МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ,
Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв»
Закарпатської обласної ради

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Transcarpathian Hungarian Institute. Ferenc Rakoczi II,
Municipal Institution of Higher Education
«Academy of Culture and Arts» of the Zakarpattia Regional Council

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
ACADEMIC NOTES

Серія:
Педагогічні науки

Series:
Pedagogical Sciences

Випуск 13 (2025)
Edition 13 (2025)

Ужгород – 2025
Uzhhorod – 2025

ISSN 2786-6912 (Print)
УДК 08(477.87):37 **ISSN 2786-6904 (Online)**
Н 34 **DOI: 10.59694**

Друкується за рішенням вченої ради Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II (протокол № 8 від 29 квітня 2025 року)
Друкується за рішенням вченої ради Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради (протокол № 8 від 30 квітня 2025 року)

Н 34 **Наукові записки.** Серія : Педагогічні науки. Випуск 13 / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, О. А. Біда, Н. І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький : Видавництво «Код». 2025. 200 с.

ISBN 978-617-653-092-3

Збірник призначений для використання науковцями, викладачами, аспірантами, студентами. У виданні Наукові записки. Серія : Педагогічні науки висвітлено результати досліджень із широкого кола проблем. Збірник орієнтований на розкриття сучасних тенденцій вивчення історії освіти, мистецтвознавства, педагогіки та психології. Основна мета видання – надати можливість, насамперед, молодим вченим опублікувати результати наукових досліджень у педагогічній галузі.

Рецензенти:

Олексюк О. М., доктор педагогічних наук, професор (м. Київ).
Зорочкіна Т. С., доктор педагогічних наук, професор (м. Черкаси).

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» включено до Переліку наукових фахових видань України категорії «Б» (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 491 від 27.04.2023.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Index Copernicus, Google Scholar, WorldCat, Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI

Редколегія:

Науковий редактор:
Черкасов В. Ф. – доктор педагогічних наук, професор Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради
Заступник наукового редактора:
Біда О. А. – доктор педагогічних наук, професор Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
Відповідальний секретар:
Агій Я. Ю. – кандидат економічних наук, доцент Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради
Редакційнаколегія:
Анточ Д. І. – кандидат психологічних наук, доцент, Тираспільський державний університет, Кишинів, Республіка Молдова
Гундаренко О. В. – кандидат філологічних наук, старший викладач Жилінського університету, Словаччина
Клім-Клімашевська А. – доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університетув Сєдльцах, Республіка Польща
Кучай Т. П. – доктор педагогічних наук, професор Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
Кучай О. В. – доктор педагогічних наук, доцент Національного університету біоресурсів і природокористування України
Полубоярина І. І. – доктор педагогічних наук, професор Київської муніципальної академії музики ім. Р. М. Глієра
Смирнова Т. А. – доктор педагогічних наук, професор Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради
Марусинець М. М. – доктор педагогічних наук, професор, директор департаменту освіти і науки, молоді та спорту Закарпатської обласної державної адміністрації
Мозгальова Н. Г. – доктор педагогічних наук, професор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
Хусаїнова Г. А. – кандидат педагогічних наук, професор Казахського національного університету мистецтв м. Нур-Султан
Чистякова Л. О. – доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
Чичук А. П. – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки і психології, Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
Шайгозова Ж. Н. – кандидат педагогічних наук, доцент Казахського національного педагогічного університету імені Абая
Шандрук С. І. – доктор педагогічних наук, професор Української державної льотної академії
Шетеля Н. І. – доктор педагогічних наук, професор Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради
Щолокова О.П. – доктор педагогічних наук, професор Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Статті подано в авторській редакції

ISBN 978-617-653-092-3

© Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, 2025
© Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, 2025

UDK 08(477.87):37
A34

ISSN 2786-6912 (Print)
ISSN 2786-6904 (Online)
DOI: 10.59694

Published by the decision of the Academic Council of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakoczi II (Minutes № 8 of 29 april 2025)
Published by the decision of the Academic Council of the Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council (Minutes № 8 of 30 april 2025)

A 34 **Academicnotes. Series:** Pedagogical Sciences. Edition 13 / Ed. board: V. F. Cherkasov, O. A. Bida, N. I. Shetelya, etc. Uzhhorod-Kropyvnytskyi: Publishing house «Kod», 2025. 200 p.

ISBN 978-617-653-092-3

The collection is intended for use by scientists, teachers, graduate students, and students. Inthepublication ScientificNotes. Series: Pedagogical sciences highlights the resultso fresearchon a wide range of problems. The collection is aimed at revealing modern trends in the studyof the history of education, art history, pedagogy and psychology. The main purpose of the publication is to provide an opportunity, first of all, to young scientists to publish the results ofscientific research in pedagogical fields.

Reviewers:

Oleksyuk O. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kyiv).
Zorochkina T. S., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Cherkasy).

«Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences» is includedin to the Listof Scientific Professional Publications of Ukraine, category «B» (field of knowledge: Education/Pedagogy), Orderof the Ministry of Educationand Science of Ukraine №491 of 27.04.2023

The collection is registrered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus, Google Scholar, World Cat, National Library of Ukraine named after V. I. Vernadsky, publications are as signed a DOI digital object ID

Editorial Board:

Academiceditor:
Cherkasov V. F. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council

Deputy scientific editor:
Bida O. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Transcarpathian Hungarian Institute Ferenc Rakoczi II

ExecutiveSecretary:
Agiy Ya. Yu. – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council

Editorialboard:
Antoci D. I. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Tiraspol State University, Chisinau, Republic of Moldova
Gundarenko O. V. – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, University of Žilina, Slovakia
Klim-Klimashevska A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland
Kuchai T. P. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Transcarpathian Hungarian Institute Ference Rakoczi II
Kuchay O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the National University of Lifeand Environmental Sciences of Ukraine
Poluboyarina I. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Kiev Municipal Academy of Music. R. M. Gliera
Smirnova T. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Communalinstitution of highereducation «Academy of culture and arts» of the Transcarpathian Regional Council
Marusinets M. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Director of the Department of Education and Science, Youth and Sports of the Transcarpathian Regional State Administration
Mozgalova N. G. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Vinnytsia State Pedagogical University name dafter Mykhailo Kotsyubynsky
Khusainova G. A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Kazakh National University of Artsin Nur-Sultan
Chistyakova L. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Central Ukrainian State University name dafter Volodymyr Vynnychenko
Chichuk A. P. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II
Shaigozova Zh. N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Kazakh National Pedagogical Abay University
Shandruk S. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, of rhe Ukrainian State Flight Academy
Shetelya N. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council
Shcholokova O. P. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Ukrainian State University name dafter Mykhailo Drahomanova

The article is submitted in the author's edition

ISBN 978-617-653-092-3

© Transcarpathian Hungarian Institutenamed after Ferenc Rakoczi II, 2025
© Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council, 2025

ЗМІСТ

АНТОЦІ Діана, МІСЛІЦКІ Валентина
ВАЛОРИЗАЦІЯ ПАРТНЕРСТВА МІЖ ШКОЛОЮ ТА СІМ'ЄЮ ЧЕРЕЗ МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПІДТРИМКИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ.....8-14

БЕРЕГСАСІ Аніко, ДУДИЧ ЛАКАТОШ Катерина
АДИТИВНИЙ ПІДХІД ДО ДІАЛЕКТНИХ ЯВИЩ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УГОРСЬКОЇ МОВИ ЯК РІДНОЇ (на основі результатів досліджень, проведених у Закарпатському угорському інституті імені Ференца Ракоці II)..... 15–22

БІДА Олена Анатоліївна, ЧИЧУК Антоніна Петрівна, КУЧАЙ Тетяна Петрівна
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ «ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ» В СУЧАСНОМУ ЗВО ШЛЯХОМ ЗДІЙСНЕННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТВОРЕННЯМ ЕФЕКТИВНИХ УМОВ ДЛЯ ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙ 23–29

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович, МАРТИНЮК Тетяна Володимирівна, БОЧАРІНА Наталія Олексіївна
ВПЛИВ ХОРОВОГО СПІВУ НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ..... 30–35

ОРОС Ільдіко Імріївна, ЧЕРНИЧКО Степан Степанович
РОЗВИТОК У РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ СИСТЕМИ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ..... 35–40

РАДУЛ Валерій Вікторович, РАДУЛ Ольга Сергіївна, БАЛАНУЦА Олександр Олександрович
ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ТА СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ..... 40–45

ЦАРИК Ольга Михайлівна, КРИЧКІВСЬКА Оксана Василівна
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ..... 45–52

ЧЕРЕПАНИН Мирон Васильович, БУЛДА Марина Володимирівна
ТВОРЧІСТЬ АСТОРА П'ЯЦЦОЛЛІ ЯК НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ..... 53–63

ШЕТЕЛЯ Наталія Ігорівна, ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович
АКСІОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ХОРЕОГРАФІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ..... 63–69

БАРТАЛІС-БІНДЕР Ката-Сільвія
СПРИЯННЯ БАГАТОЛІНГВАЛІЗМУ В ДИТЯЧОМУ САДКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ЕСТЕТИЧНИХ МЕТОДІВ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОВИ ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК69–77

ГЕЛЬЖИНСЬКА Тетяна Ярославівна
ГОТОВНІСТЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО АКАДЕМІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА: СУТНІСТЬ КОГНІТИВНОГО ТА ДІЯЛЬНІСНОГО КОМПОНЕНТІВ..... 78–82

ДЗЮБА Ганна Адріанівна
ШКІЛЬНИЙ МУЗЕЙ М. І. ВЕРИКІВСЬКОГО (до 95-річного ювілею школи)..... 83–88

ЖИГАЛЬ Зоряна Михайлівна, КОВБАСЮК Андрій Михайлович
ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ 89–93

КОВАЛЬ Тетяна Василівна
ГРОМАДЯНСЬКА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У КОРОЛІВСТВІ НОРВЕГІЯ..... 93–100

КОЗІЙ Ольга Борисівна
КОНЦЕПТИ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ: МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ..... 101–105

КРАВЧУК Олена Геннадіївна
ПЕДАГОГІКА ПРИСУТНОСТІ: ПРОВІДНІ СТРАТЕГІЇ КОМУНІКАЦІЇ 106–111

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна
ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ..... 111–117

ПОЛЛОІ Каталін Дезидерівна, БОДНАР Олександра Стефанівна
ОЦІНЮВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СЕРЕД УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У МІСТІ БЕРЕГОВО 117–125

РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна
ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ 125–132

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна
ЗНАЧЕННЯ РИТМІКИ У РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНО-РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 132–140

СТРИЖАКОВ Артем Олегович
КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВИЙ ПІДХІД ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ 141–146

УМРИХІНА Оксана Станіславівна
ВПЛИВ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ НА НЕФОРМАЛЬНУ МУЗИЧНУ ОСВІТУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ 146–150

ШЕВЕЛЬ Борис Олександрович
МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ 150–155

ГОЛІУСОВА Лариса Іванівна
АКСІОЛОГІЧНІ КООРДИНАТИ РОБОТИ З СИМФОНІЧНИМ ОРКЕСТРОМ 156–160

ДАЙНЕКО Павло Андрійович
ВПЛИВ АДАПТИВНИХ ВИДІВ СПОРТУ НА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ (іноземний досвід допомогти Україні у відновленні ветеранів) 160–164

ЙОРДАН Наталія Іванівна
УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКИХ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПЕРФОРМАТИВНІ МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВПРАВ ПАРТЕРНОЇ ГІМНАСТИКИ 164–169

МОЛНАР Кристина Андріївна
МОВНІ ПРОБЛЕМИ ТА ОСВІТНЬО-НАВЧАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ РОМСЬКИХ ДІТЕЙ 170–174

ОЧЕРЕТЯНА Наталія Василівна
ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА 174–181

ПОЛЯНСЬКИЙ В'ячеслав Анварович
ТИПОЛОГІЯ РАННЬОГО ДЖАЗУ, ПОНЯТТЯ ТА ПІДХОДИ 181–185

ПОЛЯКОВА Тетяна Ігорівна
ОСВІТНІ ІНСТРУМЕНТИ ТА КРЕАТИВНІ ПІДХОДИ РЕЖИСЕРА В КУЛЬТУРОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАВООСВІТНІХ ЗАХОДІВ 186–190

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович, ПЕЧЕНЕНКО Максим Валерійович, ПЕЧЕНЕНКО Світлана Євгенівна
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСИЧНОГО ЕКЗЕРСИСУ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ» 191–199

CONTENTS

ANTOCI Diana, MÎSLIȚCHI Valentina
VALORIZATION OF THE SCHOOL-FAMILY PARTNERSHIP THROUGH ARTISTIC-EDUCATIONAL PRACTICES TO SUPPORT SOCIAL ADAPTATION OF THE CHILDREN 8–14

BEREGSZÁSZI Anikó, DUDICS LAKATOS Katalin
AN ADDITIVE APPROACH TO DIALECTAL PHENOMENA IN TEACHING HUNGARIAN AS A MOTHER TONGUE (ɞased on the studies conducted in the research centres of the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education)..... 15–22

BIDA Olena Anatoliivna, CHICHUK Antonina Petrovna, KUCHAI Tetyana Petrovna
TRAINING OF FUTURE MASTERS OF «PRE-SCHOOL EDUCATION» IN A MODERN UNIVERSITY THROUGH IMPLEMENTATION OF SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES AND CREATION OF EFFECTIVE CONDITIONS FOR THE PRACTICAL APPLICATION OF INNOVATIONS..... 23–29

MARTYNIUK Anatolii Kyrylovych, MARTYNIUK Tetiana Volodymyrivna, BOCHARINA Nataliia Oleksiivna
THE INFLUENCE OF CHORAL SINGING ON THE FORMATION OF NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF THE PERSON 30–35

OROS Ildiko Imriyevna, CHERNYCHKO Stepan Stepanovych
DEVELOPMENT OF CONTINUOUS EDUCATION SYSTEMS IN DIFFERENT COUNTRIES OF THE WORLD 35–40

RADUL Valeriy Viktorovych, RADUL Olga Serhiivna, BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovich
PROFESSIONAL CULTURE AND SOCIAL MATURITY OF THE PERSONALITY 40–45

TSARYK Olha Mykhailivna, KRYCHKIVSKA Oksana Vasylivna
COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION 45–52

CHEREPANYN Myron Vasylovych, BULDA Maryna Volodymyrivna
ASTOR PIAZZOLLA'S CREATIVE WORK AS A SUBJECT OF STUDY IN UKRAINIAN ART EDUCATION INSTITUTIONS 53–63

SHETELYA Nataliya Ihorivna, CHERKASOV Volodymyr Fedorovych
AXIOLOGICAL MODEL OF FORMATION OF SCIENTIFIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS-CHOREOGRAPHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING 63–69

BARTALIS-BINDER Kata-Szilvia
PROMOTING MULTILINGUALISM IN KINDERGARTEN THROUGH AESTHETIC METHODS. AN EMPIRICAL STUDY ON LANGUAGE DEVELOPMENT AND PSYCHOSOCIAL SKILLS..... 69–77

HELZHYNSKA Tetiana Yaroslavivna
READINESS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF FOR ACADEMIC ENTREPRENEURSHIP: THE ESSENCE OF COGNITIVE AND ACTIVITY-BASED COMPONENTS 78–82

DZIUBA Hanna Adrianivna
SCHOOL MUSEUM OF M. I. VERIKIVSKY (to the 95th anniversary of the school)..... 83–88

ZHYGAL Zoryana Mykhailivna, KOVBASYUK Andriy Mykhailovych
FORMATION OF SCHOOLCHILDREN'S MUSICAL CULTURE IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE 89–93

KOVAL Tetiana Vasilievna
CIVIC AND INCLUSIVE EDUCATION AS TOOLS FOR IMPROVING PEDAGOGICAL SKILLS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS IN THE KINGDOM OF NORWAY ... 93–100

KOZII Olha Borysivna
THE CONCEPT OF LEXICAL COMPETENCE: METHODOLOGICAL ASPECTS..... 101–105

KRAVCHUK Olena Hennadiivna
PEDAGOGY OF PRESENCE: KEY COMMUNICATION STRATEGIES..... 106–111

KULIKOVA Svitlana Viktorivna
PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF MUSICAL ART FOR SOCIO-CULTURAL ACTIVITY IN SOCIO-CULTURAL SPHERE INSTITUTIONS *111–117*

POLLOI Katalin Desiderivna, BODNAR Oleksandra Stefanivna
ASSESSMENT OF MATHEMATICAL COMPETENCE AMONG PRIMARY STUDENTS IN THE CITY OF BEREHOVO *117–125*

RAGOZINA Victoria Valentinovna
MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS THROUGH THE MEANS OF MUSICAL ART: ANALYSIS OF RESEARCH *125–132*

RAZVODOVA Marina Valeriivna
THE IMPORTANCE OF RHYTHM IN THE DEVELOPMENT OF COORDINATION AND MOTOR ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN *132–140*

STRYZHAKOV Artem Olehovych
CRITERIA-LEVEL APPROACH TO RESEARCHING THE INTENSIFICATION OF PERSONALITY SOCIALIZATION *141–146*

UMRYKHINA Oksana Stanislavivna
THE INFLUENCE OF CLASSICAL MUSIC ON NON-FORMAL MUSIC EDUCATION IN THE MODERN WORLD *146–150*

SHEVEL Borys Oleksandrovych
MODEL OF THE SYSTEM FOR FORMING ECONOMIC COMPETENCE OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS *150–155*

GOLIUSOVA Larysa Ivanivna
AXIOLOGICAL COORDINATES OF WORKING WITH A SYMPHONY ORCHESTRA *156–160*

DAINEKO Pavlo Andriyovych
IMPACT OF ADAPTIVE SPORTS ON QUALITY OF LIFE (foreign experience in helping Ukraine in the rehabilitation of veterans) *160–164*

YORDAN Natalia Ivanivna
IMPROVEMENT OF PERFORMING PROFESSIONAL COMPETENCES OF PERFORMING ARTS SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF USING GROUND GYMNASTICS EXERCISES *164–169*

MOLNAR Krystyna Andriivna
LANGUAGE PROBLEMS AND EDUCATIONAL OPPORTUNITIES FOR ROMA CHILDREN *170–174*

OCHERETIANA Nataliia Vasylivna
INNOVATIVE PRACTICES IN FORMING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' PROFESSIONAL ORIENTATION THROUGH FINE AND DECORATIVE-APPLIED ARTS *174–181*

POLYANSKY Vyacheslav Anvarovich
TYPOLOGY OF EARLY JAZZ. CONCEPTS AND APPROACHES *181–185*

POLIAKOVA Tetyana Ihorivna
EDUCATIONAL TOOLS AND CREATIVE APPROACHES OF THE DIRECTOR IN CULTURAL ACTIVITIES OF LEGAL EDUCATIONAL EVENTS *186–190*

SYVOKON Yuriy Mykhailovych, PECHENENKO Maksym Valeriyovych, PECHENENKO Svitlana Yevgenivna
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE APPLICATION OF CLASSICAL EXERCISE IN TEACHING THE DISCIPLINE «UKRAINIAN FOLK DANCE» *191–199*

UDC 378.6:37.
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.008

ANTOCI Diana –
Doctor Habilitatus, University Professor,
«Ion Creanga» State Pedagogical University
of Chisinau, Republic of Moldova
ORCID iD https://orcid.org/0000-0002-7018-6651
e-mail: antoci.diana@upsc.md
MÎSLIȚCHI Valentina –
PhD, Associate Professor,
«Ion Creanga» State Pedagogical University of Chisinau,
Republic of Moldova
ORCID iD https://orcid.org/0000-0001-7868-4439
e-mail: mislitchi.valentina@upsc.md

VALORIZATION OF THE SCHOOL-FAMILY PARTNERSHIP THROUGH ARTISTIC-EDUCATIONAL PRACTICES TO SUPPORT SOCIAL ADAPTATION OF THE CHILDREN

АНТОЦІ Діана, МІСЛІЦКІ Валентина. ВАЛОРИЗАЦІЯ ПАРТНЕРСТВА МІЖ ШКОЛОЮ ТА СІМ'ЄЮ ЧЕРЕЗ МИСТЕЦЬКО-ОСВІТНІ ПРАКТИКИ ДЛЯ ПІДТРИМКИ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ

Соціальна адаптація дітей – це складний, динамічний процес, що формується постійною взаємодією між особистістю та її соціальним середовищем. У цій статті досліджується цінність освітнього партнерства між школою та сім'єю для оптимізації адаптації дітей.

