчання, стимулювання особистісного потенціалу студента, розвиток його творчої ініціативності, мобільності, самостійності в умовах багаторівневої професійної підготовки.

Головною метою застосування технології індивідуалізації навчання стає не тільки формування високого рівня знань, а й компетентності, розвиток механізмів самонавчання й особистісного саморозвитку для комфортної подальшої адаптації фахівця у професійному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема індивідуалізації навчання знайшла відображення у педагогічній спадщині Ф. Дістервега, Я.А. Коменського, Й. Песталоцці.

Серед сучасних науковців різні аспекти проблеми індивідуалізації навчання досліджують О. Бударний, В. Володько, А. Границька, В. Крутецький, Г. Кумаріна, З. Онишків, П. Сікорський, І. Унт, А. Хуторський, І. Якиманська та інші.

Перспективи індивідуалізації освіти шляхом персоналізації навчання досліджував В. Беспалько.

Як навчання, що відбувається за певною моделлю конкретного здобувача освіти, з можливістю уточнення і корекції, трактує індивідуалізоване навчання у середній і вищій школі Ю. Машбиць.

У взаємозв'язку з процесом диференціації самостійної роботи на різних рівнях та за спеціальними завданнями розглядають індивідуалізацію навчання О. Корсакова, І. Огороднікова та М. Фіцула.

Педагогічні технології підготовки майбутніх учителів до індивідуалізації навчання учнів є предметом наукових розвідок В. Єремєєва.

Дослідження І. Шайдур, І. Шимко розкривають проблематику реалізації індивідуального підходу в організації самостійної роботи студентів.

Водночас проблема форм реалізації ідеї індивідуалізації навчання у ЗВО висвітлена у науковій літературі недостатньо.

Метою статті є вивчення розробленості феномена індивідуалізації навчання у психолого-педагогічній літературі, представлення змістового навантаження означеного поняття; аналіз ролі тьюторського супроводу в індивідуалізації самостійної роботи студентів.

Виклад основного матеріалу. У педагогічному словнику С. Гончаренка поняття “індивідуалізація навчання” трактується як така організація навчального процесу, за якої вибір засобів, заходів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності навчання. В “Енциклопедії освіти” – як “планування та здійснення навчання відповідно до індивідуальних особливостей учнів” [5, 332].

Низка науковців стверджують, що індивідуалізоване навчання базується на індивідуальному підході, який, як зазначає Г. Коберник, обумовлюється індивідуальними особливостями учнів [6].

Т. Годованюк додає, що “індивідуалізація – це система засобів і прийомів будь-якої природи, яка створюється для забезпечення реалізації індивідуального підходу до навчання, а індивідуалізоване навчання – це навчання, побудоване на засадах доцільної індивідуалізації” [3, 14]. Науковець наголошує, що саме індивідуальні особливості студентів відіграють важливу роль у процесі проектування освітнього процесу.

Науково обґрунтованою і близькою до наведеної, є, на нашу думку, позиція Г. П'ятакова та Н. Заячківської, які розуміють технологію індивідуалізованого навчання як технологію проектування педагогічної

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ У ЗВО ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

діяльності на основі індивідуальних якостей суб'єкта (інтересів, потреб, здібностей, інтелекту тощо) [8].

Як “метатехнологію” розглядає індивідуалізацію навчання О. Пехота [9].

Цілісною системою індивідуалізації навчальної діяльності, притаманною всім етапам навчальної діяльності (на рівні потенційних можливостей з урахуванням мети навчання) розглядає індивідуалізацію навчання А. Кірсанов.

Своєю чергою, В. Володько індивідуалізацію навчання розуміє як особливий принцип побудови системи відносин учня з учителем, у якій враховуються і розвиваються індивідуальні особливості кожного учасника освітньої взаємодії [1, 21–23]. Науковець вважає, що “індивідуалізацію навчання можна об'єднати в два основних напрями та кілька підходів: конструювання навчального змісту, що дає змогу вибрати індивідуально значущі для професійного становлення програми підготовки і забезпечити її засвоєння індивідуальними темпами (модульне навчання; програмоване навчання; індивідуальне настановне навчання; навчання відповідно до потреб; альтернативне навчання); спільна наукова робота; навчання на робочих місцях чи навчання на відстані; тьюторіал” [2, 93].

Відзначимо, що викладена ученим наприкінці 90-х рр. ХХ ст. думка є актуальною сьогодні, в умовах змішаного навчання, в умовах збільшення частки самостійної роботи в навчальних планах підготовки студентів за різними спеціальностями, коли все більшого значення набуває технологія тьюторського супроводу в освіті.

Самостійна робота – обов'язкова складова навчальної діяльності сучасного студента, без якої повноцінне становлення майбутнього фахівця є неможливим, оскільки ключове завдання професійної підготовки – формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти та інноваційної діяльності в умовах динамічних змін у соціально-економічному розвитку суспільства.

У розумінні сутності “самостійної роботи” ми поділяємо думку О. Михайленко, яка трактує її “як спеціально організовану навчально-пізнавальну діяльність студентів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, спрямовану на виконання навчально-професійних завдань і формування самостійності, активності та творчих здібностей особистості” [7, 66].

Доцільно відзначити, що самостійна робота є не просто важливою складовою освітнього процесу, а виступає його основою, оскільки лише самостійно здобуті знання стають основою успішної подальшої навчальної діяльності і професійної самореалізації особистості. Відтак вища школа змінює “знанцеву” парадигму навчання на компетентнісну і поступово переорієнтовується від “передачі знань” студентам до управління їхньою самостійною навчально-пізнавальною діяльністю.

Аналіз наукової літератури дав підставу виділити основні умови продуктивної організації самостійної роботи студентів:

– психологічна зумовленість (умови результативності самостійної роботи залежать від взаємовідносин між викладачами та студентами в освітньому процесі; від рівня складності завдань для самостійної роботи; від ступеня включеності студентів до навчально-професійної діяльності);

– професійна спрямованість самостійної роботи (причому глибина профілювання тих чи тих дисциплін має враховувати психологічні закономірності багаторівневого поділу майбутніх професіоналів на бакалаврів, спеціалістів, магістрів);

– врахування обмеженого бюджету часу студента;

– індивідуалізація самостійної роботи.

Реалізувати всі ці умови у ЗВО можливо за допомогою технології тьюторського супроводу, позаяк форма навчання як нагальна необхідність входить у реальну дійсність вітчизняної освіти.

Теоретичні основи тьюторської діяльності, досвід тьюторства й особливості тьюторського супроводу розкриті у наукових працях Н. Дем'яненко, Л. Малиновської, В. Стеценка, Н. Рибалкіної, Т. Швець та ін.

Зокрема, Н. Дем'яненко переконана, що тьютор педагогічної освіти – це суб'єкт, що супроводжує освітньо-професійний розвиток студентів, несе відповідальність не лише за рівень їх знань, а й за формування самобутньої особистості майбутнього вчителя, його педагогічної компетентності й соціально-психологічної зрілості [4].

У працях J. Richards тьютор трактується як той, хто розробляє зміст дидактичних матеріалів з урахуванням індивідуальних особливостей студентів; організовує їхню навчальну діяльність щодо засвоєння дидактичного матеріалу; консультує з питань виконання дидактичних завдань; координує самостійну навчально-пізнавальну діяльність студентів; здійснює моніторинг виконання завдань (зворотний зв'язок); аналізує й оцінює стан виконання навчальних завдань, проєктів; забезпечує суб'єктно-суб'єктні взаємини у процесі дистанційного навчання між викладачем і студентами [11].

Виконання викладачами тьюторських функцій ми бачимо, з одного боку, як надання допомоги студенту в усвідомленій навчально-професійній діяльності, а з іншого – як обговорення проблем і труднощів, які виникають у навчанні. А також як створення умов для індивідуалізації освітнього процесу і допомоги студентам у побудові індивідуального освітнього маршруту.

Під тьюторським супроводом майбутнього спеціаліста в освітньому середовищі ЗВО Т. Ковальова вбачає метод, що забезпечує створення комплексу умов для прийняття суб'єктом розвитку оптимальних рішень у різних ситуаціях вибору. Нами ж розу-

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ У ЗВО ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

міється тривала робота тьютора, який є одночасно організатором, партнером, консультантом і наставником студента з метою надання допомоги у самореалізації в різних мікросередовищах ЗВО. Відтак, тьютор здійснює супровід кожного студента у процесі формування ним індивідуальної освітньої програми як можливості самостійного конструювання освітнього руху. Завдяки здійсненню тьюторських функцій стає можливим моніторинг динаміки процесу становлення усвідомленої навчально-професійної позиції кожного студента, його освітніх результатів.

Зміст тьюторського супроводу включає організовану взаємодію суб'єктів освітнього процесу, спрямовану, з одного боку, на ініціювання руху студентів до професії, вибору та побудови ними власного професійного маршруту, а з іншого – на розв'язання поточних питань індивідуальної освітньої траєкторії.

Відповідно основними завданнями тьюторського супроводу можна вважати:

- ініціювання проявів індивідуальних інтересів та потреб студентів;
- створення ресурсного поля для дослідницької діяльності;
- сприяння проектуванню та реалізації індивідуальних маршрутів в освітньому просторі університету;
- спонукання студентів до змістовної та продуктивної комунікації з усіма учасниками освітнього процесу;
- сприяння розвитку рефлексивної позиції щодо набутого дослідницького досвіду.

Простір тьюторської діяльності можна зобразити у вигляді трьох векторів: освітнього, соціокультурного, особистісного.

Освітній передбачає роботу з освітніми пропозиціями, пов'язаними з інфраструктурою ЗВО, розширенням особистої "освітньої географії" тьюторанта (спецкурси, тренінги, наукові гуртки, відкриті семінари, науково-практичні конференції та ін.). Основна функція тьютора при цьому – вибудувати суб'єктну позицію тьюторанта, вивести його на модель конструювання знань.

Соціокультурний вектор фіксує просування студента в межах сфери професійної діяльності за допомогою зовнішніх консультантів (інших викладачів, фахівців у цій предметній або професійній галузі, експертів тощо).

Особистісний вектор забезпечує реалізацію власної індивідуальної освітньої програми: кожен студент повинен розуміти, які вимоги висуваються саме до нього; на розвиток яких особистісних та професійно значущих якостей йому варто звернути увагу.

Робота тьютора у кожному напрямку вибудовується здебільшого ситуативно і спрямовується на ресурсне забезпечення самостійності студента. Проте

взаємодія тьютора і тьюторанта організовується на основі індивідуального навчального плану чи індивідуальної освітньої програми за допомогою використання індивідуальних і групових тьюторіалів [10].

Індивідуальні тьюторіали є індивідуальною організаційною формою тьюторського супроводу (обговорення з тьютором значущих питань, пов'язаних з особистісним саморозвитком та навчально-професійною самореалізацією студента). Індивідуальні тьюторіали дозволяють організувати процес супроводу навчально-професійної самореалізації цілеспрямовано, ефективно підвищити активність кожного тьюторанта з урахуванням особливостей його професійної спрямованості та мотивації.

Модель групового тьюторингу (групові тьюторіали) спрямована на задоволення індивідуальних потреб студентів у групі. Такі тьюторіали проводяться під час семінарських занять.

Включення студентів групи до самостійної роботи здійснюється поетапно.

Перший етап покликаний сприяти формуванню позитивної мотивації до самостійної роботи. Тьюторський супровід на ньому полягає у створенні умов для самовизначення студентів щодо значущості навчального матеріалу курсу, їх включенні у процес цілепокладання.

Завданнями цього етапу є: забезпечення правильного розуміння сутності умінь самоосвіти; розкриття прийомів самоосвіти. Зміст діяльності педагога передбачає: ознайомлення студентів зі зразками самостійної роботи, загальними підходами до її організації; розвиток відповідних умінь щодо її виконання.

На цьому етапі студентам рекомендується виконання завдань, спрямованих на пошук, обробку інформації та обмін інформацією (написання резюме, складання плану, тез, анотацій, бібліографічного списку використаних джерел; систематизованої картотеки прочитаних книг), виконання тестових завдань.

Другий етап передбачає безпосереднє формування вмінь самостійної роботи і спрямований на мобілізацію й активізацію внутрішніх резервів студентів, максимальне занурення їх у роботу з інформацією, свідоме та цілеспрямоване вилучення і генерування суб'єктивно нових знань. На цьому етапі студентам пропонуються завдання з виділення і обґрунтування основних понять курсу, складання нових смислових суджень, висновків.

З цією метою студент може: підготувати повідомлення, доповідь, реферат, виступ на науково-практичній конференції; розробити проєкт; виступити в ролі консультанта чи помічника викладача під час семінарського заняття; написати рецензію на студентську роботу тощо.

Третій етап – вдосконалення умінь самостійної роботи за рахунок оволодіння творчою рефлексив-

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ У ЗВО ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

ною діяльністю. Дослідження учених дають підставу зробити висновок, що систематичний “вихід” студентів до рефлексивної позиції уможливило простежити динаміку особистісного розвитку, суттєво впливає на розвиток самоосвітньої діяльності. Крім того, рефлексія допомагає студентові усвідомити свою індивідуальність, унікальність та призначення, яке виявляється в аналізі його предметної діяльності та її продуктів.

У межах цього етапу при підготовці до семінарів студентам пропонуються такі завдання: підготовка рефератів на задану тему; підготовка плану та тексту лекції; аналіз професійних телепередач, матеріалів наукових та періодичних видань.

Під час семінарів студенти працюють з кейсами, частково чи повністю самостійно виконують навчально-професійні завдання. Надалі можуть пропонуватися завдання з використанням мережі Інтернет: обговорення лекції; спілкування у синхронній телеконференції (чаті) зі спеціалістами-ментором, з викладачами інших ЗВО, які вивчають певну проблему; консультації із фахівцями тощо.

При реалізації запропонованих етапів організації самостійної роботи необхідно враховувати, що мета кожного етапу досягається студентами не одночасно. Тому необхідно з кожним здобувачем освіти проектувати створення навчального портфоліо – індивідуальної добірки досягнень за курс, що оцінюється з погляду витраченої ним праці, ступеня засвоєння навчальної програми, позитивних особистісних змін.

Мета створення портфоліо студентом – відслідковування індивідуального прогресу у навчанні. Вид, форму, зміст та складність завдань самостійної роботи він вибирає самостійно із рекомендованих викладачем. А це, своєю чергою, забезпечує максимально індивідуалізоване конструювання тьюторантом власної архітектури організації навчальної діяльності із постійним тьюторським консультуванням з навчальних і наукових проблем, обговоренням альтернативних проблемних питань, інформаційно-аналітичним супроводом окремих етапів діяльності, проектуванням індивідуального маршруту, тренінгами самоврядування тощо.

При цьому індивідуалізація освітнього процесу здійснюється за рахунок організації самостійного вибору студентом напряму дослідження, самостійного визначення тем, форм та методів роботи. Цей вибір оформляється як індивідуальна дослідницька освітня програма, що створюється з урахуванням ресурсного поля закладу освіти.

Висновки. Отже, тьюторський супровід навчально-професійної самореалізації майбутнього фахівця в освітньому середовищі ЗВО розглядається нами як системоутворювальний чинник його професійної підготовки, що забезпечує практичну реалізацію ідеї індивідуалізації навчання шляхом формування

індивідуальної освітньої програми навчання студента, розвитку необхідних професійних компетенцій.

Застосування технології індивідуалізації засноване на індивідуальній консультативній роботі викладача зі студентами у площині індивідуальних моделей навчання, які вибудовуються з урахуванням особистісних потреб студентів у розвитку, навчанні, спілкуванні в умовах збільшення питомої ваги самостійної роботи в університетській системі підготовки фахівців. Технологія індивідуалізації навчання дає змогу сформувати компетентного, самостійного та творчого фахівця, готового до виконання на високому рівні різноманітних професійних завдань.

Подальші дослідження планується провести у напрямках вивчення особливостей методичного забезпечення тьюторської діяльності, розробки і впровадження моделі технології формування готовності майбутніх педагогів до тьюторської діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Володько В.М. Індивідуалізація і диференціація навчання. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*: зб. статей. Ч. 1. Київ, 2000. С. 21–23.
2. Володько В.М., Солдатенков М.М. Індивідуалізація навчання студентів. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 3. С. 91–99.
3. Годованюк Т.Л. Індивідуальне навчання у вищій школі: монографія. Київ, Україна: НПУ імені Драгоманова, 2010. 160 с.
4. Дем'яненко Н.М. Історичні витоки і сучасна модифікація тьюторства у вищій школі України. *Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”*. 2007. № 2 (дод. 1). Т. 1. С. 30–33.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Коберник Г.І. Індивідуалізація навчання молодших школярів в умовах розв'язування адаптованих навчальних завдань. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. № 46. С. 101–105.
7. Михайленко О. Особливості організації самостійної роботи студентів у ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2015. № 10 (129). С. 64–68.
8. П'ятакова Г.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології: навчально-методичний посібник для студентів та магістрів вищої школи. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 55 с.
9. Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за ред. О.М. Пехоти. Київ: Видавництво А.С.К., 2003. 255 с.
10. Цюпак І.М. Тьюторство як ефективна умова забезпечення якості освіти / *Мат-ли міжнар. наук.-практ. конференції “Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя”*. 23–25 травня 2018 року, м. Київ, Україна. Київ, 2018. С. 342–344.
11. Richards J.C. *Professional Development for Language Teachers* Cambridge. Cambridge University Press. 2005. 197 p.

REFERENCES

1. Volodko, V.M. Individualizatsiia i dyferentsiatsiia navchannia [Individualization and differentiation of education].

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ПРОЄКТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Problems of modern pedagogical education: coll. of articles. Part. 1. Kyiv, 2000. pp. 21–23. [in Ukrainian].

2. Volodko, V.M. & Soldatenkov, M.M. (1994). Individualizatsiia navchannia studentiv [Individualization of student learning]. *Pedagogy and psychology*. No. 3. pp. 91–99. [in Ukrainian].

3. Hodovaniuk, T.L. (2010). Indyvidualne navchannia u vyshchii shkoli [Individual training in higher education]. Kyiv, 2010. 160 p. [in Ukrainian].

4. Demianenko, N.M. (2007). Istorychni vytoky i suchasna modyfikatsiia tiutorstva u vyshchii shkoli Ukrainy [Historical origins and modern modification of tutoring in higher education in Ukraine]. *Thematic issue "Pedagogy of the higher school: methodology, theory, technologies"*. No. 2 (Appendix 1). Vol. 1. pp. 30–33. [in Ukrainian].

5. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; (Ed.). V.H. Kremen. Kyiv, 2008. 1040 p. [in Ukrainian].

6. Kobernyk, H.I. (2013). Indyvidualizatsiia navchannia molodshykh shkolariv v umovakh rozviazuvannia adaptovanykh navchalnykh zavdan [Individualization of education of junior high school students in the conditions of solving adapted educational tasks]. *Psychological and pedagogical problems of the village school*. No. 46. pp. 101–105. [in Ukrainian].

7. Mykhailenko, O. (2015). Osoblyvosti orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv u VNZ [Peculiarities of the

organization of independent work of students at universities]. *Youth & market*. No. 10 (129). pp. 64–68. [in Ukrainian].

8. Piatakova, H.P. & Zaiachkivska, N.M. (2003). Suchasni pedahohichni tekhnolohii: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv ta mahistrantiv vyshchoi shkoly [Modern pedagogical technologies: a teaching and methodical guide for students and master's students of higher education]. Lviv, 55 p. [in Ukrainian].

9. Piekhota, O.M., Kiktenko, A.Z. & Liubarska, O.M. et al. (2003). Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]. Education – method. manual. (Ed.). O.M. Piekhota. Kyiv, 255 p. [in Ukrainian].

10. Tsiupak, I.M. (2018). Tiutorstvo yak efektyvna umova zabezpechennia yakosti osvity [Tutoring as an effective condition for ensuring the quality of education]. *Mat-ty mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Tsili staloho rozvytku tretoho tysiacholittia: vyklyky dlia universytetiv nauk pro zhyttia". 23–25 travnia 2018 roku, m. Kyiv, Ukraina – Proceedings of the international scientific and practical conference "Sustainable development goals of the third millennium: challenges for universities of life sciences"*. May 23–25, 2018, Kyiv, Ukraine (pp. 342–344). Kyiv. [in Ukrainian].

11. Richards, J.C. (2005). Professional Development for Language Teachers Cambridge. Cambridge University Press. 197 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 31.05.2023.

УДК 378.011.3-051:373.3]:37.015.31:613/614

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287905>

**Наталія Бєляєва, провідний спеціаліст відділу охорони праці
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова**

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ПРОЄКТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

У статті розглянуто проблему моделювання методичної системи підготовки майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів. Виявлено особливості методологічні, функціональні засади, зміст, етапи, методи, форми організації, засоби навчання та педагогічної діагностики сформованості готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану у єдності концептуально-цільового, змістового, процесуального та результативно-діагностувального блоків моделі досліджуваного феномену.

Ключові слова: модель; освітнє середовище; молодші школярі; безпека; воєнний стан.

Рис. 1. Літ. 9.

**Nataliya Belyayeva, Leading Specialist of the
Occupational Health and Safety Department of
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University**

**A MODEL FOR FORMING THE READINESS OF FUTURE TEACHERS
FOR THE DESIGN AND IMPLEMENTATION OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT
FOR YOUNGER SCHOOL STUDENTS UNDER THE CONDITIONS OF THE STATE OF WAR**

The article examines the model of formation of the readiness of future teachers to design and implement a safe educational environment for younger schoolchildren in the conditions of martial law. The analysis of the state of research on the development of methodological support for the readiness of future teachers to design and implement a safe educational environment for junior high school students in the conditions of martial law revealed that this problem remains insufficiently disclosed in scientific and pedagogical practice and requires a qualitative update of approaches to its research. The methodological and functional principles, content, stages, methods, forms of organization, means of teaching and pedagogical diagnostics of the readiness of future teachers to design and implement a safe educational environment for junior high school students in the conditions of

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ПРОЄКТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

martial law in the unity of conceptual-purpose, content, process and result-diagnostic have been identified blocks of the model of the studied phenomenon. The conceptual and objective block of the model includes the scientific foundations (goal, methodological approaches and principles) of forming the readiness of future teachers to design and implement a safe educational environment for younger schoolchildren under martial law. The content block of the model reveals the essence of learning to design and implement a safe educational environment for junior high school students in the conditions of martial law, singles out the structural components of this activity. The procedural block of the model includes stages, methods, and methodical techniques, forms of organization and means of forming the readiness of future teachers to design and implement a safe educational environment for younger schoolchildren under martial law. The result-diagnostic block of the model illustrates the features of identifying the qualitative levels of readiness acquired by future primary school teachers for designing and implementing a safe educational environment for younger schoolchildren under martial law. The leading conditions that determine the effectiveness of future teachers' readiness to design and implement a safe educational environment include: the use of a wide range of methods of forming a stable positive educational and professional motivation of future teachers to design and implement a safe educational environment for younger schoolchildren; gradual formation of teachers' readiness to design and implement a safe educational environment; integration of project activity and professional-pedagogical training regarding the implementation of a safe educational environment for junior schoolchildren into the content of professionally-oriented educational disciplines.

Keywords: model; educational environment; younger students; security; martial law.

Постановка проблеми. Модернізація сучасної педагогічної освіти ґрунтується на інноваціях у сфері неперервності та багатопрофільності системного навчально-методичного забезпечення процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Педагогічна практика засвідчує, що для створення системного навчально-методичного забезпечення необхідним є усвідомлення сучасних вимог до його проєктування як цілісної освітньої системи. Важливо зазначити, що питання розробки методичного забезпечення готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану дотепер залишається недостатньо розкритим у науково-педагогічній практиці [3].

Сучасним розвитком початкової освіти затребувана нова її організація, що забезпечує проєктування та реалізацію безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану [5]. Це зумовлює необхідність створення у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) безпечних умов перебування для всіх учасників освітнього процесу за оновленим методичним супроводом цього процесу. Сучасні вчителі початкової школи чіткіше усвідомлюють свою соціальну роль, тісно пов'язують навчально-виховний процес зі створенням в ЗЗСО безпечних умов перебування для всіх учасників освітнього процесу. Наслідком цього є активізація розробки методичного забезпечення готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану, яке вимагає іншої якості та змісту освітньо-професійної діяльності.

Моделювання методичних систем підготовки майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів як педагогічна проблема зумовлено необхідністю підтримання на належному рівні якості початкової освіти молодших школярів, які сьогодні змушені її отримувати в умовах воєнного стану. Це

потребує оновлення психолого-педагогічних підходів до навчання студентів проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів, що сприятиме підвищенню якості професійної підготовки майбутніх учителів, а її науково-педагогічне обґрунтування потребує теоретичного обґрунтування правомірності застосування методики моделювання професійної підготовки.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Перспективне багатоаспектне планування підготовки майбутніх вчителів початкової школи у сфері проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів тісно пов'язане з педагогічним моделюванням. У сучасному освітньому середовищі моделювання є дієвим методом дослідження освітнього простору ЗЗСО, його оптимального проєктування, відбиваючи сутнісно-значимі сторони оригіналу засобами абстрагування й ідеалізації. У моделі, за Ю. Шапран [9, 39], реалізується низка функцій: обґрунтування кількості її складових компонентів; схематично-реальне висвітлення взаємозв'язків між ними; порівняльне вивчення різних сторін та ознак досліджуваного об'єкта або процесу.

Необхідність моделювання О. Гур'євська [2, 145] обґрунтовує спроможністю цього методу щодо пізнання процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, пояснення та прогнозування його розвитку, що дає можливість управляти ним, створювати ідеальні уявні образи у складі педагогічного обґрунтування педагогічних технологій.

Вивчення з проблеми досліджуваної частини. Моделювання підготовки майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів включає розв'язок низки дослідницьких проблем щодо обґрунтування сукупності педагогічних чинників та умов реалізації оптимальних варіантів цього процесу. Зміст моделювання підготовки майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів потребує визна-

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

чення внутрішніх чинників, педагогічних умов та складових компонентів професійно-педагогічної підготовки, обґрунтування її закономірностей і логічної послідовності розгортання навчально-виховного процесу в педагогічному ЗВО.

Метою статті є виявлення методологічних, функціональних засад, змісту, етапів, методів, форм організації, засобів навчання та педагогічної діагностики сформованості готовності майбутніх учителів до проєктування і реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основним засобом проєктування та реалізації в освітній діяльності методологічних, функціональних засад, етапів, змісту, етапів, методів, форм організації, засобів навчання і педагогічної діагностики сформованості готовності майбутніх учителів до проєктування й реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів визначено модель формування досліджуваного феномену в єдності концептуально-цільового, змістового, процесуального та результативно-діагностувального блоків (див. рис. 1).

Концептуально-цільовий блок моделі включає наукові засади (мету, методологічні підходи та принципи) формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану, а мета її функціонування визначається забезпеченням цілеспрямованого формування у майбутніх учителів готовності до такої діяльності. Вона є складною інтегративною особистісною якістю, що характеризується наявністю знань, умінь, пізнавальних мотивів та ціннісних ставлень, які обумовлюють стан готовності цього виду.

Розроблена й обґрунтована модель формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану базується на комплексному використанні компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, системного, аксіологічного та середовищного методологічних підходів.

Обґрунтування моделі здійснено на засадах принципів гуманітаризації, гуманізації, цілеспрямованості, послідовності, єдності виховання та навчання, просуспільної та професійної спрямованості, зв'язку із життям.

Змістовий блок моделі розкриває сутність навченості проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану, виокремлює структурні складові цієї діяльності та містить навчальний змістовий модуль "Проєктування та реалізація безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах

воєнного стану" для підготовки здобувачів освітнього ступеня "бакалавр" за спеціальністю 013 Початкова освіта [1].

Визначено змістову структуру готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану, складниками якої є комунікативна, функціональна, когнітивна та педагогічна готовність. Цими складниками студенти опановують під час вивчення професійно-орієнтованих дисциплін: обов'язкової – "Культура здоров'я особистості" [4] та дисциплін за вибором студента – "Психологічна підтримка та супровід дорослих і дітей у кризових ситуаціях" [8], "Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу під час та після завершення воєнних дій" [7], "Особливості організації роботи вчителів в умовах воєнного стану" [6].

Процесуальний блок моделі включає етапи, методи, методичні прийоми, форми організації та засоби формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану.

У ході впровадження моделі визначено три етапи (базово-пропедевтичний, технологічний і професійної майстерності), під час яких використовувалися інноваційні активні, інтерактивні методи навчання й інформаційно-комунікаційні засоби, що відповідали змістові обов'язкових, вибіркового навчальних дисциплін та позааудиторної роботи зі студентами.

Розкриття змісту та сутності проєктної діяльності здійснюється за традиційними організаційними формами навчання: лекції, лабораторні, практичні та самостійні роботи. Особливе значення для формування в студентів проєктної компетентності мають евристичні методи, дискусії, рішення проєктних завдань та кейс-метод.

Для здійснення проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану проєктування безпечного освітнього середовища молодших школярів нами запропонований алгоритм, що містить три етапи: підготовка нормативно-правового обґрунтування такої діяльності; розробка методичних рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо дій у разі виникнення небезпечних ситуацій та ризиків під час воєнного стану; презентація та захист проєкту його розробниками.

Серед *засобів навчання* проєктування і реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану в моделі формування у студентів готовності цього виду нами виділені нормативно-правові документи (накази, листи, інструкції), офіційні сайти установ та організації, посібники, методичні рекомендації, що містять відповідну

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ПРОЄКТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

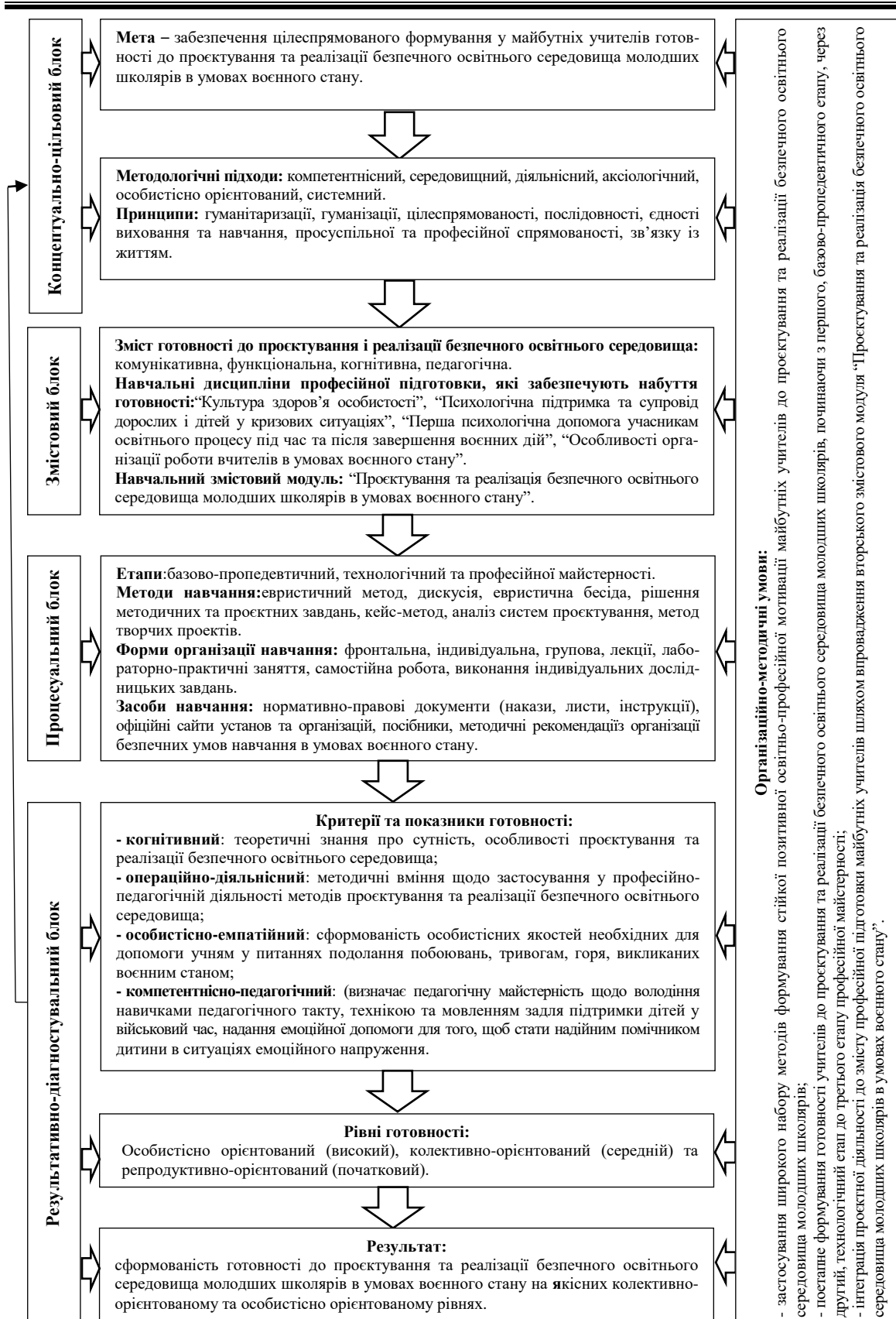


Рис. 1. Модель формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

інформацію, необхідні для оволодіння майбутніми вчителями основами проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища.

Результативно-діагностувальний блок моделі ілюструє особливості виявлення набутих майбутніми вчителями початкової школи якісних рівнів готовності до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану. Він представлений засобами діагностування сформованості готовності цього виду діяльності в майбутніх учителів на засадах виділених критеріїв, показників та рівнів.

До критеріїв оцінювання досліджуваної готовності нами віднесені: когнітивний (теоретичні знання про сутність, особливості проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища); операційно-діяльнісний (методичні вміння щодо застосування у професійно-педагогічній діяльності методів проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища); особистісно-емпатійний (сформованість особистісних якостей необхідних для допомоги учням у питаннях подолання побоювань, тривоги, горя, викликаних воєнним станом); компетентісно-педагогічний (визначає педагогічну майстерність щодо володіння навичками педагогічного такту, технікою та мовленням задля підтримки дітей у військовий час, надання емоційної допомоги для того, щоб стати надійним помічником дитини в ситуаціях емоційного напруження).

Визначено та обґрунтовано рівні готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану: особистісно орієнтований (високий), колективно-орієнтований (середній) та репродуктивно-орієнтований (початковий).

Формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану потребує конкретизації організаційно-педагогічних умов впровадження цього процесу. До провідних умов, якими визначається його ефективність формування нами віднесені:

– застосування широкого набору методів формування стійкої позитивної освітньо-професійної мотивації майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів;

– поетапне формування готовності учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів, починаючи з першого, базово-пропедевтичного, з формування когнітивної готовності майбутніх учителів, через другий, технологічний етап із оволодіння здобувачами освіти алгоритмами дій щодо реалізації окремих технологій проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища, до третього етапу професійної майстерності, спрямованого на формування педаго-

гічної і комунікативної майстерності студентів щодо проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища у професійно-педагогічній діяльності;

– інтеграція проєктної діяльності та професійно-педагогічної підготовки щодо реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів до змісту професійно-орієнтованих навчальних дисциплін засобами впровадження до змісту професійної підготовки майбутніх учителів навчального змістового модуля “Проєктування та реалізація безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану”.

Висновки. Описана модель – абстрактно-описова, може бути ефективно використана в процесі професійно-педагогічної підготовки та є освітньою програмою з визначення мети, завдань, методів, форм організації та засобів формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану.

Здійснений процес моделювання професійно-педагогічної підготовки сприятиме поетапній корекції завдань, змісту й організаційної системи методики формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища на підставі прогностичних припущень щодо отримання очікуваних результатів, що надаватиме такому процесу навчання більшої гнучкості, альтернативності й особистісної орієнтації в максимальній індивідуалізації освітніх траєкторій для всіх учасників освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень. Запровадження в освітню діяльність педагогічних ЗВО спроектованої моделі формування готовності майбутніх учителів до проєктування та реалізації безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану потребує подальшої розробки організаційно-методичного супроводу підготовки майбутніх учителів до такої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беляєва Н.П. Навчальна програма змістового модуля “Проєктування та реалізація безпечного освітнього середовища молодших школярів в умовах воєнного стану” підготовки здобувачів освітнього ступеня “бакалавр” за спеціальністю 013 Середня освіта (Початкова освіта). Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. 10 с.
2. Гур’євська О. Моделювання методичної системи навчання загальної фізики в технічному університеті. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти.* 2015. Вип. 8 (1), С. 143–148.
3. Інформаційний пакет освітньо-професійної програми “Початкова освіта” спеціальності 013 “Початкова освіта” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: https://pf.edu.ua/images/Programy/_2023.pdf (дата звернення 12.05.2023).
4. Культура здоров’я особистості. *Курс лекцій.* Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 196 с.

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ПРОЄКТУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

5. Наказ МОН України “Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні”. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-organizaciyi-zdobuttya-zagalnoy-oyi-serednoyi-osviti-ta-osvitnogo-procesu-v-umovah-voeyennogo-stanu-v-ukrayini> (дата звернення 10.03.2023).

6. Особливості організації роботи вчителів в умовах воєнного стану. URL: <https://osvita.ua/school/87894/> (дата звернення 09.04.2023).

7. Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу під час та після завершення воєнних дій. Курс підвищення кваліфікації для освітян. URL: <https://hryoutest.in.ua/courses/programa-pidvishchennya-kvalifikaciyi-psihologichnoyi-pidtrimki-dlya-osvityan-ta-batkiv> (дата звернення 04.05.2023).

8. Психологічна підтримка та супровід дорослих і дітей у кризових ситуаціях: практикум / упор. Браницька Т.Р., Матохнюк Л.О., Шпортун О.М. Вінниця: КЗВО “Вінницька академія безперервної освіти”, 2022. 131 с.

9. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39–43.

REFERENCES

1. Byelyayeva, N.P. (2020). Navchalna prohrama zmistovoho modulya “Proyektuvannya ta realizatsiya bezpechnoho osvitnoho seredovishcha molodshykh shkolyariv v umovah voyennoho stanu” pidgotovky zdobuvachiv osvitnoho stupenya “bakalavr” za spetsialnistyu 013 Serednya osvita (Pochatkova osvita) [Curriculum of the content module “Design and implementation of a safe educational environment for junior high school students in the conditions of martial law” for the preparation of bachelor’s degree holders in the specialty 013 Secondary education (Elementary education)]. Kyiv, 10 p. [in Ukrainian].

2. Guryevska, O. (2015). Modelyuvannya metodychnoyi systemy navchannya zahalnoyi fizyky v tekhnichnomu universyteti [Modeling of the methodological system of teaching general physics at the technical university]. *Scientific notes of V. Vinnichenko Kirovohrad State Pedagogical University. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*. Issue 8 (1), pp. 143–148. [in Ukrainian].

3. Informatsiynyy paket osvitno-profesiyanoi prohramy “Pochatkova osvita” spetsialnosti 013 “Pochatkova osvita”

pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshchoyi osvity [Information package of the educational and professional program “Elementary Education” specialty 013 “Elementary Education” of the first (bachelor’s) level of higher education]. Available at: https://pf.edu.ua/images/Programy/_2023.pdf (Accessed 05 Dec. 2023). [in Ukrainian].

4. Kultura zdorovya osobystosti [Culture of personal health]. *Course of lectures*. (2010). Ternopil, 196 p. [in Ukrainian].

5. Nakaz MON Ukrayiny “Pro deyaki pytannya orhanizatsiyi zdobuttya zahalnoyi serednoyi osvity ta osvitnoho protsesu v umovakh voyennoho stanu v Ukrayini” [Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine “On some issues of organization of obtaining general secondary education and the educational process in the conditions of martial law in Ukraine”]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-organizaciyi-zdobuttya-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ta-osvitnogo-procesu-v-umovah-voeyennogo-stanu-v-ukrayini> (Accessed 10 Mar. 2023). [in Ukrainian].

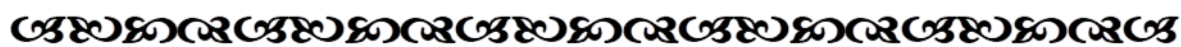
6. Osoblyvosti orhanizatsiyi roboty vchyteliv v umovah voyennoho stanu [Peculiarities of the organization of teachers’ work under martial law]. Available at: <https://osvita.ua/school/87894/> (Accessed 09 Apr. 2023). [in Ukrainian].

7. Persha psykholohichna dopomoha uchasykam osvitnoho protsesu pid chas ta pislya zavershennya voyennykh diy [First psychological assistance to the participants of the educational process during and after the end of hostilities]. *Advanced training course for educators*. Available at: <https://hryoutest.in.ua/courses/programa-pidvishchennya-kvalifikaciyi-psihologichnoyi-pidtrimki-dlya-osvityan-ta-batkiv> (Accessed 04 May 2023). [in Ukrainian].

8. Psykholohichna pidtrymka ta suprovod doroslykh i ditey u kryzovykh sytuatsiyakh: praktykum [Psychological support and accompaniment of adults and children in crisis situations: workshop]. (2022) (Eds.). Branytska, T.R., Matohniuk, L.O., Shportun, O.M. Vinnytsia, 131 p. [in Ukrainian].