***Ключові слова**: партнерство між школою та сім'єю, соціальна адаптація, художньо-освітні практики, розвиток дитини, соціально-емоційні компетенції.*

ANTOCI Diana, MÎSLIȚCHI Valentina. VALORIZATION OF THE SCHOOL-FAMILY PARTNERSHIP THROUGH ARTISTIC-EDUCATIONAL PRACTICES TO SUPPORT SOCIAL ADAPTATION OF THE CHILDREN

The social adaptation of children is a complex, dynamic process shaped by continuous interactions between the individual and their social environment. This paper explores the value of the school-family educational partnership in optimizing children's adaptation. Drawing on multiple theoretical models – including Bronfenbrenner's ecological systems theory, Vygotsky's sociocultural theory, and Bandura's social learning theory – the article emphasizes the central role of coordinated efforts between educators and parents in supporting children's development of social and emotional competences. Theoretical scientific approaches led to the elaboration of The integrative structure of social adaptation, which represent a social adaptation as a dynamic and complex process, through which the subject capitalizes on his/her cognitive, affective, behavioral and biological resources to build functional relationships through continuous and bidirectional interaction with the ambient environment and social ecosystem (micro-, meso-, exo- and macrosystem), the success of which depends on the congruence of internal and external factors

To further enhance this collaboration, we propose the integration of artistic-educational practices as a meaningful strategy in the partnership. Practices such as family-inclusive drawing, storytelling, workshops, theater activities, and music-based expression serve as powerful tools to build empathy, communication, and emotional resilience in children. These artistic approaches also create inclusive spaces for dialogue between school and family, fostering a shared responsibility in guiding the child's adaptive journey.

The paper highlights a Operational Model for ensuring the social adaptation of children in the context of capitalizing on the school-family educational partnership based on bio-psycho-socio-pedagogical factors, advocating for continuous monitoring of the child's social trajectory and the intentional use of creative strategies to support a smooth and meaningful social integration.

***Keywords**: school-family partnership, social adaptation, artistic-educational practices, child development, socio-emotional competences.*

© Антоці Д., Місліцкі В., 2025

Formulation and substantiation of the relevance of the problem. The topic of valorizing the school-family educational partnership in support of children's social adaptation is of particular relevance in the context of the socio-educational transformations of the 21st century. In an increasingly dynamic and diverse society, children face complex challenges in the process of integration into the school and social environment. Early social adaptation influences not only school performance, but also the emotional, attitudinal and behavioral development of the child.

At the same time, the school can no longer act in isolation in the face of these challenges, and the active involvement of the family becomes an essential condition for the educational and personal success of the child. By integrating artistic and educational practices, the partnership between school and family acquires expressive, creative and collaborative values, with a positive impact on the child's well-being.

The theme is also relevant in the light of modern educational policies, which promote inclusion, child-centered learning and the development of socio-emotional skills. Thus, investigating and applying effective models of school-family cooperation through art and education become not only necessary, but also urgent.

The purpose of the article is – to substantiate the possibilities of valorizing the partnership between school and family through educational practices.

Presentation of the main research material. The process of social adaptation in early education is increasingly seen as a central concern of psycho-pedagogical research, especially in relation to the school-family partnership. Social adaptation is defined as a dynamic, continuous interaction between the child and their environment, involving biological, psychological, pedagogical, and socio-cultural dimensions. In this context, various theoretical models offer significant insight into how children learn to navigate social expectations, acquire appropriate behaviors, and form their social identity.

One of the foundational theories in this domain is ***Urie Bronfenbrenner's ecological systems theory*** (1979), which conceptualizes development as occurring within multiple layers of influence. These include the *microsystem* (e.g., family and school), mesosystem (interactions between microsystems), *exosystem* (external environments that indirectly affect the child), and *macrosystem* (cultural values and societal norms). According to Bronfenbrenner, social adaptation is not the result of isolated factors but emerges from the interplay of systems, making the cooperation between school and family essential in shaping adaptive capacities.

Jean Piaget's cognitive development theory (1936) contributes to our understanding of social adaptation through the dual *mechanisms of assimilation and accommodation*. In this view, children adapt socially by integrating new social experiences into existing cognitive schemas (assimilation) and modifying those schemas to meet the demands of new social situations (accommodation). Social learning occurs through interaction and experimentation, making early social encounters in both school and family environments formative.

Albert Bandura's social learning theory (1977) underscores the importance of *modeling and observational learning* in social behavior. Children imitate the behaviors of significant figures – parents, educators, peers – and internalize social norms through reinforcement and feedback. A crucial element here is self-efficacy, or the belief in one's ability to perform specific social roles. Educators and families, therefore, serve not only as guides but as models whose behaviors significantly shape children's adaptive responses.

Pierre Bourdieu's and Robert Putnam's theories of social capital further expand this framework by highlighting the importance of *relational networks and shared norms in facilitating adaptation*. Bourdieu's concept of habitus – the internalized norms and behaviors shaped by one's social environment – suggests that social adaptation is a process deeply embedded in both cultural context and family dynamics. Putnam emphasizes the role of trust, cooperation, and reciprocity in building the social capital necessary for children to integrate successfully into educational communities.

Lev Vygotsky's sociocultural development theory (1934) frames *social adaptation as a culturally mediated process*, in which learning and development occur through guided interaction within the *Zone of Proximal Development* (ZPD). Children acquire social norms and adaptive behaviors not in isolation but through collaborative activity with more competent peers and adults. This reinforces the idea that the school-family partnership acts as a scaffold for the child's social and emotional growth.

Erving Goffman's interactionist model (1959) offers yet another layer of understanding, describing social adaptation as a performance in which individuals negotiate roles and manage social impressions. From this perspective, children adapt by learning how to "present" themselves in socially acceptable ways, adjusting behavior according to the group's expectations. This model supports educational interventions that foster reflective and expressive capacities, such as those developed through artistic-educational practices.

The issue of social adaptation can be examined from the perspective of the process of internalization of values by the human being. Starting from this approach, we propose a nuanced perspective on socialization as a process distinct from simple internalization. In the concept of ***D. Antoci*** (2018) «socialization represents a process of active effort made by the subject to acquire behaviors observed in others, to become part of the group and to be accepted, by fulfilling the adopted role and occupying the status obtained». Unlike internalization – which is carried out inward from society to the subject – socialization unfolds outward, as subjects actively project learned behaviors in their social interactions. This process is dynamic, constructive and deeply performative.

Based on the ideas mentioned by ***V. Mîsliţchi*** (2024), social adaptation is conceptualized as a multidimensional process that ensures the alignment between the personality and the socio-educational environment. It involves the subject's capacity to respond to external demands, assimilate environmental information, and ultimately achieve optimal behavioral and emotional integration. Adaptation reflects not only the individual's performance in age-specific tasks but also their active engagement and compatibility with the expectations of their context.

Another relevant perspective in understanding the dynamics of educational partnership and social adaptation is the concept of an ***educational approach based on collaboration and shared responsibility***. Accor-ding to ***D. Antoci and V. Birtok-Andrasciuc*** (2022), such an approach is defined as "*an educational approach that, through com-munication, conformity, creativity, cohesion, coherence and efficiency, ensures the socia-lization and cooperation of partners in solving a problem of common interest and creates a state of safety and comfort"*. This view highlights the ***relational and affective dimensions*** of the educational environment, positioning ***trust, structured interaction, and creative engagement*** as key elements for fostering cooperation between stakeholders – especially in the context of child development and adaptation.

A comprehensive understanding of social adaptation requires an integration of theoretical models with practical, culturally relevant strategies. By combining psycho-pedagogical theories with artistic modalities, we can enhance the adaptive capacities of children and reinforce the educational alliance between school and family. This approach not only supports the child's present integration but also lays the foundation for lifelong social competence and resilience.

Conceptualization of social adaptation. The analysis of different scientific approaches highlights the lack of a unified conceptual position regarding the structural organization, internal connections, and functionality of the social adaptation process. In the absence of a unified perspective, it is necessary to outline a conceptual framework that synthesizes the defining elements of the social adaptation process and highlights the functional relationships between them.

The ***conceptual structure of social adaptation (Figure 1)***, offers an integrative framework for understanding the complex dynamics involved in the child's adjustment to the social and educational environment. The model places the personality at the center of the system, with the four essential dimensions of adaptability: cognitive, affective, behavioral, and biological. These dimensions continuously interact with four concentric ecological levels: the microsystem (family, school), the mesosystem (interactions between these micro-environments), the exosystem (indirect factors, such as educational policies), and the macrosystem (cultural values, social norms). The bidirectional arrows between the levels suggest a relationship of interdependence and mutual influence between the individual and the environment. On either side of the system appear two broader contextual factors: the ambient environment and the social ecosystem, which symbolize the general external influences – the educational climate, the normative and cultural framework. These enter the adaptation system through indirect interactions, contributing to the development and functioning of the human being. The model emphasizes that social adaptation is not a passive response to environmental demands, but a

dynamic process, in which the subject capitalizes on his personal resources to build functional relationships with social systems. The success of this process depends both on the support received from microsystems (e.g. school-family partnership) and on the degree of congruence between the external requirements and the internal capacities of the child.

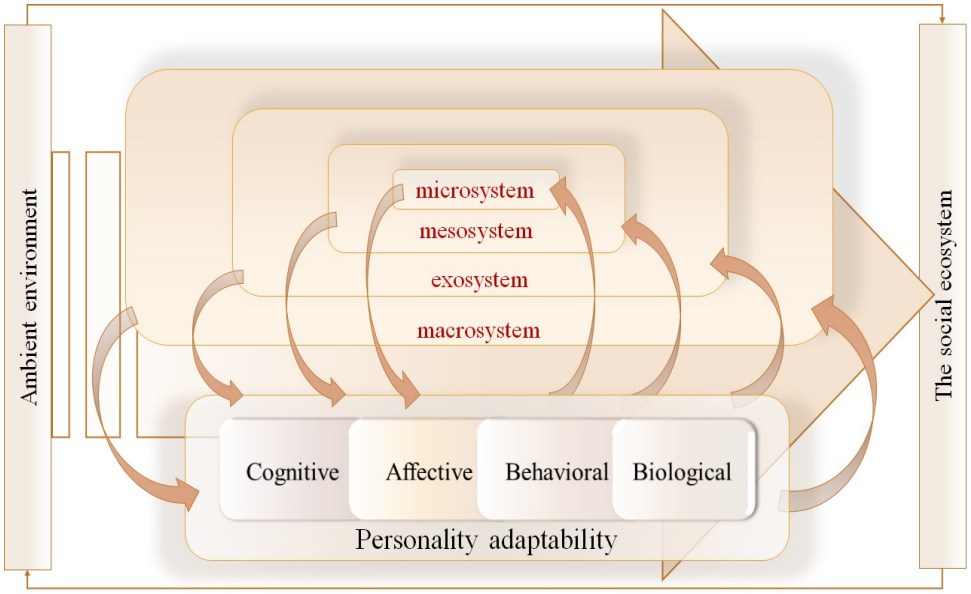


Figure 1. The contextual structure of social adaptation
(D. Antoci & V. Mîslițchi)

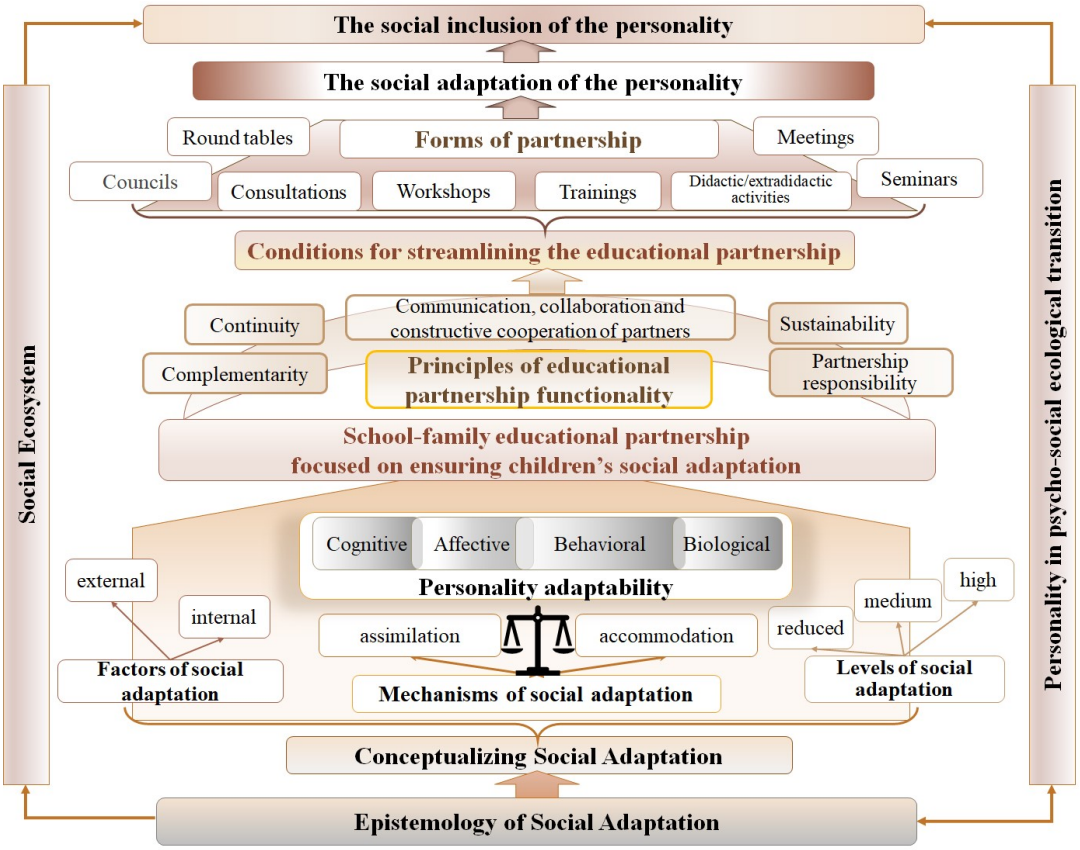


Figure 2. Operational Model for ensuring the social adaptation of children in the context of capitalizing on the school-family educational partnership
(V. Mîslițchi & D. Antoci)

Thus, in our opinion (D. Antoci, V. Mîsliţchi), the social adaptation is a dynamic and complex process, through which the subject capitalizes on his/her cognitive, affective, behavioral and biological resources to build functional relationships through continuous and bidirectional interaction with the ambient environment and social ecosystem (micro-, meso-, exo- and macrosystem), the success of which depends on the congruence of internal and external factors.

This contextual structure provides a solid theoretical framework for determining and planning personalized educational interventions, which aim not only at the child's integration into the social environment, but also at the harmonious development of his or her personality in multiple existing dimensions.

This model serves as a foundational structure for analyzing school-family partnership and the role of artistic-educational practices in supporting social adaptation.

Transfer between theory and practice: a model applicable in the educational environment. Building on the contextual structure of social adaptation, which outlines the multidimensional and interdependent factors influencing a child's adjustment, we consider it essential to operationalize these principles into a functional model. This model aims to offer concrete pedagogical directions and coordinated actions among educational actors. Thus, in continuity with the conceptual framework, we propose the *Operational Model for Ensuring the Social Adaptation of the Children in the Context of Capitalizing on the School-Family Educational Partnership*, elaborated by D. Antoci & V. Mîsliţchi (Figure 2). It is conceived as a dynamic instrument for translating theory into practice, emphasizing the proactive role of cooperation between school and family in building a secure and inclusive adaptive environment.

This model illustrates how school-family partnerships can enhance children's social adaptation. It identifies the main elements like the proposed concept of "social adaptation", involved mechanisms, principles, and conditions that contribute to an effective partnership and acknowledges the role of personality adaptability within the larger social and ecological context.

Structured as follows, this approach is grounded in the understanding that social adaptation represents a complex process. It is influenced by an interplay of factors, including psychosocial, educational, and family dynamics. This analysis explores the process of social adaptation, focusing on the coping strategies used by the persons in social environment.

A person's ability to adapt to social situations involves multiple facets of their being. Their thoughts and understanding of social cues and expectations (*cognitive*), how they experience and manage emotions in social contexts (*affective*), their actions and interactions with others (*behavioral*), and the ensuring optimal physical and mental health (*biological*) all play a role. The adaptation occurs through two key *mechanisms*: fitting new social experiences into existing mental frameworks (assimilation) or changing those frameworks to adapt to new experiences (accommodation).

Social adaptation is influenced by *internal factors* (personality traits, motivation, abilities) and *external factors* (family environment, social relationships, school, community). A child's ability to adapt socially is shaped by a mix of influences. Their own internal characteristics, like personality, what drives them, and their natural talents, all play a role. But their surroundings are equally important, including their family life, relationships with others, their experiences at school, and the broader community they live in.

Social adaptation can be categorized into three levels: *low, medium, and high*. These levels reflect the degree of difficulty or success a child experiences in social interaction. These levels indicate how well or how poorly a child is navigating social situations. A child with low social adaptation faces difficulties in interacting with others, while a child with high social adaptation demonstrates success in these interactions.

For a school-family partnership to work effectively, it must be based on certain fundamental *principles*. These include open and consistent *communication*, as well as active *collaboration* between the school and the family. It is also important that the *support* provided is *sustainable* over the long term, and that the contributions of the school and the family *complement* each other, each bringing unique strengths.

To help children adapt socially, it's important for schools and families to work together. Optimizing children's social adaptability involves ensuring a good state of physical and mental health, through balanced nutrition, rest, physical activity and a positive relational environment, free from stress factors. It is necessary to make integrated use of the biological, cognitive, affective and behavioral dimensions of adaptation, as well as correlating the internal and external factors involved. The

mechanisms of social adaptation must be activated by balancing the processes of assimilation and accommodation, and educational interventions – constantly adapted, based on monitoring and feedback provided by educational partners.

The development of emotional intelligence, cognitive motivation (curiosity, desire to explore, etc.), positive self-image are essential landmarks in facilitating harmonious interpersonal relationships. Social competence is formed through monitored exposure to varied social environments, open communication, emotional support and collaboration in solving problematic situations. Educational programs need to be adapted to the psycho-socio-cultural needs of children, by personalizing pedagogical strategies. At the same time, the partnership between family and school becomes active and sustainable through the implementation of various forms of cooperation: joint activities, workshops, round tables, etc.

In educational practice, this implies that children do not passively absorb social norms; rather, they *co-construct* social meaning through continuous interaction with teachers, parents, and peers. Hence, the school-family partnership becomes a key context where this outward-oriented socialization is supported. When embedded in *artistic-educational practices* – such as collaborative art-making, music activities, storytelling, and drama – the partnership transcends functional cooperation and becomes a co-creative space of social formation.

Art-based educational practices offer rich opportunities for establishing meaningful connections between children, families, and teachers, which is particularly important in early childhood education. Visual arts activities, such as school-family joint exhibitions, wheel of emotions, genealogical family tree projects, etc., serve not only as creative openings but also as powerful tools for self-expression and identity formation. Through drawing and painting, children are guided to explore emotions, reflect on their social environment, and make connections between personal stories and larger themes in the contexts of their social environment (friends, family, peers, etc.). These shared artistic experiences cultivate a sense of belonging and open up new opportunities for intergenerational dialogue.

Music and movement-based practices further enhance this connection by incorporating rhythm, sound, and coordinated action. Family music days, rhythm games, and folk dances create a joyful, inclusive atmosphere that reinforces cultural identity and fosters cooperation. When children and parents engage in various musical activities together – especially with homemade instruments – they develop shared emotional memories and encourage nonverbal communication. Similarly, drama and role-playing provide children with safe scenarios to reenact real-life situations, such as conflict resolution and friendship building. Puppet theater and emotion-based performances encourage children to empathize others and express themselves in creative, constructive ways.

Shared stories, crafts, and art projects complement the multidimensional approach. Family story circles and co-created picture books provide children with an inner openness, helping them process school experiences and articulate challenges. Collaborative crafts and installations, family-created paintings, symbolize unity, diversity, and growth. The practices mentioned contribute to social adaptation by promoting emotional regulation, encouraging collaboration, and developing communication skills. When families and educators co-create artistic experiences, they transform the school environment into a nurturing, culturally responsive space where every child feels involved, supported, and valued.

Artistic-educational practices, such as visual arts, music, drama, storytelling, and collaborative crafts, serve not only as expressive tools but also as powerful mediators in the *development of value orientations* in early childhood. Through joint school-family activities – like mural painting, emotion-based theater, or co-created stories – children engage in meaningful interactions which by its essence promotes moral, national, cultural, general-human values, etc. These practices are grounded in *experiential learning*, allowing children to live and feel the values in context rather than simply learn about them abstractly. For instance, when a child creates a family tree collage with their parent, they reflect on the importance of connection and heritage; when they participate in rhythm games or community dances, they internalize harmony, unity, and mutual respect. Moreover, by involving families in these creative experiences, the transmission of values becomes consistent across both educational and familial environments, reinforcing their significance and authenticity. In this sense, artistic-educational practices act as value-infused contexts where the child's cognitive, emotional, and moral development converge, contributing not only to social adaptation, but also to the formation of a coherent, socially appropriate identity.

Artistic-educational practices offer children symbolic tools for expression, negotiation, and

emotional regulation, all of which are crucial for successful adaptation. These practices enable children to explore roles, communicate non-verbally, and process complex feelings in a safe and structured environment. Moreover, involving families in these activities strengthens intergenerational dialogue, fosters empathy, and aligns home and school values.

Ultimately, this framework aims to achieve the social adaptation of the personality. In essence, this approach illustrates how these elements interact to facilitate children's social adaptation in base of the school-family partnership.

Conclusions and prospects for further exploration of the direction.

1. ***Social adaptation is a multi-dimensional and dynamic process,*** shaped both by individual characteristics and by the quality of interactions within the child's immediate environment – especially the relationship between school and family. Harmonizing these influences is essential for ensuring emotional security and successful integration.

2. ***The educational partnership between school and family should be understood as a process of co-responsibility,*** grounded in trust, open communication, and shared educational goals. Such a partnership contributes significantly to the child's ability to navigate social contexts with confidence and resilience.

3. ***The contextual structure of social adaptation developed by D. Antoci & V. Mîsliţchi*** offers a comprehensive and integrative framework for understanding the complexity of children's adjustment within ambient environment. By interrelating biological, cognitive, affective, and behavioral dimensions of personality with the factors of social ecosystem influence, the model emphasizes the dynamic interplay between the subject and their environment.

4. ***Artistic-educational practices serve as powerful tools in supporting social adaptation,*** providing children with opportunities for creative expression, emotional exploration, and collaborative interaction. These experiences help internalize moral, cultural, general-human values and so on by introducing and implementing different forms of school-family partnership.

5. ***The Operational Model for ensuring the social adaptation of children in the context of capitalizing on the school-family educational partnership developed by V. Mîsliţchi & D. Antoci*** illustrates the importance of the multi-aspect approach to the process of children's social adaptation, emphasizing the synergistic relationship between personality adaptability and the school-family partnership in an eco-psycho-social context.

LIST OF SOURCES

1. Antoci, D. (2018). *Educaţia prin valori şi pentru valori: suport de curs*. Chişinău: S.n. Tipogr. «Pulsul Pieţei».
2. Antoci, D., Andrasciuc Birtok, V. (2022). The kindergarten-family partnership versus the socialization of preschoolers in an educational context. *ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA*, *Psychology - Pedagogy*, Year XXI, 2022, no 44, Issue 2, pp.121-134. ISSN 2668-6678, ISSN-L 1582-313X. DOI: 10.52846/AUCPP.2022.2.10. URL: https://aucpp.ro/wp-content/uploads/2022/12/10.-ANTOCI_DANDRASCIUC-BITOK_V_AUC_PP_2022_no_44_issue_2_pp_121-134.pdf
3. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
4. Bandura, A. (1977) *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
5. Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. Yale University Press.
6. Mîsliţchi, V. (2024). *School adaptation: Course support*. Chisinau: Pulsul Pietei. 425 p.
7. Thomson, P. (2018). *Art, Artists and Pedagogy: Philosophy and the Arts in Education*. Routledge.
8. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf.
9. Wright, S. (2010). *Understanding Creativity in Early Childhood: Meaning-Making and Children's Drawing*. SAGE Publications.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ANTOCI Diana – Doctor Habilitatus, University Professor, «Ion Creanga» State Pedagogical University of Chisinau, Republic of Moldova.

Circle of scientific interests: value, value orientations, wellbeing, motivation, creativity, personality psychology, education, personality development, bullying, socialization, pedagogical action research, lifelong education etc.

MÎSLIŢCHI Valentina – PhD, Associate Professor, «Ion Creanga» State Pedagogical University of Chisinau, Republic of Moldova.

Circle of scientific interests: the continuity of educational process, monitoring of educational partnership, lifelong education.

Стаття надійшла до редакції 22.04.2025 р.

UDC 811.511.141’242(477.87)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.015

BEREGSZASZI Anikó –
habilitated doctor. Ferenc Rákóczi II
Transcarpathian Hungarian College of Higher Education,
Department of Philology, fullprofessor
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-6860-7579
e-mail: beregszaszi.aniko@kmf.org.ua
DUDICS Lakatos Katalin –
PhD. Ferenc Rákóczi II
Transcarpathian Hungarian College of Higher Education,
Department of Philology, associate professor
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1354-4421
e-mail: dudics.katalin@kmf.org.ua

A NYELVJÁRÁSI JELENSÉGEK ADDITÍV SZEMLÉLETŰ MEGKÖZELÍTÉSE A MAGYAR MINT ANYANYELV TANÍTÁSAKOR (A RÁKÓCZI-FŐISKOLA MŰHELYEIBEN FOLYÓ KUTATÁSOK ALAPJÁN)

БЕРЕГСАСІ Аніко, ДУДИЧ ЛАКАТОШ Катерина. АДИТИВНИЙ ПІДХІД ДО ДІАЛЕКТНИХ ЯВИЩ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УГОРСЬКОЇ МОВИ ЯК РІДНОЇ (на основі результатів досліджень, проведених у Закарпатському угорському інституті імені Ференца Ракоці ІІ)

У статті вказано, що методи, які використовують у закладах загальної середньої освіти для розвитку мовної та мовленнєвої компетенції учнів, є важливими. Саме від мовних та мовленнєвих компетенцій учнів значною мірою залежить практичне застосування мови, її престиж та цінність у суспільстві. Наголошено на тому, що на Закарпатті в середині 2000-х років розпочалася реформа навчання угорської мови як рідної, метою якої було оновлення змісту та методики навчання на основі адитивного підходу. Зазначено, що адитивність, яка має бути одночасно методом і підходом у процесі навчання угорської мови як рідної, полягає в тому, що почуття мовленнєвої впевненості учнів можна сформувати лише тоді, якщо визнати, що мовленнєвий варіант, який вони принесли з домашнього середовища, є говірковим і зазнав впливу міжмовних контактів.

***Ключові слова**: навчання угорської мови як рідної, адитивний метод, мовна поведінка, підготовка вчителів.*

BEREGSZÁSZI Anikó, DUDICS LAKATOS Katalin. AN ADDITIVE APPROACH TO DIALECTAL PHENOMENA IN TEACHING HUNGARIAN AS A MOTHER TONGUE (based on the studies conducted in the research centres of the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education)

The content and methods used in schools to teach and develop first language competencies are of crucial importance. This has a significant influence on the usability, prestige, and value of the given language within the community.

In Transcarpathia, a mother tongue education reform began in the mid-2000s, aiming to renew the content and methodology of language education by introducing an additive (inclusive) approach. Additivity – which must be both a method and a perspective in native language education – is based on the idea that learners’ sense of linguistic security and confidence can only be developed if we acknowledge that the language variety they bring from home is a dialectal and contact-influenced variety. Instead of eliminating this diversity, teachers should build upon it, teaching both the standard language and the appropriate use of different varieties and registers in schools. By using the additive method, a certain type of linguistic awareness can be developed that enables learners to adapt their oral and written language use to different communicative situations.

For over two decades, the Department of Philology at the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education and the Antal Hodinka Linguistic Research Centre have been studying Transcarpathian Hungarian language use, bilingualism, and linguistic or dialectal

© Берегсасі А., Дудич Лакатош К., 2025

attitudes. These research findings have been incorporated into Hungarian teacher training and philology programs at the Rákóczi College and have also influenced school education.

Speakers' linguistic consciousness and attitudes towards languages and dialects are largely shaped by what they learn or hear at school and the attitudes they encounter from teachers. The additive approach has proven to be an effective way of fostering linguistic confidence and tolerance. In this study, we present the pedagogical research and theoretical foundations developed over the past twenty years in the context of mother tongue education in Transcarpathia, supported by empirical research findings. We also introduce tasks and methods that have been proven to contribute to effective mother tongue education.

***Keywords**: mother tongue education, linguistic attitude, teacher training, tasks, additive method.*

A kárpátaljai magyar nyelvi tervezés céljai. A kárpátaljai magyar közösség nyelvi tervezési és oktatástervezési céljai még a 2000-es évek elején rögzítve lettek [1] egy olyan nyelvi és oktatástervezési koncepcióban, mely a nyelvek, a nyelvtudás viszonylatában az anyanyelv-domináns kétnyelvűség kialakítását, valamint az államnyelv és (legalább) egy idegen nyelv ismeretét irányozza elő. A koncepció céljai között kiemelten szerepel az anyanyelv hosszú távú megőrzése, amelynek egyik legfontosabb színtere az iskola. Nagyon fontos, hogy az iskolákban milyen tartalmakat milyen módszerekkel tanítanak, milyen anyanyelvi kompetenciákat fejlesztenek [7; 8; 9]. Ettől nagyban függ a nyelv hasznosíthatósága, presztízse, értéke a közösség körében [15; 18].

Kárpátalján a 2000-es évek közepén egy anyanyelvi tantárgypedagógiai reform vette kezdetét [9] a magyar mint anyanyelv tanításában, melynek célja az anyanyelvi nevelés tartalmi és módszertani megújítása volt az additív (hozzáadó) szemléletű anyanyelvi oktatási modell bevezetésével. Az additivitás – ami az anyanyelvi oktatásban egyszerre módszer és szemlélet kell legyen – lényege, hogy a tanulók anyanyelvi otthonosságérzete, nyelvhasználói magabiztossága csak úgy alakítható ki, ha tudomásul vesszük, hogy az otthonról hozott anyanyelvváltozatuk egy nyelvjárási és kontaktushatásokat mutató nyelvváltozat, és ezt a változatot nem megsemmisíteni akarjuk, hanem emellé, erre alapozva az iskolában megtanítjuk a nyelv standard változatát és az egyes változatok, regiszterek használati körét. A hozzáadó módszer segítségével kialakítható az a fajta nyelvhasználói tudatosság, amelynek lényege a kommunikációs szituációhoz igazodó (szóbeli és írásbeli) nyelvhasználat képessége.

A magyar közösség, a magyar nyelv és kultúra megmaradása szempontjából, valamint az additív módszer és az anyanyelvi nevelés iskolai sikereségének a szempontjából óriási szerepe van annak, hogy a közösség, az oktatási folyamat résztvevői, a tanulók és a tanárok hogyan vélekednek saját nyelvükről, nyelvváltozataikról, milyen nyelvi attitűdökkel rendelkeznek.

Az iskola szerepe a nyelvi tudat alakításában. A kárpátaljai magyar közösség nyelvi, nyelvjárási attitűdjeiről, az oktatási folyamat résztvevőienk (tanároknak és tanulóknak) a nyelvi változatossághoz és főleg a nyelvjárásokhoz való viszonyulásáról az elmúlt 15 évből vannak konkrét kutatási eredményeink [13; 14; 17]. A nyelvjárásokhoz való viszonyulás kutatása azért is fontos, mert a kárpátaljai magyarok a legtöbb informális helyzetben a saját anyanyelvjárásukat használják. A határon túli magyar közösségek esetében a nyelvárási attitűd még inkább jelentőséggel bír, hiszen az iskolába kerülő gyerekek legtöbbször egy kontaktusjelenségekkel tarkított helyi nyelvjárást beszélnek. S ha a tanár negatívan, lekicsinylően nyilatkozik erről a változatról, nemcsak a standard elsajátítását nehezíti, de a magabiztos anyanyelvi öntudat kialakulását is [14].

Egy 2006–2008 között végzett vizsgálat során [17] a magyar tannyelvű iskolába járó tanulókat (37 település 46 iskolájában 764 tanuló válaszai alapján) a nyelvjárásokat, nyelvjárási beszélőket érintő kérdések esetében távolságtartó, elhatárolódó attitűd jellemezte: nem vallották magukat nyelvjárási beszélőknek, bár elismerték, hogy nem beszélnek minden helyzetben egyformán. A válaszokból kiderült, hogy a családias környezetben kevésbé zavarja őket a nem köznyelvi megnyilatkozás, mint a nyilvánosabb színtereken (különösen igaz ez a médiumokra). Rejtett presztízsre utal, hogy a távolságtartás ellenére nem nyilatkoztak negatívan az általuk nyelvjárási beszélőnek mondott emberekről, nem értettek egyet az őket negatív színben feltüntető állításokkal, s többségük úgy nyilatkozott, hogy sajnálná, ha eltűnnének ezek a változatok [17, c. 115–119].

A fenti vizsgálat idején a hozzáadó anyanyelvi nevelési módszer még csak épphogy a szárnyait bontogatta, kodifikálására a 2005-ben

kiadott, akkor előremutatónak számító Magyar nyelv tantervvel [16] került sor [7, 9], vagyis az eredmények még a korábbi szemlélet, a felcserélő, egynormájú szubtraktív modell nyelvi változatossághoz való viszonyulását tükrözik, amely nem fektetett hangsúlyt a nyelvi változatosságra, ezért nem is igen rendelkeztek erről valid ismeretekkel a tanulók [14].

Az, hogy az iskolák napi gyakorlatában a korábbi felcserélő szemléletet felváltsa a hozzáadó szemlélet, időbe és edukációba került. Az új tantervhez új tankönyvek készültek [5; 6]. De ezeket alkalmazni is tudni kell, ezért a szemléletváltásnak a pedagógusképzésben és továbbképzésben is meg kellett mutatkoznia, mely folyamat szellemi bázisa a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszéke és Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontja voltak. A Filológia Tanszéken 2004 óta folyik magyar szakos tanárképzés, ahol a leendő pedagógusok az anyanyelv oktatásának módszertana tárgy keretein belül úgy képezzük, hogy magyar anyanyelvű tanulóknak az anyanyelvüket additív módszerrel oktassák [4], s emellé a képzés során megtanulják azokat a dialektológiai, szociodialektológia ismereteket is, melyek a szemlélet alkalmazásához nélkülözhetetlenek [2; 3; 10; 11].

A kárpátaljai vonatkozó kutatásokról. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia tanszékének és a Hodinka Intézet oktatóinak, kutatóinak tollából számos olyan tudományos és módszertani kiadvány látott napvilágot, amelyek az eredményes anyanyelvoktatást (is) szolgálták. Említsük meg itt most ezek közül az első legfontosabbat, a Hiába repülsz te akárhová… című kiadványt [10], mely a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásának segédkönyveként született: egyszerre szöveggyűjtemény, példatár és módszertani útmutató is. A kiadvány tartalmaz egy szöveggyűjteményi részt, melyben a kárpátaljai magyar nyelvjárásokkal foglalkozó szakirodalom fontosabb tételei olvashatók (többek között Törös Béla, Csűry Bálint, Horváth Katalin, Lizanec Péter, Kótyuk István, Balogh Lajos, Tóth Péter nyelvjáráskutatók tanulmányai), valamint nyelvjárási példaszövegek gyűjteményét is, a hozzájuk tartozó feladatokkal. Ebben a kiadványban olvasható a hozzáadó (additív) anyanyelvi nevelési módszer első részletes leírása és szükségességének megindokolása is [2]. 2012-ben pedig megszületett A lehetetlent lehetni címmel az a tantárgypedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény [7], mely mind a pedagógusképzésben, mind a továbbképzésben tankönyvként használható.

A szituációhoz igazodó élőszóbeli és írásbeli nyelvhasználat képességének kialakítása kell legyen az anyanyelvi oktatás folyamatának a végleges célja, még akkor is, ha a tananyag törzsanyaga a nyelvtani ismeretek közvetítésére épül. A tanár felelőssége, hogy úgy tanítsa a tantervi követelményben szereplő ismeretanyagot, hogy mindig, minden tanórán a helyzethez igazodó nyelvhasználat kialakítására törekedjen. S tegye mindezt úgy, hogy szem előtt tartja a nyelv változatosságát, tudatosítja az egyes nyelvváltozatok és stílusregiszterek közötti használati különbséget, s a tanulók otthonról hozott alapnyelve mellé (szem előtt tartva az alapnyelv minden nyelvjárási és kontaktushatásból fakadó sajátos jegyét) az oktatási folyamat során elsajátíttatja a standard nyelvváltozat ismeretét és használati körét, természetesen a hozzáadó módszerrel.

A gyakorlatban alkalmazható feladatok. Lássuk most konkrét példákon, hogyan valósítható meg mindez az anyanyelv órákon! A nyelvtan tárgykörén belül az ige témakörének a tanítása kitűnő alkalmat kínál ahhoz, hogy bemutassuk, hogyan alkalmazhatjuk az additív módszert, hogyan viszonyuljunk a nyelvjárási jelenségekhez.

A) A *nől, föl* nyelvjárási igealakok nyelvjárásiasságára például úgy hívhatjuk fel tanulóink figyelmét, ha a *v*-s változatú igetövek kapcsán megjegyezzük: az irodalmi nyelvben csak két tőváltozatuk van, a szótári *nő, fő*, illetve a nem szótári, *v*-vel bővülő *növ-, föv-*; ám idősebb emberek beszédében esetleg hallhatják azt is, hogy *nől*, *föl*. Ezek nyelvjárási alakváltozatok, melyeket ne használjunk akkor, ha választékosan beszélünk, hiszen az irodalmi és köznyelvben a már említett két tőváltozatuk használatos.