9. Shapran, Yu. (2012). Pedahohichne modelyuvannya u protsesi formuvannya profesiyanoi kompetentnosti maybutnoho vchytelya biolohiyi [Pedagogical modeling in the process of forming the professional competence of a future biology teacher]. *Native school*. No. 12, pp. 39–43. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.05.2023



“В силу самої своєї природи наука і логічне мислення ніколи не здатні судити, що можливо, а що – ні. Їх єдине призначення – пояснювати те, що було зафіксовано досвідом і спостереженнями”.

*Рудольф Штайнер
австрійський вчений, філософ*

“Серйозне прагнення до будь-якої мети – вже половина успіху в її досягненні”.

*Вільгельм Гумбольдт
німецький філолог, філософ*

“Більше думай, а тоді вирішуй. Спіши повільно!”

*Григорій Сковорода
український філософ, поет, педагог*



УДК 373.015.3:502/504

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287935>

Лілія Стахів, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Василь Стахів, кандидат біологічних наук, доцент
кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Сузанна Волошин, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри біології та хімії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено проблему використання елементів музейної педагогіки у закладах загальної середньої освіти (ЗЗО), розкрито форми, методи, методичні прийоми музейної педагогіки, які на сьогодні є актуальними, запропоновано розроблені приклади квестів, вікторин та музейних уроків, які доцільно проводити з учнями як початкової, так і середньої школи.

Ключові слова: музейна педагогіка; заклади загальної середньої освіти; форми музейної педагогіки; методи музейної педагогіки; методичні прийоми музейної педагогіки.

Літ. 13.

Liliya Stakhiv, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy and Methods of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Vasyl Stakhiv, Ph.D. (Biology), Associate Professor of the
Biology and Chemistry Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Suzanna Voloshin, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Biology and Chemistry Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

EDUCATIONAL POTENTIAL OF MUSEUM PEDAGOGICS IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

The article highlights the problem of using elements of museum pedagogy in institutions of general secondary education. In particular, the emphasis is on modern educational documents: the Law of Ukraine "On Education", the Law of Ukraine "On Museums and Museum Affairs", the Concept "New Ukrainian School", the State Standard of Primary Education and the State Standard of Basic Secondary Education. The authors revealed the concept of "museum pedagogy", emphasizing a number of non-traditional lessons, the system of which includes museum lessons, which should be held in school and public museums. Within the framework of the outlined problem, the place of excursion work of younger schoolchildren and students of grades 5–9 was also studied, attention was also paid to the method of conducting virtual excursions, which are currently most widely used within the framework of using elements of museum pedagogy. Also, such methods of museum pedagogy as methods of the living word and practical methods, a whole series of methodological techniques are revealed – the reception of showing, visual reconstruction, localization, development of events, etc., in games of museum content, namely – travel games, entertainment games, intellectual and creative games, etc.

The model of the museum-pedagogical process, its components, is outlined; attention is focused on the type of museum workers and tour guides, on the important mission of the teacher during museum lessons or classes.

Also, the authors give specific examples of the use of forms, methods and methodological techniques with the use of non-traditional verbal visualization and museum exhibits during lessons, quests, quizzes, competitions; interesting types of interactive exercises, the structure of reproductive and heuristic conversation, formative assessment techniques for and conducting museum lessons/classes, tasks of an experimental and creative-research nature with the involvement of STEAM education within both museum pedagogy and partnership pedagogy in accordance with the Concept of the New Ukrainian School are proposed.

Keywords: museum pedagogy; institutions of general secondary education; forms of museum pedagogy; methods of museum pedagogy; methodological techniques of museum pedagogy.

Постановка проблеми. Сьогодні завдання, які стоять перед учителями закладів загальної середньої освіти, полягають у

створенні оптимальних шляхів з метою здобуття якісної освіти всіх учнів, підвищення їх інтересу до навчання та вміння використовувати свої знання у

повсякденному житті, тобто формувати в них життєві компетентності. На це націлює низка сучасних освітніх документів, прийнятих упродовж останніх років, а саме: Закон України “Про освіту” [8], Закон України “Про музеї та музейну справу” [7], Концепція “Нова українська школа” [9], Державний стандарт початкової освіти [5], Державний стандарт базової середньої освіти [6] та ін.

У їх основі лежать діяльнісні засади – компетентнісно-практичний особистісно орієнтований підхід як своєрідний “місток”, в якому отримані учнями в початковій школі знання й уміння будуть успішно ними використані у середній [8]. Тому принцип наступності й перспективності відіграє важливу роль у здійсненні успішної організації освітнього процесу, зокрема процесу, пов’язаного із використанням елементів музейної педагогіки.

Акцентуємо увагу на тому, що згідно з освітніми галузями, зазначеними у Держстандарті початкової освіти, окреслені завдання вчителя початкових класів реалізуються через інтегровані навчальні заняття: “Я досліджую світ”, “Я пізнаю світ”, “Навколишній світ”, “Весесвіт” та ін., залежно за якою навчальною програмою здійснює освітній процес заклад загальної середньої освіти [5; 11; 12]. Відповідно до Держстандарту базової середньої освіти (2020) та Концепції НУШ у 5–6-х класах відповідно здійснюється освітній процес за такими модельними програмами, як “Пізнаємо природу” (автори: Тетяна Коршевнік і Олена Ярошенко), “Пізнаємо природу” (автори: Дарина Біда, Тетяна Гільберг, Ярина Колісник), “Довкілля” (автори: Віра Льченко, Катерина Гуз, Любов Булава) та “Природничі науки” (автор – Тетяна Засекіна) [6; 1].

На відповідних уроках чи заняттях у ЗЗСО вагоме місце займає ціла низка педагогічних технологій, зокрема й елементи технології музейної педагогіки, які на сьогодні набули особливої актуальності й популярності як інноваційна система навчання, що приносить належний результат. У ході окресленої проблеми акцентуємо на низці форм, методів та методичних прийомів, які безпосередньо дотичні до музейної педагогіки.

Аналіз досліджень. Поняття “музейна педагогіка” виникло в Німеччині ще на початку минулого століття, воно тісно пов’язане з такими науковцями, як Г. Фройденталем, А. Лихтварком, А. Рейхвенном, Г. Кершенштейнером та ін. В Україні музейна педагогіка, зокрема її елементи, почали популяризуватися на початку ХХІ ст. Низка сучасних науковців, зокрема Ф. Вайдахер [2], Т. Вайнгберг та С. Хавіна [3], С. Волошин [4], Л. Вайда, М. Караманов у своїх наукових розвідках презентують роль і місце музейної педагогіки в освітньому процесі дошкільної, початкової, середньої та вищої освіти.

Мега статті полягає в теоретичному обґрунтуванні сутності використання елементів музейної

педагогіки в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), зокрема початкової та середньої.

Виклад основного матеріалу. Детальний аналіз наукових джерел засвідчує, що сьогодні актуальною стає низка *нетрадиційних уроків*: “інтегровані уроки; уроки-конкурси, уроки-турніри, уроки-вікторини; інтерактивні уроки та уроки із використанням інтерактивних вправ “Мозкова атака”, “Акваріум”, “Карусель” та ін.; уроки-мудрості, уроки-щирості, уроки-любові, уроки історичної пам’яті; уроки-презентації; уроки із використанням фантазії: уроки-казки, уроки-сюрпризи; уроки комунікативної спрямованості: уроки-прес конференції; уроки-театралізації; уроки-умовні подорожі; уроки-рольові ігри та ін.” [4, 15].

Важливе місце у цій системі нетрадиційних уроків / занять у ЗЗСО займають *музейні уроки*, які, як стверджують науковці, “проводяться з метою формування в учнів здатності до глибокого сприйняття та засвоєння навчального матеріалу, так як надають неординарні можливості з метою реалізації інтегрованих підходів для вивчення певних тем, збагачують знання школярів та формують в них культуру поведінки в громадських місцях, зокрема й музеях” [4, 16]. Такі уроки мають бути чітко продумані, оскільки у ході їх проведення формується в учнів важлива компетентність – здатність до глибокого сприйняття та ефективного засвоєння матеріалу, який на них вивчається та закріплюється.

Детальний аналіз науково-педагогічної та психолого-методичної літератури дає підставу стверджувати, що важливою формою втілення музейної педагогіки в освітній процес як початкової, так і середньої школи виступає й *екскурсійна робота*, яка проводиться у шкільних та громадських музеях. У цьому сенсі важливе місце посідають й *віртуальні екскурсії* як “відеорозповіді про музеї та історичні місця України та світом” [3; 4], які виступають неординарною організаційною формою навчання, оскільки відрізняються від звичайних екскурсій в реальності своїм віртуальним відображенням справжніх об’єктів, які є чинними, та характеризуються доступністю і можливістю повторного перегляду.

Переконані, що така форма організації освітнього процесу потребує ретельної підготовки вчителя, оскільки необхідно попередньо створити візуальний продукт, наприклад, презентацію Power Point, з метою якомога кращої демонстрації учням комбінації різноманітних панорамних фотографій, озвучення переднього плану фоновою музикою чи підібраними “фотографіями, відеороликами, flash-роликами, планами турів, поясненнями, контактною інформацією тощо” [2, 56]. Тому такий підхід у площині проведення віртуальних екскурсій допомагає учням по-новому сприймати процес навчання, що їх мотивує та націлює на успіх.

На нашу думку, сьогодні шкільні та громадські музеї перетворюються на так звані “живі організми”, де учні мають можливість ознайомлюватися з експонатами за допомогою різноманітних інформаційно-комунікативних, ігрових та проєктних технологій, оскільки очна чи віртуальна інтерактивна екскурсія допомагає учням та вчителям взаємодіяти, що сприяє розвитку “педагогіки партнерства”, на що націлює Концепція Нової української школи, запроваджена минулого навчального року у п’ятих класах закладів загальної середньої освіти [9]. Отже, перелічені форми роботи із використанням елементів музейної педагогіки мають принести відповідний результат.

У ході окресленої проблеми ми також акцентуємо на низці *методів музейної педагогіки*, які мають місце в освітньому процесі як початкової, так і середньої школи: “словесні методи як методи живого слова (репродуктивна та евристична бесіда, читання художніх творів) та практичні методи (організація спостережень, представлення учнівських малюнків, колажів, схем; виконання домашніх завдань шляхом малювання, ліплення, придумування своїх назв експонатів; складання загадок, казок, інсценізація, драматизація, театралізація; виготовлення власних учнівських робіт – малюнків, виробів, макетів, споруд, моделей)” [4].

Сучасними науковцями Т. Вайнгбергом, С. Хавіною простудійовано низку *методичних прийомів музейної педагогіки*, а саме: прийом показу, який створюється для відповідної атмосфери і тривалості споглядання; прийом панорамного показу з метою показу одночасно великої кількості об’єктів; прийом коментування – використовується експонат для демонстрації у розвитку або русі; прийом руху – використовується з метою огляду експозиції; прийом зорової реконструкції – створюється відповідний експонат та відтворюється низка подій; прийом локалізації подій – характеризується емоційним впливом події чи предмета на відповідні об’єкти; прийом зорового порівняння – коли зіставляються або інтегруються різні ознаки одного й того самого експоната; прийом зорової аналогії – з метою відтворення побаченого і почутого в музейних експозиціях; прийом-опис, прийом-репортаж, прийом дискусійної ситуації; прийом “запитання-відповідь”; прийом персоніфікації; прийом проведення літературних хвилинок та прийом-відступ (релакс) тощо [3; 4]. Окреме місце посідають такі методичні прийоми музейної педагогіки, як *ігри музейного змісту*, а саме: ігри-розваги, ігри-подорожі; інтелектуально-творчі ігри; ігри з сюжетом літературних творів та ін. [4].

Також увагу зосереджуємо й на міміці та емоційних жестах як невербальних засобах музейної педагогіки, що служать нетрадиційною мовою спіл-

кування і займають належне місце в освітньому процесі закладів початкової та середньої освіти.

Отже, моделлю музейно-педагогічного процесу виступає низка складників, які окреслюють музейне середовище, представлене відповідним приміщенням, простором, експозиціями, експонатами, глядачами, музейними педагогами із використанням відповідних форм, методів, методичних прийомів та засобів музейної педагогіки.

Акцентуємо, що для вчителя початкових класів та учителів природничих наук, біології у середній школі на сьогодні добрим порадиником виступають сайти Інтернету. Зокрема, вартими, на наш погляд, є сайт “Музей-дітям”, який пропонує вчителям разом з музейними працівниками в музеях проводити “майстер-класи, ігри-квести, а також залучати батьків до проведення заходів родинного спрямування – цікавих акцій, проєктів, інтерактивних ігрових екскурсій тощо” [13].

Отже, музейна педагогіка на сьогодні розглядається як інноваційна педагогічна технологія, вона набуває великої популярності в системі освіти, зокрема як початкової, так і середньої шляхом створення музейних програм, видання навчально-методичних посібників, розроблення методичних рекомендацій та порад педагогам. Наводимо низку конкретних прикладів, як можна використати в освітньому процесі ЗЗСО форми, методи та методичні прийоми із застосуванням музейних експонатів та нетрадиційної вербальної наочності з метою формування в учнів аудіовізіо-кінестетик та з метою реалізації завдань Нової української школи.

Так, у зоологічному музеї, який входить до структури біологічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка, доцільно, на наш погляд, провести серію *музейних уроків з теми “Охорона тваринного світу. Червона книга України”*. Наприклад, використовуючи елементи технології “Створення ситуації успіху”, учні на початку занять обов’язково мають пригадати правила поведінки у музеї, а саме: “Не галасувати. Не бігати по залах. Не чіпати експонати руками. Не закривати експонати іншим учням. Не перебувати екскурсовода. Робити світлини лише з дозволу. Не їсти в музеї. Не користуватися телефоном. Після закінчення екскурсії обов’язково подякувати екскурсоводу” тощо [13].

Наступний крок: оголосити тему і мету уроку чи навчального заняття, запитати, що учні очікують від них. Після цього можна поверхнево ознайомити їх з експонатами, які є розміщені по кімнатах музею, а потім зупинитися на залі, де експонуються скелети тварин. Тоді на мультимедійному екрані можна продемонструвати малюнок із стеллеровою коровою і запитати учнів, чи доводилося їм бачити таку тварину в реальному житті, а можливо по теле-

візору чи в гаджетах. Потім можна залучити учнів до дискусії на тему “Чому багатьох тварин люди уже ніколи не побачать”.

Наступним етапом проведення музейного уроку може стати об’єднання учнів в групи з метою виконання завдання – “Скласти пазли тваринок”, які експонуються в музеї, на великому мультимедійному планшеті. Зауважуємо, що таке завдання доречно провести у формі змагання. Потрібно звернути увагу учнів на те, що багатьох із запропонованих тваринок на сьогодні на планеті Земля уже немає або їх є дуже мало.

За тим учні можуть бути запрошені на “Хвилінку Знайка”, яку в сучасних музеях переважно проводить екскурсовод чи інший музейний працівник. Зауважуємо, що такий вид роботи може здійснювати й учитель, заздалегідь підготувавши відповідну інформацію. Тоді можна запропонувати учням підійти ближче до скелета стеллерової корови і послухати цікаву розповідь про цю гігантську морську тварину, яка уже є на чорній сторінці Міжнародної Червоної Книги. Учні розглядають скелет корови і зіставляють з малюнком, висвітленим на екрані. На завершення з учнями потрібно провести репродуктивну бесіду і здійснити формувальне оцінювання шляхом використання однієї із його технік – “Мікрофон”.

Надалі учні з’ясовують, що у свій час їла корова, чи бачили вони, як виглядає морська капуста (учні з цією метою можуть перейти в попередню залу і розглянути вологий препарат з морською капустою – бурими водоростями), акцентуючи увагу на тому, що ця капуста є дуже корисною, оскільки містить багато йоду, надзвичайно потрібного людському організму.

Наступним етапом може стати “Поетична скарбничка”. Учні пропонується розглянути скелет морської корови, а потім вчитель чи добре підготовлений учень, або диктор може прочитати вірш Л. Костенко про цей витвір природи: “Прощай, морська корова із Командорських островів!”. Учні мають уважно вислухати, а потім у парах один одному поділитися своїми від почутого і побаченого.

Також учителеві у пригоді може стати словникова робота із поясненням учням такого поняттєво-категоріального тезаурусу: “заповідники”, “казники”, “Червона книга України”, “Міжнародна Червона книга”, “чорні сторінки Червоної книги”, “червоні сторінки Червоної книги”, “релікта” тощо.

Зі свого боку, учням можна запропонувати пофантазувати на тему “Значення тварин для природи і людини” або “Морські ферми”. Завершити екскурсію можна створенням групами учнів листівки для музейної крамниці.

Зазначаємо, що для проведення такого етапу уроку чи заняття, як “Рефлексія”, учителі можуть використати запитання-завдання: “На якій екскурсії

ви побували? Яка частина екскурсії вам найбільше сподобалася? Що нового ви дізналися? Назвіть три цікаві факти, які ви запам’ятали. Що в екскурсії було для вас новим, а що – відомим? Про що б хотіли дізнатися більше? Що хотіли б змінити в екскурсії? Що цікавого розкажете своїм батькам вдома? тощо” [13].

Далі учнів можна запросити до наступного залу, де експонуються опудала птахів, щоб ознайомити їх з величезною кількістю представників пташиного царства, в тому числі й вимерлих. Тут доречно може стати пауза, щоб екскурсанти осмислили, чому на Землі зникають тварини та рослини. На домашнє завдання зі сайтів Інтернету доцільно запропонувати знайти повчальні історії про винищення, наприклад, мандруючого голуба чи очкового баклана, яких можна побачити лише в таких музеях. Цікавою формою роботи може стати пошук учнями на малюнках птаха, чиє опудало вони розглядають, а також вони можуть легко доторкнутися до екрана, що відтворить спів тої чи іншої пташини, та насолодитися ним.

Варто зауважити, що з учнями 8 класів ми пропонуємо у музеї або в контексті проведення віртуальної екскурсії, використовуючи відповідні сайти Інтернету, провести урок на **тему “Різноманітність птахів”**. Його метою буде сприяння їх глибшому ознайомленню з різноманітністю представників Царства “Тварини”, допоможе закріпити знання про особливості розмноження та розвиток птахів, способи життя, а також розвиватиме в учнів пізнавальний інтерес, формуватиме логічне й критичне мислення та уміння працювати у парах й групах.

Очікуваними результатами буде вміння учнів наводити приклади птахів своєї місцевості, розпізнавати тварин на зображеннях, характеризувати особливості розмноження та розвиток представників пташиного царства.

У ході проведення таких музейних уроків учням можна запропонувати виконати низку тестових завдань закритої форми з однією правильною відповіддю:

1. Розкрити ознаки, які є спільними для птахів і плазунів (можна запропонувати скористатися методикою інтерактивної вправи “Діаграма Венна”): А – відділи тіла; Г – похідні покривів; Б – покриви; Д – три повіки; В – дзьоб;

2. Встановити причини поширення птахів у різних кліматичних зонах: А – пир’яний покрив; Б – здатність у разі настання несприятливих умов упадати в сплячку; В – великі розміри; Г – теплокровність;

3. Указати залози шкіри птахів: А – отруйні; В – пахучі; Б – куприкова; Г – потові.

Потім можна учням запропонувати поміркувати, чим відрізняється процес линяння у птахів і змій та як пояснити, чому окремі птахи дуже худнуть під час зміни оперення. Це завдання учні можуть виконувати в парах або створених групах.

Водночас використовуючи інтерактивну вправу “Мозковий штурм”, можна учням дати на роздум таке питання: “Чи буде задишка у птаха після тривалого перельоту. Які зміни у зв’язку із цим процесом відбуваються в травній і видільній системах птахів?”

Також учитель може запропонувати учням послухати через диктофон розповідь птаха, яку можна назвати “сповіддю”: “Я – дуже дивний птах. Про мене розповідають багато цікавого, але не все із цього відповідає дійсності. За поширеною думкою, коли я відчуваю небезпеку, то ховаю свою голову в пісок, і в цей час можна легко підійти й схопити мене. Однак насправді ніхто цього ніколи не бачив. Адже я просто не роблю цього! А наштовхнути людей на таку думку могли ті обставини, що коли я в небезпеці, то лягаю на землю, витягую шию й уважно спостерігаю. Але як тільки небезпека наближається, я поведжусь так само, як і інші тварини, – підхоплююсь і тікаю! Я не вмю літати, але це компенсується моєю здатністю швидко бігати. Я можу пересуватися зі швидкістю 80 км/год. і підтримувати цю швидкість майже кілометр! Усе в мені пов’язано з префіксом “най”: найшвидший, найбільший, найважчий [10].

Після отриманої інформації доцільно учням запропонувати таке завдання – знайти в музеї опудало птаха, про якого йде мова. Далі їх можна запитати: “Оповідь якого птаха ви почули? (страуса). Як ви вважаєте, чи мають ці птахи розвинений кіль?”

Крім того, подаємо екскурсантам інформацію про те, що у світі налічується понад 8500 видів птахів, їх поділяють на три групи: безкільові, пінгвіни та кілегруді, після чого можна повідомити теми уроку і знову запитати: “Який матеріал можуть використовувати птахи для будівництва гнізда?”. На екрані можна проєктувати ілюстрації з різноманітними пташиними гніздами, запропонувати знайти їх у музейній кімнаті, і розказати про свої враження від побаченого й почутого.

У ході проведення такого уроку учитель або музейний працівник може також залучити учнів до виконання інтерактивної вправи “Мозковий штурм”, під час якого вони висувують ідеї, пов’язані з тим, чому окремі птахи, наприклад, пінгвіни, чайки, гари, не влаштовують гнізд. Узагальнивши отриману інформацію, учні мають дійти висновку, що таке явище пов’язане із недостатністю природного матеріалу.

Використовуючи мультимедійний проєктор, також можна запропонувати учням переглянути документальні факти про те, як птахи в’ють свої гнізда, який будівельний матеріал використовують, і як, зробивши гніздо, починають відкладати в нього яйця. Важливо наголосити, що птахи турбуються про потомство, звернути увагу на різноманітність яєць за формою та розмірами. На завершення учням про-

понують підійти до стелажу, на якому розміщені музейні експонати, – гнізда різних птахів і детальніше ознайомитися з різноманітністю пташиних яєць.

Потім учням доцільно поставити такі запитання: “Чи однаковою кількістю яєць відкладають різні види птахів?”. Можна скористатися інформацією, поданою в Інтернеті чи зібраною з довідково-енциклопедичної літератури.

Крім того, можна задати учням запитання для роздумів, запропонувавши виконати їх в групах (відповіді учні шукають, скориставшись своїми планшетами):

1 група – Від чого залежить кількість і розміри яєць у птахів?

2 група – Як довго відбувається зігрівання яєць в очікуванні вилуплення?

3 група – Якого кольору можуть бути яйця у птахів? Від чого це залежить?

Учні обговорюють ці проблеми і з’ясовують, у чому полягають особливості будови пташиних яєць.

Потім, розглядаючи пташині яйця, зосереджуємо увагу учнів на цікавих фактах, які оголошує або екскурсовод, або музейний працівник. Екскурсанти також ознайомлюються із надгніздовими та виводковими птахами, зосереджуючи увагу на їх особливостях будови і життєдіяльності пташенят. Заслухавши відповіді учнів, ми пропонуємо їм приступити до складання опорної схеми із фіксацією отриманої інформації.

Переконані, що доречною формою у ході проведення таких уроків в музеї є підведення учнів до інформації про те, що зозулі підкладають яйця в чужі гнізда. Вони можуть почути звук, який видає зозуля, а потім мають знайти опудало птаха і обговорити, чому у народі зозулю називають “поганою матір’ю”, де риса характеру переноситься на людей.

Потім учням пропонується послухати голос диктора, після чого можна продемонструвати фільм про повадки зозулі. Учні мають прийти до висновку, що насправді зозулі не є поганими матер’ями, позаяк дуже добре піклуються про своє потомство, підкидаючи яйця у гнізда тих птахів, в яких пташенята вилуплюються набагато пізніше, а це значить, що зозуленята отримують від чужих “батьків” набагато більше опіки та корму, ніж їхні “рідні дітки” [10; 13].

Звертаємо увагу й на те, що учням пропонується детальніше ознайомитися з різноманітністю птахів, представленою величезною колекцією, яка є в зоологічному музеї, з метою отримати якомога більше інформації про те, що усі види птахів об’єднуються у три великі групи: безкілеві, кілегруді й пінгвіни. Після розповідей музейного працівника екскурсанти заповнюють таблицю “Різноманітність птахів”, яка вміщає три колонки – “Назва групи птахів”, “Представники групи” та “Характеристика птахів”.

Далі школярам можна запропонувати таке запитання для роздумів “Чи щільною є шкаралупа яйця страуса?”. Їм пропонується розглянути яйце як музейний експонат цієї птахи і оцінити його вагу. Учні припускають, яка його маса, а потім зважують на музейних вагах, і на основі отриманої інформації приходять до висновку, що шкаралупа яєць страуса здатна витримати вагу до 15 кг.

Потім учням пропонується відгадати загадку про пінгвіна, підійти й розглянути його опудало і запропонувати порадитись у групах, чому ці птахи не літають. Учні мають прийти до висновку, що основна ознака птахів літати є помилковою, про що свідчать такі представники, як страуси і пінгвіни. Потім учням можна запропонувати пояснити, чому пінгвіни та білі ведмеді ніколи не можуть зустрітись.

З цією метою, використовуючи елементи STEAM-освіти та метод фокальних об'єктів технології формування творчої особистості, можна запропонувати учням скласти казку, пофантазувавши все-таки про їх зустріч. Або за недостатністю часу на музейному уроці дати це завдання учням виконати з батьками як “хвилинку партнерства” вдома, щоб ідеї батьків були обов'язково враховані й використані.

Потім учні як аудіо-візіокінестетики можуть отримати інформацію по те, що пінгвіни плавають з великою швидкістю – до 40 км/годину, оскільки в них добре розвинений кіль.

На узагальнення і закріплення знань можна провести з учнями евристичну бесіду на формування критичного мислення. “Чому в насиджаного яйця жовток завжди повертається зародковим диском угору?”, “Чому яйця з вимитою шкаралупою швидко псуються?”, “Чому в надгнізді птахів про нащадків, як правило, піклуються самка і самець, а у виводкових – лише самка?”. А потім, використовуючи фліп-чарту, провести інтерактивну вправу “Мозковий штурм” на тему “У чому полягають переваги в будові яйця птахів порівняно з яйцями плазунів?”. Далі учнів можна задіяти до “Творчої лабораторії”: “Чому в Стародавньому Єгипті символом справедливості був знак, який символізував перо страуса?”.

Уважаємо, що підбиття підсумків у проведенні музейного уроку доцільно провести шляхом складання Т-схеми із використанням колонок “Я знав / знала”, “Я дізнався / Я дізналася”, а на домашнє завдання, використовуючи принцип демократичності, можна запропонувати низку індивідуальних та творчих завдань: “Підібрати або скласти загадки про птахів; скласти “шпаргалку з навмисними помилками”; підготувати повідомлення на тему “Пам'ятники птахам”.

Наголошуємо, що учням у ході проведення музейних уроків доцільно запропонувати також презентувати свої мініпроекти, яким можна присвятити різноманітним рядам птахів, пошуку їх гнізд та кла-

док, визначення відповідних екологічних груп представників цього тваринного царства. Крім того, учні можуть у музеях проводити різноманітну дослідницько-пошукову й експериментальну роботу, відгадувати загадки і брати участь у різноманітних квестах.

На закінчення таких уроків доцільно, на наш погляд, проводити низку інтерактивних вправ, наприклад “Час похвали птахам”, під час якої кожен учень може висловитись, розпочавши свою похвалу словами: “Я хочу подякувати птахам за ...” або від імені представників пташиного царства писати твори-есе чи створювати колективні розповіді з метою складання книги “Скарги птахів”. Зауважуємо, що такі акції можуть завершуватись в музеї оглядом зали ссавців для проведення наступної пошукової роботи з огляду систематики класу тварин.

Висновки. Отже, музейна атмосфера, музейний простір, музейне середовище у ході відвідування учнями музеїв залишає в них незабутні враження. Музейні уроки є ефективними, оскільки учні не лише отримують величезний багаж знань пізнавального характеру, а й у них формується логічне, критичне та творче мислення, вони залучаються до різноманітної пошукової і дослідницької діяльності, стають аудіо-візіокінестетиками, що так важливо для закладів загальної середньої освіти у контексті створення сучасної діяльної компетентнісно-орієнтованої Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

- Біда Д., Гільберг Т., Колісник Я. Пізнаємо природу : підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Генеза, 2022. 256 с.
- Вайдакхер Ф. Загальна музеологія : посібник. Львів : Літопис, 2005. 628 с.
- Вайнберг Т.Б., Хавіна С.Я. Музейна педагогіка – перспективний напрям у сучасній системі національної освіти. *Вивчаємо українську мову та літературу. Позакласна робота.* 2014. № 2 (02). С. 2–7.
- Волошин С. Музейна педагогіка у початковій школі: методичні рекомендації до проведення спецкурсу. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2018. 68 с.
- Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://nus.org.ua/articles/uryad-zatverdyv-novuj-standart-pochatkovoyi-osvity-shho-tse-oznachaye/>.
- Державний стандарт загальної середньої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
- Закон України “Про музеї та музейну справу”. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua>.
- Закон України “Про освіту” URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- Концепція Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkol>.
- Зоологічний музей Львівського національного університету імені Івана Франка: Віртуальний 3DТур. URL: <http://zoo-museumlnu.virtual.ua>.
- Нова українська школа: освітня програма початкової школи науково-педагогічного проєкту “Інтелект

України” цикл I (1–2 класи). URL: https://intellectukraine.org/files/Naukova_ta_metodychna_baza_2018_2019/01%20Navchalni_programy_2018_2019/Osvitnya_programa_2018.pdf.

12. Програма для закладів загальної середньої. URL: <https://vseosvita.ua/library/zmist-osvitnoi-galuzi-prirodnavstvotvo-u-strukturi-derzhavnogo-standartu-pocatkovoi-zagalnoi-osviti-35548.html>.

13. Шляхами створення єдиного освітнього культурного простору у м. Львів: навчання у музеї / укл. В. Олійник, Т. Ольшанецька. URL: http://school23.lviv.ua/files/Proektni_uroki_u_museah.pdf

REFERENCES

1. Bida, D., Hilberh, T. & Kolisnyk, Ya. (2022). Piznaie-mo pryrodu: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 5 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Let’s get to know nature: a textbook of an integrated course for the 5th grade of general secondary education institutions]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].

2. Vaidakher, F. (2005). Zahalna muzeolohiia: posibnyk [General museology: a guide]. Lviv, 628 p. [in Ukrainian].

3. Vainhberh, T.B., Khavina, S.Ya. (2014). Muzeina pedahohika – perspektyvnyi napriam u suchasni systemi natsionalnoi osvity [Museum pedagogy is a promising direction in the modern system of national education]. *We study Ukrainian language and literature. Extracurricular work*. No. 2 (02), pp. 2–7. [in Ukrainian].

4. Voloshyn, S. (2018). Muzeina pedahohika u pochatkovii shkoli: metodychni rekomendatsii do provedennia spetskursu [Museum pedagogy in elementary school: methodical recommendations for conducting a special course]. Drohobych, 68 p. [in Ukrainian].

5. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]. Available at: <http://nus.org.ua/articles/uryad-zatverdyy-novyj-standart-pocatkovoi-osvity-shho-tse-oznachaye/>. [in Ukrainian].

6. Derzhavnyi standart zahalnoi serednoi osvity [State standard of general secondary education]. Available at: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy “Pro muzei ta muzeinu spravu” [Law of Ukraine “On Museums and Museum Affairs”]. Available at: <http://zakon4.rada.gov.ua>. [in Ukrainian].

8. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. [in Ukrainian].

9. Kontsepsiia Nova ukrainska shkola [The concept of the New Ukrainian School]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/ag/nova-ukrainska-shkol>. [in Ukrainian].

10. Zoolohichni muzei Lvivskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Franka: Virtualnyi 3DTur [Zoological Museum of Ivan Franko Lviv National University: Virtual 3D Tour]. Available at: <http://zoo-museumlnu.virtual.ua>. [in Ukrainian].

11. Nova ukrainska shkola: osvitalia prohrama pochatkovoi shkoly naukovo-pedahohichnogo proiektu “IntelektUkrainy” tsykl I (1–2 klasy) [New Ukrainian school: the educational program of the elementary school of the scientific and pedagogical project “IntellectUkraine” cycle I (grades 1–2)]. Available at: https://intellectukraine.org/files/Naukova_ta_metodychna_baza_2018_2019/01%20Navchalni_programy_2018_2019/Osvitnya_programa_2018.pdf. [in Ukrainian].

12. Prohramma dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Program for institutions of general secondary education]. Available at: <https://vseosvita.ua/library/zmist-osvitnoi-galuzi-prirodnavstvotvo-u-strukturi-derzhavnogo-standartu-pocatkovoi-zagalnoi-osviti-35548.html>. [in Ukrainian].

13. Shliakhamy stvorennia yedynoho osvitnoho kulturnoho prostoru u m. Lviv: navchannia u muzei [Ways to create a unified educational cultural space in the city of Lviv: learning in a museum]. (Ed.). V. Oliinyk, T. Olshanska. Available at: http://school23.lviv.ua/files/Proektni_uroki_u_museah.pdf [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.06.2023



“Не будуйте дрібних планів – в них немає тієї чарівної сили, яка розбурхує кров, і, ймовірно, не будуть реалізовані. Будуйте грандіозні плани, ставте високі цілі у своїх надіях і в роботі, пам’ятаючи про те, що грандіозний, логічно складений план ніколи не зникне”.

*Джеймс Бернхем
американський філософ, соціолог*

“Весь сенс життя полягає в нескінченному завоюванні невідомого, у вічному зусиллі пізнати більше”.

*Еміль Золя
французький письменник*

“Навчання й досі розуміють лише як розвиток розуму, в той час коли воно має стати джерелом сил для оновлення та творення”.

*Марія Монтесорі
італійський педагог, лікар, філософ*



Оксана Волошина, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Виділено такі взаємопов'язані компоненти інформаційно-комунікативної компетентності для майбутніх фахівців аграрної галузі у процесі вивчення іноземної мови: мотиваційний – характеризує наявність ціннісних орієнтирів, мотивів та готовності виконувати професійні завдання, у тому числі з використанням інформаційних технологій, мотиваційна спрямованість впливає на результативність процесу самовдосконалення і підвищення рівня професійної підготовки; когнітивний – визначає наявність теоретичних знань і оволодіння способами їх отримання, передбачає здатність використовувати інструменти інформаційних технологій для ідентифікації та відповідного подання (деталізації, обґрунтування тощо) необхідної інформації, визначення інформації, уміння здійснювати пошук і отримання інформації (стратегія пошуку, конструювання запиту, оцінка відповідності результатів пошуку тощо), володіння методами структурування інформації, управління інформацією, методами і способами інтерпретації та подання інформації (порівняння, зіставлення, виключення невідповідностей, узагальнення тощо), інтегрування інформації, уміння визначати якість, важливість, корисність або ефективність інформації на основі певних критеріїв, оцінювання інформації, уміння створювати інформацію (адаптуючи, проєктуючи, обґрунтовуючи), здатність повідомляти (передавати) інформацію відповідно до прийнятих норм; практичний – характеризує формування креативних методів виконання професійних завдань на основі активного, вибіркового застосування інформаційних технологій; рефлексійний – проявляється у свідомому й обґрунтованому підході до розв'язання поставлених завдань, оцінювання діяльності та її результатів, у формуванні вміння свідомого контролю (самоконтролю, самоаналізу), визначає необхідність у співпраці.

Ключові слова: інформаційно-комунікативна компетентність; вивчення іноземної мови; інформаційні технології; засоби навчання; методи навчання.

Літ. 32.

Oksana Voloshyna, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Ukrainian and Foreign Languages Department,
Vinnytsia National Agrarian University

FORMATION OF STUDENTS' INFORMATION AND COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE IN AN AGRICULTURAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

The following interrelated components of informational and communicative competence for future specialists in the agricultural sector in the process of learning a foreign language are distinguished: motivational – characterizes the presence of value orientations, motives and readiness to perform professional tasks, including with the use of information technologies, motivational orientation affects the effectiveness of the self-improvement process and increasing the level of professional training; cognitive – determines the availability of theoretical knowledge and mastering the methods of its obtaining, assumes the ability to use information technology tools for identification and appropriate presentation (detailing, substantiation, etc.) necessary information, definition of information, ability to search and obtain information (search strategy, construction of query, assessment of relevance of search results, etc.), mastery of methods of structuring information, management of information, mastery of methods of interpretation and presentation of information (comparison, comparison, exclusion of inconsistencies, generalization, etc.), integration of information, the ability to determine the quality, importance, usefulness or effectiveness of information based on certain criteria, evaluation of information, the ability to create information (adapting, designing, justifying), the ability to report (transmit) information in accordance with adopted norms; practical – characterizes the formation of creative methods of solving professional tasks on the basis of active, selective application of information technologies; reflective – manifests itself in a conscious and well-founded approach to solve tasks, evaluating activities and their results, forming the ability to consciously control (self-control, self-analysis), determines the need for cooperation.

Keywords: informational and communicative competence; learning a foreign language; information technologies; teaching aids; teaching methods.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві масштаби та якість формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної

мови, використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності фахівців аграрної галузі впливають на рівень економічного та соціального розвитку суспільства, його інтеграцію у

світову економічну систему. Сучасна система підготовки фахівців у закладах вищої освіти готує випускників за умов узгодження професійної освіти з процесом інформатизації суспільства. Стрімке оновлення та поширення інформаційних технологій приводить до появи нових способів і методів виконання професійної діяльності. Набуває актуальності часткова або сезонна зайнятість, короткострокові трудові контракти, спостерігається тенденція до глобальної децентралізації трудових відносин. Зростають вимоги роботодавців щодо інформаційно-технічної підготовки фахівців аграрної галузі, що, зі свого боку, вимагає від них працювати в умовах багатозадачності та великих обсягів даних. Такі зміни вимог до професійної діяльності фахівців аграрної галузі зумовлюють необхідність модернізації навчального процесу у закладах вищої освіти за межі академічної підготовки.

На сьогоднішній день усе важливішою виявляється додаткова підготовка фахівців аграрної галузі, що надає можливості реалізовувати інноваційно-новітні методи виконання професійних обов'язків і завдань. Безперервність професійної освіти фахівців аграрної галузі, рівень володіння ними іноземною мовою, розширення здобутих базових теоретичних і практичних навичок, самостійне продовження навчання, стають необхідністю для працівників, які дбають про підвищення рівня своєї кваліфікації, очікують більш високої оплати праці, або зміни соціального статусу. У зв'язку з цим у процесі вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями аграрної галузі дедалі більш актуальним і необхідним стає застосування електронних методів навчання, які вимагають формування інформаційно-комунікативної компетентності у студентів. Майбутня професійна діяльність фахівців аграрної галузі у таких умовах передбачає підвищення рівня підготовки у галузі інформаційних технологій, що, зі свого боку, зумовлює необхідність модернізації процесу вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти.

Також сучасні вимоги до рівня володіння майбутніх фахівців аграрної галузі іноземною мовою актуалізують пріоритетність застосування компетентнісного підходу, спрямованого на набуття компетенцій, які дають їм змогу приймати адекватні рішення у професійній діяльності та житті взагалі. Сказане вище, зрозуміло, передбачає обов'язкове формування у студентів інформаційно-комунікативних компетентностей, особливо актуальних і необхідних у процесі вивчення іноземної мови.

Водночас важливо зазначити, що формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови зумовлює застосування інформаційних технологій у професійній діяльності та побуті відповідно до сучасних умов. Інформаційні потреби майбутніх фахівців аграрної галузі у процесі вивчення іноземної мови

передбачають наявність методики застосування інформаційних технологій, орієнтованих на формування і розвиток інформаційно-комунікативної компетентності із застосуванням її мережевої (комунікаційної) складової. Аналіз методичних систем навчання у закладах вищої освіти дає підставу для висновку про недостатність висвітлення означеного питання. У навчальній діяльності закладів вищої освіти спостерігається відставання у використанні перспективних інформаційних технологій, які забезпечують досягнення запланованих освітніх результатів і адаптацію до динамічних умов, пов'язаних з інформатизацією суспільства. Основними інформаційними технологіями, що відповідають сучасним вимогам, є хмарні технології, засновані на розподіленій обробці даних, коли комп'ютерні ресурси та потужності доступні викладачам і студентам як Інтернет-сервіс. Однак на рівні забезпечення результативності у процесі вивчення іноземної мови (формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів) вони досліджені недостатньо.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури демонструє, що у сучасних наукових працях відображений процес формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. Роботи таких вчених, як О. Волошина (2018) [3], І. Гончарук, Н. Юрчук (2018) [6], присвячені дослідженню методів моделювання навчального процесу на основі принципу визначення цілей навчання (сенса навчання полягає в розвитку у студентів здатності самостійно виконувати завдання майбутньої професійної діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є й їхній досвід).