B) Némileg másként járhatunk el a *megynek* (valamint a további *mensz*, *mensztek, mégytek* stb.) nyelvjárási igealak esetében. Tudjuk, hogy a *megy* rendhagyó igető, s ennek megfelelően tőváltozatait úgy tudatosíthatjuk a leghatékonyabban, ha elragoztatjuk az igét kijelentő mód jelen időben (s természetesen alanyi ragozásban, hisz tárgyatlan igéről van szó):

én megy-ek
te mé-sz vagy *mégy*
ő megy

Ezt követően megkérdezzük, milyen tőváltozatait találhatjuk az igének az adott

ragozási sorban. Négy tőváltozattal találkozhatunk: *megy, mégy, mé-, men-*, s ehhez járul még a *me-*, amely a ható igei származékokban jelentkezik: *me-het*. A tőváltozatok azonosítása után feltehetjük a kérdést: a fentiek mellett hogyan szokták még használni ezt az igét egyes szám 2., illetve többes szám 2. és 3. személyben? Kicsit is rutinos pedagógus tudja: nem feltétlenül ilyen formában kell megfogalmaznunk a kérdést. Kérdezhetjük például így, azt várva, hogy a gyerekek kiegészítik a kérdést:

Hogy szokták még mondani: *te me..., ti mé..., ők me...?*

Vagy a következőképpen: *Hallottátok-e már, hogy valaki így mondja: te mensz, vagy azt, hogy ti mégytek, mensztek, ők megynek?* (Nyilvánvaló, hogy azokra a változatokra kell rákérdeznie a pedagógusnak, melyek a helyi nyelvhasználatban relevánsak.)

A további kérdezési változatoknak szinte csak a tanár kreativitása szab határt. Illetve már eleve az ige elragozása során is felmerülhet egy vagy több nyelvjárási alakváltozat is. Ha jól kérdezünk, illetve, ha a helyi nyelvhasználati normában előfordulnak, a következő nyelvjárási igealakokra számíthatunk: te *mensz*, ti *mensztek*, ti *mégytek*, ők *megynek*. Ezen változatokat összevetve a standard változatokkal arra is felhívhatjuk a figyelmet, hogy a nyelvjárási alakok szerkesztése is abszolút logikus, hiszen valamennyi létező tőváltozatból indul ki.

C) A kárpátaljai magyar nyelvjárások nagy részében jelen lévő úgynevezett nákozásra, azaz a mély hangrendű igetőhöz az alanyi iktelen ragozás egyes szám 1. személyében a standard normával ellentétben hangrendileg illeszkedő feltételes mód jelére az igemódok oktatásánál térhetünk ki. Ha jól dolgozunk, a kérdés már nem ismeretlen a tanítványaink előtt, hisz korábban is szót ejthettünk róla, például az 5. osztályban az illeszkedés tanításánál. A feltételes mód jelének ismertetése után hívjuk fel a tanulók figyelmét arra: a mély hangrendű igékhez (pl. *tud, vár, akar*) a köznyelvben alanyi ragozás egyes szám 1. személyben nem illeszkedik a módjel: *én tudnék, várnék, akarnék*; bizonyos nyelvjárásokban azonban az illeszkedés előfordul, s a beszélők azt mondják: *én tudnák, várnák, akarnák*. Semmiképp se mondjuk azonban azt a tanítványainknak, hogy azért ne használják a köznyelvben az illeszkedő alakokat, mert az illeszkedés eltünteti a különbséget a tárgyas ragozás többes szám 3. személyű és alanyi ragozás egyes szám 1. személyű igealakok között! Mutassunk rá inkább, hogy az egybeesés más számban és személyben, illetve a magas hangrendű igéknél természetes és teljességgel standard, tehát nem lehet értelemzavaró.

D) A suksükölésre és a szukszükölésre, melyek talán a nyelvművelő szemléletben a leginkább stigmatizált nyelvjárási jegyek, az igeragozás tanítása és az igemódok tárgyalása során hívhatjuk fel a figyelmet. De természetesen korábban és később is említést tehetünk, sőt, említést kell tennünk erről a jelenségről. Például az 5. osztályban, amikor a hasonulást és összeolvadást és azok írásban jelölt eseteit tanítjuk, vagy amikor 9. és 11. osztályban a nyelv változatosságáról, a nyelvi változatokról, a nyelvjárások jellemzőiről ejtünk szót.

Bemutathatjuk, hogy a nyelvjárási változatban a tárgyas ragozás többes szám 1. személyében a kijelentő módú és felszólító módú igealak egybeesik (tárgyas ragozásban többes szám 1. személyben a kijelentő mód és felszólító mód egyaránt: *mi nézzük, mérjük, kérjük* stb.); további igéknél pedig az egyes szám 3., valamint a többes szám 1., 2. és 3. személyében is megvan ez az azonos alakúság (tárgyas ragozás egyes szám 3. személy, kijelentő és felszólító mód egyaránt: *ő várja, tudja, akarja*; többes szám 1., 2. és 3. személy: *mi várjuk, tudjuk, akarjuk, ti várjátok, tudjátok, akarjátok, ők várják, tudják, akarják*).

Rá kell világítanunk ugyanakkor, hogy a *-t* végű igéknél a köznyelvben (a standard norma szerint) ez az egybeesés nincs meg: tárgyas ragozás, egyes szám 3. személy, ill. többes szám 1–3. személy kijelentő módban: *futja, futjuk, futjátok, futják; ragasztja, ragasztjuk, ragasztjátok, ragasztják; tanítja, tanítjuk, tanítjátok, tanítják*, ellenben felszólító módban: *fussa, fussuk, fussátok, fussák; ragassza, ragasszuk, ragasszátok, ragasszák; tanítsa, tanítsuk, tanítsátok, tanítsák*. Vannak azonban olyan nyelvjárások, melyekben a *-t*-re végződő igéket is úgy ragozzák tárgyas ragozásban, hogy egybeesik a kijelentő és felszólító módú változat. A Magyar Nyelvjárások Atlaszának (MNyA.) 861. térképlapja például a *tanítja* igealak nyelvjárási megfelelőit mutatja be, a 487. térképlap pedig a *ringatja* szóét, ezeket a térképeket szemléltetésre is használhatjuk [2].

E) A névszótövek kapcsán szintén fel kell hívnunk a tanulóink figyelmét arra, hogy vannak olyan névszótövek, melyek a köznyelvben egyalakúak, ám a nyelvjárások egy részében többalakúak, illetve fordítva: egyes tövek egyalakúak néhány dialektusban, miközben az irodalmi norma szerint több tőváltozatuk van. Az

itt bemutatott feladatban a *butrot, motrok, feheret* szóalakok nyelvjárásiak, mert a standard magyarban ezen töveknek egyetlen tőváltozatuk van: a szótári *bútor*, *motor*, *fehér*, s ezekhez járul valamennyi toldalék: *bútort, bútorok, bútoros, motort, motorok, motoros, fehéret, fehérek, fehéredik*. A *tehen, vereb, tüz, husszor* szintén nyelvjárási, ám azért, mert ezek a tövek a helyi dialektusok egy részében csak egyalakúak, a köznyelvben viszont többalakúak: szótári tövük hosszú magánhangzója bizonyos toldalékok előtt megrövidül (*tehén – tehenek, veréb – verebek, tűz – tüzet, húsz – huszadik*).

Természetes, hogy az új anyag átadása során a fentiek jelen esetben elsősorban a tanárhoz szólnak a célból, hogy milyen logikai lépések és kérdések mentén építse fel a magyarázatát, a szó szerinti elismétlése nem vezethet eredményre, hiszen a magyarázatot minden esetben a gyerekekhez kell igazítanunk. A gyakorlás során merjünk elszakadni a tankönyvben található anyagtól, és akár egy-két saját magunk szerkesztette feladattal térjünk vissza a tanári magyarázatban elmondottakhoz. Az alábbiakban olyan feladatot mutatunk be, melyek a fentiekben ismertetett jelenségek megközelítésének a gyakorlását segíthetik. A feladatok célja a grammatikai ismeretek tudatosításán túl, hogy tudatosuljon a tanulókban az egyes nyelvi változók változataiak (standard és nyelvjárási változat) használati köre.

1. Válasszátok ki a szavak közül a nyelvjárási alakokat, majd írjátok mellékük a köznyelvi megfelelőjüket! Függőleges vonallal válasszátok el a szótövet a toldalékoktól! Határozzátok meg két kiválasztott szó tőtípusát!

nől, lövés, tehen, higgy, megynek, vereb, butrot, tüzben, vinnem, húszas, föl, feheret, fát, bokrok, ehet, öregszik, motrok, vidd, husszor, igyad

2. Szerinted az alábbi mondatok megfelelnek-e a köznyelvi normának? Amelyik véleményed szerint nem, azt alakítsd át úgy, hogy köznyelvi legyen!

a) *Tudnák én jobban is dolgozni, ha akarnák.*

b) Menj odébb, mert nem lássuk tőled a tévét!

c) Sajnos Mari mindig minden feladatát elhalassza másnapra.

d) Bodrit hiába tanítsuk már hetek óta erre a mutatványra.

3. Osszátok három oszlopra a füzetlapot! Az alábbi igék közül (melyek mind kijelentő módban vannak) írjátok ki az első oszlopba az alanyi, a másodikba pedig a tárgyas ragozású igéket! A harmadik oszlopban tüntessétek fel a második oszlopba kiírt szavak felszólító módú alakját (a szám és személy megtartása mellett)!

úszik, várja, nézzük, kap, lép, néz, ragasztjuk, nézi, látja, repülsz, esik, tanít, tanítjátok, hozzuk, lépjünk, látok

4. Figyeljétek meg a 3. feladatban megrajzolt táblázatban, mely szavaknál és milyen számban és személyben esik egybe a kijelentő és felszólító módú igealak! Magyarázzátok meg, mely igék esetében (és milyen személyben és számban) tér el egymástól a kijelentő és felszólító mód!

5. Végül válasszatok ki a 3. feladatban elkészített táblázatból egy olyan szót a második oszlopból, melynél egybeesik a kijelentő és a felszólító módú alak, és bontsátok elemeire (függőleges vonallal határolva el egymástól a szótövet és a toldalékokat)! Ugyanezt az elemzést végezzétek el a felszólító módú változaton is! Milyen hasonlóságokat és különbségeket találtok? Mely tőtípusba tartozik az elemzett igető?

Ezek mellett természetesen más típusú feladatokat, gyakorlatokat is alkalmazzunk, olyanokat, amelyek az elsajátított elméleti ismereteket a nyelvhasználat valós gyakorlatába is átülteti, fejleszti a nyelvhasználati készségeket, elsősorban a beszédkészséget. Kiválóan alkalmasak például a nyelvi változók különböző nyelvváltozatokban realizálódó változatainak tudatosítására a szituációs feladatok, melyek során a tanulónak mindig egy konkrét beszédhelyzethez kell igazítania szóban és/vagy írásban a nyelvhasználatát, figyelembe véve a szituáció kötelező elemeit (ki, mikor, hol, miről beszél milyen kommunikációs céllal). A 6., 7. és 8. feladat olyan szituációt teremt, melyben a tanulóknak különböző nyelv- és stílusváltozatokat kell aktívan használniuk.

6. Képzeld el, hogy tanúja voltál annak, amint az egyik osztálytársad kerékpárral véletlenül nekiment egy szénásszekérnek. Bár a bicikli összetört és a széna egy része leborult, s a bakon ülő bácsi nagyon dühösen kiabált a kétségbeesetten magyarázkodó barátodra, szerencsére senkinek nem lett semmi baja. Neked mint szemtanúnak, többször is el kell mesélned a történteket:

a) osztálytársaidnak;
b) az osztályfőnöknek;
c) osztálytársad szüleinek;
d) nagymamádnak;
e) a helyszínre érkező rendőröknek;

f) a balesetbe keveredett osztálytársad legjobb barátnőjének.

7. A barátod kerékpáros balesetének rajtad kívül tanúja volt még:

a) egy kb. 20–25 éves számítógépes szakember;

b) egy kb. 60 esztendős, a piacon saját maga termelte zöldségeket árusító néni;

c) egy 13 éves csinos lány.

Játsszátok el, adjátok elő, ők hogyan adják tovább otthon, amit láttak?

8. Mit gondolsz, hogyan látták az esetet maguk az érintettek? Hogyan mondja el ugyanazt a történetet a saját szemszögéből:

a) a kerékpárját sajnáló osztálytársad a barátainak,

b) illetve a szétszóródott széna miatt kesergő bácsi a feleségének?

Ha az osztálytermekben az anyanyelv oktatása során tudatos additív szemléletű és módszerű nevelés folyik, akkor a tanulóknak a nyelvről, a nyelvi változatosságól kialakult attitűdjei is elfogadóbbak lesznek, és az iskola nem elavult sztereotípiák terjesztője, hanem hasznos, az életben, valós szituációkban használható tudás közvetítője lehet.

Empirikus kutatási eredmények. A fenti állítás ellenőrzésére is állnak már a rendelkezésünkre tudományos kutatásokból származó adatok. 2018-ban a kutató azt feltételezte, hogy az anyanyelvi nevelésben bekövetkezett szemléletbeli és tantárgy-pedagógiai változások az oktatási folyamat résztvevőinek nyelvjárási attitűdjeiben is megmutatkoznak, illetve hogy ily módon empirikus adatokkal is alátámasztható a hozzáadó anyanyelvoktatási módszer eredményessége: elfogadóbban nyilatkoznak majd az adatközlők a nyelvjárásokkal kapcsolatban, objektívebben, reálisabban tekintenek a különböző nyelvváltozatokra, funkciójukra az iskolások [12]. Ezt a hipotézist erősítette a korábban pedagógusok körében végzett, megismételt vizsgálat eredménye is [13].

2018-ban 20 iskolában, reprezentativitásra törekedve, 280 kilencedik és tizenegyedik osztályos tanuló válaszolt a nyelvjárásokra, nyelvjárási beszélőkre vonatkozó kérdésekre. A válaszadási arány között nincs jelentős eltérés a két felmérés között: míg korábban a tanulók 65,5%-a, most 63,3%-a próbálta megfogalmazni, mi a nyelvjárás. A meghatározások között viszont [14] lényeges a különbség a 2008-as és a 2018-as adatok között. Korábban nagy arányban érkeztek olyan válaszok a nyelvjárás fogalmának a meghatározására, melyek egyértelműen negatív viszonyulásra utaltak, például:

A nyelvjárás szerintem a szavak nem helyes kimondása;

A parasztoknak van tájszólása;

Amikor nem szépen beszélnek, hanem falusiul;

A nyelvjárás egy sajátos beszédstílus, amit sokszor csak a falubeliek értenek.

A 10 évvel korábbi meghatározásokhoz képest jóval kevesebb olyan meghatározást gyűjtött a kutató 2018-ban, amely a nyelvjárásokat egyértelműen lekicsinylően közelítené meg. Voltak ekkor is tévhiteken, nyelvi sztereotípiákon nyugvó megközelítések is, de jóval több azonban a tudományos alapú megközelítés. A beszélők nem zárkóznak el teljesen ettől a változattól, többször vallják magukénak:

Nyelvjárás – a nyelvhasználatnak egy meghatározott földrajzi területhez kötődő jellemző nyelvhasználata.;

A nyelvjárások az irodalmi és a köznyelv egységesítő hatásától viszonylag mentes nyelvváltozatok, amelyeknek önálló rendszerük van;

Általában vidéken jellemző, minden faluban más és más szavakat használnak egy adott dologra és ez színesebbé, érdekesebbé teszi magát a nyelvet.;

A standard magyar nyelvtől eltérő nyelvváltozat.;

Nyelvjárásnak nevezzük azt, amit a saját falunkban használunk. Amit már gyerekkorunk óta beszélünk.;

Azt nevezzük nyelvjárásnak, amit a mi falunk és házunkon beszélünk, ami csak arra a helyre jellemző.

A kutatás során minden, a nyelvjárások használatával, megítélésével, elfogadásával kapcsolatos kérdés esetében sokkal toleránsabb válaszokat kapott a kutató 2018-ban, mint 2006-2008 során [14]. Ezt a változást megengedőbb, elfogadóbb attitűdnek tekintjük, s úgy véljük, hogy ennek a pozitív változásnak köze van az iskolákban folyó anyanyelvi nevelési reformhoz, annak egyik eredményeként tekinthető [14; 9].

Következtetések. «A szociolingvisztikai és szociodialektológiai szemlélet, a számos széleskörű nyelvészeti, szociológiai felmérés eredményei a közoktatás szintjén is változásokat hoztak Kárpátalján» [9, c. 46]. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Filológia Tanszékén és Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpontjában már több, mint két évtizede foglalkoznak a kárpátaljai magyar nyelvhas-

ználat, a kétnyelvűség, a nyelvi/nyelvjárási attitűdök kutatásával. Ezek a kutatási eredmények bekerültek a magyar szakos tanárképzésbe és filológusképzésbe a Rákóczi Főiskolán, és bekerültek az iskolai oktatásba is, jól szemléltetve, hogyan hasznosíthatók a kutatási eredmények a gyakorlatban.

A beszélők nyelvi tudata, nyelvi/nyelvjárási attitűdjei, azok alakulása nagyban függ attól, hogy az iskolában mit tanulnak, mit hallanak, milyen tanári hozzáállással találkoznak. Az additív (hozzáadó) szemlélet bizonyítottan járható útja az anyanyelvi otthonosságérzet és nyelvi tolerancia alakításának.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Orosz Ildikó. *Nyelv, oktatás, politika.* Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola, 2001. Beregszász.
2. Beregszászi Anikó – Csernicskó István. A kárpátaljai magyar nyelvjárásokról. In: Csernicskó István – Márku Anita szerk. *Hiába repülsz te akárhová*. Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához. Ungvár, PoliPrint. 2007. C. 7–96.
3. Beregszászi Anikó – Csernicskó István. A nyelvjárások és az iskola. In: Kozmács István és Vančoné Kremmer Ildikó szerk. *A csitári hegyek alatt*. Írások Sándor Anna tiszteletére. Nyitra: Arany A. László Társulás – Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kara. 2011. C. 23–30.
4. Beregszászi Anikó – Dudics Katalin. *Anyanyelvi tantárgypedagógia I.* Elméleti alapok. Jegyzet. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 2024. Beregszász.
5. Beregszászi Anikó. *Magyar nyelv.* Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 10. osztálya számára. Bukrek, 2010. Csernyivci.
6. Beregszászi Anikó. *Magyar nyelv*. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 11. osztálya számára. Bukrek, 2011. Csernyivci.
7. Beregszászi Anikó. *A lehetetlent lehetni*. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladatgyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában. Tinta Könyvkiadó, 2012. Budapest.
8. Beregszászi Anikó. *Alkalmi mondatok zongorára*. A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben. Termini Egyesület, 2021. Törökbálint.
9. Beregszászi Anikó – Dudics Lakatos Katalin. *Huszonkettő.* A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés elmúlt 22 évének története. Termini Egyesület, 2023. Törökbálint.
10. Csernicskó István, Márku Anita szerk. *Hiába repülsz te akárhová.* Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához. Ungvár, PoliPrint. 2007.
11. Dudics Katalin – Gazdag Vilmos. *Dialektológiai alapismeretek filológus hallgatók számára*. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, 2020. Beregszász.
12. Dudics Lakatos Katalin. «én is nyelvjárásban beszélek». *Anyanyelv-pedagógia* 2: c. 112–114. https://anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=740 (2020. 12. 03.)
13. Dudics Lakatos Katalin. Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdjének alakulása két felmérés eredményei alapján (2008–2018). *Magyar Nyelvjárások* 57: 2019. O. 123–134. https://doi.org/10.30790/mnyj/2020/08
14. Dudics Lakatos Katalin. Kárpátaljai magyar iskolások nyelvjárási attitűdjének alakulása egy megismételt kérdőíves gyűjtés alapján. *Magyar Nyelv*. 2021/3: O. 346–354.
15. Jánk István (2019). *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben.* Nyitra, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara.
16. Kótyuk István és mtsai. *Magyar nyelv 5–12. osztály*. Tanterv a magyar tannyelvű iskolák számára. Bukrek, 2005. Csernyivci.
17. Lakatos Katalin. *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje. PhD-értekezés.* ELTE BTK, 2010. Budapest.
18. Parapatics Andrea. *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés. Tények, problémák, javaslatok.* 2020. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
19. Kontra Miklós. Jövőt formáló nyelvi nevelés. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* II/1: 2023. O. 9–25.
20. Gazdag Vilmos. A kétnyelvűségkutatás eredményeinek megjelenése a magyarországi és a kárpátaljai magyar középiskolai oktatásban. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica* I/3: 2022. O. 161–183.

REFERENSES

1. Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Orosz Ildikó (2001). *Nyelv, oktatás, politika.* [Language, Education, Politics]. Beregszász.
2. Beregszászi Anikó – Csernicskó István (2007). *A kárpátaljai magyar nyelvjárásokról.* [On the Hungarian Dialects of Transcarpathia].
3. Beregszászi Anikó – Csernicskó István (2011). *A nyelvjárások és az iskola.* [Dialects and the School].
4. Beregszászi Anikó – Dudics Katalin (2024). *Anyanyelvi tantárgypedagógia I. Elméleti alapok.*

[Mother Tongue Subject Didactics I. Theoretical Foundations]. Beregszász.

5. Beregszászi Anikó (2010). *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 10. osztálya számára.* [Hungarian Language: Schoolbook for 10th Grade Students in Hungarian-Language Schools]. Csernyivci.
6. Beregszászi Anikó (2011). *Magyar nyelv. Tankönyv a magyar tannyelvű iskolák 11. osztálya számára.* [Hungarian Language: Schoolbook for 11th Grade Students in Hungarian-Language Schools]. Csernyivci.
7. Beregszászi Anikó (2012). *A lehetetlent lehetni. Tantárgy-pedagógiai útmutató és feladat-gyűjtemény az anyanyelv oktatásához a kárpátaljai magyar iskolák 5–9. osztályában.* [Making the Impossible Possible: A Didactic Guide and Task Collection for Mother Tongue Education in Transcarpathian Hungarian Schools (Grades 5–9)]. Budapest.
8. Beregszászi Anikó (2021). *Alkalmi mondatok zongorára. A magyar nyelv oktatásának kihívásai kisebbségben.* [Occasional Sentences for Piano: Challenges of Teaching Hungarian as a Minority Language]. Törökbálint.
9. Beregszászi Anikó— Dudics Lakatos Katalin (2023). *Huszonkettő.* A kárpátaljai magyar anyanyelvi nevelés elmúlt 22 évének története. [Twenty-Two: The History of Hungarian Mother Tongue Education in Transcarpathia Over the Past 22 Years]. Törökbálint.
10. Csernicskó István, Márku Anita szerk. (2007). *Hiába repülsz te akárhová. Segédkönyv a kárpátaljai magyar nyelvjárások tanulmányozásához.* [No Matter Where You Fly: A Handbook for Studying Hungarian Dialects in Transcarpathia].
11. Dudics Katalin – Gazdag Vilmos (2020). *Dialektológiai alapismeretek filológus hallgatók számára.* [Fundamentals of Dialectology for Philology Students]. Beregszász.
12. Dudics Lakatos Katalin (2018). «*én is nyelvjárásban beszélek*». [«I Also Speak in Dialect»].
13. Dudics Lakatos Katalin (2019). *Kárpátaljai magyar pedagógusok nyelvjárási attitűdjének alakulása két felmérés eredményei alapján (2008–2018).* [The Development of Dialectal Attitudes Among Transcarpathian Hungarian Teachers Based on Two Surveys (2008–2018)].
14. Dudics Lakatos Katalin (2021). *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvjárási attitűdjének alakulása egy megismételt kérdőíves gyűjtés alapján.* [The Development of Dialectal Attitudes Among Transcarpathian Hungarian Schoolchildren Based on a Repeated Questionnaire Survey].
15. Jánk István (2019). *Nyelvi előítélet és diszkrimináció a magyartanári értékelésben.* [Linguistic Prejudice and Discrimination in Hungarian Language Teaching Assessment].
16. Kótyuk István és mtsai. (2005). *Magyar nyelv 5–12. osztály. Tanterv a magyar tannyelvű iskolák számára.* [Hungarian Language, Grades 5–12: Curriculum for Hungarian-Language Schools]. Csernyivci.
17. Lakatos Katalin (2010). *Kárpátaljai magyar iskolások nyelvi tudata és attitűdje.* [Linguistic Awareness and Attitudes Among Transcarpathian Hungarian Schoolchildren]. Budapest.
18. Parapatics Andrea (2020). *A magyar nyelv regionalitása és a köznevelés. Tények, problémák, javaslatok.* [The Regionality of the Hungarian Language and Public Education: Facts, Problems, Recommendations]. Budapest.
19. Kontra Miklós (2023). Jövőt formáló nyelvi nevelés. *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica*.
20. Gazdag Vilmos (2022). A kétnyelvűségkutatás eredményeinek megjelenése a magyarországi és a kárpátaljai magyar középiskolai oktatásban.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БЕРЕГСАСІ Аніко – доктор з гуманітарних наук, професор кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: методика навчання рідної мови.

ДУДИЧ ЛАКАТОШІ Катерина – доктор філософії, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: методика навчання рідної мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BEREGSASI Aniko – Doctor of Humanities, Professor of the Department of Philology of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II.

Circle of scientific interests: methods of teaching the native language.

DUDYCH LAKATOSH Kateryna – Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Philology of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II.

Circle of scientific interests: methods of teaching the native language.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2025 р.

УДК 378.018.8:373.2.011.3-051(02)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.023

БІДА Олена Анатоліївна –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової,
дошкільної освіти та управління закладами освіти
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0009-0007-4121-9665
e-mail: tetyanna@ukr.net
ЧИЧУК Антоніна Петрівна –
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,
психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-9982-3634
e-mail: toniabida@ukr.net
КУЧАЙ Тетяна Петрівна –
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки,
психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти,
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-3518-2767
e-mail: tetyanna@ukr.net

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ «ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ» В СУЧАСНОМУ ЗВО ШЛЯХОМ ЗДІЙСНЕННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТВОРЕННЯМ ЕФЕКТИВНИХ УМОВ ДЛЯ ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙ

БІДА Олена Анатоліївна, ЧИЧУК Антоніна Петрівна, КУЧАЙ Тетяна Петрівна. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ «ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ» В СУЧАСНОМУ ЗВО ШЛЯХОМ ЗДІЙСНЕННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТВОРЕННЯМ ЕФЕКТИВНИХ УМОВ ДЛЯ ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙ

Стрімкий розвиток людської цивілізації, глобалізаційні процеси в суспільстві, його інформатизації підвищують вимоги до професійної, зокрема методичної, компетентності фахівців, майбутніх педагогів у системі дошкільної освіти. Студенти магістратури спеціальності А2 «Дошкільна освіта» повинні опанувати науковий стиль критичного мислення, а також такі його властивості, як системність, цілісність, логічність, аналітичність; бути готовими до проєктно-інноваційної діяльності, до здійснення науково-дослідної діяльності та створення ефективних умов для практичного застосування інновацій, вибудовувати нові концепції, траєкторію професійного розвитку; організовувати й проводити на високому науково-методичному рівні наукові дослідження.

***Ключові слова**: підготовка майбутніх фахівців, магістри «Дошкільної освіти», ЗВО, заклади дошкільної освіти, науково-дослідна діяльність, інновації, забезпечення якості освітнього процесу.*

BIDA Olena Anatoliivna, CHICHUK Antonina Petrovna, KUCHAI Tetyana Petrovna. TRAINING OF FUTURE MASTERS OF «PRE-SCHOOL EDUCATION» IN A MODERN UNIVERSITY THROUGH IMPLEMENTATION OF SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES AND CREATION OF EFFECTIVE CONDITIONS FOR THE PRACTICAL APPLICATION OF INNOVATIONS

The rapid development of human civilization, globalization processes in society, its informatization increase the requirements for professional, in particular methodological, competence of specialists, future teachers in the preschool education system. Students of the master's degree in the specialty A2 «Preschool Education» must master the scientific style of critical thinking, as well as its properties such as systematicity, integrity, logic, and analyticity; be ready for project-innovative activities, for carrying out scientific and research activities and creating effective conditions for the practical application of innovations, build new concepts, a trajectory of

© Біда О. А., Чичук А. П., Кучай Т. П., 2025

professional development; organize and conduct scientific research at a high scientific and methodological level.

The article highlights a number of properties inherent in the system of training masters to ensure the quality of the educational process in a preschool education institution. It is proven that one of the tasks of master's training is the formation of methodological competence in future teachers, which is considered a component of professional competence.

The positions necessary for the effective training of future masters of preschool education in a modern innovative higher education institution are listed. Requirements for the selection of the content of training masters in preschool education for innovative professional activity are formulated.

The main ones in the preparation of future masters of preschool education in a modern higher education institution in order to ensure the quality of the educational process in a preschool education institution by carrying out scientific and research activities and creating effective conditions for the practical application of innovations are the principles of forming the readiness of masters to ensure the quality of the educational process in a preschool education institution, which are shown in the article.

In order for education seekers to have the opportunity to conduct high-quality and effective research in the conditions of an educational institution, areas of scientific and research activity are distinguished depending on the content and nature of the conduct, which are presented in the article.

It is emphasized that special attention in higher education institutions is paid to the study of the issue of researcher ethics, as well as the peculiarities of the phenomenon of academic integrity, which is fundamental in writing a high-quality and independent research.

For effective professional activity, the future educator is facilitated by the formed research skills presented in the article.

***Keywords**: training of future specialists, master's degree in «Preschool Education», higher education institutions, preschool education institutions, research activities, innovations, ensuring the quality of the educational process.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стан розвитку вищої освіти України переконує у важливості якісної підготовки фахівця для дошкільної галузі. Вирішального значення в цьому процесі набуває усвідомлене здобуття студентами освітнього ступеня «Магістр», осмислення своєї готовності до професійної діяльності, зокрема до забезпечення дітей дошкільного віку якісною освітою. Ефективність дошкільної освіти визначається якісно організованим освітнім процесом у дошкільних закладах. Готовність магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти формується в системі фахової підготовки закладу вищої освіти [3, с. 10–19].

Актуальним питанням в умовах модернізації та реформування системи вищої освіти України є підготовка компетентних фахівців, здатних забезпечувати професійну діяльність в умовах інноваційного розвитку суспільства. У законодавчих та нормативних документах щодо розвитку вищої освіти України наголошується на необхідності підвищення якості підготовки педагогічних працівників, формуванні у них ключових компетентностей, необхідних для виконання професійних ролей (Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2020 р.), Професійний стандарт за професією «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021 р.)) [1, с. 87–97].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти присвятили свої дослідження Л. Артемова, К. Балаєва, Г. Бєлєнька, А. Богуш, Л. Зданевич, В. Кошель, Л. Машкіна, І. Підлипняк Т. Поніманська, О. Фунтікова та інші. Формування готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності висвітлили у своїх працях І. Бех, І. Дичківська, Л. Іщенко, М. Лещенко, М. Чепіль Н. Юрченко тощо.

Мета статті – обґрунтування підготовки майбутніх магістрів «Дошкільної освіти» в сучасному ЗВО з метою забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти шляхом здійснення науково-дослідної діяльності та створенням ефективних умов для практичного застосування інновацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідність підготовки студентів

магістратури спеціальності А2 «Дошкільна освіта» зумовлена модернізацією системи вищої освіти, забезпеченням її висококваліфікованими науково-педагогічними кадрами. Сучасний стан підготовки майбутніх магістрів дошкільної галузі потребує впровадження нових інноваційних форм, сучасних методик, здійснення науково-дослідної діяльності та створення ефективних умов для практичного застосування інновацій освітніх програм, інтегрованих навчальних курсів, що сприятимуть формуванню професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього педагога на рівні постійно зростаючих суспільних вимог до підготовки компетентних фахівців.

Сучасна система освіти вирізняється динамічністю, інноваційністю форм і методів навчання студентів магістратури, потребує оновлення та включення в освітньо-професійні програми сучасних дисциплін, покликаних забезпечити професійну мобільність, гнучкі, «soft skills» навички, інноваційно-комунікаційну компетентність, уміння вирішувати складні професійні завдання.

Стрімкий розвиток людської цивілізації, глобалізаційні процеси в суспільстві, його інформатизації підвищують вимоги до професійної, зокрема методичної, компетентності фахівців, майбутніх педагогів у системі дошкільної освіти. Студенти магістратури спеціальності А2 «Дошкільна освіта» повинні опанувати науковий стиль критичного мислення, а також такі його властивості, як системність, цілісність, логічність, аналітичність; бути готовими до проєктно-інноваційної діяльності, до здійснення науково-дослідної діяльності та створення ефективних умов для практичного застосування інновацій, вибудовувати нові концепції, траєкторію професійного розвитку; організовувати й проводити на високому науково-методичному рівні наукові дослідження.

Підготовка майбутнього педагога має здійснюватись із використанням сучасних інноваційних технологій та методик як українських, так і найкращих світових практик. Магістрант-випускник повинен уміти гідно презентувати себе, бути конкурентноздатним, розуміти, що тільки професіоналізм та ерудованість допоможуть самореалізуватися у професії та досягти ефективних результатів [1, с. 87–97; 7, с. 760–768]. Кожна педагогічна система має свою специфіку, що визначається її складниками, їх змістовим наповненням і функціями, які вони виконують.

Систему підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО утворюють такі компоненти: цільовий, законодавчо-нормативний, методологічний, організаційний, структурно-змістовий, процесуально-технологічний, результативно-оцінний. Беручи до уваги сутнісну характеристику понять «система», «елемент», «взаємозв'язок», виділено низку її властивостей, притаманних і системі підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, а саме: цілісність і подільність, неадитивність, цілеспрямованість, структурність, ієрархічність, інтегративність, еквіпотенційність, функціональність, синергізм, інформаційність, взаємозалежність між системою та зовнішнім середовищем, відкритість, рівновага, стійкість, надійність, динамічність. [3, с. 10–19].

На думку І. Руснака, особливої актуальності набуває питання створення якісно нової системи підготовки студентів магістратури, що здатна сформувати у майбутніх викладачів уміння інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні й дидактичні знання в нестандартних професійних ситуаціях, використовувати здобутий досвід для здійснення інноваційної діяльності [8, с. 145–149]. Таким чином, навчаючись у магістратурі, майбутній педагог у галузі дошкільної освіти повинен опанувати методику викладання, знати педагогічні закони, закономірності, методологічні принципи організації освітнього процесу. Одним із завдань магістерської підготовки є формування у майбутніх педагогів методичної компетентності, яка розглядається як складник професійної компетентності.

У процесі реалізації змісту освітньої діяльності необхідно максимально стимулювати пізнавальну діяльність студентів, моделювали способи взаємодії викладача зі студентами задля опанування ними знань, практичних умінь, які мають місце у реальному освітньому процесі освітнього закладу. Для ефективної підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти в сучасному інноваційному ЗВО необхідно: максимально залучати студентів магістратури до різних форм організації освітнього процесу, здійснювати науково-дослідну діяльність, створювати ефективні умови для

практичного втілення напрацьованих студентами у процесі навчання інновацій, висунення альтернативних ідей та концепцій, продукування оригінальних творчих підходів до роботи, розігрування професійно спрямованих ситуацій задля вдосконалення практичних умінь та навичок викладання фахових методик з урахуванням сучасних інноваційних процесів та освітніх вимог у закладах вищої освіти України [1, с. 87–97; 10, с. 760–768; 11, с. 206–217].

Інноваційна діяльність фахівця дошкільного фаху має бути спрямована на суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу, шляхом здійснення науково-дослідної діяльності та створенням ефективних умов для практичного застосування інновацій, враховуючи розвиток інноваційних якостей студента, а також власний саморозвиток через створення і застосування педагогічних інновацій у системі підготовки фахівців дошкільної освіти.

Узагальнення наукових підходів до визначення підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти в сучасному ЗВО з метою забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти шляхом здійснення науково-дослідної діяльності та створенням ефективних умов для практичного застосування інновацій, бачимо як комплексну багатофункціональну творчу діяльність, спрямовану на підвищення якості дошкільної освіти, розвиток інноваційних якостей майбутніх педагогів, а також власний саморозвиток шляхом застосування, розроблення та упровадження педагогічних інновацій в освітній процес закладів дошкільної освіти або в систему підготовки фахівців з дошкільної освіти. Підготовка майбутніх магістрів з дошкільної освіти до інноваційної професійної діяльності окреслюється Л. Козак як процес формування готовності до інноваційної діяльності та набуття досвіду такої діяльності в інноваційному освітньому середовищі вищого та дошкільного закладів освіти.

Аналіз наукових джерел та нормативних документів дозволив сформулювати вимоги до відбору змісту підготовки магістрів з дошкільної освіти до інноваційної професійної діяльності, а саме:

– зміст підготовки майбутніх магістрів має ґрунтуватися на системі загальнодидактичних принципів та специфічних принципів підготовки до інноваційної професійної діяльності («інноваційної» інформації, інформатизації, інтеграції, варіативності, пріоритетності науково-дослідної діяльності, індивідуальної творчості, партнерства та співробітництва);

– зміст навчального матеріалу повинен відображати: сучасні тенденції розвитку дошкільної та фахової вищої освіти; основні напрями інноваційних процесів в системі дошкільної освіти та професійної підготовки педагогічних кадрів; особливості освітніх та фахових інновацій; зміст інноваційної професійної діяльності; досвід застосування набутих знань на практиці щодо упровадження інновацій в освітній процес закладу дошкільної та вищої освіти;

– зміст навчального матеріалу повинен передбачати розвиток інноваційного мислення, формування дослідницьких, проєктувальних, комунікативних, рефлексивних умінь, забезпечувати особистісно-професійний саморозвиток майбутнього магістра як умови його здатності до інновацій;

– реалізація змісту підготовки майбутніх магістрів до інноваційної професійної діяльності можлива при використанні системного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, дослідницького, діяльнісно-рефлексивного, індивідуально-творчого, інтегративного підходів [4, с. 268–280; 6, с. 77–85].

Головними при підготовці майбутніх магістрів дошкільної освіти в сучасному ЗВО з метою забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти шляхом здійснення науково-дослідної діяльності та створенням ефективних умов для практичного застосування інновацій є принципи формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти: методологічні й загальнодидактичні: науковості, доступності, наочності, мотивації, цілісності, активності особистості; спеціальні: гуманізації, людиноцентризму, креативності, діалогічності, андрагогічні; специфічні, згідно з якими реалізується мета підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в ЗДО: спрямованості на створення якісного освітнього середовища (дитиноцентризму, полікультурної спрямованості); спрямованості на якість професіоналізму педагогічного колективу (компетентнісний, відкритості до інноваційних процесів, спрямованість на самовдосконалення); спрямованості на якість результатів освітнього процесу (суб'єкт-суб'єктної взаємодії з вихованцями, врахування індивідуальних і вікових

особливостей дітей, комунікативної спрямованості, педагогічного оптимізму); спрямованості на саморозвиток магістрантів як майбутніх педагогів, методистів чи директорів ЗДО (інтегративності, інтерактивності, студентоцентризму, єдності навчальної, практичної й науково-дослідної діяльності в професійній підготовці, співпраці магістратури з відділами освіти і ЗДО) [3, с. 10–19]. Під час виконання науково-дослідної роботи та написання власного науково-педагогічного дослідження здобувачі магістерського рівнів вищої освіти стикаються з рядом труднощів та припускаються помилок, до яких можна віднести: добір відповідної науково-педагогічної літератури, формулювання категоріального апарату дослідження, вибір ефективних методів дослідження, побудова плану дослідження, організація констатувального етапу дослідження, розробка методики формувального експерименту, аналіз та опис результатів дослідження тощо.