Відбір складових навчання (формування дидактично адаптованого соціального досвіду розв'язання практичних, пізнавальних, світоглядних та інших проблем) розглядаються у дослідженнях К. Ковальнової (2017) [13]. Організація навчального процесу (створення умов для формування у студентів досвіду самостійного розв'язання проблем, що становлять зміст навчання) присвятили наукові студії Р. Кравець (2017) [15], І. Гулько, О. Волошина (2021) [25]. Але необхідно відзначити недостатню кількість публікацій, присвячених питанню активного впливу на мотиви навчально-професійної діяльності, мотивації навчальної діяльності, залежності оволодіння компетенціями від особистісних характеристик студента.

Формування мети статті. Метою статті є формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. В умовах сучасності високорозвиненим країнам притаманний напрямок розвитку аграрної галузі, заснований на

переході від сировинного компонента до інтелектуального (людського). В наукових працях [1; 2; 3; 4; 5; 6; 9; 15] стверджується, що якість володіння іноземною мовою у фахівців аграрної галузі стає головним геополітичним чинником у світі. Нові орієнтири організації навчального процесу у закладах вищої освіти в умовах інформатизації суспільства передбачають збільшення кількості інтелектуально розвинених та професійних фахівців – студентів, які: мають фундаментальні знання; інноваційний тип мислення, що дає їм змогу досить швидко адаптуватися в навколишньому світі; здатні працювати в команді та приймати нестандартні рішення.

Також висуваються нові вимоги до організації навчального процесу у закладах вищої освіти, цілі та завдання навчання мають відповідати рівню професійних навичок, вимогам роботодавців, нормативним документам для забезпечення можливості самостійного розв'язання майбутніми фахівцями аграрної галузі проблем у різних сферах і видах діяльності.

Пошук шляхів виконання завдань у процесі формування конкурентоспроможного фахівця аграрної галузі продукує необхідність реалізації компетентнісного підходу, який у вітчизняній освіті визначено основою стандартів нового покоління фахівців і вважається пріоритетним.

Окремі складові компетентнісного підходу, що пов'язані з орієнтацією навчального процесу у закладах вищої освіти відображені у наукових працях багатьох вітчизняних вчених [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 18; 20; 25], у яких узагальнені методи навчальної діяльності разом із теорією розвивального навчання. Широко досліджено формування моделей діяльності фахівців аграрної галузі та розроблено профіль фахівця аграрної галузі, з точки зору системно-професійної методології.

На сьогоднішній день, компетентнісний підхід трактується як метод моделювання на основі таких принципів:

– визначення цілей навчання (сене навчання полягає в розвитку у студентів здатності самостійно виконувати завдання майбутньої професійної діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є і власний досвід) [1, 23–24; 2, 3–35; 3, 31–33; 4, 339; 15, 446–447];

– відбір складових навчання (формування дидактично адаптованого соціального досвіду розв'язання практичних, пізнавальних, світоглядних та інших проблем) [5, 206–208; 6, 78–80; 15, 446–447];

– організація навчального процесу (створення умов для формування у студентів досвіду самостійного розв'язання проблем, що становлять зміст навчання) [7, 77–78; 8, 18–20; 20, 81–84];

– оцінка результатів навчання (аналіз рівня професійної підготовки, досягнутого студентами на певному етапі навчання) [9, 23–25; 10, 19; 20, 81–84].

Основні види діяльності фахівців аграрної галузі будь-якої спеціалізації ґрунтуються на постійному вдосконаленні рівня професійної підготовки. У межах будь-якого напрямку професійної підготовки фахівців аграрної галузі повинні формуватися та розвиватися ключові компетенції, які є багатофункціональними, надпредметними і багатовимірними. Опанування ними дає змогу розв'язувати найрізноманітніші проблеми повсякденного, професійного, соціального життя.

Окрім того, інформатизація суспільства є об'єктивною закономірністю його розвитку. Основна риса цього явища – широкомасштабне застосування інформаційних і телекомунікаційних технологій у всіх сферах людської діяльності. Майбутні фахівці аграрної галузі мають послуговуватися ними як у процесі вивчення іноземної мови, так і в подальшій професійній діяльності. І саме тому одним із першочергових завдань системи вищої освіти є формування та розвиток інформаційно-комунікативної компетентності студентів [11, 91–92; 12, 100–103; 21, 103].

На сьогоднішній день видано велику кількість робіт, у яких аналізується формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів, однак це поняття у них трактується неоднозначно. Аналіз педагогічної літератури та наукових праць [1; 13; 14; 15; 25] засвідчив, що інформаційно-комунікативна компетентність трактується за допомогою понять “інформаційно-комунікативна-компетенція”, “інформаційна компетенція”, “інформаційно-комунікативна компетенція”, визначається через інформаційно-технічну грамотність і розглядається складовою професійної компетентності. Інформаційна компетенція структурно складається з умінь активної самостійної обробки інформації студентами, можливості прийняття принципово нових рішень у різних ситуаціях на основі технічних засобів. У процесі вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями аграрної галузі, набуває актуальності володіння взаємопов'язаними теоретичними знаннями та практичними навичками, до яких належить обробка інформації, моделювання та проєктування об'єктів і процесів, використання сучасних доступних інформаційно-технічних інструментів та джерел. Тому, на нашу думку, інформаційно-комунікативна компетентність проявляється у вмінні виконувати завдання із використанням інформаційних технологій; інформаційно-комунікативна кваліфікація – в умінні використовувати інформаційні технології при виконанні завдань.

Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови є основою самонавчання та самоосвіти у подальшій професійній діяльності фахівців аграрної галузі, включає потребу до здобуття знань у галузі. Таким чином, ми можемо ствердити, що інформа-

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ційно-комунікативна компетентність – це інтеграція внутрішніх ресурсів студентів (знань, умінь, навичок, способів навчання), що дають змогу використовувати інформаційні технології у повсякденній та професійній діяльності. Інформаційно-комунікативна компетентність – це динамічна сукупність взаємозалежних внутрішніх ресурсів студентів, їх особистісно-професійних характеристик, що відображає підготовленість до мотивованого використання різноманітних видів інформаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови, розв'язанні завдань повсякденної та професійної діяльності.

Розглянемо складові визначення змісту та структури формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови, які складаються із:

– мотивів (внутрішніх спонукань студентів до того чи того виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), пов'язаних із реалізацією певних завдань навчання) [11, 91–92; 12, 100–103; 21, 103];

– цілеспрямованості (здатності постановки мети опанування навчального матеріалу, вміння її обґрунтувати та організувати діяльності з її досягнення) [13, 47–49; 14, 113; 15, 446–447; 25, 77–79];

– планування (організації поетапного досягнення завдань навчання (планування, аналіз, рефлексія, самооцінка навчально-професійної діяльності) [16, 136–140; 17, 189–190; 18, 210–211; 19, 28–31; 25, 77–79];

– психофізіологічних відмінностей (фізичних характеристик та відповідних реакцій на певну ситуацію (у контексті опанування навчального матеріалу) [20, 81–84; 21, 103];

– постановки завдання (особистісних характеристик студентів, їх уявлень про себе) [22, 158–161; 23, 1326–1329];

– інформаційно-технічних знань (інформація, які її види, форми, засоби розвитку, методи та прийоми роботи з нею тощо) [24, 19; 25, 77–79];

– інформаційно-технічних умінь (здатність виконувати певне завдання, пошук інформації, її систематизація, вміння організувати самонавчання за допомогою дистанційних навчальних технологій) [26, 128–131; 27, 237];

– інформаційно-технічних навичок (умінь, доведених до автоматизму) [28, 564–570; 2, 33–35].

Структуру інформаційно-комунікативної компетентності ми можемо розглянути з точки зору різних напрямів та рівнів підготовки студентів у процесі вивчення іноземної мови:

– мотиваційно-цільового (формування навчально-пізнавальних мотивів та мотивів самовизначення і самореалізації, спрямованих на розвиток інформаційно-комунікативної компетентності);

– когнітивного (вільна орієнтація в предметній галузі, що визначається професійною діяльністю та в галузі інформаційно-комунікативної компетентності);

– практично-рефлексивного (реалізується через соціально активну поведінку, формується через накопичення особистістю досвіду використання інформаційно-комунікативної компетентності у професійній діяльності, що дає змогу бачити та знаходити нестандартні розв'язки різноманітних завдань, швидко приймати рішення з урахуванням особистих та соціальних наслідків);

– техніко-технологічного (розуміння принципів роботи, можливостей та обмежень технічних пристроїв, призначених для автоматизованого пошуку й обробки інформації, знання відмінностей автоматизованого і автоматичного виконання інформаційних процесів, вміння класифікувати завдання за типами з наступним розв'язком та вибором певного технічного засобу залежно від його основних характеристик, розуміння сутності технологічного підходу до реалізації діяльності, знання особливостей засобів інформаційно-технічного пошуку, обробки та зберігання інформації, технологічні навички ті вміння роботи з інформаційними потоками) [16, 136–140; 17, 189–190; 18, 210–211; 19, 28–31; 25, 77–79].

Проаналізувавши різні точки зору, вважаємо за доцільне виділення таких взаємопов'язаних компонентів інформаційно-комунікативної компетентності для майбутніх фахівців аграрної галузі у процесі вивчення іноземної мови: мотиваційний, когнітивний, практичний та рефлексійний.

1. Мотиваційний – характеризує наявність ціннісних орієнтирів, мотивів та готовності виконувати професійні завдання, у тому числі з використанням інформаційних технологій; мотиваційна спрямованість впливає на результативність процесу самовдосконалення та підвищення рівня професійної підготовки.

2. Когнітивний – визначає наявність теоретичних знань та оволодіння способами їх отримання, передбачає здатність використовувати інструменти інформаційних технологій для ідентифікації і відповідного подання (деталізації, обґрунтування тощо) необхідної інформації, визначення інформації, уміння здійснювати пошук та отримання інформації (стратегія пошуку, конструювання запиту, оцінка відповідності результатів пошуку тощо), володіння методами структурування інформації, управління інформацією, володіння методами та способами інтерпретації і подання інформації (порівняння, зіставлення, виключення невідповідностей, узагальнення тощо), інтегрування інформації, уміння визначати її якість, важливість, корисність або ефективність на основі певних критеріїв, оцінювання інформації, уміння створювати інформацію (адаптуючи, проєктуючи, обґрунтовуючи), здатність повідомляти (передавати) інформацію відповідно до прийнятих норм.

3. Практичний – характеризує формування креативних методів виконання професійних завдань на

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

основі активного, вибіркового застосування інформаційних технологій.

4. Рефлексійний – проявляється у свідомому й обґрунтованому підході до виконання поставлених завдань, оцінювання діяльності та її результатів, у формуванні вміння свідомого контролю (самоконтролю, самоаналізу), визначає необхідність у співпраці.

Завдання формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови (збагачення знаннями, вміннями, навичками, розвиток інтелектуальних, комунікативних здібностей, розвиток діалогу в єдиному інформаційному просторі тощо) знаходять відображення у таких функціях:

– гносеологічна – систематизація знань, пізнання та самопізнання студентом самого себе.

– комунікативна й інтерактивна – організація взаємодії на основі носіїв інформації, автоматизованих систем управління та засобів телекомунікацій.

– адаптивна – функціонування і життєдіяльність в інформаційному суспільстві.

– нормативна – встановлення відповідності досягнень та розвитку студента у загальній системі норм і вимог в інформаційному суспільстві.

– орієнтовна (дослідницька) – розвиток і активізація умінь орієнтуватися в потоках різноманітної інформації, визначати напрям діяльності.

– аксеологічна (оцінювальна) – диференціація інформації (відома і нова, значуща і другорядна).

– розвивальна (креативна) – засвоєння та використання системи знань у рамках норм інформаційного суспільства, формування самостійності (перераховані вище функції об'єднуються нею і підпорядковуються їй) [29, 82–90; 30, 48–60; 31, 96–100; 32, 326–330].

Сучасні вимоги роботодавців до фахівців аграрної галузі, дає нам підставу виділити такі інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови:

1. Загальнопрофесійні компетенції, що передбачають здатність:

– виконувати стандартні завдання професійної діяльності на основі інформаційної та бібліографічної культури із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій і з урахуванням основних вимог інформаційної безпеки;

– здійснювати збір, аналіз та обробку даних, необхідних для виконання професійних завдань;

– вибрати інструментальні засоби для обробки даних відповідно до поставленого завдання, проаналізувати результати розрахунків та обґрунтувати отримані висновки [9, 23–25; 10, 19; 20, 81–84].

2. Професійні компетенції, що полягають у здатності:

– зібрати та проаналізувати вихідні дані, необхідні для виконання професійної діяльності;

– використовувати вітчизняні і закордонні джерела інформації, зібрати необхідні дані проаналізувати їх та підготувати інформаційний огляд;

– використовувати для виконання аналітичних та дослідницьких завдань сучасні технічні засоби й інформаційні технології;

– використовувати для виконання комунікативних завдань сучасні технічні засоби й інформаційні технології [9, 23–25; 10, 19; 20, 81–84].

Вимоги сучасного суспільства до професійної діяльності фахівців аграрної галузі продукуються затвердженими посадовими обов'язками та вимогами до рівня знань і кваліфікації працівників.

Процес формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови спрямований на:

– пошук інформації щодо отриманого завдання, збирання і аналіз даних, необхідних для реалізації практичного завдання;

– обробку масивів отриманих даних відповідно до поставленого завдання, аналіз, оцінку, інтерпретацію отриманих результатів та обґрунтування висновків;

– підготовку інформаційних оглядів, аналітичних звітів (знання методів та засобів проведення обчислювальних робіт, знання можливостей застосування обчислювальної техніки для виконання практичної діяльності);

– збір, обробку і аналіз інформації про фактори зовнішнього та внутрішнього середовища аграрного підприємства для прийняття управлінських рішень;

– побудову та підтримку внутрішньої інформаційної системи аграрного підприємства для збору інформації з метою прийняття рішень, планування діяльності і контролю;

– створення та ведення баз даних за різними показниками функціонування аграрного підприємства;

– підготовку звітів за результатами інформаційно-аналітичної діяльності (володіння методами опрацювання інформації з використанням сучасних технічних засобів, комунікацій, зв'язку, обчислювальної техніки) [9, 23–25; 10, 19; 20, 81–84].

Наведені переважальні види діяльності фахівців аграрної галузі, насамперед пов'язані з використанням інформаційних технологій і відповідають видам інформаційно-технічної діяльності.

Структура та зміст інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови формується відповідно до вимог роботодавців. Для них важливою є не лише вміння фахівців аграрної галузі виконувати актуальні професійні завдання на високому рівні з використанням інформаційних технологій, а й їхня можливість адаптації до майбутніх змін, пов'язаних з інформаційною суспільства. Уточнюючі компетентні характеристики претендентів, роботодавці звертають увагу на стрімке оновлення та поширення інфор-

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

маційних технологій, можливості вдосконалення у зв'язку з цим способів і методів виконання професійних завдань. Сучасні умови провадження професійної діяльності передбачають обробку інформації у мережевому просторі (віртуалізація професійної діяльності); інформатизація приводить до необхідності поєднання фахівцями аграрної галузі професійних та інформаційних функцій. Крім інтеграції інформаційних технологій у професійну діяльність, актуалізується також диференціація видів діяльності, що з ними пов'язана. Набувають поширення часткова зайнятість, короткострокові трудові угоди, спостерігається прагнення глобальної децентралізації трудових відносин [11, 91–92; 12, 100–103; 21, 103].

Також актуалізується необхідність та можливість додаткової підготовки працівників. Модернізація умов праці приводить до того, що базової академічної підготовки виявляється недостатньо. Інноваційні методи виконання професійних завдань стають доступними при забезпеченні безперервності професійної освіти. Для фахівців аграрної галузі, які прагнуть кар'єрного зростання, підвищення матеріального добробуту або зміни соціального статусу, підвищення кваліфікації стає необхідністю. У разі інформаційного суспільства фахівцем аграрної галузі має передбачатися розширення отриманих базових навичок, підвищення кваліфікації, самонавчання. Наведені вимоги важливі у контексті розвитку мотиваційного, когнітивного, практичного та рефлексійного компонентів інформаційно-комунікативної компетентності студентів.

Уніфікація інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови для майбутніх фахівців аграрної галузі, які ґрунтуються та вимогах сучасного суспільства до професійної діяльності, уможливила виділити інваріантні компетенції, та визначити їх прояв у взаємодії компетентності:

1. Здатність розуміти сутність та значення інформації у розвитку сучасного інформаційного суспільства:

– мотиваційний (розширення знань у галузі інформації та інформаційних технологій, усвідомлення можливості ефективної реалізації на їх основі професійних завдань);

– когнітивний (знання базових понять: інформація, комунікація, програмне забезпечення, інформаційні моделі тощо), ролі та призначення інформації та інформаційних технологій у сучасному суспільстві);

– практичний (вміння вибирати і порівнювати інформацію з різних джерел, встановлювати її значущість для виконання певного завдання, прояв креативності, творчості у питаннях встановлення її значущості) [5, 206–208; 6, 78–80; 15, 446–447].

2. Здатність здійснювати збирання, аналіз та обробку даних, необхідних для виконання поставле-

них завдань на основі сучасних технічних засобів та інформаційних технологій:

– мотиваційний (усвідомлення можливості ефективного виконання професійних завдань, використання інформаційних технологій у проблемних ситуаціях);

– когнітивний (знання методів збирання, зберігання інформації, технічних та програмних засобів для її обробки, основ автоматизації розв'язання професійних завдань);

– практичний (володіння методами і способами отримання, зберігання, структурування та інтерпретування інформації, навичками роботи з інформаційними технологіями як засобом управління інформацією) [5, 206–208; 6, 78–80; 15, 446–447].

3. Здатність працювати з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах та корпоративних інформаційних системах:

– мотиваційний (усвідомлення потенціалу засобів комунікації, потреби міжособистісної взаємодії);

– когнітивний (знання основ пошуку і вилучення інформації, методів її структурування, способів передачі в мережах відповідно до прийнятих норм);

– практичний (вміння вибирати й експлуатувати програмно-апаратні засоби комп'ютерних систем, вміння працювати у глобальних і локальних мережах із застосуванням програмного забезпечення, володіння навичками комунікації у процесі перетворення інформації, використання інформаційних технологій, володіння методами та способами колективної роботи) [5, 206–208; 6, 78–80; 15, 446–447].

У процесі оцінювання рівня формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови можемо виділити три рівні:

– базовий (відображення результатів, що становлять мінімальний та достатній набір знань і умінь для виконання професійних завдань згідно з кваліфікацією);

– середній (оволодіння компетенціями, що дають змогу розв'язувати професійні завдання і удосконалити кваліфікацію);

– високий (відображення набутих компетенцій у креативному виконанні різних професійних завдань, на їх основі самостійного освоєння нових областей та вдосконалення кваліфікації) [13, 47–49; 14, 113; 15, 446–447; 25, 77–79].

Враховуючи сучасні вимоги роботодавців до фахівців аграрної галузі та виділену структуру інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови (мотиваційного, когнітивного, практичного та рефлексійного компонентів), ґрунтуючись на досвіді інших науковців-педагогів, опишемо критерії, показники та рівні (базовий, середній, високий) можемо виділити такі компетенції:

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1. Здатність розуміти сутність та значення інформації у розвитку сучасного інформаційного суспільства.

1.1. Мотиваційний:

– базовий (студент розуміє значення інформатизації у розвитку сучасного суспільства, усвідомлює можливості ефективного виконання професійних завдань на основі інформаційних технологій, але при цьому малою мірою присутня мотивація до реалізації професійних завдань на основі інформаційних технологій);

– середній (студент розуміє значення інформатизації у розвитку сучасного суспільства, усвідомлює можливості ефективного виконання професійних завдань на основі інформаційних технологій, у нього достатньою мірою присутня мотивація до розв'язання професійних завдань на основі інформаційних технологій);

– високий (студент розуміє значення інформатизації у розвитку сучасного суспільства, усвідомлює можливості ефективною реалізації професійних завдань на основі інформаційних технологій, має високу мотивацію до виконання професійних завдань на основі інформаційних технологій).

1.2. Когнітивний:

– базовий (студент відтворює основні поняття, знає окремі особливості перебігу інформаційних процесів, вміє вибирати інформацію з різних джерел);

– середній (студент виділяє взаємозв'язки основних понять, використовує особливості перебігу інформаційних процесів на виконання професійних завдань, вміє вибирати та порівнювати інформацію з різних джерел);

– високий (студент аналізує взаємозв'язки основних понять, оцінює інформаційно-технічні інструменти та методи, може планувати варіанти їх застосування у професійній діяльності).

1.3. Практичний:

– базовий (студент у процесі відбору інформації для виконання професійних завдань у питаннях доцільності її застосування орієнтується на досвід інших);

– середній (студент при комунікаціях у межах відбору інформації на виконання професійних завдань виявляє самостійність);

– високий (студент творчо підходить до питань відбору інформації на основі активного пошуку ефективніших способів).

1.4. Рефлексійний:

– базовий (студент недостатньо усвідомлює себе в інформаційному суспільстві: розглядає себе споживачем інформації, і лише частково – виконавцем);

– середній (студент достатньо усвідомлює себе в інформаційному суспільстві, є як споживачем, так і виконавцем інформації, усвідомлює необхідність самонавчання у галузі інформаційних технологій);

– високий (студент повною мірою усвідомлює себе в інформаційному суспільстві, є як споживачем, так і виконавцем інформації, оцінює, прогнозує результати своєї діяльності на основі застосування інформаційних технологій, усвідомлює необхідність самонавчання у галузі інформаційних технологій).

2. Здатність здійснювати збір, аналіз та обробку даних, необхідних для розв'язання поставлених завдань на основі сучасних технічних засобів та інформаційних технологій.

2.1. Мотиваційний:

– базовий (мінімальний ступінь прагнення до використання інформаційних технологій у проблемних ситуаціях, незначний інтерес до вивчення можливостей інформаційних технологій);

– середній (достатня мотивація використання інформаційних технологій у проблемних ситуаціях);

– високий (висока мотивація до вивчення сучасних інформаційних технологій як ефективних інструментів при реалізації професійних завдань та проблемних ситуацій).

2.2. Когнітивний:

– базовий (студент знає загальні методи отримання, зберігання інформації, технічні та програмні засоби її обробки);

– середній (студент виявляє зв'язки методів отримання, зберігання інформації, упорядковує технічні та програмні засоби її обробки);

– високий (студент досліджує і аналізує різні методи отримання, зберігання інформації, оцінює технічні та програмні засоби її обробки).

2.3. Практичний:

– базовий (студент вміє виконувати завдання отримання, структурування, інтерпретування інформації на базовому рівні);

– середній (студент на основі технічних та програмних засобів, методів отримання, зберігання інформації, планує обробку даних і виробляє її);

– високий (студент на основі технічних та програмних засобів, методів отримання, зберігання інформації при виконанні професійних завдань оцінює можливість побудови інформаційних моделей, втілює їх).

2.4. Рефлексійний:

– базовий (студент може на базовому рівні оцінити й обґрунтувати результати застосування інформаційних технологій при виконанні професійного завдання);

– середній (студент дає оцінку адекватності використання інформаційних технологій при виконанні певного завдання, інтерпретує та виявляє взаємозв'язки отриманих результатів і методів обробки даних, усвідомлює необхідність вивчення (самонавчання) інформаційних технологій);

– високий (студент аналізує адекватність використання інформаційних технологій при виконанні

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

певного завдання, інтерпретує та виявляє взаємозв'язки отриманих результатів і методів обробки даних, обґрунтовує цілі подальших досліджень, усвідомлює необхідність вивчення (самонавчання) інформаційних технологій).

3. Здатність працювати з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах та корпоративних інформаційних системах.

3.1. Мотиваційний:

– базовий (студент усвідомлює можливості ефективних комунікацій професійних завдань на основі інформаційних технологій, необхідність міжособистісної взаємодії при реалізації професійних завдань, але при цьому недостатньою є мотивація до використання потенціалу комп'ютерних мереж та корпоративних інформаційних систем);

– середній (студент розуміє потенціал комп'ютерних мереж та корпоративних інформаційних систем, усвідомлює можливості ефективного виконання професійних завдань з їхньої основи, у нього достатньою мірою виражена мотивація до вивчення їх потенціалу, вивчення нових можливостей комунікацій);

– високий (студент розуміє значення засобів комунікацій під час реалізації професійних завдань, має високий рівень мотивації до вивчення їх потенціалу).

3.2. Когнітивний:

– базовий (студент знає основи методів пошуку та вилучення інформації в глобальній мережі й інформаційних системах, методи її структурування і передачі);

– середній (студент упорядковує методи пошуку та вилучення інформації у глобальній мережі й інформаційних системах, класифікує методи її структурування та передачі);

– високий (студент порівнює і аналізує різні методи пошуку та вилучення інформації в глобальній мережі й інформаційних системах).

3.3. Практичний:

– базовий (студент на базовому рівні володіє методами та способами комунікацій у мережах і корпоративних системах);

– середній (студент на основі технічних та програмних засобів, планує обробку даних у мережах і корпоративних системах, працює з інформацією на основі вивчених методів, способів комунікацій, застосовує їх);

– високий (студент на основі технічних та програмних засобів, вивчених методів і способів комунікацій оцінює можливість роботи в мережах та корпоративних системах, застосовує їх на практиці, пропонує свої варіанти методів комунікацій).

3.4. Рефлексійний:

– базовий (студент на базовому рівні оцінює і обґрунтовує варіанти застосування інформаційних технологій при роботі з інформацією у глобальних

комп'ютерних мережах та корпоративних інформаційних системах);

– середній (студент дає оцінку адекватності використання інформаційних технологій під час роботи з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах і корпоративних інформаційних системах, інтерпретує отримані результати, усвідомлює необхідність самонавчання у сфері комунікацій);

– високий (студент аналізує адекватність використання певних методів та засобів при комунікаціях, інтерпретує отримані результати, обґрунтовує цілі подальших досліджень, усвідомлює необхідність самонавчання у галузі інформаційних технологій для виконання професійних завдань).

Отже, формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови є інтеграцією внутрішніх ресурсів особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що дають можливість використовувати інформаційні технології у повсякденній і професійній діяльності. Інформаційно-комунікативна компетентність становить динамічну сукупність взаємопов'язаних внутрішніх ресурсів особистості (інформаційно-комунікативна компетентність) та її особистісно-практичних характеристик, що відображають підготовленість до мотивованого використання різноманітності інформаційних технологій при розв'язанні завдань повсякденної та професійної діяльності. Модернізація моделі інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови ґрунтується на результатах навчання у закладах вищої освіти, вимогах роботодавців до підготовки фахівців аграрної галузі тощо. Інваріантними компетенціями для підготовки фахівців аграрної галузі є здатність: розуміти сутність та значення інформації у розвитку сучасного інформаційного суспільства; здійснювати збір, аналіз та обробку даних, необхідних для виконання поставлених економічних завдань на основі сучасних технічних засобів та інформаційних технологій; працювати з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах та корпоративних інформаційних системах, які проявляються у взаємопов'язаних компонентах інформаційно-комунікативної компетентності – мотиваційному, когнітивному, практичному рефлексійному. Виділення критеріїв, що відповідають структурі інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі з урахуванням виділених інваріантних компетенцій, показників та рівнів її розвитку (базовий, середній, високий), дає підставу визначати рівень розвитку інформаційно-комунікативної компетентності.

У наукових працях [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 18; 20; 25] дослідниками проблем формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови зазначено, що внесок у її розвиток мають вносити всі дисцип-

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ліни, що вивчаються, проте основи закладаються при вивченні курсів саме інформаційного циклу, спрямовані на вивчення фундаментальних основ інформатики та можливостей інформаційних технологій в отриманні й обробці інформації різного виду. Фундаментальність дисциплін інформаційного циклу зумовлена інтегративним характером основних об'єктів дослідження. Можливість застосування у майбутньому компетенцій, сформованих щодо їх вивчення, обґрунтована впливом інформатизації попри всі напрями процесу дослідження; перетином об'єктів дослідження та змісту навчання; сукупністю застосовуваних методів і технологій обсервації явищ. Дисципліни інформаційного циклу характеризуються високою динамікою досліджуваного програмного забезпечення та технічних засобів, що дає змогу розширити коло й підвищити інтенсивність використання інформаційних технологій як для роботи в аудиторіях, так і для самостійної підготовки студентів. На основі застосовуваних форм, методів та засобів навчання означені дисципліни дають змогу забезпечувати досягнення студентами вищого рівня освіти, що відповідає забезпеченню послідовності на всіх етапах навчання.

Отже, основними факторами, що сприяють формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови майбутніми фахівцями аграрної галузі, є:

- вивчення дисциплін інформаційного циклу як основи формування інформаційної культури особистості;
- поєднання дистанційної та традиційної форм навчання;
- взаємодія учасників навчального процесу в електронному інформаційно-освітньому середовищі;
- вибір підходів до навчання, засобів, методів та форм навчання, що дають змогу забезпечити виконання вимог до професійної підготовки фахівців.

Підставою для розробки методики навчання дисциплін інформаційного циклу з метою розвитку інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови має виступати модель, що відображає її суттєві компоненти. Застосування системного підходу розвитку інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі має відбуватися з опорою на психолого-педагогічну теорію і принципи, з яких науково-методично обґрунтовуються, розробляються і втілюються у життя конкретні педагогічні технології.

Основними у системному підході науковці [1; 2; 3; 4; 5; 6; 9; 15] виділяють принципи:

- кінцевої мети (абсолютний пріоритет глобальної мети);
- єдності (система сприймається як ціле із сукупності елементів);

- взаємопов'язаності (важливі зв'язки, оточення системи);
- модульності;
- ієрархії;
- функціональності (важливий пріоритет функцій над структурою);
- розвитку;
- децентралізації;
- невизначеності.

Отже, ґрунтуючись на варіантах чинних методичних систем і підходів, можемо виокремити принципи, яких необхідно дотримуватися при організації навчання дисциплін інформаційного циклу, з метою подальшого розвитку інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. Це – принципи:

- взаємозв'язку навчального процесу з практичним досвідом та професійною спрямованістю (передбачається реалізація можливості використання отриманих теоретичних знань у практичній роботі, орієнтація на позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності);
- свідомості й активності (забезпечення усвідомлення студентами цілей навчання, можливостей та необхідності виконувати професійні та повсякденні завдання на основі сучасних інформаційних технологій, необхідний відбір таких форм навчання, методів та засобів, що дають змогу підвищувати мотивацію до навчання, стимулюють бажання працювати самостійно);
- якості навчання та розвитку індивідуальних особливостей студентів (можливість повернення до матеріалів, що вивчалися раніше, для опрацювання моментів, що викликають труднощі в індивідуальному темпі з вибором певного набору засобів навчання);
- наочності, доступності та відкритості (покращення процесу сприйняття навчального матеріалу);
- доступності (представлення навчального матеріалу за винятком надмірної складності, але водночас із присутністю елементів проблемності);
- відкритості (можливість регулярного оновлення та поповнення навчальних матеріалів);
- системності та систематичності (усвідомлення студентами структури наукового знання, регулярність навчання, контролю, оцінювання його результатів);
- зворотного зв'язку (можливість контролю процесу навчання з урахуванням механізмів зворотного зв'язку);
- додатковості (можливість додаткового навчання методом самоосвіти).

Таким чином, процес реалізації сформульованих принципів навчання необхідно здійснювати на основі виконання педагогічних умов. Їхня специфічність полягає у тому, що вони безпосередньо пов'язані з педагогічною системою, тобто, організо-

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ваною сукупністю взаємозалежних засобів, методів та процесів, необхідних для створення цілеспрямованого і безперервного педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями результатів навчання, структуру якої визначають інваріантні елементи: студенти, мета навчання, зміст навчання, процеси навчання (дидактичні процеси), викладачі (або технічні засоби навчання), організаційні форми педагогічної діяльності.

У наукових працях вчених-педагогів [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15; 18; 20; 25] наведено трактування визначення педагогічних умов, а саме:

– педагогічні умови безпосередньо пов'язані з педагогічною системою, та є її складовою;

– педагогічні умови відображають внутрішні (вплив на особистісну сферу суб'єктів навчання) та зовнішні (коригування процесуальної складової) характеристики, необхідні для розвитку педагогічної системи;

– педагогічні умови пов'язані з усією сукупністю можливостей навчального процесу, є його елементом, змістом, методом, прийомом, засобом, формою навчання, спрямованими на досягнення дидактичних цілей.

– реалізація правильно підібраних педагогічних умов передбачає забезпечення результативності функціонування педагогічної системи.

Таким чином, під педагогічними умовами розуміємо цілеспрямовано відібраний комплекс вимог до можливостей навчального процесу, що сприяє функціонуванню та розвитку педагогічної системи.

Враховуючи вищесказане, можемо виокремити взаємопов'язані групи педагогічних умов, а саме: особистісно-мотиваційну, організаційно-методичну та матеріально-технічну.

Характерною відмінністю особистісно-мотиваційної групи є необхідність розробки методики вивчення іноземної мови на основі інформаційних технологій, що стрімко оновлюються. Але при цьому потрібно враховувати індивідуальні особливості студентів і розвивати потребу у вивченні дисципліни – не повинні залишатися поза увагою і сприятливий емоційний комфорт, і навчальна мотивація.

У роботах вітчизняних та закордонних дослідників проблем мотивації наголошується на можливості активного впливу на мотиви навчально-професійної діяльності, увага акцентується на складній структурі мотивації навчальної діяльності, вказується залежність оволодіння компетенціями від особистісних характеристик студента. Під навчальною діяльністю у такому випадку розуміється мотивована активність, що проявляється студентами в процесі досягнення цілей навчання. Деякі здобувачі освіти окремі види навчального матеріалу засвоюють тільки тоді, коли є внутрішня необхідність і мотивація опанування нового матеріалу. Мотивом при

цьому виступає внутрішнє спонукання студента до того чи того виду активності (навчання, діяльність, спілкування, поведінка). Потреба, зі свого боку, – це стан особистості, соціальної групи суспільства, що виражає залежність від об'єктивного змісту умов їх існування та розвитку. Натомість під мотивацією розуміємо процес спонукання себе та інших (сукупність внутрішніх та зовнішніх рушійних сил) діяти цілеспрямовано. Навчальна мотивація визначається освітньою системою (закладом вищої освіти), де здійснюється процес навчання студентів, організацією й особливостями суб'єктів процесу навчання (студентів і викладачів), специфікою викладання іноземної мови.

Навчальна діяльність багатогранна, її провідними складниками можуть бути як внутрішні мотиви, так і зовнішні. Як свідчить практика викладання іноземної мови, у більшості студентів навчальна мотивація зумовлена зовнішніми мотивами, з-поміж яких домінує отримання диплома про вищу освіту. Досить важливим є розвиток внутрішніх мотивів, але й зовнішні можуть бути підставою для досягнення певних цілей навчання.

У процесі формування мотивації навчання можуть виникати суперечності між тенденціями навчальної діяльності та можливістю її реалізації. Відсутність умов, що відповідають мотивам та цілям навчальної діяльності, спричиняють незадоволеність нею. Орієнтація студентів на здобуття професії, на розвиток особистості поза межами інституалізованих систем може бути досягнута шляхом оптимізації організації процесу навчання та його стимулюванням.

Таким чином, необхідно забезпечувати залучення студентів до мережевої взаємодії, прищеплювати їм навички колективної роботи, мотивувати їх до використання інформаційних технологій для подальшого розвитку інформаційно-комунікативної компетентності.

Характерною відмінністю організаційно-методичної групи педагогічних умов є забезпечення якісного навчання, організацію якого можна розглядати з позицій цілісності змісту, технологій навчання, методів контролю та оцінки результатів на відповідність особистісного розвитку життєвому самовизначенню студента та вимогам суспільства у нових соціально-економічних умовах. Організація процесу навчання передбачає організоване та цілеспрямоване планування навчального процесу. Така модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та реалізації процесу навчання із забезпеченням комфортних умов для студентів називається педагогічною технологією.

Також педагогічна технологія є системою цілеспрямованих методів виконання конкретного педагогічного завдання, а саме, вона включає:

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

- форми взаємодії суб'єктів навчального процесу;
- прийоми та методи навчання, що визначають рівень впливу педагогічних засобів;
- педагогічні засоби для отримання, оновлення, зберігання та передачі інформації;
- діяльність усіх учасників навчального процесу відносно педагогічних засобів та один одного.

Особлива увага приділяється контролю та оцінці – основним компонентам навчального процесу, що дає змогу виявити переваги та недоліки різних методів навчання, оцінити рівень навчання студентів, тим самим встановити взаємозв'язок між запланованими і досягнутими результатами навчання, прийняти відповідні управлінські рішення [13, 47–49; 14, 113; 15, 446–447; 25, 77–79].

Оцінювання результативності організаційно-методичних умов можемо розглядати на основі таких критеріїв:

- впровадження у навчальний процес інноваційних методів навчання;
- накопичення освітніх досягнень студентів та кваліфікації викладачів;
- збільшення обсягів інформації про якість результатів навчання студентів, індивідуалізацію навчання;
- здатність організаційної та контрольної системи швидко адаптуватися до нових запитів суспільства.

Характерною відмінністю матеріально-технічної групи педагогічних умов є необхідність розвитку особистості на основі її активної взаємодії з електронним інформаційно-освітнім середовищем. Засоби хмарних технологій мають забезпечувати реалізацію особистісно-мотиваційних та організаційно-методичних умов. Хмарні технології повинні відбиратися не тільки на основі виявлення їх дидактичних можливостей та функцій, але й з урахуванням співвіднесення їх можливостей із запланованими результатами навчання, організаційними формами, в яких вони реалізуються найефективніше [29, 82–90; 30, 48–60; 31, 96–100; 32, 326–330].

Методика навчання здебільшого окреслюється як особистісна дидактика (коли розглядається навчання конкретної дисципліни, конкретної групи студентів). Дидактика – це складова частина педагогіки, наука про навчання, що досліджує його закони, закономірності, принципи, цілі, зміст, форми, методи, засоби. Отже, методика навчання конкретної дисципліни містить у собі риси педагогічної системи загалом, враховуючи її специфіку. Підставою для розробки методики формування інформаційно-комунікативної компетентності у процесі вивчення іноземної має виступати модель, що відображає її суттєві компоненти. В процесі проектування моделі методики навчання необхідно брати до уваги педагогічне проектування, яке розглядається як підґрунтя для створення інноваційних систем.

Отже, найбільш доцільним з нашої точки зору, з урахуванням методів педагогічного проектування на рівні професійної діяльності викладачів та навчальної діяльності студентів, є організація навчального процесу як цілеспрямованої діяльності викладачів зі створення педагогічного проєкту – моделі інноваційної педагогічної системи. Інноваційність педагогічної системи характеризується організацією принципово нових, прогресивних методів, які суттєво якісно змінюють педагогічну систему, а також орієнтовані на масове застосування у навчальному процесі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Процес формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови – це інтеграція внутрішніх ресурсів здобувачів освіти та викладачів (знань, умінь, навичок, методів навчання), що уможлиблюють використовувати інформаційні технології у повсякденній та професійній діяльності. Інформаційно-комунікативна компетентність майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови – це динамічна сукупність взаємопов'язаних внутрішніх ресурсів студентів та викладачів (інформаційно-комунікативної компетентності) та її особистісно-практичних характеристик, що відображає підготовленість до мотивованого використання різноманітних видів інформаційних технологій при реалізації завдань повсякденної та професійної діяльності. Ґрунтуючись на вимогах до професійної підготовки фахівців аграрної галузі, можемо виокремити інваріантні інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови: здатність розуміти сутність та значення інформації у розвитку сучасного інформаційного суспільства; здатність здійснювати збір, аналіз та обробку даних, необхідних для виконання поставлених завдань на основі сучасних технічних засобів та інформаційних технологій; здатність працювати з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах та корпоративних інформаційних системах. Процес формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови проявляється у взаємопов'язаних компонентах інформаційно-комунікативної компетентності: мотиваційному, когнітивному, професійному та рефлексійному.

ЛІТЕРАТУРА

1. 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 мультилінгвальному просторі*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. 22 листопада 2018 р. Вінниця, 2018. С. 22–24.
2. Волошина О.В., Попенко Ю.В. Ігрові методи, як засіб вивчення іноземної мови. *Sworld Journal*. 2020. № 4. Болгарія. Р. 31–39.