Для того, щоб здобувачі освіти мали можливість проводити якісні та результативні дослідження в умовах закладу освіти виділяють такі напрями науково-дослідної діяльність залежно від змісту і характеру проведення:

– науково-дослідна робота студентів, що передбачена навчальними планами й освітньо-професійними програмами та є обов'язковою;

– науково-дослідна робота студентів, яка доповнює освітній процес і проводиться в позааудиторний час;

– дослідження студентів, які проводяться в позааудиторний час разом із науковцями університету;

– науково-організаційні заходи (конференції, конкурси, олімпіади, науково-дослідницька робота або діяльність здобувачів у гуртках, проблемних групах, лабораторіях тощо.

Окрема увага у ЗВО приділяється вивченню питання етики дослідника, а також особливостям феномену академічної доброчесності, що є основоположним у написанні якісного та самостійного дослідження. Здобувачі вивчають нормативно-правові документи, які регулюють питання академічної доброчесності, визначають види порушень, а також описують відповідальність, яка покладається на порушників як на університетському, так і на державному рівнях тощо.

Магістрантами використовуються у науково-педагогічних дослідженнях (системний, синергетичний, аксіологічний тощо); взаємозв'язок, роль методологічних підходів у дослідженнях проблем виховання та навчання дітей дошкільного віку.

Формування компетентностей та дослідницьких вмінь відбувається безпосередньо під час практичних занять чи презентації здобувачами завдань до самостійної роботи; практичні заняття є можливістю здобувачів поглибити знання, відпрацювати та продемонструвати набуті вміння та навички [9, с. 997–1007; 12, с. 714–720].

Для ефективної професійної діяльності майбутньому вихователю сприяють сформовані дослідницькі уміння, які виділені: вміння самостійно генерувати ідеї (знаходити відповідний спосіб дій, залучати знання з різних галузей знань); самостійний пошук інформації, якої не вистачає в інформаційному полі і формулювання запитання до експерта для отримання необхідної інформації; висунення власної гіпотези; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; ведення дискусії: доступне формулювання власної думки, аргументоване її доведення; відстоювання власної точки зору; бесіда, інтерв'ювання, усне опитування; керування тембром та інтонацією голосу; навички монологічного мовлення; психологічна витримка під час публічного виступу; застосування різних засобів наочності тощо [2, с. 193–200; 13, с. 91–112].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму У статті виділено низку властивостей, притаманних системі підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Доведено, що одним із завдань магістерської підготовки є формування у майбутніх педагогів методичної компетентності, яка розглядається як складник професійної компетентності.

Перераховано позиції, які необхідні для ефективної підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти в сучасному інноваційному ЗВО Сформульовано вимоги до відбору змісту підготовки магістрів з дошкільної освіти до інноваційної професійної діяльності.

Головними при підготовці майбутніх магістрів дошкільної освіти в сучасному ЗВО з метою забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти шляхом здійснення науково-дослідної діяльності та

створенням ефективних умов для практичного застосування інновацій є принципи формування готовності магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, що показані у статті.

Для того, щоб здобувачі освіти мали можливість проводити якісні та результативні дослідження в умовах закладу освіти виділяють напрями науково-дослідної діяльність залежно від змісту і характеру проведення, що представлені у статті.

Наголошено, що окрема увага у ЗВО приділяється вивченню питання етики дослідника, а також особливостям феномену академічної доброчесності, що є основоположним у написанні якісного та самостійного дослідження.

Для ефективної професійної діяльності майбутньому вихователю сприяють сформовані дослідницькі уміння, які представлено у статті.

Перспективами подальших наукових розвідок є формування дослідницьких умінь у здобувачів магістерського рівня вищої освіти спеціальності А2 Дошкільна освіта.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Березовська Л. Теоретичні засади підготовки студентів магістратури до викладання фахових методик дошкільної освіти. Збірник наукових праць. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2(6), 2021. С. 87–97.
2. Волинець Ю. О. Формування дослідницьких умінь у студентів – майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 15. 2012. С. 193–200.
3. Загородня Л. П. Система підготовки магістрів до забезпечення якості освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки. 1. 2020. С. 10–19.
4. Козак Л. В. Інноваційна діяльність як складова професійної підготовки магістра з дошкільної освіти Журнал «Перспективи та інновації науки». Серія «Педагогіка». 5(39). 2024. С. 268–280.
5. Кучай О. В. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. 34 (247). 2012. С. 137–140.
6. Кучай, О., Дем'янюк, А. Сучасні технології дистанційного навчання. Гуманітарні студії: історія та педагогіка, 2, 2021. С. 77–85.
7. Кучай, Т., Кучай, О. Забезпечення якості вищої освіти в європейському освітньому просторі. Науковий журнал ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Освітній простір України, 16, 2019. С. 15–19.
8. Руснак І. Особливості підготовки магістрів педагогічної освіти в Україні. Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. Чернівці: ЧНУ, 654. 2013. С. 145–149.
9. Шульга Т. В. Підготовка магістрів «Дошкільної освіти» до проведення науково-педагогічного дослідження. Наука і техніка сьогодні. СЕРІЯ «Педагогіка». 5(33) 2024. С. 997–1007.
10. Kuchai O., Hrechanyk N., Pluhina A., Chychuk A., Biriuk L., & Shevchuk I. World Experience in the Use of Multimedia Technologies and the Formation of Information Culture of the Future Primary School Teacher. International Journal of Computer Science and Network Security, 22(3), 2022. P. 760–768.
11. Kuzminskyi A. I., Kuchai O. V., & Bida O. A. Use of polish experience in training computer science specialists in the pedagogical education system of Ukraine. Information Technologies and Learning Tools, 68(6), 2018. P. 206–217.
12. Polishchuk G., Khlystun I., Zarudniak N., Mukoviz O., Motsyk R., Havrylenko O., & Kuchai O. Providing the Practical Component of the Future Specialist with Multimedia Technologies in the Educational Process of Higher Education. International Journal of Computer Science and Network Security, 22(9), 2022. P. 714–720.
13. Puhach S., Avramenko K., Michalchenko N., Chychuk A., Kuchai O., & Demchenko I. Formation of Specialists' Legal Competence in the System of Life Long Education. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 13(4), 2021. P. 91–112.

REFERENCES

1. Berezovs'ka, L. (2021). *Teoretychni zasady pidhotovky studentiv mahistratury do vykladannya fakhovykh metodyk doshkil'noyi osvity.* [Theoretical principles of training master's students to teach professional methods of preschool education].
2. Volynets', YU. O. (2012). *Formuvannya doslidnyts'kykh umin' u studentiv – maybutnikh vykhovateliv doshkil'nykh navchal'nykh zakladiv.* [Formation of research skills in students – future educators of preschool educational institutions].
3. Zahorodnya, L. P. (2020). *Systema pidhotovky mahistriv do zabezpechennya yakosti osvitn'oho protsesu v zakladi doshkil'noyi osvity.* [System of training masters to ensure the quality of the

educational process in a preschool educational institution]. Hlukhiv.
4. Kozak, L. V. (2024). *Innovatsiyna diyal'nist' yak skladova profesiynoyi pidhotovky mahistra z doshkil'noyi osvity Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsiyi nauky».* [Innovative activity as a component of professional training of a master's degree in preschool education].
5. Kuchai, O. V. (2012). *Osoblyvosti pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy mul'tymediynykh tekhnolohiy.* [Features of training future primary school teachers using multimedia technologies]. Cherkasy.
6. Kuchai, O., Dem″yanyuk, A. (2021). *Suchasni tekhnolohiyi dystantsiynoho navchannya.* [Modern technologies of distance learning].
7. Kuchai, T., Kuchai, O. (2019). *Zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity v yevropeys'komu osvitn'omu prostori.* [Ensuring the quality of higher education in the European educational space]. Chernivsi.
8. Rusnak I. (2013). *Osoblyvosti pidhotovky mahistriv pedahohichnoyi osvity v Ukrayini.* [Peculiarities of training of masters of pedagogical education in Ukraine]. Chernivtsi.
9. Kuchai, O., Hrechanyk, N., Pluhina, A., Chychuk, A., Biriuk, L., & Shevchuk I. (2022). *Svitovyy dosvid vykorystannya mul'tymediynykh tekhnolohiy ta formuvannya informatsiynoyi kul'tury maybutn'oho vchytelya pochatkovoyi shkoly.* [World Experience in the Use of Multimedia Technologies and the Formation of Information Culture of the Future Primary School Teacher].
10. Kuzminskyi, A. I., Kuchai O. V., & Bida, O. A. (2018). *Vykorystannya pol's'koho dosvidu u pidhotovtsi fakhivtsiv z informatyky v systemi pedahohichnoyi osvity Ukrayiny.* [Use of polish experience in training computer science specialists in the pedagogical education system of Ukraine].
11. Polishchuk, G., Khlystun, I., Zarudniak, N., Mukoviz, O., Motsyk, R., Havrylenko, O., & Kuchai, O. (2022). *Zabezpechennya praktychnoyi skladovoyi maybutn'oho spetsialista mul'tymediynymy tekhnolohiyamy v osvitn'omu protsesi vyshchoyi osvity.* [Providing the Practical Component of the Future Specialist with Multimedia Technologies in the Educational Process of Higher Education].
12. Puhach, S., Avramenko, K., Michalchenko, N., Chychuk, A., Kuchai, O., & Demchenko, I. (2021). *Formuvannya pravovoyi kompetentnosti fakhivtsiv u systemi osvity protyahom us'oho zhyttya. Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala,* [Formation of Specialists' Legal Competence in the System of Life Long Education].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: підготовка майбутніх магістрів «Дошкільної освіти» в сучасному ЗВО.

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

Наукові інтереси: підготовка майбутніх магістрів «Дошкільної освіти» в сучасному ЗВО.

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

Наукові інтереси: підготовка майбутніх магістрів «Дошкільної освіти» в сучасному ЗВО.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BIDA Olena Anatoliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Preschool Education and Management of Educational Institutions of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II.

Circle of scientific interests: training future masters of «Preschool Education» in a modern higher education institution.

CHICHUK Antonina Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Preschool Education and Management of Educational Institutions of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II.

Circle of scientific interests: training future masters of «Preschool Education» in a modern higher education institution.

KUCHAY Tetyana Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Preschool Education and Management of Educational Institutions of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II.

Circle of scientific interests: training future masters of «Preschool Education» in a modern higher education institution.

Стаття надійшла до редакції 11.04.2025 р.

УДК 78.087.68:159.923.2:172.15
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.030

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри музичного мистецтва і методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0003-2553-8598
e-mail: mart_ak@ukr.net
МАРТИНЮК Тетяна Володимирівна –
доктор мистецтвознавства, професор,
завідувач кафедри музичного мистецтва і методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0001-5236-5990
e-mail: tatyana5081964@gmail.com
БОЧАРІНА Наталія Олексіївна –
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри кафедри практичної психології,
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0002-2429-2816
e-mail: tatyana5081964@gmail.com

ВПЛИВ ХОРОВОГО СПІВУ НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович, МАРТИНЮК Тетяна Володимирівна, БОЧАРІНА Наталія Олексіївна. ВПЛИВ ХОРОВОГО СПІВУ НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті визначається роль хорового співу у формуванні національної самосвідомості особистості, зокрема через розкриття творчих сторін особистості – світоглядної, інтелектуальної, естетичної та емоційної, а також розкриваються завдання художнього, зокрема, національного виховання, яке полягає в пробудженні та розвитку інтересу до патріотизму. Визначено критерії сформованості національної самосвідомості на когнітивну, емоційно-ціннісну та діяльнісно-практичному рівнях.

***Ключові слова**: хор, національна самосвідомість, хоровий спів, національна свідомість, національна ідентичність, «образ-Я», нація, етнос.*

MARTYNIUK Anatolii Kyrylovych, MARTYNIUK Tetiana Volodymyrivna, BOCHARINA Nataliia Oleksiivna. THE INFLUENCE OF CHORAL SINGING ON THE FORMATION OF NATIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF THE PERSON

The article is devoted to the issue of the influence of choral performance on the formation of national self-consciousness of the individual. It is determined that choral singing is the most effective means of forming national feelings of the individual due to the awareness of its identity with the nation. The author provides an overview of the main concepts of national self-consciousness.

The article determines the role of choral singing in the formation of national self-consciousness of the individual, through the disclosure of the creative sides of the individual - ideological, intellectual, aesthetic and emotional, reveals the tasks of artistic, in particular, national education, which consists in awakening and developing interest in patriotism.

The author highlights the views of domestic scientists on the specified problem, determines the essence of the interpretation of the concept of «national self-consciousness» and actualizes the role of national self-consciousness at the current stage of transformations of Ukrainian society. each phenomenon, in the development of an independent evaluative approach to it.

The study emphasizes the importance of choral singing in the development of the components of a person's national identity and raises the issue of using the best examples of choral music by Ukrainian composers who turned to the famous poetry of Ukrainian writers and poets in the process of mastering choral art.

 © Мартинюк А. К., Мартинюк Т. В., Бочаріна Н. О., 2025

The development of national identity can be divided into the following stages: the first – early ethnic self-awareness, the second – national and patriotic self awareness, and the third – state and patriotic self-awareness.

Let us defined the criteria for the formation of national identity at the cognitive, emotional and value, and activity-practice levels. It is noted that choral music reflects the dynamics of Ukrainian culture, embodying philosophical, religious, and moral views of society on a particular historical period. Influencing the human consciousness, it forms emotional and values, ideals, moral principles, and way of life.

***Keywords**: choir, national self-consciousness, choral singing, national consciousness, national identity, «self-image», nation, ethnicity.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Епоха національного відродження України в умовах сьогодення, сприяла виникненню потреби створення виважених світоглядно-теоретичних орієнтирів щодо розвитку національної самосвідомості та культурної модернізації. На складному шляху націотворення науковцями та політиками усвідомлюється важливість та необхідність теоретичного інструментарію для розуміння проблем перетворення і розвитку свідомості народу, процесів національної ідентифікації тощо.

Питання національної самосвідомості особистості є предметом наукового інтересу багатьох дослідників у світовій педагогіці та психології і в українській зокрема. Важливість вивчення цього явища вже протягом багатьох років було пріоритетним для вітчизняних науковців, особливо з огляду на процес відновлення державотворчого процесу нації та звернення до народних витоків.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблему формування національної самосвідомості і патріотизму досліджували українські педагоги: Г. Ващенко, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський. Їхні видатні попередники, вчені та педагоги Києво-Могилянської академії, мислителі, зокрема, О. Духнович, Г. Сковорода, К. Ушинський, І. Франко, Т. Шевченко, Я. Чепіга у своїх творах значне місце відводили вихованню любові до рідної землі, малої та великої Батьківщини, рідної мови; формуванню поваги до історичного минулого, а також національної свідомості.

Увагу науковців привертають різні аспекти дослідження проблеми національної самосвідомості. Сутність поняття, функції національної самосвідомості, умови її формування розглядаються В. Буяшенко, Є. Зелінською, А. Фартушним, В. Юрченком; сутнісні ознаки національної самосвідомості розкрито в працях А. Гафіатуліної, О. Жаворовської, В. Савчук; структурні компоненти означеної дефініції вивчали С. Іванова, В. Карлова та ін. Дослідження цього явища наявні в роботах М. Боришевського та Д. Тхоржевського; О. Бичко, В. Бородінов і Ю. Пащенко розглядають національну свідомість у контексті етнічної самосвідомості; М. Козловець і Т. Потапчук у цьому аспекті акцентують увагу на національній ідентичності. З. Карпенко та О. Оксенюк досліджували це явище під кутом ціннісної системи. Вибудовуючи концепції національної самосвідомості, Л. Співак, В. Соколова та Д. Піонтковська зосереджуються на факторах її формування.

Метою статті є аналіз поняття національної самосвідомості, огляд і систематизація поглядів на проблему впливу хорового співу на формування національної самосвідомості особистості, аналіз концепцій структури вище зазначених явищ, а також основних чинників їхнього становлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Формування національної самосвідомості особистості засобами хорового співу є могутнім стимулом у духовно-моральному становленні особистості. Головна роль у цьому належить вивченню національної музики (українських народних хорових пісень, творів вітчизняних композиторів-класиків, пісень сучасних українських авторів), а також хорових творів військової тематики.

Проблема формування національної самосвідомості особистості пов'язана з двостороннім процесом, що відбувається в сучасному світі, а саме: поширення глобалізаційних тенденцій, з одного боку, і прагнення до збереження національної ідентичності – з іншого. При цьому національна самосвідомість формується трохи пізніше, ніж інші форми самосвідомості. Вирішальним періодом розвитку національної самосвідомості, її зміцнення і закріплення є юнацький вік, на що необхідно звертати увагу при використанні хорового співу з метою її формування та розвитку.

Проблема формування національної самосвідомості бере свій початок в українському середньовіччі. Давньо-український просвітник митрополит Іларіон, князь Володимир Мономах та Нестор-літописець вважали головним завданням виховувати любов до рідної землі, готовність захищати та

відстоювати державу та українську церкву [4].

У духовну скарбницю українського народу митрополит Іларіон поставив масштабні проблеми формування національної свідомості та самосвідомості українського народу, виховання високого патріотизму через шанування рідної мови, звичаїв та традицій, своєї Віри й Церкви, через щиру любов до народу, землі, пісні тощо [1].

Зразком навчального закладу, де розвивали патріотичні почуття вихованців, була Києво-Могилянська академія. З цією метою використовувалася музика як найважливіша навчальна дисципліна. Не випадково зі стін академії вийшли видатні державні мужі та політики, вчені, філософи й письменники, релігійні та мистецькі діячі [5].

Отже, національна самосвідомість – це усвідомлення спільнотою або окремою людиною її спільності, духовної єдності, етнічно-історичної спорідненості, культурної самобутності і неповторності, це усвідомлення національної приналежності, спільності специфічної долі та історичного коріння, це ототожнення людиною себе з іншими «співпредставниками», комплекс уявлень нації про себе, про свої інтереси, орієнтири, цінності.

З урахуванням системного підходу до проблеми психології самосвідомості В. Борисов виділяє такі компоненти національної самосвідомості [2]: усвідомлення особливостей національної культури своєї нації; усвідомлення психологічних особливостей своєї нації; усвідомлення тотожності зі своєю нацією; усвідомлення власних психологічних особливостей; усвідомлення себе суб'єктом своєї національної спільноти; соціально-моральна самооцінка національного контексту [2].

Розглядаючи концепції щодо визначення поняття національної самосвідомості особистості, необхідно зазначити,що до її складу входять такі компоненти: національна ідентифікація (усвідомлення особистістю своєї належності до конкретної нації, спорідненості з нею); знання, а також усвідомлення індивідом типових ознак нації, до якої він себе відносить; усвідомлене ставлення до історії нації, ідентичне, як і до її сьогодення чи майбутнього; знання особистості про національну територію; не лише усвідомлене, а й дієве ставлення до цінностей конкретної нації.

Отже, одним із дієвих засобів формування духовної культури особистості, виховання національних почуттів та національної самосвідомості підростаючого покоління є вітчизняне хорове мистецтво.

На думку багатьох авторів, саме через музику душа розмовляє з душею, начебто особистість спілкується з давніми поколіннями, відчуває їхні почуття. Усе це поглиблює в особистості знання про національну історію, розвиває патріотичні почуття, погляди й переконання, формує чітко виражену патріотичну позицію та стиль поведінки. Хорова музика здавна була найбільш дієвим чинником самозбереження національних музичних традицій. Хоровий жанр, як жоден інший, завдяки глибоким міцним корінням, завжди перебував у полі зору композиторів та виконавців [6].