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АГРАРНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3. Волошина О.В. Використання інтерактивних технологій для формування естетичного смаку у студентів ВНЗ з засобами іноземних мов. *Вісник Чернівецького національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151. Том 1. С. 30–33.
4. Волошина О.В. Використання мультимедійних технологій у вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти. *Актуальні питання теорії та практики в галузі права, освіти, соціальних та поведінкових наук: матеріали Міжн. наук-практ. конф. 23–24 квітня 2020 р. м. Чернівці*. 2020. С. 338–340.
5. Волошина О.В. Іношомовна комунікативна компетентність студентів-аграріїв у незалежній Україні. *Збірник наукових праць “Сільське господарство та лісівництво”*. 2017. № 6. Том 2. С. 204–212.
6. Гончарук І.В., Юрчук Н.П. Організація єдиного електронного науково-освітнього простору сучасного університету. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*. 2018. № 12. С. 75–87.
7. Гріщенко І.В. Цілі та завдання кейс-методу при викладанні курсу “Державний фінансовий контроль”. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару*. 31 березня 2017 р. Вінниця. 2017. С. 76–78.
8. Гунько 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. Довгань Л.І. Використання тестів у навчанні іноземної мови студентів немовних вищих навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. № 44. С. 22–25.
10. Довгань Л.І. Інноваційні технології навчання в освітньому процесі вищої школи. *Роль інновацій в трансформації сучасної науки*. 2017. № 1. С. 19.
11. Довгань Л.І. Сучасний стан проблеми формування педагогічної майстерності викладача іноземної мови вищого навчального закладу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 50. С. 90–93.
12. Ковальова К.В. Комунікативна компетентність інженерів-аграрників: сутність та структурні компоненти. *Педагогічні науки*. 2013. Вип. 113. С. 99–106.
13. Ковальова К.В. Особистісно-орієнтоване навчання, як складова процесу фахової підготовки спеціалістів інженерного профілю. *Техніка, енергетика, транспорт АПК*. 2017. № 4. С. 46–50.
14. Кравець Р.А. Культурна компетентність та міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутніх аграрників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету Україна*. 2013. № 1. С. 112–115.
15. Кравець Р.А. Педагогічна технологія формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 444–447.
16. Кравець Р.А. Впровадження інтерактивних методів навчання у полікультурній освіті майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Людознавчі студії. Педагогіка*. 2017. № 4. С. 135–145.
17. Кравець Р.А. Культурологічна парадигма освіти у професійній підготовці майбутнього фахівця аграрної галузі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. № 39. С. 187–192.
18. Кравець Р.А. Педагогічне проектування технології формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*. 2020. № 3. С. 209–212.
19. Кравець Р.А. Практична реалізація специфічних принципів полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях з іноземної мови. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2015. № 4–5. С. 26–38.
20. Кравець Р.А. Структурні компоненти полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. № 1–2. С. 80–86.
21. Кравець Р.А. Типи комунікативних ситуацій у контексті полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях з іноземної мови. *Збірник наукових праць “Педагогічні науки”*. 2016. № 71. С. 102–106.
22. Кравець Р.А., Романишина Л.М. Лінгвокраїнознавчий підхід до викладання іноземної мови в аграрному ВНЗ. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки*. 2013. № 2. С. 154–166.
23. Bakhmat N., Maksymchuk B., Voloshyna O., Kuzmenko V., Matviichuk T. Designing Cloud-oriented University Environment in Teacher Training of Future Physical Education Teachers. *Journal of Physical Education and Sport*. 2019. Vol. 19 (Supplement issue 4). Art 192. P. 1323–1332.
24. Voloshyna O.V. Complex coordination application for interactive methods while teaching foreign languages. *Modern engineering and innovative technologies*. 2021. Issue 15. Part 6. P. 17–28.
25. Гунько І.В., Волошина О.В. Застосування кейс-методу в процесі викладання іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу “Всеукраїнський науково-навчальний консорціум”. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Випуск 32. Т. 2. С. 75–79.
26. Voloshyna O.V. Application of modern pedagogical technologies when teaching a foreign language in the non-linguistic higher education institution. *Development of Scientific, technological and innovation space in Ukraine and EU countries: Collective monograph. 1 st ed.* Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2021. P. 124–144.
27. Voloshyna O.V. Formation of information and communicative competence of future agrarian specialists in higher education institutions. *Theoretical and practical aspects of the development of modern scientific research: Scientific monograph. Part 2.* Riga, Latvia : Baltija Publishing. 2022. P. 234–259. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-195-4-25>.
28. Kovalova K. Communicative competence and pedagogical conditions of its formation of future specialists of agrarian sector. *Modernization of research area: national prospects and European practices: Scientific monograph.* Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2022. P. 560–580 DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-221-0-22>.
29. Kapranov A. Beginner Students’ Speech Fluency in a Second Language Compared Across Two Contexts of Acquisition. In E. Piechurska-Kuciel & E. Szymańska-Czaplak (Eds.), *Language in Cognition and Affect*. Berlin, Heidelberg : Springer. 2013. P. 81–94.
30. Kapranov O. English goes digital: Framing pre-service

teachers' perceptions of a learning management system in their EFL studies. *ExELL: Explorations in English Language and Linguistics*, 8 (1). 2020. P. 47–67.

31. Kapranov O. Framing the Identity of an Ideal Primary School Teacher of English. *English Studies at NBU*, 6 (1), 2020. P. 95–110.

32. Kapranov Oleksandr. The Framing of an EFL Primary School Teacher's Identity by Norwegian Pre-Service Primary School Teachers. *Konin Language Studies*, 6.3: 2018. P. 325–34.

REFERENCES

1. 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]. *Actual 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].

2. Voloshyna, O.V. & Popenko, Y.V. (2020). Ihrovi metody, yak zasib vyvchennia inozemnoi movy [Playing methods, as a mean of study of foreign language]. *Sworld Journal*. Bolgariya. No. 4, pp. 31–39. [in Bolgariya].

3. Voloshyna, O.V. (2018). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii dlia formuvannia estetychnoho smaku u studentiv VNZ z zasobamy inozemnykh mov [Use of interactive technologies for forming of aesthetically beautiful taste for the students of VNZ with facilities of foreign languages]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, No. 151, pp. 30–33. [in Ukrainian].

4. Voloshyna, O.V. (2020). Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u vyvchenni inozemnykh mov u zakladakh vyshchoi osvity [The use of multimedia technologies is in the study of foreign languages in establishments of higher education]. *Proceedings of the Current issues of theory and practice in the field of law, education, social and behavioral sciences (Ukraine, Chernigov, April 23–24, 2020)*, Chernigov, pp. 338–340. [in Ukrainian].

5. Voloshyna, O.V. (2017). Inshomovna komunikatyvna kompetentnist studentiv-ahraryiv u nezalezhnii Ukraini [A foreign communicative competence of students-agrarians is in independent Ukraine]. *Collection of scientific works "Agriculture and forestry"*, No. 6, pp. 204–212. [in Ukrainian].

6. Honcharuk, I.V. & Yurchuk, N.P. (2018). Orhanizatsiia yedynoho elektronnoho naukovo-osvithnoho prostoru suchasnoho universytetu [Organization of a single electronic scientific and educational space of a modern university]. *Economy. Finances. Management: topical issues of science and practice*, No. 12, pp. 75–87. [in Ukrainian].

7. Hrischenko, I.V. (2017). Tsili ta zavdannia keis-metodu pry vykladanni kursu "Derzhavnyi finansovyi kontrol" [Aims and tasks the method of keic at teaching of course "State financial control"]. *Proceedings of the Distance learning as a modern educational technology, (Ukraine, Vinnytsia, March 31, 2017)*, Vinnytsia, pp. 76–78. [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. Dovhan, L.I. (2009) Vykorystannia testiv u navchanni inozemnoi movy studentiv nemovnykh vyshchykh navchal-

nykh zakladiv [The use of tests is in the studies of foreign language of students of unlinguistic higher educational establishments]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, No. 44, pp. 22–25. [in Ukrainian].

10. Dovhan, L.I. (2017). Innovatsiini tekhnolohii navchannia v osvithnomu protsesi vyshchoi shkoly [Innovative technologies of studies in the educational process of higher school]. *The role of innovations in the transformation of modern science*, No. 1, p. 19. [in Ukrainian].

11. Dovhan, L.I. (2010) Suchasnyi stan problemy formuvannia pedahohichnoi maisternosti vykladacha inozemnoi movy vyshchoho navchalnoho zakladu [Modern state of problem of forming of pedagogical trade of teacher of foreign language of higher educational establishment]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, No. 50, pp. 90–93. [in Ukrainian].

12. Kovalova, K.V. (2013). Komunikatyvna kompetentnist inzheneriv – ahraryiv: sutnist ta strukturni komponenty [Communicative competence of agricultural engineers: essence and structural components]. *Pedagogical sciences*, No. 113, pp. 99–106. [in Ukrainian].

13. Kovalova, K.V. (2017). Osobystisno-orientovane navchannia, yak skladova protsesu fakhovoi pidhotovky spetsialistiv inzheneremoho profilu [Personality-oriented learning as a component of the process of professional training of engineering specialists]. *Technology, energy, transport of agricultural industry*, No. 4, pp. 46–50. [in Ukrainian].

14. Kravets, R.A. (2013). Kulturna kompetentnist ta mizh-kulturna komunikatsiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh ahraryiv [A cultural competence and communication is in professional preparation of future squirearchies]. *Collection of scientific works of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University of Ukraine*, No. 1, pp. 112–115. [in Ukrainian].

15. Kravets, R.A. (2017). Pedahohichna tekhnolohiia formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv ahraryiv 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].

16. Kravets, R.A. (2017). Vprovadzhennia interaktyvnykh metodiv navchannia u polikulturnii osviti maibutnykh fakhivtsiv ahraryiv na zaniattiakh inozemnoi movy [Introduction of interactive methods of studies in cultural education of future specialists of agrarian industry is on employments of foreign language]. *Humanities studies. Pedagogy*, No. 4, pp. 135–145. [in Ukrainian].

17. Kravets, R.A. (2013). Kulturolohichna paradyhma osvity u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho fakhivtsia ahraryiv [A cultural paradigm of education is in professional preparation of future specialist of agrarian industry]. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Pedagogy and psychology*, No. 39, pp. 187–192. [in Ukrainian].

18. Kravets, R.A. (2020). Pedahohichne proektuvannia tekhnolohii formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv ahraryiv na zaniattiakh inozemnoi movy [Pedagogical planning of technology of forming of cultural competence of future specialists of agrarian industry]. *Actual problems of philology and professional training of specialists in a multicultural space*, No. 3, pp. 209–212. [in Ukrainian].

19. Kravets, R.A. (2015). Praktychna realizatsiia spetsyfichnykh pryntsyviv polikulturnoi osvity maibutnykh fakhivtsiv ahraryiv na zaniattiakh z inozemnoi movy [Practical

realization of specific principles of cultural education of future specialists of agrarian industry is on employments from a foreign language]. *Pedagogy and psychology of professional education*, No. 4–5, pp. 26–38. [in Ukrainian].

20. Kravets, R.A. (2013). Strukturni komponenty polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Structural components of political and cultural competence of future specialists of agrarian industry]. *Continuous professional education: theory and practice*, No. 1–2, pp. 80–86. [in Ukrainian].

21. Kravets, R.A. (2016). Typy komunikativnykh situatsii u konteksti polikulturnoi osvity maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh z inozemnoi movy [Types of communicative situations in the context of cultural education of future specialists of agrarian industry on employments from a foreign language]. *Collection of scientific works "Pedagogical sciences"*, No. 71, pp. 102–106. [in Ukrainian].

22. Kravets, R.A. & Romanyshyna, L.M. (2013). Linhvo-krainoznachnyi pidkhid do vykladannia inozemnoi movy v ahrarnomu VNZ [The linguistic and national going is near teaching of foreign language in agrarian Higher educational establishment]. *Scientific notes of Vinnytsia National Agrarian University. Series: Social and humanitarian sciences*, No. 2, pp. 154–166. [in Ukrainian].

23. Bakhmat, N., Maksymchuk, B., Voloshyna, O., Kuzmenko, V. & Matviichuk, T. (2019). Designing Cloud-oriented University Environment in Teacher Training of Future Physical Education Teachers. *Journal of Physical Education and Sport*. Vol. 19 (Supplement issue 4). Art 192. pp. 1323–1332. [in English].

24. Voloshyna, O.V. (2021). Complex coordination application for interactive methods while teaching foreign languages. *Modern engineering and innovative technologies*. Issue 15. Part 6. pp. 17–28. [in English].

25. Hunko, I.V. & Voloshyna, O.V. (2021). Zastosuvannia keis-metodu v protsesi vykladannia inozemnoi movy v umovakh navchalno-naukovo-vyrobnychoho kompleksu "Vseukrainskyi naukovo-navchalnyi konsortsium" [Application of the case method in the process of teaching a foreign language in the con-

ditions of the educational, scientific and industrial complex "All-Ukrainian scientific-educational consortium"]. *Innovative pedagogy*, No. 32, pp. 75–79. [in Ukrainian].

26. Voloshyna, O.V. (2021). Application of modern pedagogical technologies when teaching a foreign language in the non-linguistic higher education institution. *Development of s/Scientific, technological and innovation space in Ukraine and EU countries: Collective monograph. 1st ed.* Riga, Latvia: "Baltija Publishing", pp. 124–144. [in English].

27. Voloshyna, O.V. (2022). Formation of information and communicative competence of future agrarian specialists in higher education institutions. *Theoretical and practical aspects of the development of modern scientific research: Scientific monograph. Part 2.* Riga, Latvia: Baltija Publishing. pp. 234–259. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-195-4-25> [in English].

28. Kovalova, K. (2022). Communicative competence and pedagogical conditions of its formation of future specialists of agrarian sector. *Modernization of research area: national prospects and European practices: Scientific monograph.* Riga, Latvia: Baltija Publishing, pp. 560–580. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-221-0-22> [in English].

29. Kapranov, A. (2013). Beginner Students' Speech Fluency in a Second Language Compared Across Two Contexts of Acquisition. In E. Piechurska-Kuciel & E. Szymańska-Czaplak (Eds.), *Language in Cognition and Affect*. Berlin, Heidelberg: Springer. pp. 81–94. [in English].

30. Kapranov, O. (2020). English goes digital: Framing pre-service teachers' perceptions of a learning management system in their EFL studies. *ExELL: Explorations in English Language and Linguistics*, 8 (1). pp. 47–67. [in English].

31. Kapranov, O. (2020). Framing the Identity of an Ideal Primary School Teacher of English. *English Studies at NBU*, 6 (1). pp. 95–110. [in English].

32. Kapranov, O. (2018). The Framing of an EFL Primary School Teacher's Identity by Norwegian Pre-Service Primary School Teachers. *Konin Language Studies*, 6.3: pp. 325–334. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.08.2023



"У ритмі укладено чарівництво: він запевняє нас, що всередині кожної людської істоти перебуває щось піднесене, недосяжне і величне".

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург

"Роками накопичений досвід може посперечатися із знанням".

Рассел Лінкольн Аґофф
американський вчений

"Якщо ви досягли вершини – піднімайтесь вище".

Китайська мудрість

"Мудрість увійде до серця твого і буде приємне знання для твоєї душі".

Біблія. Книга притч Соломона



**РОЛЬ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ:
ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ, МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА
ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ПОЛІПШЕННЯ МОВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

УДК 005:81.243

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287929>

Маріанна Онищенко, старший викладач кафедри
європейських і східних мов та перекладу
Університету імені Альфреда Нобеля

**РОЛЬ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ:
ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ, МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА
ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ПОЛІПШЕННЯ МОВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

У статті проаналізовано можливості сучасних інформаційних технологій, таких як комп'ютерні програми, мобільні додатки та інші онлайн-ресурси, у вдосконаленні мовних навичок здобувачів освіти з іспанської мови. З'ясовано, що кліпове мислення дає змогу здобувачам зосередитись на коротких відео, які мають закінчену форму. Розглянуто сучасні цифрові освітні ресурси, які використовують подібний механізм. Головні переваги цифрових технологій полягають у взаємодії віддалених користувачів, широкому виборі вправ, здатності зацікавити і мотивувати, а також у можливості створювати нові індивідуалізовані завдання.

Ключові слова: іспанська мова; навчання; комп'ютерні програми; мобільні додатки; онлайн-ресурси.

Рис. 2. Літ. 10.

Marianna Onyshchenko, Senior Lecturer of the European and
Oriental Languages and Translation Department,
Alfred Nobel University

**THE ROLE OF TECHNOLOGY IN TEACHING SPANISH
AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE: USING COMPUTER PROGRAMS, MOBILE APPS,
AND ONLINE RESOURCES TO IMPROVE LEARNERS' LANGUAGE SKILLS**

The possibilities of modern information technology, such as computer programs, mobile applications and other online resources, are very wide in improving the language skills of Spanish language learners. Peculiarities of psychological perception of new information by modern pupils and students were analyzed. It turns out that clip thinking allows them to focus on short videos that have a finished form. It is shown, that video takes second place in the learning process after working with a Spanish teacher. As a result, it is expedient to integrate new ways of remote communication with students during distance learning, it is also important to "warm up" their interest in learning a second foreign language, which occurs as a result of instant feedback. These advantages are interaction, a wide selection of exercises, the ability to interest and motivate learners, as well as convenience for teachers and the ability to create original tasks for many students. Also, they are available to students both during classroom classes and outside the educational institution. This means that students can effectively engage in independent educational activities at a time convenient for them. They have the opportunity to take the necessary amount of time for deep learning of the Spanish language. At the same time, the development of independent skills in students is an integral part of the process of learning Spanish, since one of the problems of teaching foreign languages is the limited number of classroom hours assigned to this subject. Nevertheless, the independent work of students, which is an important part of the educational process, aims to compensate for this lack of classroom classes. However, if working with applications and online resources involves active interaction, then training language skills and performing creative tasks require the active participation of the teacher, since Internet educational resources are usually limited in opportunities for independent work. It is important to note that many interactive exercises have a closed and clear structure. They offer simple feedback oriented to a programmable form defined by the specification of digital assets. Programs cannot perform actions that were not programmed during the development phase.

Keywords: Spanish language; learning; computer programs; mobile applications; online resources.

Постановка проблеми. До появи цифрових засобів масової інформації та широкого розповсюдження Інтернету в Україні вже існували різноманітні дидактичні пропозиції для активного вивчення іспанської мови. Вони містили матеріали для самонавчання, аудіювання, розуміння і читання, тренування словникового запасу слів, граматики, а також для ознайомлення з культурою Піренейського півострова тощо. Наприклад, існували різноманітні самовчителі та навчальні посібники з граматики іспанської мови, де матеріал пояснювався рідною мовою, а також навчальні словники та розмовники для подорожей з

використанням аудіо- або відеоматеріалів [3]. Пізніше, з появою комп'ютерів, стало популярним самонавчання за допомогою комп'ютерних програм. Люди використовували програми для вивчення лексики або тренування граматики додатково до основного підручника. Також з'явилися окремі навчальні комп'ютерні програми на компакт-дисках, які пропонувалося освоювати самостійно або використовувати разом із курсом дистанційної освіти, наприклад ЄШКО.

З кінця ХХ ст. пропозиції для самостійного навчання стали все більш популярними завдяки стрімовому розвитку технологій та засобів масової кому-

РОЛЬ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ: ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ, МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ПОЛІПШЕННЯ МОВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

нікації. Широке розповсюдження Інтернету сприяло стрімкому росту масштабів онлайн-пропозицій інтерактивного характеру для вивчення іспанської мови. Глобальна пандемія COVID-19 активізувала процес використання дистанційних цифрових технологій, оскільки робота з ними стала чи не єдиним способом організації освітнього процесу. Використання Інтернет-платформ, мобільних застосунків та інших можливостей цифрової освіти набуло чималого поширення, внаслідок чого оволодіння іспанською мовою як другою іноземною стає надзвичайно важливим і потребує подальших досліджень, адже цифрові інструменти впродовж останніх років розвивалися невпинно і дуже швидко. Отже, способи їх використання потребують докладного розгляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зважаючи на активну трансформацію освітнього процесу, увагу дослідників часто привертала тема особливостей використання сучасних технологій у цьому процесі. Зокрема, українська дослідниця О. Савченко охарактеризувала основні цифрові технології під час вивчення іноземної мови [1]. У її дослідженні наголошено, що сучасні технології можуть використовуватися і в системі післядипломної освіти як у період проходження підвищення кваліфікації чи стажування, так і в міжкурсовий час [1, 66]. О. Пилипенко та Л. Козуб описали ключові аспекти викладання іноземної мови на базі використання дистанційної форми навчання [6]. Це дослідження доводить, що українські здобувачі-філологи загалом позитивно оцінюють свій досвід дистанційного навчання [6, 375]. Теоретико-методичні основи інноваційного викладання мови представлено в роботі С. Романюк [7]. Е. Гродська та інші охарактеризували культурологічний аспект викладання іспанської мови. Італійська дослідниця А. Бівен розглянула основні цифрові інноваційні методики самостійного опанування іноземної мови [3]. Англійський вчений М. Сатар описав деякі інноваційні інструменти вдосконалення володіння мовою, основну увагу зосередивши на проблемі ефективності використання окремих чат-ботів [8]. Угорська дослідниця Ж. Барканьї та іспанська знавчиня М. Фернандес Гутьєррес дослідили практику викладання різних іспанських діалектів за участю окремих ресурсів.

Метою статті є аналіз ролі сучасних інформаційних технологій (комп'ютерних програм, мобільних додатків та інших онлайн-ресурсів) у поліпшенні мовних навичок здобувачів освіти під час викладання іспанської як другої іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Сучасне покоління здобувачів характеризується важливою для навчання особливістю – кліповим мисленням, тобто здатністю швидко переключати увагу між різними за змістом фрагментами інформації та швидко її обробляти. Це явище досить часто фіксувалося вчителями, психологами та спеціалістами в галузі освіти. Актуально

воно і для тих, хто має намір оволодіти іспанською мовою як другою іноземною, тож використання цифрових навчальних матеріалів повинно враховувати таку специфіку.

Останні генерації здобувачів освіти із покоління Зет (10–24 років) та Альфа (0–9 років) з'явилися та сформувалися у світі, де алгоритми пошуку інформації постійно змушують їх використовувати гаджети, скролити та свайпати з великою швидкістю. Перед викладачами іспанської мови постало додаткове завдання, яке полягає в адаптації традиційних навчальних програм для учнів та здобувачів, які виховані у технологічному цифровому світі і яким важливий пошук компромісу з традиційною системою освіти. Зокрема, останні дослідження виявили, що представники цих поколінь замість опрацювання матеріалів за паперовими підручниками віддають перевагу методу навчального відео [9]. Виявлено, що відео перебуває на другому місці в процесі здобуття знань, поступаючись першістю лише безпосередній роботі з викладачем іспанської мови. Тому доцільною є інтеграція нових способів віддаленого спілкування із здобувачами освіти в ході онлайн-навчання, так само важливо стимулювати в них зацікавленість у вивченні другої іноземної мови, що стає можливим завдяки миттєвому зворотному зв'язку [9].

Дослідники встановили, що 10–18 хвилин пасивного слухання є найбільш оптимальним у вивченні іноземної мови [10, 102]. Варто зазначити, що подібний механізм роботи “вловилі” маркетологи із соціальних мереж і активно використовують його в повсякденній роботі. Для прикладу, у мережі і популярній соціальній платформі Instagram тривалість відео для щоденних “історій” користувачів обмежена 15 секундами. Проте демонстрація відео пропонує також меню інтерактивних тестів, завдяки чому алгоритми цієї соціальної мережі мають змогу охопити ширшу аудиторію. Доведено, що популярнішими є ті “історії”, які пропонують взаємодію через проведення голосування (меню “так” або “ні”), обрання одного з запропонованих варіантів відповідей, висловлення власних поглядів у спеціальному віконечку, яке було завчасно створене власником профілю.

Instagram використовується не лише для “хайпу” або для публікації інформації. Ця платформа стає все більш популярним інструментом онлайн-навчання. Зокрема, вона використовується мовними школами та українськомовними сегментами для обміну рецензіями на прочитані книги та різноманітні цікаві заходи. Однак можливості цієї та інших платформ часто не враховують специфіку конкретного предмета або дисципліни у форматі онлайн-навчання. Наприклад, виконання завдань, пов'язаних із читанням, розповіддю напам'ять або переказуванням твору – тобто таких видів робіт, де мовлення є

РОЛЬ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ: ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ, МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ПОЛІПШЕННЯ МОВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

ключовим аспектом, – часто ускладнюється. Ця проблема більше характерна для гуманітарного циклу навчання. Звісно, педагоги можуть проводити перевірку виконання завдань під час онлайн-заняття, але такий підхід вимагає більших зусиль і уваги для перевірки кожного учня в реальному часі [7, 140]. Крім того, це може зробити заняття менш цікавим і не розв'язати проблему контролю знань у відповідних видах робіт. Проте, існують спеціальні програми, які мають схожий механізм дії, і значно більше придатні для навчання.

Серед переваг викладання іспанської мови з використанням інноваційних технологій можна виділити низку позитивних моментів [1, 68–69], як-от:

упровадження індивідуального підходу до навчання; підвищення мотивації здобувачів до навчання через зацікавлення новими цифровими технологіями, підвищення їхньої інформаційної компетенції, покращення цифрової мовної культури загалом.

Основними інноваційними технологіями, які сприяють удосконаленню вивчення іноземної мови, є інформаційно-комунікаційні, цифрові, інтерактивні, ігрові технології (рис. 1).

Перевагою використання інноваційних технологій є те, що вони доступні здобувачам як безпосередньо під час занять, так і поза освітнім процесом. Це означає, що вони можуть ефективно займатися самостійною навчальною діяльністю у зручний для



Рис. 1. Основні інноваційні технології
Джерело: складено автором статті

них час; вони можуть приділяти необхідну кількість часу поглибленню набутих знань із іспанської мови. Крім того, нині існує безліч важливих ресурсів (як сайтів, так і спеціальних YouTube каналів) для підтримки та розвитку граматичних і фонетичних навичок. Зокрема, ресурс Quetal містить різноманітні уроки граматики, пояснення сталих виразів та фразеологізмів [2, 203]. Відеоресурс Centro de Jorca ознайомлює з ключовими відмінностями вимови в сучасних іспаномовних країнах. Навчальний проект під назвою Habla Cultura сприяє вивченню іспанської мови з використанням культурологічного підходу. На сайті ресурсу містяться різноманітні статті (від рівня A1 до C2) про розвиток іспанської культури та традицій. Прослуховування недовгих аудіотекстів іспанською мовою на сайті Spanish

podcast сприяє удосконаленню навичок аудіювання, розвитку кращої вимови. Важливим є також використання матеріалів цифрової бібліотеки Інституту Сервантеса – державної урядової установи, яка сприяє розвитку та поширенню іспанської мови і культури у світі. На сайті Інституту розміщені навчальні матеріали для опрацювання [2, 205]. В основі їх підбору – рівень знання мови: inicial (елементарний), intermedio (середній), avanzado (високий). Користувачі сайту можуть читати різноманітні тексти та виконувати вправи до них. Іспаномовний ресурс VER-TAAL із вправами, які ґрунтуються на сучасних рекламних роликах, популярних відео-, кінотрейлерах тощо сприяє розвитку граматичних та комунікативних навичок. Матеріали цих ресурсів можна використовувати не лише для розвитку само-

РОЛЬ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ: ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ, МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ПОЛІПШЕННЯ МОВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

стійшого навчання, а й на типових заняттях, роблячи їх більш інтерактивними та цікавими для здобувачів [2, 206]. Отже, сучасні технології сприяють більш інтенсивному залученню здобувачів до навчальної діяльності. З іншого боку, дослідники доводять, що здобувачі розцінюють сучасні технології як вагомий чинник інноваційності і тому технологізована форма навчання є для них більш привабливою. Також підтверджено, що використання технологій дає змогу усунути негативну психологічну напругу під час навчання і отримувати задоволення від занять на новітньому рівні технологізації [4, 230].

Засоби інформаційно-комунікаційних технологій мають бути обов'язковими в освітньому процесі, адже їх використання є основою досягнення сучасних цілей та розвитку напрямів реалізації інноваційної освіти. Водночас сучасна програма, призначена для вивчення іспанської мови, повинна бути інтерактивною та послідовною. Навчальний цифровий та мультимедійний курс класичного типу має розвивати всі важливі мовні навички: письмо, читання, сприйняття на слух і комунікацію [8, 135]. Програма повинна охоплювати також основні рівневі критерії, відповідати вимогам до підготовки здобувачів згідно з міжнародними класифікаціями та розглядати навчальний матеріал кожного рівня досить детально й широко.

Наприклад, онлайн-сервіс Kahoot! є дієвим інструментом для формування навчальних ігор, різноманітних вікторин, проведення обговорень чи організації опитувань багатьма мовами, зокрема іспанською. Інтерактивні навчальні технології, що їх пропонує платформа, містять низку питань та кілька варіантів відповідей. Такі ігрові завдання для освітньої роботи легко використовувати в освітньому процесі та для перевірки знань і вмій здобувачів (шляхом формувального оцінювання), а також для підготовки аудиторії до підсумкового тестового контролю знань та навіть для формування елементів командної діяльності на заняттях [4, 225].

Kahoot! дає змогу легко й оперативно перевірити знання здобувачів освіти з предмету, значно скоротити час, який педагоги зазвичай приділяють укладанню відповідних завдань. Наприклад, спільна участь в ігровому сегменті, створеному із використанням цього онлайн-ресурсу, розвиває навички організації спілкування, налагоджує кращий рівень співпраці в академічній групі, підвищує рівень обізнаності щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій, стимулює розвиток у цільовій аудиторії здобувачів критичного мислення.

Kahoot! можна використовувати також для проведення контрольних та самостійних робіт з іспанської мови, швидких і ґрунтовних опитувань, занять-дискусій чи колективного обговорення певного тексту або завдання. Так само важливий сервіс для

проведення традиційного чи формувального оцінювання і рефлексії.

Тож завдяки своїм відмінним характеристикам (таким як інтерактивність і адаптивність), цифрові медіакомунікативні технології дають змогу оперативно оптимізувати процес організації як самонавчання, так і аудиторних занять. Якщо говорити про навчання іспанської мови як другої іноземної, то використання інтерактивних вправ, яке може відбуватися в позааудиторний час самостійного навчання з використанням цифрових медіа, їхня інтерактивність зводиться до налагодження взаємодії між користувачами та об'єктом навчання.

Основними завданнями використання сучасних технологій під час викладання іноземної мови є активізація критичного й творчого мислення, підвищення якості навчання, розвиток самостійних навичок тощо (рис. 2).

Зокрема, можливості переривання або керування потоковими аудіо та відео можна вважати інтерактивними, оскільки в цьому випадку передбачається взаємодія. Якщо навчання з використанням мобільних додатків чи спеціальних ресурсів передбачає зворотний зв'язок, який полягає у завчасно запрограмованих автоматичних реакціях комп'ютерної програми на діяльність здобувачів, то так само можна говорити і про інтерактивність технологій.

Водночас варто наголосити на тому, що чимало інтерактивних вправ є досить закритими та чітко структурованими [10, 100]. Вони використовують досить прості види зворотного зв'язку, які більше зорієнтовані на форму, що можна пояснити сучасною специфікою програмування цифрових ресурсів. Програми не можуть виконувати те, що не заплановано в процесі їх розробки.

З цієї причини типологічно створені вправи зводяться до заповнення серії пропусків, вибору правильного варіанта серед кількох запропонованих, упорядкування (перетягування) об'єктів на дисплеї, верифікації правильного чи неправильного висловлювання тощо. Відкриті форми завдань майже не зустрічаються серед цифрових інтерактивних вправ у мережі, тому що вони включають індивідуальні аспекти використання мови, що робить зворотну реакцію комп'ютера неможливою через особливості програмування [5, 333]. Завданнями відкритого типу можна вважати самостійне створення текстів різних типів іспанською мовою (листів, творів, описів картинок чи відео тощо). І закриті інтерактивні вправи, і відкриті завдання є невід'ємними частинами самостійної роботи здобувачів освіти, однак перші передбачають автоматизацію певних навичок (граматичних чи лексичних), натомість другі спрямовані на цільові мовні або мовленнєві дії [6, 380]. Тож спілкування з викладачем чи робота в групах із

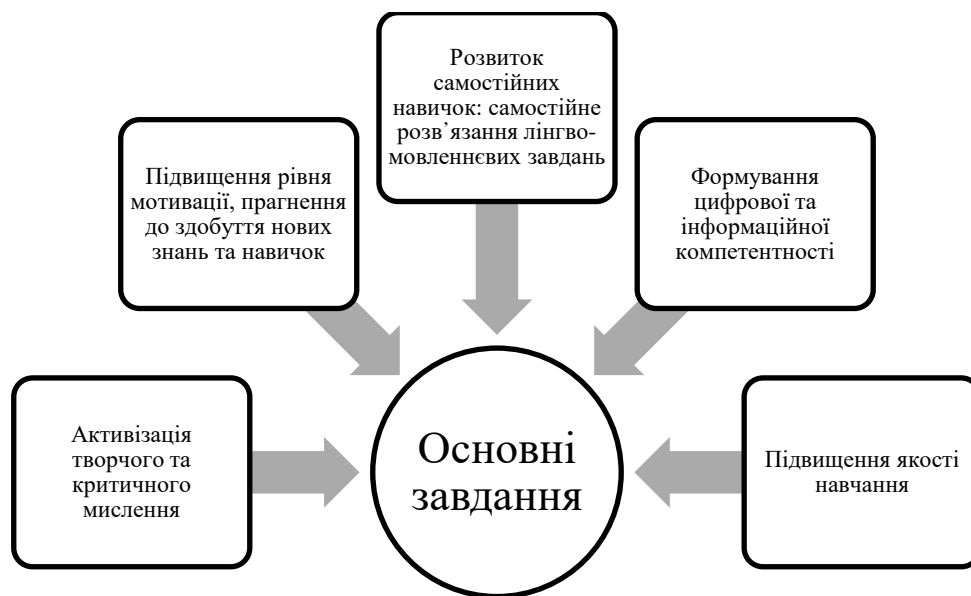


Рис. 2. Основні завдання використання сучасних технологій
Джерело: складено автором статті

використанням сучасних технологій усе одно залишатиметься важливим інструментом в організації навчання.

Висновки. Отже, можливості сучасних інформаційних технологій (комп'ютерних програм, мобільних додатків та інших онлайн-ресурсів) у процесі вдосконалення мовних навичок здобувачів освіти з іспанської мови є досить широкими. Зокрема, було проаналізовано особливості психологічного сприйняття нової інформації сучасними здобувачами – кліпове мислення дає їм змогу зосереджувати увагу на уривчастих відео, які мають завершену форму і коротку тривалість. Подібний механізм використовується у багатьох сучасних цифрових освітніх ресурсах. На прикладі освітньої платформи Kahoot!, відеоресурсу Centro de Iorca, навчального проекту Habla Cultura, ресурсу Quetal, додатка з аудіюваннями Spanish podcast, іспаномовного освітнього ресурсу VER-TAAL продемонстровано основні переваги цифрових технологій у вивченні іспанської як другої іноземної. Йдеться насамперед про інтерактивність, чималий вибір вправ, можливість зацікавити та мотивувати здобувачів освіти, зручність у користуванні для викладачів і здатність створювати оригінальні завдання для чималої кількості здобувачів.

Формування навичок самостійної роботи як складової освітнього процесу є невід'ємною частиною навчання будь-якої іноземної мови, оскільки на вивчення предмета може бути виділена обмежена кількість аудиторних годин. Щоправда, якщо робота з додатками та онлайн-ресурсами передбачає інтерактивну взаємодію, то тренування мовних навичок

чи виконання творчих завдань потребує активної участі викладача, оскільки зазвичай навчальні ресурси Інтернету мають обмежений функціонал для вільної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Савченко О. Цифрові технології в дистанційному навчанні англійської мови студентів ЗВО. *Молодь і ринок*. 2021. № 9/195. С. 66–71. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.240818> (дата звернення: 13.06.2023).
2. Bărkányi Z., Fuertes Gutiérrez M. Dialectal variation and Spanish Language Teaching (SLT): perspectives from the United Kingdom. *Journal of Spanish Language Teaching*. 2019. Vol. 6, no. 2. P. 199–216. URL: <https://doi.org/10.1080/23247797.2019.1676980> (Access 13 June 2023).
3. Beaven A. Learning without a teacher: self-directed language learning in the digital wilds. *Innovative language pedagogy report*. 2021. P. 43–47. URL: <https://doi.org/10.14705/rpnet.2021.50.1234> (Access 13 June 2023).
4. Grodska E., Machulianska A., Shapa L. Cultural-Linguistic Aspect of Teaching and Learning Spanish Colour Idioms and Symbols. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Vol. 12, no. 1. P. 213–231. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/232> (Access 13 June 2023).
5. Hamid S.M. Online digital platforms during covid-19 in efl classes: visual impairment student' perception. *ETERNAL (English, Teaching, Learning, and Research journal)*. 2020. Vol. 6, no. 2. P. 328–338. URL: <https://doi.org/10.24252/eternal.v62.2020.a10> (Access 13 June 2023).
6. Pylypenko O., Kozub L. Foreign language teaching of ukrainian university students in a distance learning environment. *Arab world english journal*. 2021. Vol. 12, no. 3. P. 375–384. URL: <https://doi.org/10.24093/awej/vol12no3.26> (Access 13 June 2023).
7. Romaniuk S.Z. Theoretical and methodological basics teaching ukrainian in a foreign-language environment: com-

**РОЛЬ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ:
ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ, МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ ТА
ОНЛАЙН-РЕСУРСІВ ДЛЯ ПОЛІПШЕННЯ МОВНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

parative aspect. *Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość*. 2020. Vol. XVI. P. 135–150. URL: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.2518> (Access 13 June 2023).

8. Satar M. Speaking with machines: interacting with bots for language teaching and learning. *Innovative language pedagogy report*. 2021. P. 133–138. URL: <https://doi.org/10.14705/rpnet.2021.50.1248> (Access 13 June 2023).

9. Tao J., Gao X. Teaching and learning languages online: challenges and responses. *System*. 2022. Vol. 107. P. 102819. URL: <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102819> (Access 13 June 2023).

10. Venzhynovych N., Poluzhyn M., Banyoi V., Khar-kivska O. Means of foreign language teaching during covid-19 pandemic in ukraine. *Arab world english journal*. 2021. No. 1. P. 95–106. URL: <https://doi.org/10.24093/awej/covid.7> (Access 13 June 2023).

REFERENCES

1. Savchenko, O. (2021). Tsyfrovi tekhnolohii v dystan-tsiinomu navchanni anhliiskoi movy studentivZVO [Digital technologies in students' distanceenglish language teaching at institutions of highereducation]. *Youth & market*, No. 9 (195). DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.240818> [in Ukrainian].

2. Bárkányi, Z., Fuertes Gutiérrez, M. (2019). Dialectal variation and Spanish Language Teaching (SLT): perspectives from the United Kingdom. *Journal of Spanish Language Teaching*, Vol. 6 (2), pp. 199–216. URL: <https://doi.org/10.1080/23247797.2019.1676980> (Access 13 June 2023). [in English].

3. Beaven, A. (2021). Learning without a teacher: self-directed language learning in the digital wilds. *Innovative language pedagogy report*, pp. 43–47. Available at: <https://doi.org/10.14705/rpnet.2021.50.1234> (Access 13 June 2023). [in English].

4. Grodska, E., Machulianska, A. & Shapa, L. (2020). Cultural-Linguistic Aspect of Teaching and Learning Spanish

Colour Idioms and Symbols. *Revista Romaneasca pentru Edu-catie Multidimensionala*, Vol. 12 (1), pp. 213–231. Available at: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/232> (Access 13 June 2023). [in English].

5. Hamid, S. (2020). Online digital platforms during covid-19 in efl classes: visual impairment student' perception. *ETERNAL (English, Teaching, Learning, and Research jour-nal)*, Vol. 6 (2), pp. 328–338. Available at: <https://doi.org/10.24252/eternal.v6.2020.a10> (Access 13 June 2023). [in English].

6. Pylypenko, O. & Kozub, L. (2021). Foreign language teaching of ukrainian university students in a distance learning environment. *Arab world english journal*, Vol. 12 (3), pp. 375–384. Available at: <https://doi.org/10.24093/awej/vol12no3.26> (Access 13 June 2023). [in English].

7. Romaniuk, S. (2020). Theoretical and methodological basics teaching ukrainian in a foreign-language environment: comparative aspect. *Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość*, Vol. 16, pp. 135–150 Available at: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0014.2518> (Access 13 June 2023). [in English].

8. Satar, M. (2021). Speaking with machines: interacting with bots for language teaching and learning. *Innovative lan-guage pedagogy report*, pp. 133–138. Available at: <https://doi.org/10.14705/rpnet.2021.50.1248> (Access 13 June 2023). [in English].

9. Tao, J. & Gao, X. (2022). Teaching and learning languages online: challenges and responses. *System*, Vol. 107, p. 102819. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102819> (Access 13 June 2023). [in English].

10. Venzhynovych, N., Poluzhyn, M., Banyoi, V. & Khar-kivska, O. (2021). Means of foreign language teaching during covid-19 pandemic in ukraine. *Arab world english journal*, Vol. 1, pp. 95–106. Available at: <https://doi.org/10.24093/awej/covid.7> (Access 13 June 2023). [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.06.2023



“Світ відчиняє двері перед тим, хто знає, куди йде”.

*Ральф Волдо Емерсон
американський есеїст, поет і філософ*

“Мислення – найдоблесніше заняття людини, найбільше блаженство і радість у житті”.

*Арістотель
давньогрецький вчений-енциклопедист, філософ*

“Коли людина мислить, вона має сумнів, але вона впевнена, коли діє”.

*Анатоль Франц
французький прозаїк*

“Удосконалюватися – значить мінятися, бути досконалим – означає змінюватися часто”.

*Вінстон Черчілль
державний діяч Великої Британії, письменник*



УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЇХ ГОТОВНОСТІ ДО ВЕДЕННЯ БОЙОВИХ ДІЙ

УДК 378:355

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282450>

Артем Курбатов, викладач
кафедри тактики та тактико-спеціальної підготовки
Київського інституту Національної гвардії України

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЇХ ГОТОВНОСТІ ДО ВЕДЕННЯ БОЙОВИХ ДІЙ

Аналіз сучасних наукових праць, нормативно-правових актів, онлайн-опитувань, зустрічі та бесіди зі здобувачами вищих військових навчальних закладів Національної гвардії України стали підставою для внесення змін до освітніх програм Київського інституту Національної гвардії України. Визначені подальші завдання дослідження, спрямовані на формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до ведення бойових дій і порянку в процесі професійної підготовки.

Ключові слова: Національна гвардія України; кадрове забезпечення; вищий військовий навчальний заклад; військова освіта; організація освітнього процесу; майбутні офіцери; готовність.

Рис. 2. Літ. 10.

Artem Kurbatov, Lecturer of the
Tactics and Tactical Special Training Department,
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

IMPROVING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF NGU IN ORDER TO SHAPE THEIR READINESS TO CONDUCT COMBAT DUTIES

In this study, an analysis of modern scientific works, textbooks and legal acts related to the professional training of officers of the National Guard of Ukraine was carried out. Based on the results of online surveys and personal meetings with graduates of higher military educational institutions of the National Guard of Ukraine, important aspects that were not sufficiently taken into account in the existing educational programs were revealed. In addition, using analytical and statistical data on the effectiveness of units of the National Guard of Ukraine and taking into account the author's personal combat experience, changes were proposed to the educational programs of the Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine. The main purpose of these changes was to prepare future officers for combat operations and ensure order in the process of their professional training. Based on the results of the study, further tasks aimed at improving the training process of future officers of the National Guard of Ukraine were determined. The recommendations obtained from this study will contribute to the improvement of the professional training of the officers and increase the overall effectiveness of the National Guard of Ukraine in combat conditions.

Keywords: National Guard of Ukraine; personnel support; higher military educational institution; military education; organization of the educational process; future officers; readiness.

Постановка проблеми. Бойові дії – особлива форма воєнних дій, яка застосовується військовими частинами та підрозділами для виконання тактичних (оперативно-тактичних) службово-бойових завдань у рамках операції угруповання військ (самостійно), а також між боями чи операціями.

Військові частини і підрозділи Національної гвардії України (НГУ) за умов мирного часу не готуються до ведення бойових дій, або не достатньо приділяють цьому увагу, оскільки, у порівнянні зі Збройними силами України, виконують інші завдання (відповідно до Закону України “Про НГУ” [9]), які не передбачають такої форми дій. Тому важливою складовою успіху у веденні бойових дій є всебічна підготовка військовослужбовців різних категорій НГУ, зокрема – майбутніх офіцерів (тактичного рівня).

Підготовка офіцерських кадрів для потреб НГУ здійснюється у відомчих вищих військових навчаль-

них закладах: Національній академії Національної гвардії України та Київському інституті Національної гвардії України [9, р. 2 ст. 5]. Необхідно зауважити, що відповідно до наявного бойового досвіду саме від офіцерських кадрів залежить успіх бою (збереження життя підлеглого особового складу, уміле й ефективне використання технічних засобів, прийняття виважених рішень, формулювання бойових наказів, розпоряджень тощо).

Згідно зі звітами аналітико-статистичних відділів, а також беручи до уваги аналітичний матеріал провідних фахівців військової справи (викладачів кафедр циклу бойової підготовки вищих військових навчальних закладів інституцій сектору безпеки та оборони України), доцільно констатувати, що втрати підлеглого особового складу за час повномасштабного вторгнення спонукають до запровадження змін у системі підготовки висококваліфікованих офіцерських кадрів (у тому числі військовослужбовців інших категорій інституцій СБОУ).

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЇХ ГОТОВНОСТІ ДО ВЕДЕННЯ БОЙОВИХ ДІЙ

Найважчий бойовий досвід, а також рекомендації провідних учених і практиків у обраному напрямі наукової розвідки наголошують на необхідності розроблення усучаснених вимог, а також відпрацювання новітніх професійних компетентностей (стандартів), які у майбутньому забезпечать ефективне й надійне виконання завдань за призначенням (самостійно та у складі підпорядкованих підрозділів, груп) в екстремальних умовах службово-бойової діяльності. Зі свого боку, це передбачатиме модернізацію змісту практичних занять з бойової та спеціальної підготовки представників досліджуваної категорії.

Підсумовуючи вищевикладене, доцільно констатувати, що на сьогодні актуальним є конструювання сучасних педагогічних моделей (розроблення відповідних педагогічних умов, методик тощо) із сучасними технічними засобами навчання, які забезпечують готовність майбутніх офіцерів до ведення бойових дій особисто та у складі підрозділів в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В обраному напрямі наукової роботи доцільно виокремити низку наукових праць (В. Хіміч [7], Є. Бахчеван [1], О. Самойленко [6], М. Деменко, О. Кулешов, О. Петренко [2], Ю. Карпюк [3], А. Кириченко [4], О. Юр'єв [8], М. Медвідь [10] та ін.), у яких розкриваються актуальні питання системи підготовки офіцерських кадрів для потреб інституцій СБОУ.

Цікавою за своїм змістом та науковою актуальністю є напрацювання Ю. Карпюк, у якій проаналізовано особливості психологічної підготовки військовослужбовців до ведення бойових дій та їхні компоненти, а також висвітлено проблематику їхньої готовності до здійснення службової діяльності в умовах бойових дій.

Відповідно, провівши аналіз науково-методичної та довідникової літератури встановлено, що актуальним питанням підготовки офіцерських кадрів для потреб інституцій СБОУ, зокрема НГУ, при-

свячено недостатню кількість наукових праць. Крім того, викладений у них матеріал не підкріплений досвідом бойових дій з початку на сході України, а потім після повномасштабного вторгнення. Це підкреслює актуальність та практичну складову означеного напрямку наукової роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до рекомендацій врахування змін в організації освітнього процесу майбутніх офіцерів НГУ [5] “обов’язковим елементом проведення досліджень повинні бути опитування такої категорії осіб, як офіцерів, які виконують (виконували) службово-бойові завдання” у сфері досліджуваної діяльності. Тому з випускниками ВВНЗ НГУ проведено онлайн-опитування, у яких взяли участь 39 осіб, а також зустрічі і бесіди [11].

За результатами проведених заходів стверджуємо, що зміна середовища, в якому НГУ реалізовує завдання та функції відповідно до Закону України “Про Національну гвардію України” [9] вплинула на готовність майбутніх офіцерів ВВНЗ до виконання бойових завдань, що покладені на ВЧ (П) ОП НГУ. Зокрема, отримано таку інформацію:

1) не всі випускники були готові до проходження військової служби у ВЧ (П) ОП НГУ на початку професійного становлення (рис. 1), як правило, це пов’язано з недостатньо сформованими практичними навичками ведення бойових дій у ВЧ (П) ОП НГУ (рис. 2);

2) для виключення названих проблем у майбутньому офіцерами запропоновано ввести такі зміни до напрямку підготовки: збільшити кількість практичних занять, які пов’язані з бойовою складовою; за можливості збільшити кількість практичних занять з використанням сучасного технічного обладнання; посилити змістову складову військових дисциплін та дисциплін, які визначають порядок застосування сучасних технічних засобів; запровадити навчальну дисципліну “Застосування БПЛА та БАК оперативними підрозділами НГУ”.



Рис. 1. Розподіл відповідей на питання “Чи задоволені Ви сформованими компетентностями під час навчання за освітньою програмою? Чи дали вони можливість впевнено пройти становлення у перші роки військової служби на посаді?”

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЇХ ГОТОВНОСТІ ДО ВЕДЕННЯ БОЙОВИХ ДІЙ

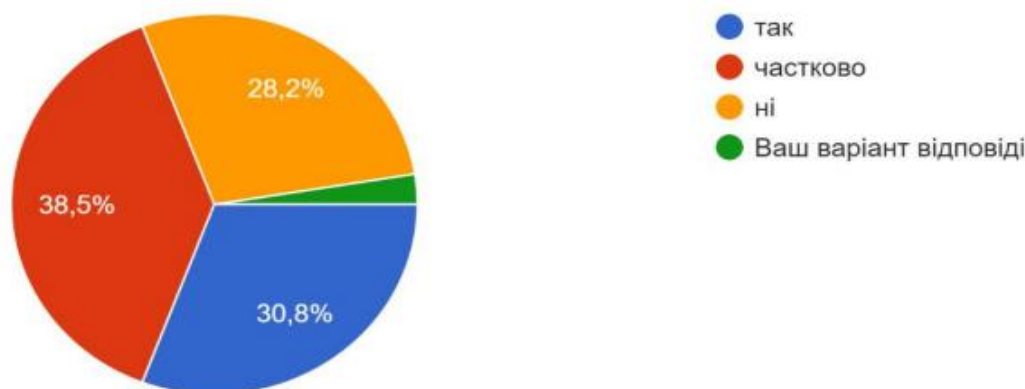


Рис. 2. Розподіл відповідей на питання “Чи задоволені Ви сформованими навичками soft skills (соціальними навичками: комунікативні навички, критичне мислення, лідерські якості, емоційний інтелект і позитивне мислення, уміння працювати в команді, самоорганізація), чи дали вони можливість впевнено займатися професійною діяльністю?”

Відповідно, провівши аналіз опитування стейкхолдерів щодо підготовки здобувачів вищої освіти, встановлено, що актуальною проблематикою підготовки офіцерських кадрів є застаріла система визначення готовності майбутніх офіцерів до ведення бойових дій, основна сутність якої полягає у здатності офіцерів ефективно виконувати свої обов’язки під час бойових дій

На сьогодні, професійна (індивідуальна, службова) підготовка військовослужбовців інституцій СБОУ передбачає впровадження набутого бойового досвіду в систему підготовки військовослужбовців різних категорій, а також акумулювання знань з бойової та спеціальної підготовки, що включає удосконалення змісту та сутнісних характеристик дисциплін бойової підготовки. Крім того, в процесі навчально-бойової та СБД обов’язковим є формування у військовослужбовців лідерських якостей, що сприяє прояву розумної ініціативи в ході безпосередньої участі в бойових діях.

Провідну роль у забезпеченні професійної компетентності майбутніх офіцерів відіграє тактико-спеціальна підготовка, застосування БПЛА та БАК, тактична медицина і спеціальна фізична підготовка, які спрямовані на забезпечення високого рівня вестибулярної стійкості, готовності військовослужбовців до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах і використанням сучасних технічних засобів.

Враховуючи особистий досвід бойових дій, зазначені вище елементи професійної підготовки повинні враховувати: розуміння військових процесів прийняття рішення, навички використання та постановки завдань підлеглому особовому складу щодо застосування сучасних технічних засобів, способи домедичної допомоги в екстремальних ситуаціях, методи психологічного контролю, комунікативні й лідерські навички тощо.

Зазначене вище є обґрунтуванням необхідності подальшого удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ, проведення досліджень, спрямованих на формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання бойових завдань при участі в бойових діях і порядку в процесі професійної підготовки.

Нормативне забезпечення професійної підготовки майбутніх офіцерів визначено законами України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про військовий обов’язок і військову службу”, “Про Національну гвардію України”, а також відомчими організаційно-методичними вказівками, інструкціями з організації професійної (службової) підготовки, робочими навчальними планами та іншими нормативно-правовими актами. Це дає змогу виявити суперечності між потребою суспільства в підготовлених до виконання бойових завдань офіцерів НГУ та неспроможністю усталеної системи підготовки забезпечити таку потребу.

Актуальність проблеми в умовах повномасштабної війни, а надалі в недопущенні окупації територій країни та відбитті збройної агресії, потреба її теоретичного і практичного розроблення і систематизації, а також визначені суперечності, зумовили вибір теми дослідження: “Формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до ведення бойових дій”.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов та моделі Формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до ведення бойових дій.

Завдання дослідження, які надалі необхідно виконати:

1. Здійснити аналіз науково-методичної, спеціальної та довідникової літератури у напрямі підготовки офіцерських кадрів для потреб інституцій СБОУ, зокрема НГУ;

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЇХ ГОТОВНОСТІ ДО ВЕДЕННЯ БОЙОВИХ ДІЙ

2. Здійснити моніторинг анкетування стейкхолдерів (випускників ВВНЗ НГУ 21–23-хх рр.);

Об'єкт дослідження – система підготовки майбутніх офіцерів НГУ.

Предмет дослідження – модель формування готовності представників досліджуваної категорії до професійної діяльності в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Висновки. За результатами проведеного дослідження обґрунтовано необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ.

Подальші дослідження будуть присвячені аналізу стану проблеми формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до ведення бойових дій, з'ясуванню сутності і структури цієї якості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахчеван С.Ф. Сутність та вимоги до службово-бойової готовності підрозділів національної поліції України до дій в особливих та екстремальних умовах. *Південно-український правничий часопис*. 2016. № 2. С. 126–129.

2. Демченко М.П., Кулешов О.В., Петренко О.С. Пропозиції щодо визначення поняття бойової готовності військових частин (підрозділів) зенітних ракетних військ та військ протиповітряної оборони Сухопутних військ для оцінки її впливу на ефективність бойових дій. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*. 2018. № 2. С. 14–21.

3. Карпюк Ю.Я. Психологічна готовність фахівця до діяльності в умовах ведення бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2018. Вип. 1. С. 38–42.

4. Кириченко А.В. Структура психологічної готовності військовослужбовців десантно-штурмових військ Збройних Сил України до ведення бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. Вип. 5. С. 80–88.

5. Медвідь М.М., Бабічев А.В., Дем'янишин В.М., Медвідь Ю.І., Бухун А.Г. Попереду змін у військових системах вищої освіти та професійної орієнтації. *Вісник Черкаського університету. Серія “Педагогічні науки”*. 2016. Вип. 14. С. 76–87.

6. Самойленко О.О. Особливості психологічної готовності мобілізованих військовослужбовців до ведення бойових дій. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2017. Вип. 5. С. 50–58.

7. Хімич В.В. Особливості сутності та структури психологічної готовності офіцерів-прикордонників до прийняття рішень в умовах ведення сучасних бойових. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2016. № 1. С. 240–252.

8. Юр'єв О. Суть, структура та зміст управлінської готовності майбутніх офіцерів Збройних Сил України в сучасних умовах ведення бойових дій. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. 2022. Вип. 3. С. 11–14.

9. Закон України від 13.03.2014 року № 876-VII “Про Національну гвардію України”. URL: <http://surl.li/sjrq>

10. Медвідь М., Черніченко І., Медвідь Ю., Дем'янишин В. Імплементация постанови КМУ від 21.08.2019 р.

№ 800 “Деякі питання підвищення кваліфікації...” в процесі становлення викладача-початківця вищого військового навчального закладу. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (180). С. 6–11.

11. У Київському інституті Національної гвардії України відбулася довгоочікувана зустріч випускників. *Сайт Київського інституту Національної гвардії України*. URL: <http://surl.li/eiyun>

REFERENCES

1. Bakhchevan, Y.F. (2016). Sutnist ta vymohy do sluzhbovo-boiovoi hotovnosti pidrozdiliv natsionalnoi politzii Ukrainy do dii v osoblyvykh ta ekstremalnykh umovakh [The day and night of service and combat readiness to train the national police of Ukraine to action in special and extreme minds]. *South Ukrainian legal journal*. No. 2. pp. 126–129. [in Ukrainian].

2. Demchenko, M.P., Kuleshov, O.V. & Petrenko, O.S. (2018). Propozytzii shchodo vyznachennia poniattia boiovoi hotovnosti viiskovykh chastyn (pidrozdiliv) zenytnykh raketnykh viisk ta viisk protypovitrianoi oborony Sukhoputnykh viisk dlia otsinky yii vplyvu na efektyvnist boiovykh dii [Propositions about the understanding of the combat readiness of military units (pidrozdiliv) of anti-aircraft missile troops and anti-aircraft defense of the Land troops for assessing the impact on the effectiveness of combat operations]. *Collection of science practices of the Kharkiv National University of the Defense Forces*. No. 2. pp. 14–21. [in Ukrainian].

3. Karpjuk, Yu.Ya. (2018). Psykholohichna hotovnist fakhivtsia do dialnosti v umovakh vedennia boiovykh dii [Psychological readiness of fakhivtsya to the activity in the minds of the combatants]. *Bulletin of the National Defense University of Ukraine*. Vol. 1. pp. 38–42. [in Ukrainian].

4. Kirichenko, A.V. (2020). Struktura psykholohichnoi hotovnosti viiskovosluzhbovtziv desantno-shturmovykh viisk Zbroinykh Syl Ukrainy do vedennia boiovykh dii [The structure of the psychological readiness of the military servicemen of the airborne assault troops of the Armed Forces of Ukraine before the conduct of combat operations]. *Bulletin of the National Defense University of Ukraine*. Vol. 5. pp. 80–88. [in Ukrainian].

5. Medvid, M.M., Babichev, A.V., Demianyshyn, V.M., Medvid, Yu.I. & Bukhun, A.H. (2016). Poperedu zmin u viiskovykh systemakh vyshchoi osvity ta profesiinoi orientatsii [Ahead of changes in the military systems of higher education and professional orientation]. *Herald of Cherkasy University. “Pedagogical Sciences” series*. Issue 14. pp. 76–87. [in Ukrainian].

6. Samoylenko, O.O. (2017). Osoblyvosti psykholohichnoi hotovnosti mobilizovanykh viiskovosluzhbovtziv do vedennia boiovykh dii [Peculiarities of psychological readiness of mobilization of military servicemen to conduct combat operations]. *Scientific Hours of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 12: Psychological sciences*. Vol. 5. pp. 50–58. [in Ukrainian].

7. Khimich, V.V. (2016). Osoblyvosti sutnosti ta struktury psykholohichnoi hotovnosti ofitseriv-trykordonnykiv do pryiniattia rishen v umovakh vedennia suchasnykh boiovykh [Peculiarities of day-to-day structure and psychological readiness of front-line officers to accept a decision in the minds of modern combat officers]. *Collection of scientific practices of the National Academy of the Sovereign cordon service of Ukraine. Series: Psychological sciences*. No. 1. pp. 240–252. [in Ukrainian].

8. Yurev, O. (2022). Sut, struktura ta zmist upravlinskoj hotovnosti maibutnykh ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy v su-

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

chasnykh umovakh vedennia boiovykh dii [Essence, structure and management readiness of the future officers of the Armed Forces of Ukraine in the modern minds of combat operations]. *Bulletin of the Kyiv National University named after Taras Shevchenko. Viyskovo-special sciences*. Vol. 3. pp. 11–14. [in Ukrainian].

9. Zakon Ukrainy vid 13.03.2014 roku № 876-VII "Pro Natsionalnu hvardiiu Ukrainy" [About the National Guard of Ukraine: Law of Ukraine dated March 13, 2014 No. 876-VII]. Available at: <http://surl.li/sjrq> [in Ukrainian].

10. Medvid, M., Chernichenko, I., Medvid, Yu. & Demianyshyn, V. (2020). Implementatsiia postanovy KМУ vid 21.08.2019 r. No 800 "Deiaki pytannia pidvyshchennia kvali-

fikatsii..." v protsesi stanovlennia vykladacha-pochatktivtsia vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu [Implementation of the resolution of the CMU dated August 21, 2019 No. 800 "Some issues of professional development..." in the process of becoming a novice teacher of a higher military educational institution]. *Youth & market*. No. 1 (180). pp. 6–11. [in Ukrainian].

11. U Kyivskomu instytuti Natsionalnoi hvardii Ukrainy vidbulasia dovhoochikuvana zustrich vypusknnykiv [The Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine has received a long-term graduate student]. *Website for the Kiev Institute of the National Guard of Ukraine*. Available at: <http://surl.li/eiyun> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 31.05.2023

УДК 373.5.091:004]:37.014.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287930>

Сергій Поляков, вчитель трудового навчання та технологій
Лицею № 32 "Європейський" Полтавської міської ради

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Розглянуто впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес як ефективний засіб формування графічної компетентності учнів у новій українській школі. Проаналізовано роль і вплив комп'ютерних технологій, таких як графічні редактори, дизайнерські програми, віртуальна та доповнена реальність, мультимедійні засоби, на розвиток творчості, естетичного сприйняття і критичного мислення учнів. Зазначено важливість впровадження методик та практик комп'ютерних технологій у навчальний процес, таких як інтерактивні заняття, використання AR і онлайн-курсів, що, зі свого боку, забезпечують більш інтерактивний та захопливий процес навчання, тим самим сприяючи ефективному формуванню графічної компетентності учнів. Зроблено висновок про позитивний вплив комп'ютерних технологій на розвиток графічної компетентності учнів та окреслено перспективи подальших досліджень у цій області, таких як ефективність використання технологій у різних вікових групах учнів, вплив на інші аспекти освіти та роль вчителя у процесі впровадження комп'ютерних технологій.

Ключові слова: комп'ютерні технології; графічна компетентність; нова українська школа; графічні редактори; дизайнерські програми; віртуальна реальність; доповнена реальність; мультимедійні засоби.

Літ. 9.

Serhiy Polyakov, Teacher of Labor Training and Technologies
Lyceum No. 32 "European" of the Poltava City Council

COMPUTER TECHNOLOGIES AS A MEANS OF FORMING THE GRAPHIC COMPETENCE OF STUDENTS IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The introduction of computer technologies into the educational process is considered as an effective means of forming the graphic competence of students in a new Ukrainian school. The role and influence of computer technologies, such as graphic editors, design programs, virtual and augmented reality, multimedia tools, on the development of creativity, aesthetic perception and critical thinking of students is analyzed. The importance of introducing methods and practices of computer technologies into the educational process, such as interactive classes, the use of AR and online courses, which in turn provide a more interactive and exciting learning process, thereby contributing to the effective formation of the students' graphic competence, is noted.

In conclusion, the integration of computer technologies into the educational process ensures the successful development of the students' graphic competence and ensures their readiness for creative and professional activities.

Despite the successes achieved in the use of computer technologies for the formation of the students' graphic competence, there are several aspects that deserve further research: the effectiveness of the use of computer technologies in different age groups of students (it is important to investigate how different age groups react to the introduction of technologies and how it affects the development of their graphic competence); the role of the teacher in the process of implementing computer technologies (the study of the role of the teacher and his preparation for the use of these technologies can help improve the effectiveness of learning and the development of graphic competence of students). The study of these aspects will help to improve the method of introducing computer technologies into the educational process and contributes to the development of graphic competence of students in the new Ukrainian school.

Keywords: computer technologies; graphic competence; new Ukrainian school; graphic editors; design programs; virtual reality; augmented reality; multimedia tools.

Постановка проблеми. У контексті Концепції “Нова українська школа” [4], чітко акцентується на необхідності створення сприятливих умов для розвитку творчості й інноваційних здібностей учнів початкової школи. Це визначає важливість пошуку та впровадження ефективних форм, методів і засобів, що сприяють розвитку творчих здібностей учнів, підвищують якість освіти.

Сучасне покоління учнів зазнає впливу бурхливого розвитку комп'ютерних технологій, що вносить істотні зміни у сприйняття світу та підходи до навчання. Відтак, інтеграція комп'ютерних технологій в освітній процес стає важливим кроком для педагогів, які працюють з учнями. Успішна робота з сучасним поколінням вимагає від педагогів оволодіння сучасними освітніми технологіями, включаючи комп'ютерні, адже їх застосування у навчальному процесі допомагає підвищити зацікавленість учнів до навчання, стимулює творчу активність, сприяє розвитку графічної компетентності, що є важливим аспектом у формуванні учнівських навичок та здібностей. Такий підхід відповідає сучасним вимогам світу та сприяє підвищенню якості освіти в новій українській школі. Впровадження комп'ютерних технологій як засобу формування графічної компетентності учнів може стати ключовим фактором у розвитку особистісних якостей та успішній підготовці молодого покоління до викликів сучасного світу [3].

Відповідно до концепції “Нової української школи”, освітня система переходить до компетентнісного підходу, спрямованого на практичне використання набутих знань та умінь у розв'язанні сучасних завдань. Комп'ютерні технології відіграють важливу роль у формуванні графічної компетентності учнів у новій українській школі, а їх використання дає змогу створювати сприятливі умови для розвитку творчих здібностей, підготувати молоде покоління до викликів сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Один із ключових аспектів сучасної освіти полягає в ефективному використанні комп'ютерних технологій для формування графічної компетентності учнів на етапі початкової школи. Дослідники (М. Жалдак, В. Варченко, Н. Макарова) звертали увагу на особливості застосування інформаційно-комп'ютерних технологій на уроках. Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчої особистості були досліджені Л. Виготським, О. Леонтьєвим, Б. Ананьєвим, І. Бехом, С. Сисоевою, В. Моляко, В. Рибалкою, С. Рубінштейном та іншими. Вітчизняні вчені зосереджувалися на різних аспектах творчих здібностей, вивчали природу, компоненти, критерії, показники розвитку, методи та прийоми формування творчих здібностей. Зокрема, особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів роз-

глядалися в дослідженнях Є. Борисова, І. Бужина, Н. Георгян, К. Горбунової, Н. Гурець, В. Давидова, А. Денесюка, Г. Костюка, В. Крутецького, Л. Кузнецової, В. Сухомлинського. Усі ці наукові підходи та висновки можуть сприяти розробці ефективних стратегій використання комп'ютерних технологій для розвитку графічної компетентності учнів у новій українській школі.

Мета й завдання статті. Мета пропонованої статті полягає у вивченні й аналізі ролі комп'ютерних технологій як ефективного інструмента для формування графічної компетентності учнів у контексті нової української школи. Досліджуються особливості застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у навчальному процесі з метою підвищення якості графічної компетентності учнів. З метою досягнення цієї мети ставляться такі завдання: аналіз літературних джерел, наукових досліджень та педагогічних практик, що стосуються використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі з акцентом на графічну компетентність учнів; вивчення теоретичних основ та психолого-педагогічних аспектів формування графічних навичок і здібностей учнів через інтеграцію комп'ютерних технологій у навчальний процес; аналіз інноваційних підходів до використання комп'ютерних програм та мультимедійних інструментів для стимулювання і розвитку графічної компетентності учнів.

Результати дослідження. Відповідно до концепції Нової української школи, освітня система поступово переходить на компетентнісний підхід, що є ключовим для забезпечення високої якості освіти. Цей підхід надає інструменти для впровадження компетентнісного підходу у навчальні програми. Компетентнісний підхід сприяє зв'язку між шкільною освітою та реальним життям, а також враховує потреби людини у сучасному світі. Під компетентністю розуміється поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та особистих якостей, що дозволяє особі успішно функціонувати у нових і непередбачуваних умовах.

Згідно зі “Рекомендацією Європарламенту та Ради Європи від 18 грудня 2006 р. щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя”, ключові компетентності – це навички, яких кожна людина потребує для особистої реалізації, розвитку, вияву активної громадянської позиції, соціального залучення й успішного працевлаштування. Вони відіграють важливу роль у забезпеченні успіху молоді в сучасному суспільстві знань.

Отже, комп'ютерні технології в новій українській школі стають необхідним інструментом для формування графічної компетентності учнів, допомагаючи їм розвивати ключові компетентності, необхідні для успішного функціонування у сучасному світі. У сучасній українській школі компетентність стає новою одиницею виміру освіченості

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

учнів, надаючи особливу увагу результатам навчання, а саме здатності діяти в різноманітних ситуаціях.

“Великий тлумачний словник сучасної української мови” подає такі визначення компетентності: “Компетентний” – це той, хто має достатні знання в певній галузі, добре обізнаний, компетентний, знаток. “Компетенція” – це добра обізнаність у якій-небудь сфері або сфера повноважень певної організації, установи або особи. Таким чином, у зв'язку зі змінами в освітній системі, компетентнісний підхід стає ключовим для розвитку графічної компетентності учнів. Використання комп'ютерних технологій допомагає формувати не лише знання та уміння, але й забезпечує їх здатність успішно впроваджувати отримані знання у практичних ситуаціях. Комп'ютерні технології стають інструментом для розвитку ключових компетентностей учнів, зокрема їх здатності до творчої та самостійної роботи з графічним контентом, що забезпечує їхню готовність до успішного функціонування у сучасному світі з розширеними вимогами до графічних знань та навичок [1, 443].

Дослідження Т. Зенченко узагальнює поняття “компетентнісний підхід” у шкільному навчанні, визначаючи його як інноваційний засіб модернізації освіти. Цей підхід ставить за мету забезпечення якісної освіти для кожного учня, не тільки загальної для системи.

Компетентнісна освіта переосмислює традиційну парадигму навчання, де акцент робиться на системі теоретичних знань та практичних умінь учня. Замість цього головним стає його здатність діяти, застосовуючи отримані знання у різних контекстах. Такий підхід веде до осучаснення всіх елементів

навчального процесу: від визначення його мети та змісту до спрямованості вчителя й учнів на досягнення конкретних результатів. Таким чином, комп'ютерні технології, в рамках компетентнісного підходу, стають важливим інструментом для формування графічної компетентності учнів у сучасній українській школі. Вони допомагають створити сприятливі умови для розвитку творчого мислення та практичного застосування графічних знань у реальних завданнях [2, 9].

Упровадження комп'ютерних технологій, у навчальний процес стає одним із ключових шляхів оновлення української школи та формування графічної компетентності учнів, допомагає зробити навчання більш захопливим і ефективним, розширює можливості учнів у вивченні графічних знань та навичок. Завдяки комп'ютерам та програмному забезпеченню учні можуть створювати графічні проєкти, віртуальні моделі та інші креативні вироби. Це дає їм можливість не лише розвивати свою творчість та графічне мистецтво, але й отримувати практичний досвід у використанні сучасних інструментів для реалізації своїх ідей. Такий підхід до навчання графічної компетентності сприяє розвитку креативних здібностей учнів та готує їх до успішного функціонування у сучасному світі з високими вимогами до графічних знань та навичок [5, 117].

У таблиці 1 представлена інформація про різні галузі освіти та компетентності, які формуються учнями з використанням інформаційно-цифрових технологій. Кожна галузь освіти має унікальні характеристики та завдання, але інформаційно-цифрова компетентність стає невід'ємною частиною розвитку учнів у всіх навчальних дисциплінах. Зо-

Таблиця 1

Інформаційно-цифрова компетентність у різних освітніх галузях

Галузь освіти	Інформаційно-цифрова компетентність	Навчальні ресурси
Мовно-літературна	Створювати ілюстрації, логотипи, пости та інші графічні роботи.	Дописи в соціальних мережах, медіатексти.
Іншомовна	Створення мультимедійних презентацій та блогів на іноземній мові.	Використання доповненої реальності, програмних засобів.
Математична	Візуалізація даних, побудова графіків та діаграм за допомогою ПЗ.	Використання графічних редакторів, доповненої реальності.
Природнича	Комп'ютерні експерименти на основі інформаційних моделей.	Використання доповненої реальності, мультимедійних засобів.
Технологічна	Робота з цифровими пристроями, створення презентаційних матеріалів.	Використання графічних редакторів, медіатексти.
Інформатична	Використання ПЗ для створення інформаційних продуктів.	Пошук та оцінювання інформаційних ресурсів за допомогою ПЗ.
Соціальна	Створення мультимедійних презентацій на соціальні теми.	Медіатексти, використання ПЗ для створення інформаційних продуктів.
Мистецька	Використання графічних та музичних комп'ютерних редакторів.	Інтернет-ресурси, навчальні комп'ютерні ігри.

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

крема, таблиця демонструє, як інформаційно-цифрова компетентність знаходить застосування у різних галузях навчання, допомагаючи учням стати більш компетентними та впевненими в сучасному інформаційному світі.

Таблиця відображає, як комп'ютерні технології впливають на формування графічної компетентності учнів у сучасній українській школі. Компетентності, представлені у ній, вказують на роль інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку навичок з аналізу, творчої роботи з графічним контентом та ефективної комунікації. Учні, володіючи інформаційно-цифровою компетентністю, можуть створювати графічні об'єкти, використовувати різні програми для презентацій та досліджень, аналізувати медіатексти і розпізнавати маніпулятивні технології. За допомогою цифрових пристроїв, вони можуть здійснювати візуалізацію даних, побудову графіків, діаграм та експериментів, що сприяє поглибленню розуміння математичних і природничих наук. Такий підхід до навчання дає змогу учням не лише засвоювати теоретичні знання, але й активно застосовувати їх у практичних завданнях. Використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі допомагає розвивати творчість, критичне мислення та інформаційну грамотність учнів, що є важливими компонентами графічної компетентності.

У сучасних умовах, зростання важливості комп'ютерних технологій в освіті – неспростовне. Вони впливають на різні аспекти навчального процесу, зокрема на розвиток графічної компетентності учнів у новій українській школі. Комп'ютерні технології відкривають безліч можливостей для створення, обробки та вивчення графічних елементів. Щодо викладачів, вони мають доступ до різноманітних педагогічних технологій, що дає їм змогу більш індивідуалізовано підходити до кожного учня і створювати цікаве і стимулююче навчальне середовище. Використання сучасних інформаційних засобів та сервісів допомагає забезпечити ефективне засвоєння матеріалу, розвивати творчі здібності та підвищувати якість освіти.

У сучасній українській школі комп'ютерні технології знаходять все більше застосувань у формуванні графічної компетентності учнів. Вчителі активно впроваджують сучасні Інтернет-сервіси, що дають можливість створювати інтерактивні матеріали для уроків. Один із таких корисних інструментів – LearningApps, за допомогою якого вчителі можуть створювати різноманітні завдання, адаптовані до потреб навчального процесу. Використання таких інтерактивних матеріалів стимулює творчий підхід до навчання, розвиває уміння аналізувати і критично мислити.

Завдяки впровадженню комп'ютерних технологій на уроках при формуванні графічної компетентності, учні мають можливість ефективно опанувати

навички, що є важливими у сучасному цифровому світі. Інтерактивні матеріали створюють можливість для того, щоб навчатися наочно, цікаво, залучати до процесу навчання усіх учнів. Упровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес – це важливий крок у розвитку сучасної української школи, що допомагає підготувати молоде покоління до життя в умовах постійної технологічної зміни, та підвищує якість освіти.

Упровадження комп'ютерних технологій в новій українській школі відкриває широкі можливості для формування графічної компетентності учнів. Інформаційно-цифрова грамотність стає важливим аспектом освіти в епоху технологічного прогресу. Інтеграція комп'ютерних технологій у навчальний процес допомагає учням впевнено і критично використовувати інструменти графічного дизайну, відеомонтажу, аудіо- та візуальних редакторів. Широкий спектр інтернет-сервісів і програм уможливило створення динамічних презентацій, інтерактивних вебсторінок, графічних творів та мультимедійних проєктів. Учні з легкістю створюють власні мультимедійні роботи, де використовують зображення, відео, звук і текст. Вони розвивають творчі навички, виражають свої ідеї та думки через графічні засоби, вчать ефективно комунікувати у мові медіа [7]. Такий підхід до навчання не тільки сприяє розвитку графічної компетентності, але і формує важливі навички інформаційно-комунікаційного мислення. Учні стають здатними критично оцінювати інформацію, вибирати й обробляти віртуальні ресурси, використовуючи їх для досягнення своїх навчальних та творчих цілей.

Комп'ютерні технології стають справжнім помічником у підготовці учнів до життя в сучасному інформаційному суспільстві, де графічна компетентність і навички роботи з цифровими медіа відіграють важливу роль у професійному й особистому розвитку [6, 4].

Українські школи активно використовують комп'ютерні технології для розвитку графічної компетентності учнів. Вони стали необхідною складовою навчального процесу, забезпечуючи підвищення якості освіти та формування ключових компетентностей. Використання комп'ютерних технологій в навчанні графічним навичкам забезпечує учням багато переваг. Це дає їм змогу ефективно взаємодіяти з інформацією та матеріалами, розширює можливості творчого вираження і самовираження. Графічні редактори та інтерактивні платформи надають зручний та доступний інструментарій для розвитку графічних навичок.

Комп'ютерні технології уможливають створення інтерактивних навчальних матеріалів, які стимулюють більш активне залучення учнів до навчального процесу, а також сприяють розвитку цифрової грамотності, що стає необхідним умінням у сучасно-

му цифровому світі. Графічні завдання і онлайн-ігри слугують поглибленню знань, розвитку критичного й творчого мислення. Учні навчаються ефективно використовувати програмні засоби, створювати графічні роботи та редагувати зображення.

Сучасні графічні редактори, мультимедійні програми, текстові редактори та педагогічні програми надають багатий арсенал засобів для графічної формалізації й естетичної виразності. Вони дають змогу створювати як елементарні, так і складні геометричні фігури у векторному й растровому форматі. Учні можуть коригувати лінії, точки, застосовувати різні заливки, змінювати кольори, яскравість і прозорість зображень. Також доступні різноманітні дизайни шрифтів та графічні шаблони, що надає можливість експериментувати з компонованням, масштабуванням, тіннями та розташуванням елементів. Завдяки використанню комп'ютерних технологій в навчанні, учні отримують можливість розвивати графічні навички, творчо виражатися та реалізовувати свої ідеї. Цей підхід сприяє формуванню графічної компетентності, що стає важливим елементом їх освіти та підготовки до сучасного цифрового світу [9, 838].

У контексті нової української школи, комп'ютерні технології займають важливе місце у формуванні графічної компетентності учнів. Оновлена навчальна програма з трудового навчання для 5–9-х класів ставить за мету залучення учнів до проектної діяльності, що сприяє розвитку та навчанню, а також формуванню здатності до самоосвіти й опанування сучасними технологіями. Важливими аспектами розвитку творчої особистості учня є формування базових компетентностей, зокрема графічної. Графічно-компетентний учень вміє читати та створювати різноманітні графічні зображення, використовувати різні креслярські інструменти, знає, як оптимально оформлювати записи. Він також має навички моделювання й конструювання графічних ситуацій, вміє працювати з графічними об'єктами на комп'ютері. Для досягнення такого рівня графічної компетентності, необхідно використовувати на уроках трудового навчання сучасні комп'ютерні технології, адже це допомагає підвищити інтенсивність та ефективність навчання, створює умови для самоосвіти і дистанційної освіти. Також використання комп'ютерних технологій допомагає розв'язати проблему доступу до різноманітної інформації. Застосування комп'ютерних технологій у навчанні дає змогу реалізовувати індивідуальний підхід до учнів, враховуючи їхню швидкість і якість засвоєння навчального матеріалу. Таким чином, використання комп'ютерних технологій є важливим інструментом для формування графічної компетентності учнів у новій українській школі.

Комп'ютерні технології мають значний вплив на розвиток графічної компетентності учнів, адже відкривають нові можливості для навчання та прак-

тичного використання графічних навичок. Основні аспекти, які впливають на розвиток графічної компетентності, включають:

1. Зручність та доступність: комп'ютерні технології дають учням можливість зручно працювати з графічними програмами та редакторами, що сприяє легкості в навчанні і виконанні графічних завдань.

2. Інтерактивність: мультимедійні засоби та інтерактивні платформи допомагають створювати візуально привабливий контент і взаємодію з графічними елементами, що стимулює інтерес і творчість учнів.

3. Ефективне навчання: використання комп'ютерних технологій дає змогу персоналізувати процес навчання, надавати зворотний зв'язок та коригувати графічні навички учнів для їх подальшого розвитку.

4. Творча самореалізація: комп'ютерні технології надають учням можливість втілювати свої творчі ідеї у графічних проєктах, що підвищує їх самооцінку та сприяє самовдосконаленню.

5. Можливості моделювання: графічні редактори й програми дозволяють створювати візуалізації і моделі, що допомагають зрозуміти геометрію та просторові взаємозв'язки.

6. Застосування в різних сферах: графічна компетентність, отримана за допомогою комп'ютерних технологій, може знайти застосування у багатьох сферах життя, включаючи дизайн, медіа, рекламу, архітектуру та інші.

У сучасному світі комп'ютерні технології вже давно стали необхідним і невід'ємним елементом освіти. Вони не тільки полегшують процес навчання, але й активно сприяють розвитку різних компетентностей учнів. Одним із важливих аспектів є формування графічної компетентності – вміння використовувати графічні засоби для вираження своїх ідей та творчого самовираження. *Графічні редактори та дизайнерські програми* є одними з найпоширеніших комп'ютерних технологій для формування графічної компетентності учнів. Вони надають можливість створювати, редагувати й обробляти зображення та графічні елементи. Учні можуть творчо виражати свої ідеї, створюючи ілюстрації, логотипи, постери, афіші, інші графічні роботи. Використання графічних редакторів розвиває творчість, естетичний смак та навички роботи з інструментами дизайну. *Віртуальна реальність (VR)* та *доповнена реальність (AR)* – це інноваційні технології, які можуть значно збагачувати навчальний процес з графічної точки зору. За допомогою VR учні можуть зануритись у віртуальні графічні середовища та взаємодіяти з ними, що допомагає розширити їхню здатність сприймати та відтворювати просторові форми. Натомість AR уможливорює поєднання реального світу із віртуальними графічними елементами, що забезпечує інтерактивний та захопливий процес

КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

навчання. *Мультимедійні засоби* включають у себе відео, аудіо, графіку, анімацію та інші формати, що можуть бути успішно використані для формування графічної компетентності учнів. Застосування мультимедійних матеріалів збагачує процес навчання, допомагає краще усвідомлювати графічні концепції, впливає на створення яскравих і наочних презентацій та проєктів [8].