Відомо, що твори народного мистецтва містять в собі архетипи, генетичні коди, які визначають сутність і зміст національного світогляду, національного характеру і ментальності народу. Під час ознайомлення особистості із творами народного мистецтва спрацьовує психологічний механізм ідентифікації їх із національним виховним ідеалом, втіленим у мистецькому творі, що сприятиме формуванню свідомості, національної самосвідомості та національної культури.

Що ж до історичного фактора, то тут маємо справу з переліком і суттю тих подій, які складають килимок долі нації і які як з минулого, так і з теперішнього впливають на її життя, світосприйняття, переживання, тощо. І не буде помилкою, коли зазначимо, що цей фактор є одним із основних, бо саме ті чи інші історичні події чи то штовхають до розквіту, чи то пригнічують національну самосвідомість і націю взагалі. До проголошення незалежності Україна майже повністю була позбавлена можливості регулювати власні етнонаціональні процеси. На цьому етапі здійснювалася політика відриву від етно- історичних коренів і створення штучної спільності радянського народу. Це в свою чергу, призвело до духовної деградації етносу, до комплексу меншовартості та своєрідного пристосовницького характеру, а це все в комплексі послабляло природну здатність до збереження і відтворення власних етнічно-національних констант.

Хоровий спів виховує естетичні якості людини, що впливають на її моральні риси й психіку. Співаючи в хорі, вони вдосконалюють музичні та вокальні здібності, розвивають високі духовні та естетичні почуття, емоційну культуру, громадянське мислення і патріотизм, активізують навчально-пізнавальну діяльність в галузі вокально-хорового мистецтва. Хоровий спів

формує свідомого громадянина, патріота, моральну особистість, розвиває національну самосвідомість.

У народній пісні закладені емоційно-змістовні коди, які, розвиваючись і збагачуючись упродовж історії, утворили «національний музичний генотип» як сукупність спадкових музичних структур і засобів, що поколіннями передавалися в народі, формуючи його неповторну ментальність і національний характер [3].

Тому на заняттях із хорового диригування, відповідно до програмних вимог, необхідно підбирати твори, у яких оспівується героїчне минуле українського народу, краса рідної Батьківщини, тема кохання та вірності, тема шляхетності. Крім того, кращі хорові твори збагачували ціннісні орієнтації учасників та слухачів, впливали на розвиток їхньої власної національної самосвідомості.

Хоровий спів має унікальну здатність поєднувати людей різного віку, культур та соціальних верств. У цьому процесі колективної творчості та взаємодії закладаються основи для формування національної самосвідомості особистості.

Одним із важливих аспектів впливу хорового співу є розвиток почуття колективізму та приналежності до національної спільноти. Коли люди співають разом, вони не лише створюють чудовий музичний твір, а й відчувають сильне емоційне єднання, яке сприяє зміцненню національної ідентичності. Почуття приналежності до єдиної культурної спадщини посилюються, коли хоровий репертуар включає традиційні та патріотичні пісні [3].

Визначаючи вплив хорового співу на формування національної самосвідомості, констатуємо, що в розвитку національної самосвідомості треба виділити наступні етапи. Перший – раннє етнічне самоусвідомлення. Другий – національно-патріотичне самоусвідомлення. Третій – державно-патріотичне самоусвідомлення.

Означені рівні формуються завдяки комплексному та систематичному впливу хорового співу на особистість.

Критеріями сформованості національної самосвідомості є когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-практичний рівні.

На когнітивному рівні особистість повинна отримати міцні знання про свої національні ознаки (історію, культуру, мову, особливості ментальності) та ознаки інших спільнот, що є основою національної ідентифікації.

Емоційно-ціннісний критерій характеризує, наскільки особистість відчуває потребу брати участь у роботі українознавчого спрямування, як вона ставиться до національних цінностей і духовних надбань українського народу. Важливою умовою розвитку самосвідомості особистості є вдосконалення її навчально-пізнавальної діяльності, задоволення основних особистих потреб у самовизначеності, самоствердженні та самореалізації.

В основу діяльнісно-практичного критерію покладено прагнення особистості реалізувати себе як патріота.

Основними аспектами хорового співу, які впливають та сприяють формуванню національної самосвідомості особистості є наступні:

1. Колективізм та єднання. Адже хоровий спів розвиває почуття колективізму та приналежності до національної спільноти. Спільний спів створює емоційний зв'язок між учасниками, що сприяє зміцненню національної ідентичності.

2. Збереження культурних традицій. Оскільки хоровий репертуар часто включає традиційні й патріотичні пісні, які допомагають зберігати й передавати культурні цінності і традиції. Це зміцнює почуття зв'язку з історією та культурною спадщиною.

3. Емоційний розвиток. Адже участь у хорових колективах сприяє розвитку емоційної компетентності та підвищенню рівня емоційного інтелекту. Це допомагає особистості глибше розуміти та цінувати свою культуру та оточуючих людей.

4. Соціальна взаємодія. Оскільки хоровий спів розвиває комунікативні навички та вміння працювати в команді. Ці якості важливі для формування гармонійної особистості, укоріненої у своїй культурі та традиціях.

5. Почуття гордості та приналежності. Адже виконання пісень, пов'язаних із національною культурою, викликає почуття гордості та приналежності до свого народу. Це сприяє зміцненню національної самосвідомості та самоідентифікації.

Ці аспекти роблять хоровий спів потужним інструментом для формування національної самосвідомості особистості та збереження культурної спадщини.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Резюмуючи вплив хорового співу на формування національної самосвідомості особистості, можна виділити кілька ключових аспектів:

- розвиток національної ідентичності: хоровий спів сприяє усвідомленню особистістю своєї приналежності до певного національного культурного контексту,

зміцнює почуття національної гордості та поваги до культурної спадщини;

- соціалізація та взаємодія: участь у хоровому співі сприяє формуванню комунікативних навичок та соціальних взаємозв'язків, оскільки це колективна діяльність, яка вимагає співпраці та взаєморозуміння;
- емоційне збагачення: хоровий спів дозволяє учасникам висловлювати свої емоції та почуття через музику, що сприяє емоційній стійкості та гармонізації внутрішнього стану;
- інтеграція в суспільство: хоровий спів може виступати як інструмент соціальної інтеграції, об'єднуючи людей різних вікових та соціальних груп, сприяючи таким чином формуванню згуртованого суспільства, у тому числі з метою національної єдності;
- підвищення культурної обізнаності: через виконання національних творів хоровий спів допомагає популяризувати національну культуру та підвищувати обізнаність суспільства про її значення.

Хоровий спів, таким чином, є потужним інструментом, який не лише розвиває особистісні якості, але й сприяє формуванню та зміцненню національної самосвідомості.

Перспективи подальших наукових досліджень можуть бути зосереджені на вивченні впливу хорового співу на інтелектуально-творчий розвиток особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Березін А. М. Психологічні чинники генези національної самосвідомості особистості : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2022. 208 с.
2. Борисов В. В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання .Київ, 2019. 528 с.
3. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість та ідентифікація громадян як чинник демократичних перетворень в українському суспільстві. Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні. Київ: Український центр політичного менеджменту, 2003. С. 138–144.
4. Жаровська, О. П. Національна самосвідомість як складова патріотичного виховання студентів педагогічних університетів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Вип. 18(1). 2014. 233–242.
5. Зелінська, Є. Національна самосвідомість та фактори її формування. Філософські проблеми гуманітарних наук. 2009.
6. Заверуха О. Сучасне хорове письмо: ґенеза та функціонування (на матеріалі творчості українських композиторів кінця XX – початку XXI століть): дис. …канд.. мистецтвознавства : спец. : 17.00.03 – музичне мистецтво. Харків, 2014. 300 с.

REFERENCES

1. Berezin, A. M. (2022). *Psykholohichni chynnyky henezy natsionalnoi samosvidomosti osobystosti.* [Psychological factors of the genesis of the national self-consciousness of the individual]. Kyiv.
2. Borysov, V. V. (2019). *Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia natsionalnoi samosvidomosti uchnivskoi ta studentskoi molodi.* [Theoretical and methodological principles of the formation of national self-consciousness of pupils and students]. Kyiv.
3. Boryshevskyi, M. Y. (2003). *Natsionalna samosvidomist ta identyfikatsiia hromadian yak chynnyk demokratychnykh peretvoren v ukrainskomu suspilstvi.* [National self-consciousness and identification of citizens as a factor of democratic transformations in Ukrainian society]. Kyiv.
4. Zharovska, O. P. (2014). *Natsionalna samosvidomist yak skladova patriotychnoho vykhovannia studentiv pedahohichnykh universytetiv.* [National self-consciousness as a component of patriotic education of students of pedagogical universities]. Kyiv.
5. Zelinska, Ye. (2009). *Natsionalna samosvidomist ta faktory yi formuvannia.* [National self-consciousness and factors of its formation]. Kyiv.
6. Zaverukha, O. (2014). Suchasne khorove pysmo: geneza ta funktsionuvannia (na materiali tvorchosti ukrainskykh kompozytoriv kintsia KhKh – pochatku KhKhI stolit). [Modern choral writing: genesis and functioning (based on the work of Ukrainian composers of the late 20th – early 21st centuries)]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри музичного мистецтва і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі.

Наукові інтереси: проблеми історії, методології і практики мистецької освіти, мистецтвознавства, хорознавства, хорового наукознавства.

МАРТИНЮК Тетяна Володимирівн – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри-професор музичного мистецтва і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі.

Наукові інтереси: проблеми теорії, методології і практики мистецької освіти, мистецтвознавства, музичної регіоналістики, музичного наукознавства.

БОЧАРІНА Наталія Олексіївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Університет Григорія Сковороди в Переяславі.

Наукові інтереси: проблеми історії, методології і практики мистецької освіти, мистецтвознавства, хорознавства, хорового наукознавства.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARTYNYUK Anatoliy Kyrylovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the

Department of Musical Art and Teaching Methods, Grigoriy Skovoroda University in Pereyaslav.

Circle of scientific interests: problems of history, methodology and practice of art education, art history, choral studies, choral science.

MARTYNYUK Tetyana Volodymyrivn – Doctor of Art History, Professor, Head of the Department-Professor of Musical Art and Teaching Methods, Grigoriy Skovoroda University in Pereyaslav.

Circle of scientific interests: problems of theory, methodology and practice of art education, art history, musical regional studies, musical science.

BOCHARINA Natalia Oleksiivna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Practical Psychology, Grigoriy Skovoroda University in Pereyaslav.

Circle of scientific interests: problems of history, methodology and practice of art education, art history, choral studies, choral science.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2025 р.

УДК 37:364.65
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.035

ОРОС Ільдіко Імріївна –
доктор філософії, доцент, президент
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-7300-9362
e-mail: ildiko@kmf.uz.ua

ЧЕРНИЧКО Степан Степанович –
доктор з гуманітарних наук, професор, ректор
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-4512-988X
e-mail: csernicsko.istvan@kmf.org.ua

РОЗВИТОК У РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ СИСТЕМИ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

ОРОС Ільдіко Імріївна, ЧЕРНИЧКО Степан Степанович. РОЗВИТОК У РІЗНИХ КРАЇНАХ СВІТУ СИСТЕМИ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Значну роль у становленні й розвитку освіти дорослих у Європі і взагалі у світі відіграють наукові конференції та інші міжнародні зв'язки. У статті показано роль міжнародних зв'язків у розвитку системи освіти дорослого населення. Визначено перешкоди на цьому шляху. Проблемі освіти дорослих приділяється суттєва увага в освітній політиці розвинутих країн ЄС. Вона розглядається як механізм досягнення стійкого економічного розвитку, гарантування громадянського прогресу та демократичного устрою суспільного життя; як вияв відповідальності суспільства за формування людського та соціального капіталу, який є ключовим елементом сучасного суспільства знань.

***Ключові слова**: країни світу, система безперервної освіти, освіта дорослих, формування особистості, професійна культура майбутніх фахівців.*

OROS Ildiko Imriyevna, CHERNYCHKO Stepan Stepanovych. DEVELOPMENT OF CONTINUOUS EDUCATION SYSTEMS IN DIFFERENT COUNTRIES OF THE WORLD

A significant role in the formation and development of adult education in Europe and in the world in general is played by scientific conferences and other international relations. The article shows the role of international relations in the development of the adult education system. Obstacles on this path are identified.

The problem of adult education is given significant attention in the educational policy of developed EU countries. It is considered as a mechanism for achieving sustainable economic development, guaranteeing civic progress and a democratic structure of public life; as an expression of society's responsibility for the formation of human and social capital, which is a key element of

© Орос І. І., Черничко С. С., 2025

the modern knowledge society. The experience of the formation and development of the system of continuing adult education in different countries of the world is briefly described

In recent years, in the context of modern tasks for the development of continuing education in advanced countries of the world, a positive trend has been observed: the professional culture of specialists is analyzed at an interdisciplinary level, in the context of the categories of philosophy, history of continuing vocational education, culturology, andragogy, didactics of vocational schools, methods of teaching vocational disciplines and industrial training, and vocational training of the unemployed.

As can be seen from the study, in countries with a more educated population, social inequality in formal adult education is lower, which may be because in countries with a more educated population, less educated workers have a higher motivation to increase their level of education.

***Keywords**: countries of the world, continuing education system, adult education, personality formation, professional culture of future specialists.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Освіта дорослих сьогодні один з найбільш інтенсивно розвиваючих напрямів неперервної освіти. постійна освіта для працівників наукоємних професій являє собою імператив, спонукання, бо людина вимушена постійно адаптуватися до умов і потреб, що швидко змінюються, якщо робітники з більш високою вихідною освітою частіше беруть участь у неформальній освіті за рахунок роботодавця. На початку XXI століття у світі спостерігається кількісне зростання дорослих, котрі потребують отримання освіти для покращення свого соціального статусу. Саме тому виникає необхідність дослідження проблематики освіти дорослих у зарубіжних країнах та аналізу пріоритетних тенденцій її розвитку [3, с. 179].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Даним питанням займалися вчені Н. Авшенюк, С. Змеєв, Л. Сігаєва A. Hargreaves, M. Fullan, R. Pochociński та ін.

Мета статті – схарактеризувати досвід розвитку системи безперервної освіти дорослих різних країн світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значну роль у становленні й розвитку освіти дорослих у Європі і взагалі у світі відіграють наукові конференції та інші міжнародні зв'язки.

Досвід роботи Міжнародного товариства у сфері порівняльних досліджень у галузі освіти дорослих (ISCAE) [6, с. 236] засвідчує діяльність освіти дорослих різних країн світу.

Роль міжнародних зв'язків у розвитку системи освіти дорослого населення стосовно міжнародного товариства порівняльної освіти дорослих полягає в тому, що за час свого існування ISCAE намагається розвивати і підтримувати міжнародні стандарти у сфері методології міжнародного порівняння освіти дорослих, що може допомогти дослідникам цього напряму. Визначено й перешкоди на цьому шляху, серед яких можна визначити міжнародну комунікацію (англійську мову), якою не володіють усі європейські науковці, хоча вона вже давно є мовою міжнародного наукового спілкування.

Інша проблема полягає в тому, що установи у сфері освіти дорослих, закони, політичний і культурний розвиток різних європейських країн суттєво різняться між собою. Ще однією перешкодою є нерегулярна присутність представників національних товариств у сфері освіти дорослих на центральних міжнародних зустрічах через недостатність інвестицій, що обмежує обмін позитивним педагогічним досвідом у сфері освіти дорослих між країнами [5, с. 3].

За даними Євростату, значна частина населення Євросоюзу віком 25-64 роки бере активну участь у неформальному навчанні, 80 % їх неформальної освіти стосується безпосередньо професійної реалізації. Найбільш популярними цілями людей є бажання мати кращу роботу та покращення кар'єри (45%), удосконалити рівень знань і вмінь із певного напряму (33%), отримати знання та вміння, необхідні в повсякденному житті (26%). Найактивніше бере участь у неформальній освіті населення Швеції (70%), Норвегії та Фінляндії (50%), Німеччини (45%), Великої Британії (40%). Найбільше провайдерів неформальної освіти в Європі спостерігаємо серед підприємств (38%), неформальних освітніх і просвітницьких організацій (18%), комерційних установ (10%) та ін. [8, с. 3].

Проблемі освіти дорослих приділяється суттєва увага в освітній політиці розвинутих країн ЄС.

Коротко схарактеризуємо досвід становлення і розвитку системи безперервної освіти дорослих різних країн Європи.

Зокрема, у Швеції важливим положенням реформи безперервної освіти стає нівелювання (усунення відмінностей) щодо розподілу студентів на групи – традиційну, до складу якої входять молоді люди, що поступають у заклади вищої освіти одразу

після завершення середньої освіти, і нетрадиційну, що включає осіб старшого віку. Як доповнення до цього, затверджені квоти для вступу в університети громадян у віці більше 25 років і таких, що мають досвід практичної роботи від 4 років. Особлива увага приділяється дистанційному навчанню, зокрема створено Комітет з дистанційної освіти Швеції. Освіта для дорослих представлена муніципальними структурами та ініціативами – The adult education initiative, AEI, які підтримуються урядом як комерційні тренінги компаній, що проводяться на їхній базі за їхній рахунок, як народні вищі школи, що організовують навчання під егідою приватних структур [2, с. 43–48].

Водночас вища освіта Швеції, Данії, Норвегії як країн Європи не ізольована від тих процесів, які характеризують сучасний європейський освітній простір: глобалізації, інтернаціоналізації, гуманітаризації, гуманізації, демократизації, безперервності, масовості, технологізації та інших ознак, що стали провідними тенденціями у сучасному розвитку європейської освіти.

Як свідчать результати проведених реформ у Греції, за інститутами вищої освіти та технологічними інститутами закріплено право реалізації програм професійного навчання в рамках створення центрів професійної освіти.

Впровадження принципів безперервної освіти в Греції здійснює також Грецький відкритий університет (Hellenic Open University, HOU) [9].

Швейцарія пропонує велику низку послуг з освіти дорослих, яка реалізується як в інституційних закладах, гарантуючи дипломи що відповідають кількості зарахованих кредитів так і неформальних – різного роду курси підвищення кваліфікації, перепідготовка тощо. Оскільки Швейцарія надає перевагу у сфері безперервної освіти принципу вільного ринку, надання освітніх послуг для дорослих знаходиться під впливом приватного сектора, хоча Федерація й забезпечує університетам фінансову підтримку у діяльності служб освіти для дорослих.

У Словенії в системі неперервної освіти створено дуальну систему, для якої характерне чергування навчання в школі і та практичного навчання на виробництві; запроваджено опції для отримання рівня майстра та необхідного професійного просування після закінчення професійної школи, середньої технічної, та професійної школи або середньої загальної школи; створено коледжі, в яких після закінчення середньої школи учні можуть два роки продовжувати професійно орієнтоване навчання. Законодавчо уряд Словенії надав податкові пільги на інвестиції в освіту, запроваджувалися індивідуальні субсидії для стимулювання приватних інвестицій в освіту («система ваучерів») [2, с. 46].

Отже, в Європі напрацьовано значний досвід організації освіти дорослих: створено міжнародні організації, розробляються проекти, проводяться конференції. Інтерес до освіти дорослих зростає у всьому світі.