Усі ці комп'ютерні технології можуть використовуватись у шкільному навчанні з метою розвитку графічної компетентності учнів, і це сприятиме підвищенню інтересу та мотивації учнів до навчання, а також розвитку творчості, естетичного сприйняття, критичного мислення та навичок роботи із сучасними графічними інструментами.

Один із ефективних методів впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес – проведення інтерактивних занять з використанням графічних програм. Під час таких занять учні мають можливість практично використовувати графічні редактори та дизайнерські програми для створення своїх проєктів та ідей. Викладачі можуть взаємодіяти з ними, давати поради та вказівки, що сприяє активному залученню учнів до навчального процесу.

Упровадження комп'ютерних технологій за допомогою зазначених методів та практик допомагає створити стимульне та захопливе навчання, що сприяє розвитку графічної компетентності учнів у новій українській школі.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування графічної компетентності учнів у новій українській школі базується на наукових підходах та дослідженнях у галузі освіти. Методи і практики впровадження комп'ютерних технологій, такі як інтерактивні заняття та онлайн-курси, підвищують ефективність формування графічної компетентності учнів. Використання доповненої реальності дає змогу поєднати реальний світ із віртуальними графічними елементами, забезпечуючи захопливий та інтерактивний процес навчання. Все це вказує на важливість впровадження комп'ютерних технологій у новій українській школі для формування графічної компетентності учнів. Використання цих технологій допомагає учням розвивати ключові навички, необхідні у сучасному цифровому суспільстві, та готує їх до викликів майбутнього. Підсумково, інтеграція комп'ютерних технологій в навчальний процес забезпечує успішний розвиток графічної компетентності учнів та забезпечує їхню готовність до творчої та професійної діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Загальний підсумок статті вказує на важливість впровадження комп'ютерних технологій у новій українській школі для формування графічної компетентності учнів. Використання цих технологій допомагає школярам розвивати ключові навички, необхідні у сучасному цифровому суспільстві та

готує їх до викликів майбутнього. Отже, інтеграція комп'ютерних технологій в навчальний процес забезпечує успішний розвиток графічної компетентності учнів і забезпечує їхню готовність до творчої та професійної діяльності.

Незважаючи на досягнуті успіхи у використанні комп'ютерних технологій для формування графічної компетентності учнів, є кілька аспектів, які заслуговують на подальше дослідження: ефективність використання комп'ютерних технологій в різних вікових групах учнів (важливо дослідити, як різні вікові групи реагують на впровадження технологій і як воно впливає на розвиток їх графічної компетентності); роль вчителя у процесі впровадження комп'ютерних технологій (вивчення ролі вчителя та його підготовки до використання цих технологій може допомогти підвищити ефективність навчання та розвиток графічної компетентності учнів). Дослідження цих аспектів допоможе поліпшити методику впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес та сприятиме розвитку графічної компетентності учнів у новій українській школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і головн. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2001. 1440 с.
2. Зенченко Т.Ф. Підготовка майбутніх учителів до вивчення прикметника у початкових класах на компетентнісних засадах : автореф. дис. ... канд. пед. н. : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання (українська мова)”. Київ, 2016. 22 с.
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/ reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
5. Олєфіренко Т.О. Графічна компетентність як складовий компонент всебічного розвитку особистості. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / гол. ред. Мартинюк М.Т. Умань : ПП Жовтий О.О., 2010. Ч. 3. С. 117–123.
6. Сидоренко В. Концепти Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. Київ : Методист, 2018. С. 4–17.
7. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи : зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 12 березня 2019 р.) / за заг. ред., О.В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. 108 с.
8. Чубко О.П. Інноваційні технології навчання в контексті педагогічної підготовки майбутнього вчителя. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 108.1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_37
9. Palamar B.I., Vaskivska H.O., Palamar S.P. Didactical determinants use of information and communication technology in process of training of future specialists. *Wiadomości Lekarskie*. Warszawa : Wydawnictwo Aluna, 2017. T. LXX. Nr 4. S. 838–842. (Scopus).

**ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ
У МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ ФАХОВИХ БАКАЛАВРІВ ЖУРНАЛІСТІВ У КОЛЕДЖАХ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

REFERENCES

1. Velykyi tumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainsoi movy (2001). [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (Ed.). V.T. Busel. Kyiv, Irpin. 1440 p. [in Ukrainian].
2. Zenchenko, T.F. (2016). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do vyvchennia prykmetnyka u pochatkovykh klasakh na kompetentnisnykh zasadakh [Preparation of future teachers for the study of adjectives in primary grades on the basis of competence]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].
3. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkol-a-compressed.pdf> [in Ukrainian].
4. Nova ukrainska shkola: osnovy Standartu osvity (2016). [The new Ukrainian school: the basics of the Standard of Education]. Lviv, 64 p. [in Ukrainian].
5. Olefirenko, T.O. (2010). Hrafichna kompetentnist yak skladovyi komponent vsebichnoho rozvytku osobystosti [Graphic competence as a constituent component of comprehensive personality development]. *Collection of scientific works of Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University*. (Ed.). Martyniuk, M.T. Uman. part. 3. pp. 117–123. [in Ukrainian].
6. Sydorenko, V. (2018). Kontsepty Novoi ukrainskoi shkoly: kliuchovi kompetentnosti, tsinnisni oriientyry, osvichni rezultaty [Concepts of the New Ukrainian School: key competencies, value orientations, educational results]. Kyiv, pp. 4–17. [in Ukrainian].
7. Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: zb. tez dopovidei uchasnykiv vseukr. nauk.-prakt. seminaru (Kyiv, 12 bereznia 2019 r.) [Digital competence of the modern teacher of the new Ukrainian school: a collection of theses of the reports of the participants of the all-Ukrainian scientific-practical seminar]. (Ed.). O.V. Ovcharuk. Kyiv, 108 p. [in Ukrainian].
8. Chubko, O.P. (2013). Innovatsiini tekhnologii navchannia v konteksti pedahohichnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Innovative learning technologies in the context of pedagogical training of the future teacher]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University*. Vol. 108.1. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_37 [in Ukrainian].
9. Palamar, B.I., Vaskivska, H.O. & Palamar, S.P. (2017). Didactical determinants use of information and communication technology in process of training of future specialists. *Wiadomości Lekarskie*. Warszawa: Wydawnictwo Aluna. T. LXX. Nr 4. pp. 838–842. (Scopus). [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.06.2023

УДК 377:07-051]:005.336.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287897>

У Юеюань, аспірантка Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка

**ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ
У МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ ФАХОВИХ БАКАЛАВРІВ ЖУРНАЛІСТІВ У КОЛЕДЖАХ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

У статті розкрито можливості педагогічних інноваційних методів у процесі формування професійного іміджу у майбутніх молодших фахових бакалаврів журналістів у коледжах. Окреслено особливості професійного іміджу. Схарактеризовано структурні компоненти професійного іміджу: професійний і особистісний. Описані найбільш ефективні інтерактивні методи формування професійного іміджу журналіста – тренінги та ігри.

Ключові слова: професійний імідж; педагогічні інновації; журналіст; формування професійного іміджу; майбутні молодші бакалаври журналісти.

Лит. 13.

Wu Yueyuan, Postgraduate Student
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

**PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL IMAGE FORMATION
IN THE FUTURE JUNIOR PROFESSIONAL BACHELOR OF JOURNALISTS IN COLLEGES:
THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS**

The article reveals the possibilities of innovative pedagogical methods in the process of forming the professional image of future junior professional bachelors of journalists in colleges. The peculiarities of the professional image are outlined, which are determined by the need to combine personal and professional requirements for the journalist, since the personal image of a specialist must correlate with the professional standard. Attention is focused on the fact that the professional image of a journalist carries a double meaning load: on the one hand, the journalist forms the image of the mass media that he represents, on the other hand, the journalist must be recognizable, demonstrating his own style. The structural components of the professional image are characterized: professional (compliance of the image of the specialist with the requirements of the profession, professional standards and attitudes) and personal (individual features of the specialist, his subjective self-presentation in the profession). The main stages of forming a journalist's professional image are highlighted: studying the target audience and its expectations, understanding one's own social role, developing the personal style of a future journalist, forming verbal and non-verbal tools for influencing the audience, realizing professional goals. It is noted that interactive pedagogical technologies

**ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ
У МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ ФАХОВИХ БАКАЛАВРІВ ЖУРНАЛІСТІВ У КОЛЕДЖАХ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

provide significant opportunities in the process of forming the image of future junior professional bachelors of journalism, which provide for such an organization of the educational process, in which the teacher acts as a facilitator, ensuring through his mediation the active interaction of students with the educational material. The most effective interactive methods of forming a journalist's professional image are described – trainings (partner communication training, sensitivity training, creativity training, self-organization skills training) and games (business, role-playing).

***Keywords:** professional image; pedagogical innovations; journalist; formation of a professional image; future junior bachelors-journalists.*

Постановка проблеми. У сучасному світі, де інформація є найціннішим ресурсом і визначає стратегії суспільного розвитку, засоби масової інформації не випадково називають “четвертою владою” – механізмом, який здатен впливати на діяльність і поведінку інших людей, навіть попри їхнє бажання, розв’язувати соціальні проблеми, формувати громадську думку, змінювати її тощо. За таких умов роль журналістів у житті суспільства неможливо переоцінити. Імідж журналіста є одним із важливих інструментів впливу на аудиторію, оскільки саме він зазвичай формує рівень довіри споживачів до інформаційного контенту, дає змогу розширювати коло прибічників того чи того ЗМІ, підвищуючи його рейтинги. Зважаючи на це, проблема формування професійного іміджу журналіста є надзвичайно актуальною, а пошук форм та методів його формування – процес безперервний, бо визначається мінливими запитами та станом розвитку соціуму. Активне проникнення інновацій у різні сфери суспільного життя актуалізує пошук інноваційних технологій формування професійного іміджу фахівців різного профілю, зокрема, майбутніх журналістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звернення до наукової літератури засвідчує зростаючий інтерес до проблеми дослідження. Так, загальні засади іміджеології як наукової дисципліни вивчають Н. Барна, І. Бондаренко, В. Бугрим, Т. Падафет, Ю. Палеха, О. Скориніна, Л. Хавкіна, Т. Хомуленко [1; 10; 11]. Змістові аспекти формування іміджу фахівців різного профілю аналізують Л. Волошко, С. Калаур, О. Сорока (фахівці соціономічної сфери), В. Зінченко (педагоги), В. Алещенко, М. Товма, А. Турчинов (військові), І. Пасічник, О. Сікорська (лікарі) [2; 5; 8; 13]. Звернення до проблемних аспектів формування іміджу журналіста простежуємо у наукових розвідках А. Слонкіної та О. Федоренко, які вивчають можливості невербальних комунікаційних засобів у творенні іміджу журналіста; у журналістському вимірі аналізує іміджеологію Л. Хавкіна; К. Катріч та С. Демченко вивчають авторський стиль журналіста як складову іміджу [7; 9; 12]. Потенціал педагогічних інновацій у вдосконаленні системи професійної освіти розкривається у студіях Л. Козак, В. Кременя, А. Рибальченко [4; 5; 6]. Отже, можемо констатувати, що уже накопичений значний науковий доробок із теми дослідження, водночас питання формування професійного іміджу у майбутніх журналістів на різних рівнях

професійної освіти засобами педагогічних інноваційних технологій усе ще потребують осмислення та поглибленого дослідження.

Мета статті – розкрити потенціал педагогічних інновацій у процесі формування професійного іміджу у майбутніх молодших фахових бакалаврів журналістів у коледжах.

Виклад основного матеріалу. Поняття професійного іміджу є багатогранним і неоднозначним, оскільки у кінцевому результаті спрямоване на гармонійне поєднання тих вимог, які ставлять до фахівця у рамках тієї чи тієї професії, тобто, йдеться про певний іміджевий стандарт, натомість – персональний імідж фахівця має корелювати з цим стандартом. Таким чином, можна розглядати професійний імідж як “образ-стереотип та “діловий” образ особистості у професійній діяльності” [13].

У журналістиці імідж фахівця також несе подвійне сенсове навантаження: з одного боку, журналіст формує імідж ЗМІ, який представляє, з іншого – важливим є особистий імідж журналіста, який дає йому змогу виділитися із когорти колег, бути впізнаним, демонструючи власний стиль. Окрім того, формування іміджу майбутніх журналістів має здійснюватися, відштовхуючись від професійного зразка чи стандарту, в основі якого – об’єктивність, неупередженість, чесність, незаангажованість тощо [10].

Структуру професійного іміджу можна розглядати у двох аспектах: професійному й особистісному. Професійна складова полягає у формуванні відповідності образу фахівця вимогам професії, професійним стандартам та установкам. Відповідність іміджу індивіда заданим професійним взірцям є необхідною умовою для його включення у професійну діяльність та успішної самореалізації в ній. Особистісна складова базується на індивідуальних характерологічних особливостях фахівця, його суб’єктивній самопрезентації в професії та соціальному просторі крізь призму особистісної неповторності [12].

Загалом професійний імідж журналіста базується на таких ключових характеристиках: імідж є динамічним новоутворенням, а отже, може змінюватися; професійний імідж не завжди збігається з особистісним, найчастіше – він становить певний консенсус між першим та другим; імідж визначається суб’єктивним сприйняттям аудиторії.

Формування іміджу майбутнього журналіста починається вже на ранніх етапах професійної підготовки, зокрема, у коледжах. Закладення у молодших

**ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ
У МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ ФАХОВИХ БАКАЛАВРІВ ЖУРНАЛІСТІВ У КОЛЕДЖАХ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

фахових бакалаврів розуміння важливості професійного іміджу, засвоєння знань про шляхи та способи його формування є важливою складовою професійної підготовки. При цьому робота над професійним іміджем здійснюється за певним алгоритмом, що включає такі основні етапи: вивчення цільової аудиторії та її очікувань, розуміння власної соціальної ролі, вироблення персонального стилю майбутнього журналіста, формування вербального і невербального інструментарію впливу на аудиторію, усвідомлення професійних цілей.

У сучасних умовах багатий дидактичний інструментарій дає змогу значно урізноманітнити навчальний процес, а інноваційні педагогічні технології – зробити його цікавим й ефективним. Значні можливості в процесі формування іміджу у майбутніх молодших фахових бакалаврів журналістів вбачаємо в інтерактивних педагогічних технологіях, які передбачають таку організацію навчального процесу, при якій педагог виступає у ролі фасилітатора, забезпечуючи своїм посередництвом активну взаємодію студентів із навчальним матеріалом, між собою і викладачем. Сучасна педагогічна практика включає багатий арсенал інтерактивних методів навчання, які вирішують три основні функції: пізнавальну, комунікативно-розвивальну та соціально-орієнтаційну. До найбільш поширених інтерактивних методів навчання відносять:

- роботу в малих групах;
- виконання творчих завдань;
- використання суспільних ресурсів (запрошення фахівців-представників професії, яку здобувають студенти (журналісти, ведучі, редактори), екскурсії до редакцій різних медіа);
- розробка соціальних проєктів та інші позааудиторні методи навчання (рекламні проєкти, змагання, підготовка публікацій у друкованих ЗМІ та виступів у ефірах радіо та телепередач, організація виставок, проведення конференцій тощо);
- вивчення та закріплення нового навчального матеріалу в процесі інтерактивних лекцій, роботи з електронними підручниками, відео- та аудіоматеріалами, використання таких форм роботи, як: “студент у ролі викладача”, “кожен вчить кожного”, використання опитувань, сократівська бесіда;
- обговорення дискусійних питань та проблем (шкала позицій, проєктивні техніки);
- метод проблемного навчання (“Дерево рішень”, “Мозковий штурм”, “Аналіз казусів”);
- навчальні ігри (ділові, рольові, імітаційні тощо);
- організація та проведення тренінгів (бізнес-тренінги, психологічні, тренінги особистісного зростання, креативності тощо) [3; 4].

Особливо ефективними у процесі формування журналістського іміджу, на думку викладачів та студентів, є тренінги та ігри – ділові, рольові, бізнес-симуляції.

Тренінг є популярним поліфункціональним методом групової роботи, спрямованим на вироблення відповідних особистісних змін, а також професійних умінь і навичок. При організації та проведенні тренінгів необхідно дотримуватись певних **принципів**:

- активності учасників у спільній діяльності, оскільки людина засвоює лише 10 % почутого матеріалу, 50 % – побаченого, 70 % – проговореного собою і 90 % – самостійно виконаного;
- творчої позиції, що полягає у розкритті творчого потенціалу студента через усвідомлення власних особистісних можливостей, ресурсів, особливостей у спеціально створених умовах креативного середовища, відкритого для апробації різних моделей поведінки, експериментів і проблемного пошуку;
- усвідомленості поведінки через зворотний зв'язок між учасниками тренінгу, який допомагає коригувати дії та виробляти найбільш оптимальну стратегію поведінки;
- партнерської комунікації, що передбачає врахування інтересів всіх учасників тренінгу, їхніх почуттів, емоцій, переживань, визнання цінності іншої людини, її права на помилку;
- безперервного аналізу роботи групи та власної активності у груповій взаємодії.

Відзначимо, що у процесі практичної діяльності з формування іміджу майбутніх журналістів ми використовували такі чотири основні види тренінгів:

Тренінг партнерської комунікації, який допомагає сформувати навички міжособистісної взаємодії, готовності до проведення презентацій, перемовин, публічних виступів. Цей вид тренінгу включає три типи вправ: вправи, спрямовані на створення сприятливої атмосфери для співпраці; вправи з відпрацювання різних типів комунікацій, прийомів, способів комунікації; вправи з налагодження зворотного зв'язку, які сприяють стабілізації самооцінки учасників, актуалізації особистісних ресурсів, створенню позитивного емоційного тла для роботи у групі.

Тренінг сенситивності, спрямований на формування емпатійності та розвиток таких компонентів сенситивності: спостерігальна сенситивність включає здатність через спостереження запам'ятовувати емоції та дії людини у різних ситуаціях; теоретична вчить на основі засвоєних теоретичних знань передбачати людські реакції, думки та дії; номотетична сенситивність виробляє здатність розуміти закономірності поведінки людей та сприймати неповторність кожної людини. Тренінг сенситивності є особливо актуальним для майбутнього чи молодого фахівця, оскільки набуті студентом уміння розуміти особистісні якості, стан партнерів та міжособистісні відносини допоможуть у майбутньому адаптуватися до нового колективу і проявити свої здібності.

Тренінг креативності спрямований на усвідомлення та розкриття творчого потенціалу студентів і

**ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ
У МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ ФАХОВИХ БАКАЛАВРІВ ЖУРНАЛІСТІВ У КОЛЕДЖАХ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

розвиток у них креативності. Креативність є потужним фактором розвитку особистості майбутнього журналіста та його професійного іміджу, що визначає готовність студента змінюватися, відмовляючись від стереотипів. Умовою актуалізації цієї здібності є самовладання та впевненість у собі, тому велику увагу важливо приділяти вправам, метою яких є зміцнення особистісного самосприйняття студентів, підвищення їхньої самооцінки, побудова перспективних ліній професійного й особистісного розвитку, планування життєвого шляху.

Тренінг формування навичок самоорганізації розвиває навички оптимального використання часу, правильного визначення пріоритетів. Уміння і навички, які студенти здобувають у ході такого тренінгу, сприяють формуванню ефективної мотивації до професійного самовдосконалення, розвивають здібності самоконтролю і саморегуляції.

Щодо ігрових інтерактивних методів навчання, то вони мають низку переваг перед традиційними лекціями та семінарами: гра відрізняється жвавістю, наочністю, розвиває інтерес до досліджуваної теми, стимулює активність учасників до подальшої діяльності з вивчення проблеми, що розглядається у грі, дає змогу більш раціонально використовувати час занять. Імітуючи умови та зміст професійної діяльності, ігри сприяють формуванню як знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей, так і соціально-психологічних аспектів діяльності.

Так, *ділова гра* є засобом моделювання проблемних ситуацій у різних сферах професійної діяльності, що допомагає знайти оптимальні шляхи розв'язання цих проблем, а також алгоритми, на основі яких можна спрогнозувати подібні ситуації та намагатися запобігти їх виникненню. У ході ділової гри студенти виконують ролі тих чи тих посадових осіб, фахівців та приймають відповідні до ситуації рішення, шукають оптимальні шляхи їх реалізації тощо. Ділові ігри мають відповідати таким вимогам:

1) мати професійне спрямування – в основі ігор лежить аналіз професійної діяльності журналіста;

2) наявність ігрової та навчальної задачі – оволодіння студентами знаннями і навичками в процесі “програвання” ними певної ситуації професійної діяльності;

3) міжпредметний характер – одна і та сама гра спрямована на засвоєння та розвиток знань і умінь з різних дисциплін, які вивчаються молодшими фаховими бакалаврами спеціальності “Журналістика”.

Рольова гра як метод інтерактивного навчання застосовується для досягнення таких цілей:

- ознайомити студентів із можливими конфліктними ситуаціями у майбутній професійній діяльності;
- сформувати навички врегулювання конфліктів;
- розширити діапазон професійних інструментів та компетенцій;

– навчити студентів критично перевіряти та коригувати уявлення про систему власних та чужих цінностей – здатність до рефлексії.

Крім того, нами було з'ясовано, що рольові ігри сприяють формуванню таких компетентностей і практичних умінь майбутнього журналіста, як:

– комунікативної (охоплює сформовану здатність чітко й логічно висловлювати свої думки, прагнення і потреби так, щоб їх розуміли та правильно інтерпретували інші);

– уміння дистанціювання від професійної ролі (передбачає здатність відриватися від виконуваної професійної ролі та ставити під сумнів професійні дії, їхню відповідність ситуаціям);

– емпатійної компетентності (базується на здатності відчувати та розуміти емоційний стан співрозмовника, а також включає готовність увійти в його становище та розкрити його очікування);

– вміння бути толерантним (здатність вступати у взаємодію навіть тоді, коли власні потреби задовольняються не повною мірою, результат професійної діяльності суперечливий або непередбачуваний).

Таким чином, тренінги та ігри сприяють ефективному формуванню професійних знань, умінь та навичок в умовах, максимально наближених до реальних. Як засвідчили отримані практичні результати формувального етапу експериментального дослідження, у процесі активної взаємодії між викладачем і студентами експериментальної групи в останніх формуються необхідні професійні поведінкові навички, відбувається засвоєння стандартів та вимог, у тому числі тих, що висуваються до зовнішнього вигляду майбутнього журналіста. Окрім того, студенти експериментальної групи навчилися створювати власний комфортний для себе імідж, спираючись на естетичні й етичні норми професії. В усних бесідах вони підтвердили, що тренінги та ігри особливо ефективні в процесі відпрацювання навичок вибору стратегій, способів і засобів самопрезентації, де необхідно на практиці застосувати наявні знання, закріпити навички встановлення контакту, налагодити вербальну і невербальну комунікацію, продемонструвати вміння справляти позитивне перше враження, здійснювати самопрезентацію, відстежити зворотний зв'язок.

Висновки. Інтерактивні технології навчання, які передбачають активну міжособистісну взаємодію та максимальне “занурення” у комунікацію, повною мірою відповідають специфіці журналістської діяльності. Зважаючи на те, що найефективніше зміни в установках та поведінці людей відбуваються через групову, а не індивідуальну взаємодію, а робота в групі дає змогу досліджувати міжособистісні стосунки і групову динаміку, яку породжують учасники заняття своєю співпрацею, інтерактивні форми та методи навчання є корисним, а іноді й незамінним

**ПЕДАГОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ
У МАЙБУТНІХ МОЛОДШИХ ФАХОВИХ БАКАЛАВРІВ ЖУРНАЛІСТІВ У КОЛЕДЖАХ:
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

інструментом у підготовці майбутніх журналістів, зокрема, в тому, що стосується формування у них адекватного журналістського іміджу.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні особливостей використання різних інноваційних інтерактивних методів та форм роботи (творчі майстерні, імідж-студії, соціальні проекти тощо) в процесі формування професійного іміджу майбутніх журналістів, які здобувають освіту у коледжах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барна Н.В. Іміджологія : навч. посіб. для дистанційного навчання. Київ : Університет "Україна", 2008. 217 с.
2. Волошко Л. Особистісно-професійний імідж майбутніх фахівців соціономічної сфери як наукова категорія професійної педагогіки. *Молодь і ринок*. 2016. № 1 (132). С. 103–108.
3. Козак Л.В. Педагогічна інноватика у розвитку нових напрямів освіти. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 2. С. 74–85.
4. Кремень В. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура : монографія. Київ : Педагогічна думка. 2008. 472 с.
5. Пасічник І.П. Проблеми формування професійного іміджу майбутнього лікаря. *Кредитно-модульна система організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України на новому етапі* : матеріали Х ювілейної Всеукраїнської навчально-наукової конференції з міжнародною участю, Тернопіль, 18–19 квітня 2013 р. Тернопіль, 2013. Ч. 2. С. 611–613.
6. Рибальченко А.М. Педагогічна інновація як прогресивна зміна в освіті. *Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути. Педагогічні науки*. 2020. С. 74–78.
7. Слонкіна А.В. Імідж журналіста як спосіб невербального впливу на аудиторію. *Соціально-політичні студії* : науковий альманах. 2020. Вип. 4. С. 88–91.
8. Товма М.І., Турчинов А.В. Особливості формування позитивного іміджу військових частин Національної гвардії України в місцях постійної дислокації. *Честь і закон*. 2021. № 4 (79). С. 104–110.
9. Федоренко О. Потенціал невербальних засобів у творенні іміджу телеведучого. *Стиль і текст*. 2013. С. 223–233.
10. Хавкіна Л.М. Іміджологія : навч.-метод. посібник для студентів зі спец. "Журналістика". Хмельницький : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2013. 64 с.
11. Хомуленко Т.Б., Падафет Ю.Г., Скориніна О.В. Теоретичні та практичні аспекти дослідження іміджу : монографія. Харків, 2005. 272 с.
12. Чишиленко Н. Імідж-студія як ефективна форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. № 2. С. 200–206.
13. Kalaur S., Soroka O. Theoretical and methodological principles of the formation of professional culture and professional image among educators by means of the acmeological approach in war conditions. *Social Work and Education*. 2023. Vol. 10. № 1. pp. 99–110.

REFERENCES

1. Barna, N.V. (2008). *Imidzhelohiia: navch. posib. dlia dystantsiinoho navchannia* [Imageology]. Kyiv, 217 p. [in Ukrainian].
2. Voloshko, L. (2016). *Osobystisno-profesiinyi imidzh maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery yak naukova katehoriia profesiinoi pedahohiky* [Personal and professional image of future specialists in the socioeconomic sphere as a scientific category of professional pedagogy]. *Yuth & market*. No. 5 (132). pp. 103–108.
3. Kozak, L.V. (2014). *Pedahohichna innovatyka u rozvytku novykh napriamiv osvity* [Pedagogical innovation in the development of new areas of education]. *Educational discourse*. No. 2. pp. 74–85. [in Ukrainian].
4. Kremen, V. (2008). *Fenomen innovatsii: osvita, suspilstvo, kultura: monohrafiia* [Innovation phenomenon: education, society, culture: monograph]. Kyiv, 472 p. [in Ukrainian].
5. Pasichnyk, I.P. (2013). *Problemy formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnoho likaria* [Problems of forming the professional image of the future doctor]. *Proceedings of the 10th All-Ukrainian Educational and Practical Conference with international participation*. 18–19 april. Ternopil, pp. 611–613. [in Ukrainian].
6. Rybalchenko, A.M. (2020). *Pedahohichna innovatsiia yak prohresyvna zmina v osviti* [Pedagogical innovation as a progressive change in education]. *Modern challenges and actual problems of science, education and production: interdisciplinary disputes. Pedagogical sciences*. pp. 74–78. [in Ukrainian].
7. Slonkina, A.V. (2020). *Imidzh zhurnalista yak sposib neverbalnoho vplyvu na audytoriiu* [The journalist's image as a way of non-verbal influence on the audience]. *Socio-political studies: scientific almanac*. Vol. 4, pp. 88–91. [in Ukrainian].
8. Tovma, M.I., Turchynov, A.V. (2021). *Osoblyvosti formuvannia pozytyvnoho imidzhu viiskovykh chastyn Natsionalnoi hvardii Ukrainy v mistsiakh postoinoi dyslokatsii* [Peculiarities of forming a positive image of military units of the National Guard of Ukraine in places of permanent deployment]. *Honor and law*. No. 4 (79), pp. 104–110. [in Ukrainian].
9. Fedorenko, O. (2021). *Potentsial neverbalnykh zasobiv u tvorenni imidzhu televeduchoho* [The potential of non-verbal means in creating the image of a TV presenter]. *Style and text*, pp. 223–233. [in Ukrainian].
10. Khavkina, L.M. (2013). *Imidzhelohiia: navch.-metod. posibnyk dlia studentiv zi spets. "Zhurnalistyka"* [Imageology: educational method. manual for students of special "Journalism"]. Kharkiv, 64 p. [in Ukrainian].
11. Khomulenko, T.B., Padafet, Yu.H., Skorynina, O.V. (2005). *Teoretychni ta praktychni aspekty doslidzhennia imidzhu* [Theoretical and practical aspects of image research]. Kharkiv, 272 p. [in Ukrainian].
12. Chypulyenko, N. (2019). *Imidzh-studiia yak efektyvna forma interaktyvnoho navchannia maibutnikh fakhivtsiv* [Image studio as an effective form of interactive training of future specialists]. *Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*. No. 2, pp. 200–206. [in Ukrainian].
13. Kalaur, S. & Soroka, O. (2023). *Theoretical and methodological principles of the formation of professional culture and professional image among educators by means of the acmeological approach in war conditions*. *Social Work and Education*. Vol. 10. No. 1, pp. 99–110. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.06.2023

**ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
У ФОРМУВАННІ ЇХ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

УДК 378.37.01/09

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287896>

Чжао Жуйсюе, аспірантка кафедри музикознавства
та методики музичного мистецтва
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

**ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
У ФОРМУВАННІ ЇХ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

У статті розглянуто мотиваційний компонент естетичної компетентності майбутніх педагогів як необхідний фактор їх професійного зросту. Проаналізовано основні наукові підходи до трактування мотивації здобувачів вищої педагогічної освіти у сфері їх естетичного розвитку. Обґрунтовано роль основних структурних складових мотиваційного компоненту естетичної компетентності майбутніх педагогів.

Ключові слова: мотиваційний компонент естетичної компетентності; здобувачі вищої педагогічної освіти; естетичні потреби; естетичні інтереси; естетичні цінності та ідеали.

Літ. 14.

Zhao Ruixue, Postgraduate student of the Musicology
and Methodology of Musical Art Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

**THE PROBLEM OF MOTIVATION OF FUTURE TEACHERS
IN THE FORMATION OF THEIR AESTHETIC COMPETENCE**

The article deals with the motivational component of the aesthetic competence of future teachers as a necessary factor in their professional growth.

The main scientific approaches to the interpretation of the motivation of higher pedagogical education students in the field of their aesthetic development are analyzed. The main motivational factors of future teachers' aesthetic competence are their aesthetic needs, interests, values and ideals.

Aesthetic needs are interpreted as an internal state of a personality that arises as a result of dissatisfaction or incomplete satisfaction of his or her aesthetic interests. The role of aesthetic needs in directing a person to search for and appreciate beauty, harmony, form, style, etc. in the world around him or her, in art, and in oneself is indicated.

It is noted that aesthetic needs are a prerequisite and motive for the emergence of aesthetic interests, but do not coincide with them. Aesthetic interest is defined as a state of cognitive interest, attraction to aesthetic aspects, which arises when we perceive something as beautiful, exciting or interesting. The importance of aesthetic interest in the professional development of future teachers is emphasized: it expands their perception of the world, encourages deeper reflection and interaction with aesthetic manifestations, promotes the development of aesthetic taste, sense of beauty, artistic style, culture, enriches artistic and aesthetic knowledge, skills and abilities.

The role of aesthetic values and aesthetic ideals in the formation of aesthetic competence of higher pedagogical education is revealed. Aesthetic values and aesthetic ideals act as idealized standards of beauty and sophistication and are used to evaluate and describe aesthetic experience.

It has been concluded that the motivational component is an important component in the structure of aesthetic competence as it determines the attitude of the future teacher to art, his/her desire for development and self-improvement in the field of aesthetics.

Keywords: motivational component of aesthetic competence; applicants for higher pedagogical education; aesthetic needs; aesthetic interests; aesthetic values and ideals.

Постановка проблеми. Проблема мотивації у формуванні естетичної компетентності майбутніх педагогів є актуальною і важливою. Мотивація відіграє ключову роль у процесі навчання та розвитку здобувачів педагогічної освіти у вищій школі, зокрема, у формуванні їх естетичної компетентності, яка є необхідною складовою професійної підготовки. Ставлення особистості до мистецтва, її прагнення до розвитку і самовдосконалення в галузі естетики визначальною мірою залежить від сформованості мотиваційного компонента, який включає мотиви, цілі, потреби, інтереси, емоції, почуття, що спонукають майбут-

нього педагога до активної естетичної діяльності. З огляду на сучасну соціокультурну ситуацію, є очевидним, що педагог, який вмотивований до розвитку своєї естетичної компетентності, може зробити значний внесок у соціальний та культурний розвиток нинішнього змінюваного світу. З іншого боку, гуманістична концепція вищої педагогічної освіти визначає як стратегічний напрям на пошук і впровадження таких технологій і методик навчання майбутніх педагогів, які забезпечували б формування їх мотивації до естетичного розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження мотиваційної сфери особистості упродовж

багатьох років було предметом підвищеного інтересу науковців. Серед основних теорій, які викристалізувалися у вивченні цієї проблеми, можна назвати теорію потреб А. Маслоу, згідно з якою мотивація орієнтована на реалізацію потенціалу й задоволення особистісних потреб; теорію очікувань В. Врума, базовану на сприйнятті особистості щодо ймовірності досягнення конкретних цілей; теорію самовизначення Р. Райана та Е. Деці, яка заснована на ідеї, що мотивація виникає з внутрішньої потреби у самовизначенні та розвитку особистості; теорію цілей представлену Е. Локком та Г. Латам, яка доводить, що мотивація залежить від наявності та характеристик цілей; теорію саморегуляції, автори якої Ч. Карвер та М. Шеррі, покладали у її центр поняття самоконтролю, який відображає здатність людини контролювати та регулювати свою поведінку, емоції і думки з метою досягнення своїх цілей [8]. Усі ці дослідження стали підґрунтям для подальшого вивчення проблем мотивації, зокрема, у тих наукових розвідках, які були присвячені вивченню з умовленості мотиваційними факторами процесу формування естетичної компетентності у майбутніх педагогів. В останнє десятиліття над цією проблемою працювали В. Аторіна, Н. Барвіна, І. Білан, М. Вишневецька, Л. Глазунова, Ю. Горщенко, А. Карам, Лян Цзе, В. Папушина, М. Чернявська.

Вивчаючи розвиток естетичної компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку, В. Аторіна у структурі досліджуваного об'єкта виокремлює мотиваційний компонент. Вона трактує його як наявність спрямованості здобувачів вищої педагогічної освіти на естетичне перетворення світу відповідно до законів краси, що реалізується у педагогічній діяльності. Також учена обґрунтовує необхідність ціннісного ставлення до естетичних знань умінь та навичок майбутнього педагога, які він використовує у роботі з вихованцями. Як важливий фактор мотивації В. Аторіна визначає наявність у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти усвідомленої необхідності в естетичному саморозвитку як необхідного складника їх професійної компетентності [1].

У контексті професійної підготовки майбутніх педагогів до викладання математичних дисциплін І. Білан розглядає необхідність розвитку їх естетичної компетентності. Причому автор відводить важливе значення мотиваційному компоненту, завдяки якому формуються естетичні ціннісні орієнтації педагога, задовольняється його потреба у духовному вдосконаленні, фаховій самореалізації, реалізується свідоме й активне естетичне ставлення до себе та до навколишнього світу [3].

Л. Глазунова у структурі естетичної компетентності майбутніх вчителів-філологів розглядає мотивацію як функціональний функціональний елемент.

Важливе значення дослідниця відводить формуванню естетичних почуттів, цінностей та ідеалів [5].

Важливим фактором формування естетичної компетентності у майбутніх педагогів за спеціальністю "Образотворче мистецтво" А. Карам бачить їх емоційно-ціннісний рівень, який визначається "ціннісним ставленням до мистецтва, природи, дійсності, самого себе, розвинутими естетичними почуттями, бажанням зберігати та поширювати естетичні цінності, емоційною саморегуляцією" [7].

Досліджуючи естетичну компетентність майбутніх педагогів у галузі музичного мистецтва, Лян Цзе хоча не виокремлює мотивацію як структурний компонент досліджуваного об'єкта, але розглядає її у змісті естетичної свідомості здобувача вищої педагогічної освіти, що забезпечує його самодетермінацію у галузі естетики [10].

Метою статті є розгляд мотивації як сукупності факторів, що впливають на формування естетичної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У наукових дослідженнях, які присвячені вивченню мотивації особистості, науковці доводять, що сукупність мотивів має спрямований характер. Зокрема, це відображається на здатності індивіда бачити світ крізь призму естетичного, прекрасного. Для майбутніх педагогів ця спрямованість є важливою умовою успішності професійної діяльності. Узагальнюючи різноманітні підходи до трактування сутності мотивації, О. Прокопенко визначає п'ять основних груп. Акцент на внутрішній детермінації поведінки людини характерний для першої групи дослідників. Зумовленість чинників індивіда зовнішніми факторами впливу доводять представники другої групи вчених. Залежність мотивації від психологічного стану, у якому перебуває людина, є переконанням третьої групи науковців. До четвертої групи О. Прокопенко відносить вчених, які психічну регуляцію поведінки індивіда підпорядковують мотиваційному фактору. І п'ята група дослідників, яку виділяє О. Прокопенко, трактує мотивацію як аргументацію поведінки особистості. Ми поділяємо позицію тих авторів, які вбачають у мотивації сукупність тих внутрішніх чинників, які зумовлюють особистісну поведінку людини. З точки зору цього підходу вважаємо за доцільне виділити як основні мотиваційні фактори естетичної компетентності майбутніх педагогів їхні естетичні потреби, інтереси, цінності й ідеали [8].

Роль естетичних потреб у мотивації до естетичного розвитку полягає у тому, що вони спонукають особистість до пошуку та цінування краси, гармонії, форми, стилю тощо в навколишньому світі, в мистецтві, у самому собі. Естетичні потреби є основою естетичної компетентності майбутніх педагогів, позаяк – це джерело естетичної активності. На основі естетичних потреб розвивається творчий

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ФОРМУВАННІ ЇХ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

потенціал, духовність, відбувається самовдосконалення особистості.

Естетичні потреби – це внутрішній стан особистості, що виникає внаслідок незадоволення або неповного задоволення її естетичних інтересів.

Як стверджує Н. Барвіна, естетична потреба складає фундамент духовності особистості, і це відображається у творчій спрямованості життєдіяльності, у рівні інтелекгентності, у ставленні до себе і до інших [2, 40].

Суголосно цим ученим М. Вишневецька переконливо відводить естетичним потребам провідну мотиваційну рушійну роль в естетичній діяльності, розглядає її фундаментом унікальності особистості, базою для самореалізації і самоствердження. Дослідниця вказує на емоційну природу естетичних потреб. Їхню цілісну єдність з естетичними почуттями та цінностями. На її думку, саме це складає фундамент для формування естетичного смаку особистості та вибірковості сприймання [4, 44].

На гедоністичну природу естетичної потреби вказує Г. Локарева, у ній вона бачить потребу отримувати задоволення від того, що індивід вважає прекрасним, особливо у мистецтві. На думку вченої, естетична потреба характеризується певним індивідуальним рівнем, який дає змогу сприймати певні шари мистецького твору – від поверхового сюжетного, до глибинно-ціннісного, та осмислювати художні засоби, які розкривають мистецький твір [9, 177].

Про духовну сутність естетичної потреби пише О. Рубан, на його думку, вона має спрямовуючу силу на самореалізацію особистості у діяльності [12, 54].

Базовим фактором для освоєння багатства загальнолюдської культури бачить естетичну потребу Г. Соцька, позаяк у ній виражається естетичне ставлення до світу. Естетична потреба, доводить вчена, складає основу формування естетичного досвіду особистості [14, 138].

Естетичні потреби є передумовою та мотивом естетичних інтересів, але не збігаються з ними. Емоційна складова естетичної потреби значно вища, ніж в естетичного інтересу, який має виразну пізнавальну спрямованість на певний об'єкт. Якщо потреби ми можемо охарактеризувати як вимогу, яка може бути осмисленою / неосмисленою, реалізованою / нереалізованою, то інтерес спрямований на пошук засобів, які можуть задовольнити потребу.

Естетичний інтерес – це стан пізнавальної зацікавленості, привабливості до естетичних аспектів, який виникає, коли ми сприймаємо щось як красиве, захопливе або цікаве. Він розширює наше сприйняття світу, спонукає до більш глибокого роздуму та взаємодії з естетичними проявами.

Естетичні інтереси можуть бути більш розмаїтими, розвинутими та усвідомленими, ніж естетичні потреби. Для формування естетичної компетент-

ності педагога важливим є те, що вони сприяють розвитку естетичного смаку, почуття прекрасного, художнього стилю, культури, збагачують його художньо-естетичні знання, уміння та навички. Естетичні інтереси забезпечують розширення естетичних цінностей, ідеалів та світогляду майбутніх педагогів, що дає йому можливість безперервного духовного зросту. Вони впливають на формування його художньо-творчих здібностей та педагогічної імпровізації, на поліпшення педагогічної комунікації та взаємодії з учнями.

Не менш важливим мотиваційним фактором у структурі естетичної компетентності, на нашу думку, виступають естетичні цінності. Вони стосуються наших оцінок вподобань та емоційного відгуку до різних аспектів мистецтва, природи, дизайну, архітектури та інших форм вираження краси. Естетичні цінності відображають наше сприйняття та особистий смак щодо внутрішньої та зовнішньої гармонії, естетичної привабливості і значущості [13, 83–84]. Естетичні цінності, такі як краса, гармонія і творчість, здатні надихати особистість і стимулювати її до дії через пробудження почуття захоплення, радості, що допомагає зберігати мотивацію у процесі досягнення поставлених цілей. Естетичні цінності спонукають майбутнього педагога до саморозвитку та самовдосконалення. Вони сприяють пошуку нових навичок, знань і набуття нового досвіду у сфері мистецтва, інших естетичних проявів. В. Папушина зазначає, що ціннісно-мотиваційні спрямування допомагають педагогу знайти сенс і значущість у своїй професійній діяльності, створювати з нею позитивний емоційний зв'язок, що додає задоволення і мотивації до удосконалення своєї праці [11]. Також естетичні цінності сприяють розвитку індивідуальності та самоідентифікації майбутнього педагога, виявленню ним своїх унікальних смаків, вподобань та стилю.

Загалом, естетичні цінності створюють позитивні емоційні зв'язки, забезпечують внутрішню мотивацію та стимулюють розвиток здобувачів вищої педагогічної освіти [13, 83–84].

Естетичні цінності тісно пов'язані з естетичними ідеалами, які виступають як ідеалізовані стандарти краси та вишуканості, і використовуються для оцінки та опису естетичного досвіду. Вони відображають певні норми та стандарти, які визначають, що вважається привабливим та елегантним. Естетичні ідеали можуть бути встановлені суспільством, культурою або медіа, і вони можуть змінюватися залежно від часу та контексту [6, 92–97].

Важливо зазначити, що взаємозв'язок естетичних ідеалів і цінностей є динамічним та взаємопов'язаним. Естетичні ідеали можуть бути впливовими у формуванні наших цінностей, але наші цінності також можуть впливати на переосмислення і переоцінку ідеалів краси. Наші цінності можуть над-

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ФОРМУВАННІ ЇХ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

хати нас на зміни інтерпретації та розуміння естетичного досвіду, сприяючи розширенню канонів краси й оцінки.

Естетичні ідеали впливають на мотивацію особистості, зокрема майбутнього педагога. Вони допомагають йому встановлювати цілі, пов'язані з досягненням певного естетичного ідеалу через мотивування до осягнення вищих рівнів краси у своїх проєктах. Естетичні ідеали стимулюють розвиток творчих здібностей та виявлення потенціалу майбутнього педагога, мотивують до розвитку творчості, пошуку нових форм самовираження та експериментів у професійній діяльності. Естетичні ідеали слугують підставою для постійного саморозвитку і самовдосконалення. Для майбутнього педагога естетичні ідеали є візією того, наскільки він може розвиватися у сфері мистецтва, культури, і це стимулює до постійного навчання, дослідження і естетичного розвитку. Естетичні ідеали сприяють пошуку індивідуальності, унікального стилю, самовираження здобувача вищої педагогічної освіти, підвищенню його самооцінки. Це підтримує позитивне ставлення до себе і бажання продовжувати докладати зусилля для праці над собою. Естетичні ідеали здійснюють позитивний вплив на емоційний стан особистості. Захопленням красою і гармонією дарує відчуття радості, піднесення, задоволення. Ці позитивні емоції незаперечно є джерелом мотивації для залучення до естетичної діяльності і прагнення досягти вищих стандартів у професійній сфері.

Уплив естетичних ідеалів на мотивацію майбутнього педагога є індивідуальним і залежить від його унікальних цінностей, інтересів та характеру.

Висновки. Мотиваційний компонент естетичної компетентності – це один зі складових елементів, який визначає ставлення майбутнього педагога до мистецтва, його прагнення до розвитку та самовдосконалення в галузі естетики. Мотиваційний компонент естетичної компетентності має широкую структуру, основними компонентами якої, на нашу думку, є естетичні потреби, інтереси, цінності та ідеали, що спонукають особистість педагога до активного естетичного перетворення дійсності.

Перспективою у подальших дослідженнях ми бачимо розробку критеріїв, показників і визначення рівнів розвитку мотиваційного компонента естетичної компетентності майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аторіна В.М. Розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці: дис. ... д-ра філософії: 011. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Глухів, 2021. 341 с.
2. Барвіна Н.О. Художньо-естетична потреба як духовна домінанта сучасної вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 5. С. 38–52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2016_5_7 (дата звернення: 18.05.2023).

3. Білан І.В. Дефініції поняття “естетична компетентність” у психолого-педагогічній літературі. *Scientific Collection “InterConf”*, (59): with the Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference “Science and Practice: Implementation to Modern Society” (June 4–5, 2021). Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd., 2021. pp. 156–163. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/13159/12097>

4. Вишневецька М.В. Естетичні потреби у фаховій діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва: теоретичний аспект проблеми. *Музичне мистецтво в освітнологічному дискурсі*. 2020. № 5. С. 43–48. DOI: 0.28925/2518-766X.2020.5.8 (дата звернення: 18.05.2023).

5. Глазунова Л.О. Формування естетичної компетентності майбутнього вчителя-філолога засобами народознавства: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка, Житомир, 2013. 20 с.

6. Естетика: навч. посіб. / за ред. В.О. Лозового. Київ: Юрінком Інтер, 2003. 208 с.

7. Карам А.М. Формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва у позааудиторній роботі університету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова МОН України, Київ, 2020. 226 с.

8. Конспект лекцій з курсу “Теорія мотивації” / уклад. О.В. Прокопенко. Суми: Вид-во СумДУ, 2006. 171 с.

9. Локарева Г.В. Формування художньо-естетичного сприйняття як професійної якості в майбутнього художника-дизайнера. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2017. № 2. С. 175–180. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2017_2_30 (дата звернення: 18.05.2023)

10. Лян Цзе. Формування естетичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у професійній підготовці: дис. д-ра філософії: 015. Державний заклад “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського”, Одеса, 2021. 201 с.

11. Папушина В. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів української мови і літератури у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Хмельницький нац. ун-т, Хмельницький, 2020. 39 с.

12. Рубан О.М. Становлення людського “Я”: естетичний вимір. *Versus*. № 1–2 (11–12). С. 52–59. DOI: <https://doi.org/10.33842/23134562/2018/11/52/59> (дата звернення: 18.05.2023).

13. Сморж Л.О. Естетика: навчальний посібник. Київ: Кондор. 334 с.

14. Сотська Г.І. Естетичний досвід викладача образотворчого мистецтва: передумови розвитку. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*: зб. наук. пр. Вип. 9. Київ: Вид-во ТОВ “Тонар”, 2014. С. 136–149.

REFERENCES

1. Atorina, V.M. (2021). Rozvytok estetychnoi kompetentnosti maibutnix vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity u fakhovii pidhotovtsi [Development of aesthetic competence of future preschool teachers in professional training]. *Doctor's thesis*. Hlukhiv, 341 p. [in Ukrainian].
2. Barvina, N.O. (2016). Khudozhno-estetychna potreba yak dukhovna dominanta suchasnoi vyshchoi osvity [Artistic and aesthetic need as a spiritual dominant of modern higher education]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i*

**ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
У ФОРМУВАННІ ЇХ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

praktika – Personal spirituality: methodology, theory and practice. Vol. 5, pp. 38–52. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2016_5_7 (Accessed 18 May 2023) [in Ukrainian].

3. Bilan, I.V. (2021). Definiitsii poniattia “estetichna kompetentnist” u psykholoho-pedahohichnii literaturi [Definitions of the concept of “aesthetic competence” in psychological and pedagogical literature]. *Scientific Collection “InterConf”*, (59): with the Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference “Science and Practice: Implementation to Modern Society” (June 4–5, 2021). Manchester, Great Britain: Peal Press Ltd. pp. 156–163. Available at: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/13159/12097>. (Accessed 18 May 2023) [in Ukrainian].

4. Vyshnevetska, M.V. (2020). Estetychni potreby u fakhovii diialnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva: teoretychnyi aspekt problemy [Aesthetic Needs in the Professional Activity of a Future Music Teacher: Theoretical Aspect of the Problem]. *Musical art in educational discourse*. Vol. 5, pp. 43–48. DOI: 0.28925/2518-766X.2020.5.8 (Accessed 18 May 2023) [in Ukrainian].

5. Hlazunova, L.O. (2013). Formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia-filoloha zasobamy narodoznavstva [Formation of Aesthetic Competence of Future Philology Teacher by Means of Folklore]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Zhytomyr, 208 p. [in Ukrainian].

6. Lozovyi, V.O. (Eds.). (2003). Estetyka: navch. posibnyk [Aesthetics: a textbook]. Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].

7. Karam, A.M. (2020). Formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva u pozaaudytornii roboti universytetu [Formation of Aesthetic Competence of Future Fine Arts Teachers in Extracurricular Activities of the University]. *Candidate’s thesis*. Kyiv, 171 p. [in Ukrainian].

8. Prokopenko, O.V. (Ed.). (2006). Konspekt lektsii z kursu “Teoriia motyvatsii” [Lecture notes for the course “Theory of Motivation”]. Sumy, 171 p. [in Ukrainian].

9. Lokarieva, H.V. (2017). Formuvannia khudozhno-estetichnoho spryiniattia yak profesiinoi yakosti v maibutnoho khudozhnyka-dyzainera [Formation of artistic and aesthetic perception as a professional quality in the future artist-designer]. *Bulletin of the Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology*. Vol. 2, pp. 175–180. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep_2017_2_30 (Accessed 18 May 2023) [in Ukrainian].

10. Lian Tsze. (2021). Formuvannia estetychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u profesiinii pidhotovtsi [Formation of Aesthetic Competence of Future Music Teachers in Professional Training]. *Doctor’s thesis*. Odesa, 39 p. [in Ukrainian].

11. Papushyna, V. (2020). Teoretychni i metodychni zasady formuvannia estetychnoi kultury maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury u protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and Methodological Bases of Formation of Aesthetic Culture of Future Teachers of Ukrainian Language and Literature in the Process of Professional Training]. *Extended abstract of Doctor’s thesis*. Khmelnytskyi, 39 p. [in Ukrainian].

12. Ruban, O.M. (2018). Stanovlennia liudskoho “Ya”: estetychnyi vymir [The formation of the human self: the aesthetic dimension]. *Versus*. Vol. 1–2, 11–12, pp. 52–59. DOI: <https://doi.org/10.33842/23134562/2018/11/52/59> (Accessed 18 May 2023) [in Ukrainian].

13. Smorz, L.O. (2005). Estetyka: navchalnyi posibnyk [Aesthetics: A study guide]. Kyiv, 334 p. [in Ukrainian].

14. Sotska, H.I. (2014). Estetychnyi dosvid vykladacha obrazotvorchoho mystetstva: peredumovy rozvytku [Aesthetic Experience of a Fine Arts Teacher: Prerequisites for Development]. *Art education: content, technology, management: a collection of scientific papers*. Vol. 9. Kyiv, pp. 136–149. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.05.2023



“Навчися бачити, де все темно, і чути, де все тихо. У темряві побачити світло, в тиші почуєш гармонію”.

*Чжуан Цзи
китайський філософ*

“Єдине, що може направити вас до благородних думок і поступків – це приклад великих і моральних чистих особистостей”.

*Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття*

“Є помилки, які не можливо виправити. Є вчинки, за які не пробачають. Є рішення, про які шкодують усе життя. Але є вибір і він за нами”.

*Андрій Кузьменко
український співак, композитор, поет, письменник*

“Успіхи науки – діло часу і сміливості розуму”.

*Вольтер
французький філософ*



UDC 378.147:070:004.774

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287895>

Zhu Fangzhou, *Postgraduate Student of the
Pedagogy and Innovative Education Department,
Lviv Polytechnic National University*

FEATURES OF TRAINING FUTURE JOURNALISTS IN CURRENT CONDITIONS

The purpose of this article is to explore a path for cultivating news professionals suitable for the era of media convergence. With the rapid development of the media landscape, training future journalists needs to address new challenges arising from technological advancements and global contexts. The training scenarios should be designed within these two contexts while also establishing the autonomy of the discipline itself and the feasibility of the training. In the era of media convergence, the complexity of journalism itself, which involves multiple fields, enriches students' knowledge but also weakens their uniqueness. Therefore, new requirements are placed on news practitioners, including the ability to integrate complex information, utilize various communication skills, and engage in cross-media communication planning. News education needs to provide suitable journalists for the current converged media environment while also influencing the further development and advancement of media convergence. However, there are currently issues in university journalism education regarding training objectives, program offerings, and faculty resources. Historically, the disciplinary framework of journalism has been based on the demand for talent from traditional media. As a result, under the trend of media convergence, there have been problems such as a lack of diversification in program offerings and insufficient integration in the curriculum. Additionally, there are shortcomings in terms of faculty lacking a comprehensive understanding of multimedia backgrounds. These deficiencies prevent current journalism education from adequately meeting the needs of media convergence development. This article explores the problems encountered in transforming universities' educational philosophies, faculty teams, curriculum design, experimental teaching platforms, and educational funding concerning the training of future journalists. It will also propose corresponding strategies to address these issues and by adopting these strategies, news education can cultivate versatile future news practitioners who can adapt to the needs of media convergence development.

Keywords: *media landscape; media convergence; education reform; training; innovative teaching.*

Чжу Фанчжоу, *аспірант кафедри педагогіки
та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"*

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Зі стрімким розвитком медіа-ландшафту підготовка майбутніх журналістів потребує вирішення нових проблем, пов'язаних із технологічним прогресом і глобальним контекстом. Сценарії підготовки слід розробляти в двох контекстах, водночас встановлюючи автономію самої дисципліни та навчання. В епоху медіа конвергенції складність самої журналістики, яка охоплює кілька сфер, збагачує знання студентів, але також і послаблює їх унікальність. Тому до практиків новин висуваються нові вимоги, включаючи здатність інтегрувати складну інформацію, використовувати різні комунікаційні навички та брати участь у плануванні міжмедійної комунікації. Новинна освіта покликана забезпечити майбутніх журналістів до поточного конвергентного медіа-середовища, а також впливати на подальший розвиток і просування медіа конвергенції.

Ключові слова: *медіа-ландшафт; конвергенція ЗМІ; реформа освіти; навчання; інноваційне навчання.*

Introduction. According to the 2014 China Internet Development Report released by the China Internet Network Information Center, by the end of 2014, the number of internet users in China had reached 649 million, with mobile internet users accounting for 557 million, or 85.8% of the total internet user base [2]. This indicates the rapid development, strong timeliness, and broad coverage of information brought about by the internet. The audience, who were once passive recipients, can now become news publishers through their mobile phones. It is crucial to address how to present the professionalism of journalism in the new era and cultivate future news professionals who are convincing [6, 10].

Media convergence, also known as media integration, refers to the process in which various industry

organizations forming the media industry, with digital technology, electronic communication technology, and network technology as its core, achieve the integration of communication channel content and media terminals of different media forms through means such as mergers, cooperation, and integration, driven by social demands and economic interests [3].

Content restructuring and organizational reconstruction are the core strategies for the digital transformation of traditional media in the context of media convergence [4]. It is necessary to reform the organizational structure and production processes of news media based on the creation of a universal content production platform. Studies such as "Telling the Story: The Convergence of Print, Broadcast, and Online Media" and "The Theory of Convergence Journalism" from the Missouri School

of Journalism have provided a basic definition of “media convergence” and summarized its characteristics. The reasons for media convergence and the current situation of media convergence in China are analyzed, providing a brief review and summary of the process of transformation in China’s news reporting methods [1]. In the article “Regulatory Reform: A Necessary Prerequisite for the Development of Media Convergence”, a comprehensive analysis and comparison of the media regulatory frameworks under the trend of media convergence in the United States, the United Kingdom, Hong Kong, and Singapore were conducted [8].

Review of publications. With the development and deepening of economic globalization and information globalization, the restructuring of the global media industry has broken the constraints of the traditional industry, making the previous competitive landscape more ambiguous. The traditional organizational structure in the global media sector is undergoing a rejuvenation, and the scope of media profit models has also expanded compared to the past [5]. In the era of media convergence, news reporters with the potential in media are emerging as a vital force within media organizations. They possess insights into global media trends, have the ability to flexibly utilize a wider range of media resources, and can explore various information channels [12]. In this process, the industry chain in the media sector develops and the value chain undergoes a dual and interactive restructuring, presenting a dynamic process of optimal control and optimization of combinations [9].

In the context of media convergence, which is a significant background and trend, professionals in the field of journalism are naturally required to possess different and higher abilities to transition between various media platforms. Currently, the United States still holds a dominant position in the global media market [15].

Media professionals in the United States highly value every 24-hour period, as each minute holds the potential to uncover significant events with news value. The media industry demands a higher level of performance from them, requiring rapid response times to meet the content needs of different types of media and enabling them to publish news stories promptly. With the overarching trends of internet technology and media convergence, the journalism industry and its practitioners are evolving towards being versatile and comprehensive. To adapt and meet these demands, the foundational education for news professionals in different countries is undergoing dynamic changes [17].

The journalism major has always been a popular field, both in terms of the number of programs offered by institutions and the number of students applying. With such a vast journalism education system, it requires comprehensive reforms in higher education to identify and address issues in a timely manner. Some journalism experts have evaluated journalism education and teaching, saying, “Graduates of journalism programs are

quick to adapt to practical journalism work, but their potential for future development is not as promising as that of students from non-journalism backgrounds”. Some scholars also believe that “due to the lag between journalism education and industry practices, the teaching content becomes outdated, and students trained in journalism programs often have weaker practical skills and take longer to adapt to the field [11]”. As a result, it is evident that journalism graduates produced by universities are still unable to meet the demands of the current media landscape. The responsibility of training future journalists is significant, and the issues present in journalism education and teaching are prominent. It is crucial to explore a path of educational reform in journalism that is adaptive to the times and fosters the growth of students [7].

Zheng Yanan, the dean of the School of Journalism at Heilongjiang University, believes that the importance of practical training can be promoted from various aspects, including the evaluation system for faculty, training objectives, curriculum design, and incentive mechanisms. Practical education is crucial for the development of future journalists, especially in cultivating students’ innovative thinking. In the context of media convergence, teachers should engage in creative explorations of practical teaching methods to benefit the development of future journalists [13, 16].

Research Method. Literature analysis is by collecting and organizing literature on journalism education and teaching, and conducting research on the literature, a comprehensive understanding of the changes in the process of journalism education and teaching can be formed. Media convergence and current journalism education reforms are the focal points of this article. The literature analysis method is employed to gather relevant journals, books, papers, research reports, and other materials from predecessors. The research achievements of outstanding predecessors are summarized, and valuable opinions and viewpoints are drawn from classic sources.

The **aim** of the article is to further explore the characteristics of training future journalists in the context of the evolving media landscape. In addition to the basic knowledge of journalism theory and practical skills, it is increasingly important for future journalists to possess innovative thinking, collaborative abilities, and an overall improvement in comprehensive qualities. This necessitates a combination of comprehensive education and specialized training, as well as a mindset of knowledge sharing.

Discussion

1. The challenges in journalist training in the current media environment

With the development and deepening of economic globalization and information globalization, the restructuring of the global media industry has shattered the traditional boundaries of fixed sectors, making the previous

competitive landscape more ambiguous. Traditional organizational structures in the global media field are undergoing rejuvenation, and the scope of media profit models has expanded compared to the past. Journalism schools need to constantly update their educational and teaching philosophies, improve curriculum offerings, and emphasize the practicality of training future journalists. At the same time, ensuring the quality of faculty is crucial. Only by truly achieving these goals can journalism schools effectively cultivate journalists who are equipped for the era of media convergence.

2. Characteristics of training future journalists

Cultivating multimedia skills and interdisciplinary abilities

With the emergence and development of online new media, the media industry has placed new demands on journalism and communication education. As a result, journalism and communication education has undergone new developments in many areas to adapt to these changes. The training goals in journalism and communication are no longer solely focused on cultivating specialized journalists with expertise in a single skill. Instead, the aim is to equip students with the ability to handle various aspects of journalism, including writing, video production, and audio editing. In addition to having strong skills, there is a growing emphasis on cultivating well-rounded journalists with broad knowledge and versatile abilities [18].

In the context of the trend of media convergence, journalism schools are making efforts to transform and explore new models for training future journalists. The Missouri School of Journalism at the University of Missouri, USA, pioneered the establishment of a “Media Convergence” specialization for undergraduate and graduate students in 2005, opening up new directions for nurturing journalism talents worldwide. They have explored theories of media convergence and conducted corresponding research on media convergence practices.

In China, departments of journalism and communication are also researching the field of “media convergence”. They place greater emphasis on providing students with humanities and social science knowledge as economics, law, political science, history, and other subjects. At the same time, they strengthen the development of students’ journalism skills. Many universities in China integrate the journalism program with other excellent resources available within the university. For example, sports university may focus on sports journalism, while economics-oriented institution may develop programs in economic journalism.

Cultivating Innovative Thinking and In-Depth Reporting

Technological advancements have enhanced interactivity, leading to a new wave of targeted communication in journalism. The audience’s demand for in-depth news reporting and professional analysis and commentary within their respective fields has surpassed the

demand for general news. There is also a growing need for personalized news. Providing in-depth news reporting that offers specialized information in a specific field and provides relevant practical guidance has gained widespread popularity among audiences.

3. Case Study: Journalism Education at Heilongjiang University

With the rapid development of Internet technology and deepening media integration, journalism education in various universities has entered a wave of reform. Among Chinese universities, there are nationally renowned institutions, academically advanced schools, and many regional colleges. This article selects Heilongjiang University’s School of Journalism and Communication, which is a comprehensive institution with a cooperative relationship between different departments, as a case study. The School of Journalism and Communication at Heilongjiang University is in a stage of development, but it has quickly responded to the new landscape of media integration and teaching practices, making it valuable for reference.

The School of Journalism and Communication at Heilongjiang University was established in 2006 with the mission of being in sync with the media and addressing relevant issues. It includes four majors: Journalism, Communication Studies, Advertising, and Radio and Television Programming. In the 2014 version of its education plan, the School of Journalism and Communication at Heilongjiang University set its overall goal as “cultivating future journalists in the era of mobile internet”. The cultivation of future journalists has become the consensus and core focus.

The **journalism** major is positioned to cultivate versatile multimedia journalists. It aims to equip students with the ability to handle various forms of content, including text, images, and audiovisual materials. They should be able to adapt to different types of media work and excel in in-depth storytelling.

The **communication studies** major is positioned to cultivate versatile new media and public communication journalists. It focuses on content expression and presentation in the field of online and new media, with an emphasis on data analysis and visual communication in public communication.

The **radio and television programming** major is positioned to cultivate versatile broadcasting and television production professionals, including editors, producers, and broadcast hosts. It is oriented towards broadcasting, television, and audiovisual multimedia fields, with a focus on program planning, production, editing, broadcasting, and hosting.

The **advertising** major is positioned to cultivate innovative and versatile advertising professionals. It focuses on advertising marketing and creative planning in the new media environment.

In the **updated curriculum** of Black Dragonjiang University, the curriculum is structured with a combi-

nation of “disciplinary foundation + core compulsory courses + elective modules”. Foundational disciplines and core compulsory courses work together to meet the requirements of the main discipline. The compulsory courses are designed around the professional positioning and distinctive training goals, while the elective courses reflect the characteristics of the major and provide more development possibilities.

In the High-Definition Digital Broadcasting Center at Black Dragonjiang University, which cost a total of 3.5 million yuan, there are seven areas: MOOC production, virtual, LED screens, interviews, triple screens, news reading and commentary, and virtual-reality integration. Among them, online courses (MOOC) are a relatively new and innovative teaching method in recent years. MOOC is a two-way interaction between teachers and students, where students proactively choose teachers and courses they are interested in [14]. After selecting the courses, students need to attend classes on time, complete assignments, and take tests. Only after successfully passing can they earn credits. MOOC has been referred to as a “digital tsunami” in the history of education by the president of Stanford University. News journalism teachers at Black Dragonjiang University will make good use of MOOC to offer students more and better journalism courses.

At Black Dragonjiang University, there is a television news program called “Heida Weekly”. It is produced by the TV Center of Black Dragonjiang University Cable Broadcasting Station and is live-streamed on the internet every Sunday evening. Through the platform of “Heida Weekly”, students at the university have the opportunity to serve as TV news anchors and correspondents. This not only enriches their campus cultural life but also allows them to go beyond the surface of written knowledge. It also enhances the professional qualities of journalism students and lays a solid foundation for their future media careers.

The development of science and technology, the advancement of Internet technology, and the arrival of the era of media convergence have broken the silence of traditional journalism education. In this era of multimedia and big data, it has inevitably disrupted and innovated traditional news practitioners. New technologies have posed significant challenges to traditional journalism education, and the new media landscape has also presented fresh demands for future news professionals. To cultivate competent news practitioners, it is essential to embrace the preferences of the media and the demands of the times. Currently, journalism education primarily faces four main challenges:

– There are issues in the educational philosophy of universities that underestimate the impact of new technologies on journalism education and stubbornly adhere to conventional practices, rejecting change.

– The faculty in universities lack sufficient mastery of new media technologies and are unwilling to proactively learn and use new technologies.

– The curriculum in universities is outdated and lacks the spirit of constant updating and keeping pace with the times.

– Insufficient resources are allocated to experimental teaching platforms and educational funding.

Taking the journalism education at the School of Journalism and Communication at Heilongjiang University as an example, the article analyzes the specific methods and characteristics of journalist training in the era of media convergence. The school emphasizes updating teaching concepts, focuses on building a team of integrated teachers, and strives to enhance students’ abilities. It provides students with a relaxed and flexible learning and activity platform. In recent years, students trained at the school have shown high overall quality and have received positive evaluations after entering the social workplace. The situation at Heilongjiang University is similar to that of many developing countries’ institutions. It is not located in an economically prosperous area and is not a key institution heavily funded by the state. Therefore, it has stronger significance for reference and learning.

Conclusion and Implications

Journalism is a constantly evolving and cutting-edge discipline, and universities need to incorporate various high technologies and integrate advanced technologies with journalism education. Journalism education should closely align with the era of media convergence, forming a discipline with practical application as its characteristic. Although journalism is a key subject within the discipline system of philosophy and social sciences, its development history is relatively short. With the rapid development of Internet technology today, the era of all-media, data, and media convergence is pushing journalism forward with great momentum. Journalism education has achieved significant results but also exposed many issues. On one hand, journalism education has expanded unprecedentedly in scale, with an increasing number of students applying for journalism programs. However, the quality of journalism programs has not improved rapidly, and journalism students find it difficult to adapt to the evolving needs of the media industry, resulting in a gap between theory and practice, with a focus on theory and a lack of technical skills.

The era of media convergence presents both opportunities and challenges for journalism education. “Media convergence” is closely related to journalism education, and universities are striving to find distinctive approaches to training media convergence talents. Transformation is imperative. Scholars are actively exploring methods for transforming journalism education in the era of media convergence, and renowned journalism institutions are at the forefront of these efforts. However, due to differences in backgrounds, faculty teams, and expectations for change, journalism education in different universities varies in quality. This calls for all universities to prioritize the training of journalists as their fundamental mission.

REFERENCES

1. Anonymous (2023). What's trending in social media. *Paint & Coatings Industry*, 39 (4), pp. 45–46.
2. Austin, L.L. (2019). Five trends to watch in journalism. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Ephemeres*, 63 (1), pp. 45–66. <https://doi.org/10.24193/subbeph.2019.1.02>.
3. Cai, W. (2012). How media convergence has affected news dissemination. In *Media convergence and convergence news*. People's Publishing House.
4. Cai, W. (2014). Media convergence: opportunities and problems facing national strategic layout. *Contemporary Communication*, 2014 (6), pp. 8–10.
5. Chu, T.Y. (2010). On training mode of the innovation of journalism talents. *Journal of Liaoning Technical University (Social Science Edition)*, 12 (4), pp. 432–434.
6. Franks, B. (2013). In *Harnessing Big Data*. pp. 3–4. People's Posts and Telecommunications Press.
7. Hanna, M. & Sanders, K. (2007). Journalism education in Britain: who are the students and what do they want? *Journalism practice*, 1 (3), pp. 404–420. <https://doi.org/10.1080/17512780701505093>.
8. Heravi, B. (2018). 3WS of data journalism education: what, where and who? *Journalism Practice*, 4 (18), pp. 349–366. <https://doi.org/10.1080/17512786.2018.1463167>.
9. Li, Y. (2021). The status of media convergence and its impact on media industry. *Media Forum*, 4 (13), pp. 25–26.
10. Liu, M.Y. & Yuan, X.C. (2018). Convergence and integration: two trends of journalism and mass communication education in the new media environment. *Chinese Journal of Journalism & Communication*, 40 (9), pp. 128–148.
11. Liu, Y. (2016). Thoughts on the cultivation of news communication talents in the big data era. *Heilongjiang Science and Technology Information*, 2016 (08), pp. 293.
12. Tan, H. (2023). Research on the competitiveness of newspaper industry under the trend of media convergence. *Doctoral dissertation, Hunan University*, <https://doi.org/10.7666/d.y1511013>.
13. Wang, C.L. & Niu, B. (2008). From theory to practice, from teaching to media. *Press Circles*, 2008 (1), <https://doi.org/10.15897/j.cnki.cn51-1046/g2.2008.03.060>.
14. Wang, L. (2014). Get through the last mile of MOOC learning. *High Technology and Industrialization*, 2014 (3), pp. 86–87.
15. Wang, Y. (2023). Thoughts on the reform of journalism and communication education in colleges and universities in the big data era. *West China Broadcasting TV*, 44 (1), pp. 90–92.
16. Yanan, Z. (2010). The connection between journalism education and practice under the new media environment. *Chinese Journalist*, 2010 (12), pp. 90–91.
17. Zhang, J.Q. (2022). Intelligent media paradigm-logic and trend of artificial intelligence empowered media industry. *TV research*, 2022 (11), pp. 95–98.
18. Zhu, L.Z.D.Y. (2018). Interdisciplinary learning in journalism: a Hong Kong study of data journalism education. *Asia Pacific Media Educator*, 28 (1), pp. 16–37. <https://doi.org/10.1177/1326365X18780417>.

Стаття надійшла до редакції 12.06.2023

УДК 378. 37.01:78

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287893>

Юе Їн, аспірантка факультету мистецтв імені Анатолія Авдієвського
Українського державного університету імені М.П. Драгоманова

ПОТЕНЦІАЛ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЯК ОРІЄНТИР ПІДГОТОВКИ
УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО НАВЧАННЯ МИСТЕЦТВА ШКОЛЯРІВ

Розглянуто сутність феномену “освітнє середовище” стосовно закладів загальної середньої освіти. Виокремлено чинник “художньо-освітнє середовище” як складова освітнього середовища закладу. Показано, що в основі функціонування художньо-освітнього середовища лежить художня комунікація. Виділено поняття віртуального освітнього (художньо-освітнього) простору та окреслено труднощі мистецької освіти в ньому у зв'язку з нівелюванням міжособистісної комунікації як принципово притаманної навчання мистецтва. Сутність художньо-освітнього середовища подано як орієнтир для змістового збагачення фахової підготовки майбутнього вчителя музики.

Ключові слова: віртуальне освітнє середовище; пізнання мистецтва; учитель музики; художньо-освітнє середовище; художня комунікація.

Літ. 12.

Yue Ying, Postgraduate Student of Faculty of Arts named after Anatoliy Avdiyevskiy,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University

THE POTENTIAL OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT
OF THE INSTITUTION AS A GUIDELINE FOR TRAINING
OF MUSIC TEACHERS TO TEACH SCHOOL STUDENTS ART

The article is devoted to the phenomenon of the educational environment of an institution of general secondary education. The concept of an educational environment is interpreted in the context of art education as an artistic and educational environment.

The purpose of the article is to clarify the content and structure of the artistic and educational environment of a modern institution of general secondary education in order to predict the relevant factors of training of music teachers.

The starting position of the analysis is the thesis that during the professional training of a music teacher, one's ability to work, initiates and develop the artistic and educational environment of the institution should be taken into account. The process of teacher training should focus on the acquisition of such skills along with purely musical requirements (performance, music and theoretical, music and historical, music and pedagogical). It is pointed out that the artistic and educational environment of various institutions is always unique and has its own traditions. It is important to rely on common patterns of functioning in such environments. At the same time, in institutions of general education, the artistic and educational environment emphasizes its general cultural and general aesthetic factors and, however, provides for the aestheticization of the educational process in general. The definition of the artistic and educational environment is presented as a dynamic set of artistic processes that interconnect events in the institution (artistic content or rich in art content), as well as their reflection in the subject field and design, which are created directly by active subjects (students, teachers, parents, everyone who is involved in the educational process) and influence the formation of personality in it. It was concluded that the pedagogical potential of the artistic and educational environment of the school provides the development of the subjectivity of both teachers and students based on deepening the subjectivity of everyone in the process of learning art. To provide the potential, it is necessary to create organizational and substantive conditions for the practice-oriented functioning of the artistic and educational environment of the institution of higher education during the training of future teachers.

Keywords: virtual educational environment; knowledge of art; music teacher; artistic and educational environment; artistic communication.

Постановка проблеми. Навчання мистецтва в сучасній школі відбувається у конкретному освітньому середовищі. Вагомою його складовою є мистецький компонент, що реалізується в учнівській та вчительській діяльності на уроках мистецтва у позаурочний час. Це стосується системи мистецької освіти будь-якої країни, відзначаючись специфікою і традиціями. Припускаємо: особливості функціонування освітнього середовища закладу мають враховуватись під час підготовки вчителя музики, яка повинна містити не лише суто професійні музичні (виконавські, музично-теоретичні та музично-історичні, музично-педагогічні) знання та уміння, а й набуття умінь інтегруватись у конкретне середовище, ініціювати його розвиток, поєднуючи мистецькі та поза мистецькі змістові складники.

Для авторки статті, з огляду на інтегрування китайської системи освіти у світові процеси, є важливим зосередження на українській освіті.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Серед дослідників поняття “середовище” – Дж. Гібсон, К. Левін, зокрема його теорія “поля” і концепція життєвого простору, Ву Цюаньхуа, Ся Гаоян та ін., в Україні – Г. Балл, І. Бех, Н. Гонтаровська, Л. Карамушка, Р. Семенова, М. Смульсон та ін. Спільним у поглядах учених є тлумачення освітнього середовища як сукупності об’єктивних і суб’єктивних умов, які сприяють успішності освітнього процесу і формування особистості або гальмують їх. У дослідженнях О. Комаровської подається детальне зіставлення сутності “освітнього середовища” і “освітнього простору”, зокрема динаміка переходу “простору” в “середовище” як ініційоване самою особистістю, що посилює її суб’єктивність і в такий спосіб впливає на розкриття креативних сил особистості [5].

У концептуальних документах “Нової української школи” вказується на сприяння освітнього середовища вільному розвитку здобувачів освіти і на комплексність феномену в поєднанні з міжособистісними взаєминами, ставленням суб’єктів до своєї

діяльності, що мотивує здобуття освіти тощо [8]. Отже, “середовище” постає як відповідь на соціальне замовлення на творчу особистість. Власне, це універсальна вимога, що є актуальною і для Китаю як рідної країни автора статті.

Життєві реалії стимулюють увагу до віртуального освітнього середовища і його цифрового забезпечення (Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі (2022), М. Смульсон, Г. Хусаїнова та ін.), до орієнтування у віртуальних інформаційних потоках, що позначилось на проблемі медіаграмотності (Й. Андерсон, О. Волошенко, В. Іванов та ін.). Для України ця проблема особливо загострилась із початком повномасштабного російського вторгнення на тлі вимог інформаційної безпеки. Проте інформаційна компонента освітнього середовища привертає увагу вчених і педагогів різних країн, висвітлюється в документах ЮНЕСКО [13, 152].

Як бачимо, питання освітнього середовища є багатоаспектним і таким, що не втрачає актуальності, трансформується відповідно до динаміки викликів освітнього процесу.

Мета статті – з’ясувати зміст і структуру художньо-освітнього середовища сучасного закладу загальної середньої освіти для прогнозування відповідних чинників підготовки вчителя музики.

Виклад основного матеріалу. Освітнє середовище школи, для роботи в якому має бути підготовлений учитель музики, конкретизується як художньо-освітнє. Тобто визначаємо його як динамічну сукупність мистецьких процесів у закладі освіти, які поєднують як взаємопов’язані події, що відбуваються в закладі (мистецького або насиченого мистецтвом змісту), та їхнє відображення у предметному полі / зовнішньому дизайні закладу, котрі створюються безпосередньо активними суб’єктами (учнями, вчителями, батьками, усіма причетними до освітнього процесу) і впливають на становлення особистості-суб’єкта в ньому.

Таке середовище створюється зусиллями насам-

перед вчителів мистецтва, зокрема й музики, які, зрозуміло, мають бути обізнаними в різних видах мистецтва; з іншого боку, вчитель музики “приймає” у вже створене освітнє середовище і мистецькі освітні традиції закладу, в якому розпочинає професійну діяльність, аби стати повноцінним суб’єктом. Як бачимо, вчитель музики має:

– володіти знаннями про сутність і закономірності функціонування художньо-освітнього середовища як такого;

– розуміти особливості середовища конкретного закладу освіти і виявляти до цього мотивацію та особистісну гнучкість; проектувати загальні закономірності на особливості і традиції конкретного середовища;

– бути готовим розвиватись як суб’єкт у художньо-освітньому середовищі, але головне – поглиблювати суб’єктність своїх учнів у процесі навчання мистецтва (музичного мистецтва).

Важливо, що художньо-освітнє середовище є складником більш широкого середовища закладу відповідно до тих сфер наукового знання, які опановують учні. Отже, зрозуміло, що в закладах загальної освіти художньо-освітнє середовище акцентує загальнокультурні і загальноестетичні чинники, передбачаючи водночас естетизацію освітнього процесу загалом [3]. Адже мистецька освіта, не преважуючи над змістом інших складників (природничої, гуманітарної освіти, фізичної підготовки тощо), здатна пронизувати їх, що зазначається в описі змісту компетентнісного потенціалу мистецької освіти [8].

Зрозуміло, що кожен тип закладу відзначається специфікою функціонування освітнього середовища. Однак навіть з-поміж однотипних кожен так само має свої традиції. Середовище завжди є неповторним і в тому проступає його цінність [5]. У виокремленні методико-орієнтувальної ролі для підготовки учителів зосередимось на спільних закономірностях. Тому аналізуючи педагогічний потенціал освітнього середовища як методичний орієнтир підготовки учителів музики, розглянемо: а) сутність поняття “освітнє середовище”; б) сутність мистецького чинника освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти.

Так, ґрунтовну розвідку стосовно досліджень освітнього середовища здійснює Д. Корольов, посилаючись на праці європейських та американських учених (Дж. Вантассел-Баска, Г. Девіс, Ф. Карнес, Д.К. Сімонтон, К. Стефенс, Е. Торренс та ін.). Узагальнюючи, Д. Корольов підкреслює важливі тези: 1) освітнє середовище є системою, що містить мікрорівні (середовище закладу освіти, родини і коло безпосереднього спілкування) і макрорівні (соціальні, культурні, ідеологічні, економічні, технологічні, політичні, правові, релігійні, етнічні чинники освіти) [9, 12]; 2) освітнє середовище є лише можливістю, а

не гарантією розвитку: важелем постає “пізнавальна та творча активність особистості”, тому необхідною умовою є розвиток її суб’єктності, цінування внутрішнього світу [9, 17].

На думку М. Смільсон, поняття “освітнє середовище” відображає екологічний підхід до освіти. Внутрішнє середовище певної освітньої системи (школи, іншої освітньої системи) є зовнішнім середовищем для будь-якої особистості, яка в ній розвивається. Саме вона й зветься освітнім середовищем. У ній “побувають” два види живих організмів: учителі та учні [11].

Як аналізує Р. Семенова-Пономарьова (розвиваючи екологічну парадигму Дж. Гібсона), важливим є виокремлення поняття “можливість”, яким пов’язані потреби індивіда, з одного боку, а з іншого – фізичні (просторові та інші) властивості та відносини навколишнього світу як взаємодоповнювальні. Це уможливило проакцентувати компоненти структури освітнього середовища, що суттєво для окреслення структури художньо-освітнього середовища: комунікативний компонент (як “простір” взаємодії учнів із самим середовищем та іншими суб’єктами) і просторово-предметний компонент – просторові умови і предметні засоби тощо [9, 43].

На активізацію процесів самоідентифікації особистості у спеціально створеному середовищі як культурно-освітньому вказує О. Реброва, актуалізуючи чинник комунікації, що також принципово для середовища художньо-освітнього [10, 165].

Суголосно цьому в дослідженнях Н. Гонтаровської наголошується на діалогічних взаєминах суб’єктів, а середовище інтерпретується як простір для спільної діяльності, де “дорослий є представником культури, носієм смислів та способів взаємодії з культурою, а дитина – рівноправним партнером з незалежними судженнями і діями” [1, 29]. Саме завдяки цьому середовище закладу емоційно та інтелектуально насичується спілкуванням і співтворчістю суб’єктів освітнього процесу, які, до того ж, об’єднані просторовою організацією колективних дій. Така позиція ученої підкреслює, що суб’єктами середовища, по суті, є суб’єкти освітнього процесу; а це дає змогу виокремити основоположні принципи побудови освітнього середовища як принципи освітнього процесу: динамічної відповідності освіти особистості психологічному процесу її розвитку; культурологічного розвитку дитини; цілісності в проектуванні освітнього середовища; опертя на співпрацю; поєднання організаційно-педагогічних підходів, неперервності, наступності освіти [1, 31–32]. Безумовно, ці принципи логічно проектуються і в площину середовища художньо-освітнього.

Як бачимо, дослідники феномену “освітнє середовище” єдині у трактуванні його сутності як безпосереднього оточення суб’єкта освітнього процесу, що містить оптимальні умови для творчого розвит-

ку, самовизначення, мотивації до навчання тощо і враховують комунікацію суб'єктів та предметний чинник цього оточення.

Як згадувалося раніше, наразі актуалізується поняття *віртуального освітнього середовища*, що стає невід'ємним від “звичного” розуміння цього феномену на тлі цифровізації життя людей в усьому світі. Хоча віртуальне освітнє середовище потребує окремого дослідження, все ж звернімо увагу на тлумачення його змісту в наукових джерелах, оскільки так чи інакше воно стрімко входить у процес мистецької освіти, та має складати істотну частку професійних умінь учителя музики.

Так, віртуальне освітнє середовище тлумачиться як відкрита система, в межах якої завдяки технології віртуальної реальності забезпечується ефективно-інтерактивне самонавчання в освітньому процесі; причому віртуальне середовище постає засобом спілкування і більше – “засобом для імітації середовища з метою відпрацювання умінь і навичок”, можливою взаємодією з об'єктами або процесами, що відображені на екрані [2]. Дослухаємось і до уточнень М. Смульсон, що віртуальне середовище є “самостійно сконструйованим продовженням середовища невіртуального”, між якими майже відсутня межа; а створення сучасних освітніх систем є фактично конструюванням відповідних освітніх середовищ і більше того – “формуванням принципово нової культури” педагогічної взаємодії в цих новостворених середовищах, з чим погоджуємось [11].

Усі ці тези цілком правомірні і стосовно мистецької галузі. Відповідно, сучасний учитель, зокрема учитель музики, має володіти технологіями комунікації з учнями в такому віртуальному освітньому середовищі або в інтегральному середовищі, що синтезує можливості віртуального і традиційного, причому на різних рівнях – комунікації з учнями як суб'єктами освітнього процесу на уроках і в позаурочній діяльності, а також комунікації з іншими суб'єктами, долученими в різний спосіб до освітнього процесу. Але пам'ятаємо при цьому, що художньо-освітнє середовище специфічно пронизане мистецькою інформацією і мистецькою діяльністю суб'єктів та її результатами.

Звернімо приціплу увагу на такий істотний чинник освітнього середовища, як комунікація суб'єктів: на думку О. Комаровської, в мистецькій освіті комунікація постає як специфічна художня комунікація, що має унікальну специфіку, поза якою пізнання мистецтва у процесі навчання не відбувається [4]. Власне художня комунікація розглядається як багатоскладовий процес: з позиції митця (комунікація зі світом з огляду на те, що мистецтво є індивідуальною інтерпретацією світу в художніх образах; і як комунікація митця через свої твори з глядачами і слухачами), з позиції глядача і слухача – як діалог із твором і митцем через його твори та “розкоду-

вання” їх уже реципієнтом, як комунікація навколо творів з іншими реципієнтами, як діалог-саморефлексія реципієнта тощо [4, 259]. Відповідно, необхідність у майбутньому професійному житті вчителя музики занурюватись у специфіку художньо-освітнього середовища висуває таку вимогу до його професійної підготовки як оволодіння специфічними художньо-комунікативними вміннями в широкому розуміння, що відповідає всім аспектам вищеразглянутої художньої комунікації.

Зі свого боку, віртуальна художня комунікація на тлі відкритості інформації часто, як зазначають практики, супроводжується зниженням педагогічної керованості процесом її поглинання і посилює ризики деформованого пізнання мистецтва [6]; крім того, обмежуються певні вектори пізнання мистецтва, наприклад хореографічної творчості, колективного музичного виконавства, театрального мистецтва та інших, що принципово базовані на міжособистісному спілкуванні учасників творчого процесу.

Отже, сучасний учитель музики має бути мотивований шукати адекватні способи віртуальної як компенсаторної художньої комунікації з учнями, що повинно враховуватись у змісті його професійної підготовки.

Крім зазначеного, сучасний учитель музик як учитель мистецтва повинен бути підготовленим до того, щоб кожен його учень міг збагачувати власне художньо-освітнє середовище, а отже, педагог має оволодівати способами впливу на суб'єктність своїх майбутніх учнів через спонукання їх до самозбагачення художньо-ціннісної сфери.

Як бачимо, художня комунікація і міжособистісний діалог є принциповою основою вибудовування художньо-освітнього середовища, коли між суб'єктами відбувається взаємообмін змісту індивідуальних “середовищ”.

Відтак, уточнюємо: саме такий діалог визначає механізми взаємодії і компонентів структури художньо-освітнього середовища. Детально ці питання розроблені О. Комаровською [4; 5], яка обґрунтовує діалектику двох стрижневих складників:

1) це мистецьке життя закладу освіти, вибудоване на діалозі суб'єктів, у центрі якого лежить “мистецька подія, яку вчена ідентифікує не лише як певний захід, а передусім як його переживання учасниками освітнього процесу, що починають відчувати причетність до шкільного життя і перетворюються на суб'єктів художньо-освітнього середовища” [4, 262]. До таких подій, на нашу думку, варто віднести як урок мистецтва, так і будь-який захід позаурочного життя закладу; отже, майбутній учитель музики, усвідомлюючи сутність мистецького життя школи, в процесі фахової підготовки навчається прогнозувати і вибудовувати таке мистецьке життя як діалог суб'єктів з мистецтвом та діалог суб'єктів через мистецьку творчість.

2) безпосереднє предметне оточення учнів. У цьому контексті звернімо увагу на цікаві пропозиції щодо організації саме предметного чинника освітнього середовища, які подає Д. Косенко: середовище має викликати радість, стимулювати фантазію і мотивувати до навчання; а отже, бути цілісним і візуально впорядкованим, мобільним та персоналізованим (що передбачає психологічний комфорт і наявність особистого простору), практичним і збалансованим [7, 17]. Відтак автор справедливо наголошує на концептуально обґрунтованому дизайні середовища, з чим погоджуємось, адже воно має виховувати естетичний смак і гармонізувати перебування учнів у ньому і вибудовуватись на основі цілісної художньої моделі, бути неповторним, що спонукатиме учнів до проявів креативності, до комунікації [7, 28].

Однак, суттєво і те, що в предметному полі, яке створюється із зовнішніх естетичних позицій, мають віддзеркалюватись мистецькі події освітнього закладу або ж “участь” мистецтва у будь-яких подіях закладу і, крім того, воно має бути динамічним, змінюватися і збагачуватись за участю суб’єктів освітнього процесу. Зрозуміло, що в ініційованні таких змін неабияк роль належить сучасному вчителю музики.

Висновки. Отже, педагогічний потенціал художньо-освітнього середовища школи, в якому майбутній учитель музики реалізуватиме завдання мистецької освіти з учнями, полягає в тому, що в ньому закладено можливості для розвитку вчителем суб’єктності його учнів на підґрунті діалогічного пізнання мистецтва, реалізації досвіду учнів з уроків мистецтва і позаурочної мистецької діяльності, використання мистецтва для занурення учнів в іншій сфері знання і спілкування загалом. Тому, зрозуміло, здатність майбутнього вчителя реалізувати цей потенціал має бути передбачена у його фаховій підготовці, зокрема за умов актуалізації середовищного підходу як практичної бази оволодіння фахом; а безпосереднім інструментом для цього поставати функціонування художньо-освітнього середовища вже закладу вищої освіти. Створення і функціонування художньо-освітнього середовища в такому контексті може бути перспективним як для теоретичних, так і для практико орієнтованих досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гонтаровська Н.Б. Принципи розроблення проекту освітнього середовища навчального закладу як передумова розвитку обдарованої особистості. *Рідна школа*. 2013. № 10. С. 29–33.

2. Гриб’юк О.О. Віртуальне освітнє середовище як інноваційний ресурс для навчання і дослідницької діяльності студентів. *Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція “Віртуальний освітній простір: психологічні проблеми”*. 2013. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1115/>

3. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва: метод. посіб. / за ред. Н.С. Миропольської, О.А. Комаровської. Кіровоград: “Імекс-ЛТД”, 2013. 160 с.

4. Комаровська О.А. Мистецька подієвість освітнього середовища в контексті художніх цінностей особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2020. № 24, кн. 1. С. 252–270.

5. Комаровська О.А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток: монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 412 с.

6. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / Кремень В.Г., Сисосва С.О., Бех І.Д. та ін. *Вісник Національної Академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4, № 2 (2022). URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/292>

7. Косенко Д. Новий освітній простір. Мотивуючий простір: інформаційний посібник / заг. ред. А. Садоченко. URL: https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/407/NOP_Motivuyuchiy-prostir.pdf

8. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.

9. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія / Р.О. Семенова, О.Л. Музика, Д.К. Корольов та ін. Київ – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с.

10. Реброва О.Є. Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проєкції педагогіки мистецтва: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. 295 с.

11. Смутьсон М.Л. Психологічні особливості віртуальних навчальних середовищ. *Технології розвитку інтелекту*. Київ: Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2012. URL: http://psytir.org.ua/upload/journals/3/authors/2012/Smulson_Maryna_Lazarivna_-_Psychologichni_osoblyvosti_virtualnyh_navchalnyh_seredovysh.doc

12. Гаоян Ся. Поліхудожня підготовка майбутнього вчителя музики: зміст, структура, орієнтири для діагностування. *Молодь і ринок*. 2018. № 10 (165). С. 147–151. DOI: <http://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.147044>.

13. Education for the Media and the Digital Age. Vienna: UNESCO, 1999. P. 273–274. Reprint in: *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001.

REFERENCES

1. Hontarowska, N.B. (2013). Pryntsyypy rozroblennia proiektu osvithnoho seredovyshcha navchalnoho zakladu yak peredumova rozvytku obdarovanoi osobystosti [Principles of development of the project of the educational environment of the educational institution as a prerequisite for the development of a gifted personality]. *Native School*. Vol. 10, pp. 29–33. [inUkrainian].

2. Hrybiuk, O.O. (2013). Virtualne osvithne seredovyshche yak innovatsiyni resurs dlia navchannia i doslidnytskoi diialnosti studentiv [Virtual educational environment as an innovative resource for students’ learning and research activity]. *International Scientific and Practical Internet Conference “Virtual Educational Space: Psychological Problems”*. H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine. Kyiv. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/1115/> [in Ukrainian].

3. Myropolska, N.Ye. & Komarovska, O.A. (Eds). (2013). Estetyzatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu v osnovnii shkoli zasobamy mystetstva [Aesthetization of the educational

МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-СТРУННИКІВ У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

process in primary school by means of art]. Kirovohrad, 160 p. [in Ukrainian].

4. Komarovska, O.A. (2020). Mystetska podiiievist osvithno seredovyscha v konteksti khudozhnikh tsinnosti osobystosti [The artistic activity of the educational environment in the context of the artistic values of the individual]. *Theoretical and methodological problems of education of children and youth*. Vol. 24, Issue 1, pp. 252–270. [in Ukrainian].

5. Komarovska, O.A. (2014). Khudozhno obdarovana osobystist: sutnist, realii, rozvytok [Artistically gifted personality: Essence, realities, development]. Ivano-Frankivsk, 412 p. [in Ukrainian].

6. Kremen, V.H., Sysoieva, S.O. & Bekh, I.D. (2022). Kontsepsiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori [The concept of education of children and youth in the digital space]. *The Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*. Vol. 4, Issue 2. Available at: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/292> [in Ukrainian].

7. Kosenko, D. (2019). *Novyi osvithni prostir. Motyvuyuchy prostir* [New educational space. Motivating space]. Available at: https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/407/NO_P_Motivuyuchy-prostir.pdf [in Ukrainian].

8. Nova ukrainska shkola: osnovy Standartu osvity. Versiia 1.0 [New Ukrainian school: the basics of the Education Standard]. (2016). Lviv, 64 p. [in Ukrainian].

9. Semenova, R.O., Muzyka, O.L. & Korolov, D.K. (2014). Osvithne seredovyshe yak chynnyk stanovlennia

obdarovanoi osobystosti [The educational environment as a factor in the formation of a gifted personality]. Kyiv – Kirovohrad: Imeks-LTD, 228 p. [in Ukrainian].

10. Rebrova, O.Ye. (2013). Teoretichne doslidzhennia khudozhno-mentalnoho dosvidu v proektsii pedahohiky mystetstva [Theoretical study of artistic and mental experience in the projection of art pedagogy]. Kyiv, 295 p. [in Ukrainian].

11. Smulson, M.L. (2012). Psykholohichni osoblyvosti virtualnykh navchalnykh seredovysch: Tekhnologii rozvytku intelektu [Psychological features of virtual educational environments: Technologies of intelligence development]. Kyiv. Available at: http://psytir.org.ua/upload/journals/3/authors/2012/Smulson_Maryna_Lazarivna_-_Psyhologichni_osoblyvosti_virtualnykh_navchalnykh_seredovysch.doc [in Ukrainian].

12. Gaoyang, Xia. (2018). Polikhudozhnia pidhotovka maibutnoho vchytelia muzyky: zmist, struktura, oriientyry dlia diahnostuvannia [Polyartistic training of the future music teacher: content, structure, guidelines for diagnosis]. *Youth and market*. No. 10 (165), pp. 147–151. DOI: <http://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.147044> [in Ukrainian].

13. Education for the Media and the Digital Age. (1999). Vienna: UNESCO, pp. 273–274. Reprint in *Outlooks on Children and Media* (2001). Goteborg: UNESCO & NORDICOM. [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.06.2023

УДК 378.147:780.614.33-054.62(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287894>

Ши Юе, аспірантка Українського державного
університету імені Михайла Драгоманова, м. Київ,
Україна-Китай

МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-СТРУННИКІВ У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

У статті розкривається сутність системи педагогічних умов ефективного формування музично-виконавської компетентності студентів-струнників у процесі професійної підготовки у вищому мистецькому закладі освіти. Розглянуті педагогічні умови, які сприяють формуванню означеного феномена, усвідомлюються як найдоцільніші. Подається авторське визначення поняття “системи педагогічних умов” та їх контент; розкриваються специфічні особливості кожної зі складових системи у підготовці віолончелістів та скрипалів. Визначається зміст поняття “музично-виконавська компетентність” студентів-струнників.

Ключові слова: музично-виконавська компетентність; студенти-струнники; віолончелісти; скрипалі; система педагогічних умов; методичні принципи.

Лит. 10.

Shi Yue, Postgraduate Student of
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv,
Ukraine-China

MUSICAL PERFORMANCE OF STRING STUDENTS IN THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ITS FORMATION

One of the main tasks of the Ukrainian education system is to create conditions for the development and self-realization of each individual. This task is of particular importance in the preparation of a future art education specialist, who is able to learn throughout his life; to form musical and performing competence in modern musicians, students of string and bow qualifications of higher educational institutions (cellists and violinists); to create special psychological and pedagogical conditions for optimizing music education.

We consider systematicity as such a methodological approach to the analysis of psychological and pedagogical phenomena, which is understood as systemic integrity, which is not reduced to the sum of elements, but has its own structure. In it, the specific

qualities on the constituent elements determine the appropriate place for this structure. In particular, the systems of pedagogical conditions, which differ in specific qualities, make up the corresponding integrity of their application.

We understand the modification of the concept of musical and performing competence as a integral quality of a future musician, which summarizes his individual musical and performing abilities and capabilities, the acquired experience is manifests as a characteristic of the individual, which ensures a high level of professional implementation of musical and performing activities.

To the generalizations of pedagogical conditions, we refer to the adaptation of the educational process to the individual style of learning and teaching musical art; ensuring integrative connections; achieving dialogic principles of interaction between subjects of education and their professional communication; ensuring the priority of practical activities with involvement active creative activities, namely musical and performing activities.

The pedagogical conditions highlighted by us make up a complete system that effectively contributes to the formation of executive competence in systemic interdependencies.

Keywords: *musical and performing competence; string students; cellists; violinists; system of pedagogical conditions; methodical principles.*

Постановка проблеми. Одним із основних завдань української системи освіти є створення умов для розвитку та само-реалізації кожної особистості. Особливого значення набуває ця задача у підготовці майбутнього фахівця мистецької освіти, здатної навчатися упродовж життя; створювати й розвивати музичні цінності та формувати музично-виконавську компетентність у сучасних музикантів, студентів струнно-смичкової кваліфікації вищих закладів освіти (віолончелістів і скрипалів); створювати спеціальні психолого-педагогічних умови оптимізації навчання музичному мистецтву.

Одним із основних факторів ефективності педагогічної діяльності завжди була система об'єктивних та суб'єктивних передумов, "реалізуючи які викладач досягає мети у своїй роботі з урахуванням найбільш раціонального використання зусиль та засобів" [7, 627]. Головною об'єктивною вимогою є "досягнення успіху у формуванні в студентів потреби та здібності саморуку до вершин професіоналізму в обраній області" [там само]. Суб'єктивними передумовами ефективності діяльності суб'єктів навчання є компетентності, психічні процеси, стани, якості кожної особи, які забезпечують їй виконання накреслених завдань.

Ми розглядаємо системність як такий методологічний підхід до аналізу психолого-педагогічних явищ, що розуміється як системна цілісність, яка не зводиться до суми елементів, а має певну структуру. В ній специфічні якості складових елементів і визначають відповідне місце у цій структурі. Зокрема система педагогічних умов, які відрізняються конкретними специфічними якостями, складають відповідну цілісність їх застосування.

Аналіз актуальних досліджень. Педагогічні умови професійного становлення фахівців музично-педагогічної галузі, серед яких відповідне місце займали й умови формування музично-виконавської компетентності розглядали у своїх роботах Т. Бодрова, Л. Василенко, А. Зайцева, Г. Падалка, О. Рудницька, Л. Теряєва та ін. В їх теоретичних висновках має місце думка про необхідність створювати такі навчальні оптимальні обставини, в яких засвоє-

ння знань, набуття практичних компетентностей відбувається ефективно і своєчасно.

Спеціально проблемам формування високого рівня професійної компетентності, у тому числі виконавської студентів-струнників, приділяли гідну увагу О. Андрейко, В. Буханевич, К. Завалка, І. Сташевська, В. Федоришин та ін.

Уважаємо за доцільне указати осіб, які збагатили наукову думку питаннями формування сучасної музично-виконавської компетентності з гри на віолончелі у Китаї: Г. Дівєєва, Лі Юе, Хуан Сяньюй та ін. Методико-теоретичні аспекти підготовки віолончелістів Китаю розглядалися у працях Д. Гудімова, Т. Єсаулової, Му Цюаньчжи, Чжан Цін та ін.

Мета статті полягає у визначенні основних теоретичних положень сучасних досліджень стосовно ефективності створення системи педагогічних умов, що сприяють формуванню професійної компетентності та розкриттю основних проявів музично-виконавської компетентності студентів-струнників у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми спираємось на сенс розуміння поняття "умова", яке у довідковій літературі розкривається як вимога, пропозиція, необхідна обставина, яка уможливує здійснення чого-небудь; правила здійснення діяльності у тій чи тій галузі; сукупність даних, положень, що лежать в основі будь-чого. Аналіз сучасних педагогічних думок виявив, що науковцями розглядається широке коло різних умов, серед яких – забезпечення комплексної системи (курсів наш. – Ш.Ю.) взаємозв'язків у змісті, формах і методах педагогічного процесу, між його складовими та етапами здійснення; врахування специфіки музично-професійної підготовки студентів-струнників (скрипалів та віолончелістів); організація активної творчої діяльності, яка проявляється і у виконавській творчості студентів.

Так, у своїй монографії Г. Падалка розглядає особливості, сутність педагогічних умов навчання мистецтва. Поняття "педагогічні умови навчання мистецтва" вчена розкриває так: "це цілеспрямовано створені чи використовувані обставини мистецького

МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-СТРУННИКІВ У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

навчання, що забезпечують можливість досягнення його результативності” [6, 160]. Серед першочергових умов авторка визначає такі педагогічні умови, як: створення позитивної атмосфери навчання; досягнення діалогових засад взаємодії учителя й учнів у навчальному процесі; забезпечення пріоритету практичної діяльності, а педагогічні умови розглядає як складову частину методики [там само]. Педагогічні умови кожного з цих напрямів організації музичної освіти дещо відрізняються, але мають і загальні шляхи функціонування.

Особливого значення застосуванню у процесі професійного становлення студентів під час музичної підготовки такої педагогічної умови, як “стимулювання комунікативної гнучкості студента у конструюванні конкретних художньо-комунікативних тактик” надає А. Зайцева. Ця педагогічна умова передбачає здатність викладача “обирати такий стиль спілкування зі студентами, який здатен задовольнити потреби управління психологічним розвитком студента..., враховує особистісні якості “іншого” суб’єкта взаємодії, певні умови художньо-педагогічного спілкування” [4].

Ю. Найда у своїх роботах обґрунтував ідею провідної педагогічної умови – індивідуальний стиль викладацької діяльності у вищому закладі освіти. Дослідник визначив його як “набуте цілісне особистісно-фахове, якісно-своєрідне стійке новоутворення, сформоване з урахуванням сукупності взаємопов’язаних і взаємозалежних природних індивідуально-неповторних властивостей студентів на тлі емоційно-позитивного ставлення до акмерівневої досконалості та її реалізації у самостійній практиці викладання музики” [5, 7].

Ідею такої педагогічної умови музично-педагогічної діяльності вчителя-скрипаля, як “створення власної творчої лабораторії, яка складається: самовдосконалення..., авторських програм, методик тощо; дидактичного матеріалу..., результатів і динаміки результатів його творчої педагогічної діяльності”, висунула К. Завалко [3, 36].

Вивчаючи педагогічні умови взаємодії виконавського та методичного компонентів професійної підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва Л. Василенко, визначила такі педагогічні умови: забезпечення інтегративних зв’язків між спеціальною професійною і методичною підготовкою студентів; застосування у навчальному процесі педагогічно доцільних засобів адаптації майбутніх фахівців та орієнтація викладання профільних дисциплін на вироблення у студентів індивідуального стилю професійно-методичної діяльності [1, 168].

Розкриваючи контент музично-виконавської компетентності студентів-струнників у системі педагогічних умов її формування, доречно представити наше розуміння компетентності як науково-педагогічного змісту та його смислової модифікації

як музично-виконавської компетентності, яка формується у системі педагогічних умов у закладах вищої освіти. Ми усвідомлюємо взаємозв’язок багатьох смислів, які складають результативність компетентності як науково-педагогічної парадигмальної сутності, серед яких: “готовність”, “здатність”, “розуміння” “уміння та навички”. Ця парадигма освіти зорієнтована на сенс концепції стосовно “навчання удोधож життя”, що уможливорюється за рахунок збагачення та оновлення знань, удосконалення умінь та навичок і у подальшому їх перетворенні на відповідні компетентності, тобто формування фахівця на основі компетентнісного підходу.

Аксіоматичним є розуміння поняття “компетентність”, яке розкриває сутність кінцевого результату навчання, а також – означає досконалість знань та способів досягнення своїх цілей. У парадигмі компетентності, безумовно, залишаються поняття “знання”, “вміння”, “навички”, які, щоправда, не повністю його характеризують, оскільки компетентність передбачає досконале володіння ними. Професійна компетентність розуміється нами як здатність та готовність фахівця прийняти ефективне рішення для виконання професійного завдання.

Модифікація поняття “музично-виконавська компетентність” нами розуміється як інтегральна якість майбутнього музиканта, яка резюмує його індивідуальні музичні та виконавські здібності й можливості, набутий досвід, проявляється як характеристика особистості, що забезпечують високий рівень професійного здійснення музично-виконавської діяльності.

Не заглиблюючись у детальну характеристику компетентнісного сенсу будь-якої професійної діяльності відзначимо, що виконавська компетентність системно пов’язана і з методичною, оскільки набуття необхідної якості виконання – це пряме відтворення надбань, які студент отримав від ефективної навчальної та самонавчальної діяльності під час навчання.

Термін “методична компетентність” розглядається Л. Теряєвою як “інтегральна здатність особистості володіти методичними знаннями, уміннями, контролювати і аналізувати навчальний процес, оцінювати якість знань..., володіти сучасними інноваційними технологіями та впроваджувати їх у навчальний процес” [8, 4–5]. Ми погоджуємось із авторкою, що методична компетентність – це теоретична база викладання кожної дисципліни навчального циклу, яка у студентів-струнників безпосередньо пов’язана з набутими спеціальними музично-слуховими, образно-уявними, художньо-технічними компетентностями, спрямованими на музично-виконавське відтворення звукопису, творчу інтерпретацію музичних творів майбутніми фахівцями, їх самовдосконаленням й комунікацією із усіма суб’єктами навчальної діяльності [8, 4–5].

Потребує визначення доцільних складових системи педагогічних умов формування музично-виконавської компетентності і у випадку виконавської творчості китайських студентів-струнників, які навчаються в Україні. Зауважимо, що здобутки віолончельного виконавства китайських музикантів стали відомими в усьому світі. Важливо відзначити, що вони отримали тісні зв'язки з педагогічними досягненнями митців України, оскільки багато китайських віолончелістів набували виконавської майстерності під безпосереднім або опосередкованим впливом відомих віолончелістів, педагогів, майстрів світового віолончельного мистецтва, таких як С. Кнушевицький, Ю. Полянський, М. Ростропович, В. Червов, Н. Шаховська та ін.

Одним з актуальних питань постає розкриття перспективних складових системи педагогічних умов набуття віолончелістами Китаю професійної компетентності через ознайомлення з особливостями методичної та концертно-виконавської діяльності українських музикантів-інструменталістів. Відомим є факт, що віолончельне виконавство отримало значну популярність у Китаї, про що свідчить надзвичайна любов до задушевного звучання цього інструмента, яке передає різні відтінки людського голосу та емоційних переживань. Багато хто мріє навчитися грати на цьому інструменті. Можна із впевненістю сказати, що сучасна музично-професійна і музично-педагогічна освіта у Китаї функціонують за схожими позиціями підготовки фахівців музичного мистецтва, у тому числі майбутніх виконавців [9].

Для уточнення елементів системи педагогічних умов, які застосовуються у підготовці студентів-струнників, які набувають виконавської компетентності у Китаї, спостерігається деяка невідповідність між загальноприйнятими положеннями теорії навчання гри на віолончелі та окремими авторськими методиками, є проблеми з наявністю методичних наукових робіт і репертуарного нотного матеріалу. Д. Гудімов, наприклад, дослідив, що “така постановка справи обумовила уніфікацію техніки виконання на всіх струнних смичкових інструментах і не могла не відбитися на сторінках віолончельних посібників... “Методи” були написані не віолончелістами і фактично стали комплексними “школами” зі спільними принципами аплікатури і звуковидобування на споріднених інструментах” [2, 239]. Це свідчить про необхідність створення такої педагогічної умови, як сприяння розвитку методичної та музично-репертуарної літератури для підвищення рівня сформованості виконавської компетентності студентів-струнників.

Безсумнівно, для формування виконавської компетентності студентів, які навчалися в Україні, велике значення мав уплив видатних українських музичних діячів, серед яких значне займає Вадим Сергійович Червов, заслужений артист України,

Лауреат премії ім. М.В. Лисенка. Цей видатний педагог мав цінні для кожного віолончеліста методичні принципи, які ми узагальнюємо до педагогічних принципів, оскільки вони є важливими не лише для віолончелістів, а й для інших студентів.

На перший план Вадим Сергійович висував принцип творчої ініціативи: “Не питай, а пропонуй. Не чекай вказівки педагога, а розкривай своє ставлення. Талановита гра – це живий відгук душі”. Він не планував інтерпретацію твору, а сприяв її народженню. На уроці цей майстер нічого не говорив “взагалі”, а звертав увагу на те, що необхідно його студенту в цей конкретний період роботи, а саме: намагався пробудити фантазію студента, гостроту емоційного відгуку а іноді стимулював знаходження внутрішніх зв'язків у виконуваному творі. Головне, що в його завданнях ніколи не було нічого такого, що неможливо було б виконати.

Вадим Сергійович завжди застосовував принцип усвідомлення професіоналізму видатних музикантів. Він любив казати: “Ніколи не втрачай можливості повчитися на прикладі видатних майстрів (на уроках, концертах, записах, книгах)”. Він завжди проводив чітку межу між поняттями “копіювати” та “вчитися”. Він уважав, що першочергове завдання виконавця – вміти забути самого себе, вийти з вузького кола особистих переживань, натомість намагатися навчитись співпереживати, відгукуватись на “вроджене натхнення”, яке може бути більш міцним і піднесеним. Тому і наполягав на необхідності широкої освіти, розвитку здібностей.

Одним з головних В. Червов застосовував принцип єдності автора музики та виконавця. Він любив повторювати, що “Розумніше за автора все одно не будеш”, “Виконання ніколи не повинно перетворюватись на боротьбу виконавця з автором. Той виконавець, який думає більше про себе, ніж про виконуване, не є дійсним виконавцем”. Тому у своїх учнях педагог виховував уміння, не принижуючи власної індивідуальності, поважати наміри композиторів. А власну індивідуальність проявляти в тому, щоб точно виконуючи вказівки й зауваження автора щодо темпу, контрастів, якості звучання, що вказані в тексті, демонструвати те, як виконавець розуміє твір, його зміст та пропонує це власне розуміння слухачам.

Виходячи з досвіду, Вадим Сергійович пропонував принцип навчально-педагогічної спрямованості роботи кожного студента, який розкривався у необхідності збагачувати його естетичне уявлення, всілякого сприяння розвитку індивідуальності молодого музиканта, його здібностей, творчої ініціативи. Для цього Червов як вдалий прогнозіст безпосередньо розпізнавав сильні та слабкі якості своїх студентів та розробляв для кожного з них перспективну “стратегічну” лінію якій підпорядковувався кожний конкретний поточний навчальний крок.

На формування музично-виконавської компетентності представників віолончельної школи іноземних студентів, безсумнівно, великий вплив мало навчання в Україні. Необхідно зазначити, що музично-виконавський вплив віолончельного мистецтва України на китайських музикантів важко переоцінити. Зауважимо, що ми виявляємо й історико-культурні передумови становлення та особливості розвитку музичного мистецтва Китаю на сучасному етапі. З'ясовано, що на цей процес позитивно вплинули і такі чинники, як інтеграція Китаю у світовий музичний простір, збагачення європейськими традиціями виконавської культури, доповнення методики навчання гри на віолончелі кращими досягненнями фахівців з України. У Китаї віолончельне виконавство стало дуже популярним, це сприяє і розвитку інструментально-оркестрового мистецтва, проведенню виконавських конкурсів, збагаченню методики навчання гри на віолончелі. Це передовсім стосується академічної підготовки виконавців-віолончелістів.

Зазначимо, що саме творча активність віолончелістів, виконавська майстерність музикантів з України мали потужний вплив китайських професіоналів на набуття професійної компетентності іноземних віолончелістів. Особливий внесок у підвищення рівня компетентності іноземних студентів-віолончелістів вбачаємо у прояві персоніфікованої й колективної творчої унікальності українських музикантів і їх культуротворчій виконавській активності. Така потужна професійна діяльність музикантів України, видатних віолончелістів та їх учнів позитивно вплинули на набуття професійної компетентності всіма їхніми учнями, у тому числі іноземними, які із великою вдячністю уклінно ставляться зараз або згадують у своїй самостійній творчій діяльності власних педагогів і продовжують їх творчий та виконавський стиль у власних державах, зокрема в Китаї.

Висновки. Отже, у сучасній педагогічній науці пріоритетним напрямом формування музично-виконавської компетентності визначається створення відповідної системи умов, які складають педагогічний зміст професійної підготовки віолончелістів та скрипалів. Представлена в дослідженні система педагогічних умов складається з тих, які здатні: сприяти взаємозбагаченню культур – української та китайської, засвоєнню основних положень традиційних і новітніх методик опанування віолончельним мистецтвом з використанням перспективних принципів видатних віолончелістів у професійному формуванні музично-виконавської компетентності студентів-струнників; створювати позитивний вплив навчання студентів у мистецькій вищій школі та підтримку власного шляху розвитку національного віолончельного виконавства. До узагальнених педагогічних умов ми відносимо адаптування навчального процесу до індивідуального стилю учіння студентів

та викладання музичного мистецтва; забезпечення інтегративних зв'язків; досягнення діалогових засад взаємодії суб'єктів освіти та їх професійної комунікації; забезпечення пріоритету практичної діяльності із залученням до активної творчої діяльності, а саме – музично-виконавської.

Висвітлені нами педагогічні умови складають цілісну систему, яка ефективно сприяє формуванню музично-виконавської компетентності у системній взаємозалежності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко Л.М. Гедоністичні засади вокальної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва: теорія та методика : монографія. Київ, 2012. 336 с.
2. Гудимов Д.Б. Школи гри на віолончелі XVIII–XXI століть: історичний огляд, традиції і сучасні новації. *Вісник МДУКМ*. 2014. № 3 (59). С. 237–243.
3. Завалко К.В. Творчість як складова самовдосконалення майбутнього вчителя-скрипала. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. Київ, 2005. Вип. 4 (14). С. 32–36.
4. Зайцева А.В. Педагогічні умови формування художньо-комунікативної культури майбутнього вчителя музики. *Педагогічна освіта: теорія і практика / Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені І. Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України ; гол. ред. В.М. Лабунець. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 20 (1–2016). Ч. 2. С. 42–48.*
5. Найда Ю.М. Формування власного стилю викладання музики у студентів вищих педагогічних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Теорія і методика музичного навчання, 2012. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 21 с.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
7. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2005. 720 с.
8. Теряева Л.А. Методичні рекомендації до формування методичної компетентності майбутніх учителів музики на заняттях з хорового диригування. Київ, 2017. 32 с.
9. Ши Юе. Освітня та концертно-виконавська діяльність сучасних музикантів-віолончелістів Китайської народної республіки. *Науковий вісник. "Музичне мистецтво і культура"*. Одеса, 2020. Вип. 30. Кн. 2. С. 466–477. URL: <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2020-30-2-35>
10. Competency-Based Teacher Education: Progress, Problems and Prospects / Ed. By W.R. Houston, R.B. Howsam. Chicago : Science Research Association, 1972. Vol. X. 182 p.

REFERENCES

1. Vasylenko, L.M. (2012). Hedonistychni zasady vokalnoyi pidgotovky maybutnikh uchyteliv muzychnogo mystetstva: teoriya ta e metodyka [Hedonistic principles of vocal training of future music teachers: theory and methodology: monograph]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].
2. Gudimov, D.B. (2014). Shkoly hry na violoncheli XVIII–XXI stolittya: istorychnyi ohlyad, tradytsiyi i suchasni novatsiyi [Chello schools of the 18–21 centuries: historical over-

view, traditions and modern innovations]. *Herald MDUKM*. Moscow, No. 3 (59). pp. 237–243.

3. Zavalko, K.V. (2005). Tvorchist yak skladova samovdoskonalennya maybutnoho vchytelya-skrypalya [Creativity as a component of self-improvement of the future violin-teacher]. *Scientific journal of NPU by M.P. Drahomanov, book 16. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice*. Kyiv, Vol. 4 (14). pp. 32–36. [in Ukrainian].

4. Zaytseva, A.V. (2016). Pedagogichni umovy formuvannya khudozhno-komunikatyvnoyi kultury maybutnoho vchytelya muzyky [Pedagogical conditions for the formation of the artistic and mental culture of the future music teacher]. *Pedagogical education: theory and practice. Kamianets-Podilskiy National University, named after I. Ohienko*. Institute of Pedagogy of National Academy of Science of Ukraine. Kamianets-Podilskiy. Book 20. Vol. 2. pp. 42–48. [in Ukrainian].

5. Naida, Yu.M. (2012). Formuvannya vlasnoho stylu vykladannya muzyky u studentiv vyshchych pedahohichnykh zakladiv [Formation of one's own music teacher style among students of higher pedagogical institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 21 p. [in Ukrainian].

6. Padalka, G.M. (2008). Pedagogika mystetstv (Teoriya i metodyka vykladannya mystetskykh dystsyplin) [Art peda-

gogy (theory and teaching methods of art disciplines)]. Kyiv, 274 p. [in Ukrainian].

7. Pedahohika: Bolshaya sovremennaya entsyklopediya (2005). [Pedagogika: A Ladge modern encyclopedia]. Minsk, 720 p.

8. Teryayeva, L.A. (2017). Metodychnu rekomendatsiyi do formuvannya metodychnoyi kompetentsiyi maybutnikh uchiteliv muzyky na zanyattiyakh z khorovoho dyruhuvannya [Methodical recommendations for the formation of future music teachers in choral conducting classes]. Kyiv, 32 p. [in Ukrainian].

9. Shi, Yue. (2020). Osvitnya ta kontsertno-vykovavska diyalnist suchasnykh muzykantiliv-violonchelivistiv Kytayskoyi Narodnoyi Respubliki [Educational and concert performance activities of modern cellist musicians of the People's Republic of China]. *Scientific bulletin "Musical art and culture"*. Odesa, Book 2. Vol. 30. pp. 466–477. DOI: <https://doi.org/10.31723/2524-0447-2020-30-2-35> [in Ukrainian].

10. Competency-Based Teacher Education: Progress, Problems and Prospects / Ed. by W.R. Houston, R.B. Howsam. Chicago: Science Research Association, 1972. Vol. X. 182 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 13.06.2023



“Швір мистецтва – це куточок всесвіту, побачений крізь призму певного темпераменту”.

*Еміль Зол
французький письменник*

“Заслухані у відголоси минулого, задивлені у міраж майбутнього, ми часто пропускаємо повз увагу найцінніше: музику сьогодення”.

*Ірина Вільде
українська письменниця*

“Нехай справи твої будуть такими, якими ти хотів би їх згадувати на схилі віку”.

*Марк Аврелій
римський імператор*

“Найскладніше почати діяти, все інше залежить тільки від наполегливості”.

*Амелія Ергарт
американська авіаторка*

“Жодна молода людина не повинна відчувати занепокоєння за рівень отриманого ним знання, причому, абсолютно не важливо, вивчення якого предмета він займається. Сумлінна праця в кожну годину робочого дня – це гарантія високого кінцевого результату. Він цілком може бути впевнений, що в один прекрасний ранок він прокинеться одним з найбільш знаючих людей свого покоління, яку б спеціальність він не обрав”.

*Уільям Джеймс; взято з Дейл Карнегі
американський психолог, педагог та письменник*

“Секрет майстерності в тому, що секрету не має, а просто-напросто талант”.

*Ірина Вільде
українська письменниця*



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 рукопису 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 підрисунковими 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.

Наукове видання

Молодь і ринок Youth & market

№ 6–7 (214–215) червень-липень 2023

No. 6–7 (214–215) June-July 2023

Головний редактор
Микола Галів

Відповідальний редактор
Наталія Примаченко

Літературне редагування
Ірина Невмержицька

Макетування та верстка
Ольга Лужецька

Підписано до друку 20.06.2023 р. Ум. друк. арк. 24,25.
Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8.
Гарнітура Times New Roman.
Віддруковано у друкарні “Посвіт”
82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Мазепи, 7
тел./факс: (03244) 2-23-35, 2-23-76, 3-38-50