В Японії освіті дорослих приділяється значна увага, адже в країні розуміють навчання як постійний життєвий процес. В Японії розвиток системи освіти тісно пов’язаний з промисловістю, а різні форми навчання персоналу на підприємствах, фірмах й установах є частиною промислової політики корпорацій. Найбільші з них мають власні центри навчання, де функціонують школи для всіх рівнів. Національна Рада з реформи освіти в Японії видала кілька звітів, згідно з якими кожній людині в будь-який момент життя надається можливість одержати освіту. Ще у липні 1988 р. у Токіо був створений департамент з питань неперервної освіти при Міністерстві освіти, науки і культури. 1990 р. парламент Японії узаконив подальший розвиток освіти. Було створено Національну раду з питань неперервної освіти та її представництва в декількох префектурах; відкрилися численні центри неперервного навчання. Рух щодо поширення освіти дорослих здійснюється і на суспільному рівні.

До освітніх ініціатив починають долучатися організації громадської опіки, організації та заклади праці, що підлягають Міністерству праці. Перманентну освіту здобувають у бібліотеках, музеях, клубах, осередках донавчання та вдосконалення, через участь у різних семінарах, тренінгах, у публічних викладах коресподдентських курсах або дискусійних групах в Інтернеті. Певна увага в Японії приділяється навчанню літніх людей [1, с. 121–129].

В Ізраїлі створено два типи освіти дорослих: освіта дорослих і позашкільна освіта дорослих. Перший тип охоплює навчання для отримання свідоцтва або диплома про закінчення школи певного рівня, в т.ч. навчання іммігрантів івриту, а також для боротьби з неписемністю. Другий – охоплює тих, хто має бажання підвищити культурно-освітній рівень шляхом країнознавчих екскурсій, участі у спортивних іграх, дискусійних клубах. Витрати на освіту дорослих становлять 21 млн. дол. США щорічно (приблизно 1,5 % бюджету Міністерства освіти).

У Китаї освіта дорослих виконує кілька функцій: дає «другий освітній шанс» тим, хто бажає доповнити освіту в початковій, середній школі та ЗВО; організовує додаткове навчання та професійне вдосконалення дорослих, які працюють; реалізує освітньо-культурні програми для дорослих. Навчання у школах для дорослих відбувається у різному режимі навчання: денному, вечірньому, заочному, екстерном або змінному. Незважаючи на те, що більшість навчальних витрат бере на себе держава дорослі учні бувають змушені вносити невеликі суми оплати за навчання. Програма боротьби з безграмотністю в країні закінчилася, але потреби існують на рівні початкової та середньої школи.

Освіта дорослих в Єгипті пов'язана передусім із боротьбою з неписьменністю. Практичне навчання відбувається як у державних, так і в приватних фірмах. Міністерство промисловості організовує центри професійного навчання для напівкваліфікованих робітників: навчання зводиться до підготовки підмайстрів, а метою навчання є формування та розвиток професійних і загальних умінь для того, щоб одержати шанс на роботу в державних або приватних закладах праці [4, с. 14–23].

Протягом останніх років у контексті сучасних завдань розвитку неперервної освіти в передових країнах світу простежується позитивна тенденція: професійна культура фахівців аналізується на міждисциплінарному рівні, в контексті категорій філософії, історії неперервної професійної освіти, культорології, андрагогіки, дидактики професійної школи, методик викладання професійних дисциплін та виробничого навчання, професійного навчання безробітних. Проблема формування особистості та професійної культури майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможності, адаптації випускників в умовах ринку праці – це проблематика освіти дорослих [5].

У зв'язку з тим, що з глобалізацією і демографічними змінами освіта дорослих стає все більш важливою в сучасному суспільстві, вчені вивчають роль освіти дорослих в контексті життєвого шляху і міжнародного порівняння країн, які ґрунтуються на лонгітюдних даних із урахуванням відмін в організації ОД в різних країнах та їх особливостей [2, с. 43–48].

Коротко проаналізуємо їх доробок. Спостерігається значна різноманітність у рівні участі людей в освіті дорослих у різних європейських країнах. Згідно їх даних:

- Країни із найвищим рівнем участі населення в усіх формах освіти дорослих – це країни північної Європи (Данія, Фінляндія, Норвегія та Швеція) та Словенія. Це країни з гнучкою і високо мобільною системою освіти, а також відносно низькою вартістю освіти у зв'язку із значною державною підтримкою.
- Помірний рівень участі спостерігається в країнах з більш жорсткою, але також із освітньою системою, що щиро фінансується державою: у Австрії, Німеччині, Естонії, Литві й Нідерландах.
- Низький рівень участі – в країнах південної Європи (Кіпр, Іспанія, Франція, Греція, Італія, Португалія) і більшої частини східноєвропейських країн (Болгарія, Чехія, Хорватія, Латвія, Польща, Румунія, Словаччина).

Вчені зазначають, що в Бельгії і Великій Британії спостерігається високий рівень участі у формальній освіті дорослих, однак відносно невеликий рівень участі у неформальній освіті; країни Австралія і США належать до групи країн із помірною участю у освіті дорослих.

Вченими також виявлено, що участь в усіх формах освіти дорослих (крім формальної освіти за рахунок роботодавця) по країнах тим вищий, чим вищі в цих країнах державні витрати на освіту, витрати на наукові дослідження і розробки та на соціальний захист населення [7].

Стосовно участі у формальній освіті дорослих вченими виявлено три основні закономірності:

- у деяких країнах у формальній освіті дорослих переважно беруть участь працівники з вихідним більш низьким рівнем освіти і не самою впевненою позицією на ринку праці, що свідчить про те, що формальна освіта в цих країнах дозволяє частково компенсувати соціальну нерівність, що виникла на ранніх етапах життєвого шляху. Це особливо помітно в таких країнах як Фінляндія, Росія і частково – в Данії, Німеччині, США.
- у деяких випадках участь у формальній освіті викликана переважно незадовільним положенням на ринку праці. Це відбувається в Австралії, Іспанії, Швеції, Великій Британії.
- у деяких країнах вихідна соціальна нерівність не компенсується через формальну освіту дорослих. Це характерно для Угорщини і, в певній мірі, для Естонії.

Як видно із дослідження, в країнах з більш освіченим населенням соціальна нерівність у формальній освіті дорослих нижча, причиною чого може бути те, що в країнах з більш освіченим населенням у менш

освічених працівників вища мотивація підвищувати свій рівень освіти [10].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Значну роль у становленні й розвитку освіти дорослих у Європі і взагалі у світі відіграють наукові конференції та інші міжнародні зв'язки.

Роль міжнародних зв'язків у розвитку системи освіти дорослого населення стосовно міжнародного товариства порівняльної освіти дорослих полягає в тому, що за час свого існування ISCAE намагається розвивати і підтримувати міжнародні стандарти у сфері методології міжнародного порівняння освіти дорослих, що може допомогти дослідникам цього напряму. Визначено й перешкоди на цьому шляху.

З'ясовано, що проблемі освіти дорослих приділяється суттєва увага в освітній політиці розвинутих країн ЄС.

Коротко схарактеризовано досвід становлення і розвитку системи безперервної освіти дорослих різних країн Європи.

Протягом останніх років у контексті сучасних завдань розвитку неперервної освіти в передових країнах світу простежується позитивна тенденція: професійна культура фахівців аналізується на міждисциплінарнрму рівні, в контексті категорій філософії, історії неперервної професійної освіти, культорології, андрагогіки, дидактики професійної школи, методик викладання професійних дисциплін та виробничого навчання, професійного навчання безробітних. Проблема формування особистості та професійної культури майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможності, адаптації випускників в умовах ринку праці – це проблематика освіти дорослих.

Як видно із дослідження, в країнах з більш освіченим населенням соціальна нерівність у формальній освіті дорослих нижча, причиною чого може бути те, що в країнах з більш освіченим населенням у менш освічених працівників вища мотивація підвищувати свій рівень освіти.

Подальшого вивчення потребують питання порівняння дидактичних систем освіти дорослого населення різних країн світу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк Н. М. Велика Британія. Енциклопедія освіти. К. : Юрінком Інтер. 2008. С. 121–129.
2. Кашуба О. М. Зарубіжний досвід реалізації системи безперервної освіти та перспективи його впровадження в Україні. Інвестиції: практика та досвід. 2011. (10). С. 43–48.
3. Сергеєва О. С. Аналіз пріоритетних тенденцій розвитку освіти дорослих в освітній політиці Європейського Союзу. Педагогічний процес: теорія і практика. 2013. (4). С. 179–185.
4. Сігаєва Л. Міжнародне співробітництво у сфері освіти дорослих. Порівняльна професійна педагогіка. 2012. 1. С. 14–23.
5. Фольварочний І. В. Європейські тенденції в розвитку освіти дорослих. 2009. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/9/statti/folvarochniy.htm
6. Hargreaves, A., & Fullan, M. Professional capital: Transforming teaching in every school. New York: Teachers College Press. 2012. 236 p.
7. International Labour Organization. britannica.com. Retrieved 24 May. 2012.
8. Participation in adult education: a bounded agency approach. Available from. 2018. URL: https://www.researchgate.net/publication/305115262_Participation_in_adult_education_a_bounded_agency_approach
9. Vocational education and training in Greece. URL: http://www.cedefop.europa.eu/el/publications-and-resources/publications/5135
10. Cumulative Inequality Effects of Adult Learning in Estonia. URL: https://www.researchgate.net/publication/263187635_Cumulative_Inequality_Effects_of_Adult_Learning_in_Estonia

REFERENCES

1. Avshenyuk, N. M. (2008). *Velyka Brytaniya. Entsyklopediya osvity.* [Great Britain]. Kyiv.
2. Kashuba, O. M. (2011). *Zarubizhnyy dosvid realizatsiyi systemy bezperervnoyi osvity ta perspektyvy yoho vprovadzhennya v Ukrayini.* [Foreign experience in implementing the system of continuing education and prospects for its implementation in Ukraine]. Kyiv.
3. Serheyeva, O. S. (2013). *Analiz priorytetnykh tendentsiy rozvytku osvity doroslykh v osvitniy politytsi Yevropeys'koho Soyuzu.* [Analysis of priority trends in the development of adult education in the educational policy of the European Union].
4. Sihayeva, L. (2012). *Mizhnarodne spivrobitnytstvo u sferi osvity doroslykh.* [International cooperation in the field of adult education].
5. Fol'varochnyy, I. V. (2009). *Yevropeys'ki tendentsiyi v rozvytku osvity doroslykh.* [European trends in the development of adult education].
6. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Profesiynyy kapital: Transformatsiya vykladannya v kozhniy shkoli.* [Professional capital: Transforming teaching in every school]. New York.
7. *Mizhnarodna orhanizatsiya pratsi. britannica.com.* (2012). [International Labour Organization].
8. *Uchast' v osviti doroslykh: pidkhid obmezhenoyi ahentsiyi.* (2018). [Participation in adult education: a bounded agency approach].
9. *Profesiyna osvita ta navchannya v Hretsiyi.* [Vocational education and training in Greece].
10. *Sukupnyy vplyv nerivnosti na navchannya doroslykh v Estoniyi.* [Cumulative Inequality Effects of Adult Learning in Estonia].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОРОС Ільдіко Імріївна – доктор філософії, доцент, президент Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: розвиток системи безперервної освіти дорослих різних країн світу.

ЧЕРНИЧКО Степан Степанович – доктор з гуманітарних наук, професор, ректор Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: розвиток системи безперервної освіти дорослих різних країн світу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OROS Ildiko Imrievna – Doctor of Philosophy, Associate Professor, President of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II.

Circle of scientific interests: development of the system of continuing education of adults in different countries of the world.

CHERNYCHKO Stepan Stepanovych – Doctor of Humanities, Professor, Rector of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II.

Circle of scientific interests: development of the system of continuing education of adults in different countries of the world.

Стаття надійшла до редакції 29.04.2025 р.

УДК 371.124
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.040

РАДУЛ Валерій Вікторович –
доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи
та соціально-гуманітарних дисциплін
Української державної льотної академії
ORCID iD: https//orcid.org/0000-0001-5354-9142
e-mail:valerijradul@gmail.com

РАДУЛ Ольга Сергіївна –
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID iD: http: // orcid: 0000-0003-0627-1541
e-mail: olga.s.radul@gmail.com

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович –
доктор педагогічних наук,
Надзвичайний і Повноважний посол України
ORCID iD: https//orcid.org/0000-0002-3470-9486
e-mail:valerijradul@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ТА СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

РАДУЛ Валерій Вікторович, РАДУЛ Ольга Сергіївна, БАЛАНУЦА Олександр Олександрович. ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА ТА СОЦІАЛЬНА ЗРІЛІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Сукупність зовнішніх та внутрішніх якостей людини, формується протягом усього її життя на основі моральних задатків природи; головною ж соціально-психологічною рисою людини є активний процес, тобто людська самоорганізація (самоорганізація). Самоорганізація особистості виявляється у двох фундаментальних системотвірних процесах соціалізації: а) цілеспрямованого, соціалізувального впливу (виховання, навчання, соціальні, емоційні та моральні взаємини (спільна діяльність, комунікація, громадська думка тощо)), та б) стихійного соціалізувального впливу (засоби масової інформації, культура, випадкове спілкування тощо); особистісного самотворення, тобто власного внеску у формування, розвиток та становлення особливих людських якостей (особистість, суб'єкт діяльності, індивідуальність особистості), що вноситься соціотвірними діями людини.

Ключові слова: *Особистість, самоорганізація, культура, соціальна зрілість, соціальна ситуація, професійна діяльність, професійна культура, самореалізація, відповідальність, культура взаємодії особистості.*

© Радул В. В., Радул О. С., Балануца О. О., 2025

RADUL Valeriy Viktorovych, RADUL Olga Serhiivna, BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovich. PROFESSIONAL CULTURE AND SOCIAL MATURITY OF THE PERSONALITY

The set of external and internal qualities of a person is formed throughout his / her life on the basis of the moral predispositions of nature. The main socio-psychological feature of a person is an active process, that is, human self-organization.

Self-organization of the personality is manifested in two fundamental system-forming processes of socialization: a) purposeful, socializing influence (education, training, social, emotional and moral relationships (conjoint activity, communication, public opinion, etc.); b) spontaneous socializing influence (mass media, culture, casual communication, etc.); personal self-creation, that is, one's own contribution to the formation, development and formation of special human qualities (personality, subject of activity, individuality), which is made by person's socially constructive actions.

Personality is social quality (property) of an individual, determined by his / her «involvement» in social relations. The individual's lifestyle and social roles ensure the formation, transformation, and consolidation of the properties that construct the content of his / her socio-professional orientation. It is in the system of socio-professional relations that the transformation of an individual's internal, mental processes into the qualitative properties of his / her personality takes place.

The personality formation is, on the one hand, the result of the individual's own efforts, and on the other hand, the formative influence of culture and society.

Becoming a cultural being and organizing the conditions for others to become cultural beings are closely related aspects of single process called the formation of culture.

In this case, culture can be understood as holistic set of artifacts accumulated by social group in the course of its historical development. In their totality, the artifacts accumulated by the group – culture – can be considered as species – specific means of human capabilities.

***Keywords**: Personality, self-organization, culture, social maturity, social situation, professional activity, professional culture, self-realization, responsibility, culture of individual interaction.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Історія розвитку уявлень про природу особистості – це, по суті, історія розвитку культур. Розуміється під культурою не лише результат людської діяльності, але і якісна характеристика самої діяльності. В широкому розумінні професійна культура означає засвоєння особистістю культурних норм і традицій суспільства з урахуванням специфіки діяльності.

Постійне усвідомлення мотиву викликає почуття особистої зацікавленості і бажання довести розпочату справу до кінця. Прагнення до усвідомлення мотивів діяльності посилює критичне ставлення до загальноприйнятого, стимулює інтереси до розмірковування, самопізнавання, самовиховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомий дослідник М. Коул зазначає: «Якщо антропоморфізм робить помилку, наділяючи бездуховний світ людським розумом і волею, тоді має існувати світ, у якому було б правильно наділити такими властивостями, зокрема, світ людини. Як соціальна реальність або, іншими словами, як форми суспільного життя, культури народжуються, живуть і вмирають, взаємодіють одна з одною, а нові культури утворюються шляхом асиміляції попереднього досвіду та структур минулих або існуючих культур. У такому розумінні культуру можна визначити як «соціальний організм». Але якщо говорити про «соціальний організм», то поняття організму передбачає застосування як мінімум таких уявлень: певної форми свідомості дійсності, яка дозволяє організму орієнтуватися у відповідних соціальних «діях» і цілях, екологічних концепціях, системах виживання організму, зрештою, способу відтворення, собі подібних.

В сучасних реаліях культуру в різних виявах досліджують Н. Богданова, О. Ігнатович, І. Лебединська, О. Морщакова, В. Москаленко, О. Овчарук, Г. Улунова, О. Яструб, та інші.

Мета статті – дослідити, що й у сучасних реаліях розвитку суспільства актуалізуються проблеми розвитку якісних характеристик особистості, зокрема у взаємодії з її професійною культурою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглядаючи вплив професійної культури на розвиток соціальної зрілості особистості, ми використовуємо основні положення теорії відомого психолога Л. Виготського та філософа Е. Ільєнкова, які в науковій літературі подаються В. Давидовим у такій редакції: 1) основою психічного розвитку людини є якісна зміна соціальної

ситуації її життя (або її діяльності); 2) загальними моментами психічного розвитку людини слугують її навчання та виховання, форми яких мають історично змінний характер; 3) вихідною формою діяльності є розгорнуте виконання людиною спільно з іншими людьми в зовнішньому (соціально-культурному) плані; 4) психічні новоутворення, які виникають у людини, похідні від інтеріоризації вихідної форми її діяльності; 5) суттєва роль у процесі інтеріоризації належить різноманітним знаково-символічним системам, які виникають в історії культури; 6) важливе значення в діяльності й свідомості людини мають її інтелект та емоції, які перебувають у внутрішній єдності [2].

Українськими дослідниками проблем соціалізації [1] розкрито теоретико-методологічні та методичні аспекти соціалізації особистості. В цьому контексті соціалізація особистості нею визначається як становлення соціальності людини завдяки дії механізму суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Проблема соціалізації особистості аналізується на основі сучасних досліджень, показує новий, який відповідає потребам в знаннях про соціальний розвиток особистості, що склались в суспільстві на даному етапі. Розглянуто низку проблем, які ще не висвітлені в існуючих на сьогодні інших наукових виданнях з проблеми соціалізації. Зокрема, проаналізовано окремі моделі соціалізації, розглянуто детермінацію процесу соціалізації особистості соціальною матрицею суспільства. Досліджено закономірності процесів типізації та індивідуалізації особистості.

Проблема універсальності людини та її уяви постійно приводять усіх її дослідників до розгляду питань творчості та особистості. Педагоги останнім часом звертаються до концепції Е. Ільєнкова, згідно якої справжня особистість знаходить себе там, де індивід виробляє деякий загальний результат, через котрий здійснює оновлювальний вплив на долі інших індивідів. Згідно із цією концепцією особистість у своєму розвитку випереджає розвиток мікросередовища, оскільки суспільна свідомість (колегіальна) орієнтується на закони спільної справи, які не завжди зразу є корисними для окремої особистості. Особистість у силу своєї творчості прокладає шлях для інших, започатковуючи новий зразок діяльності, але за умови включення її в колегіальну діяльність.

А. Швейцер писав: «Але як зараз, так і в усі наступні часи пояснити змінюваність нашої власної долі можна тільки тим, що ми намагалися задовольнитися культурою, відірваною від етики» [3]. І далі: «Культура є продуктом оптимістично-етичного світогляду» [3].

Для будь якої зрілої особистості культурне середовище утворюється із множини духовних і матеріальних перетворень оточення, нагромаджених людством у ході соціально-історичного розвитку.

Професійна культура – це інтегральна характеристика особистості, що проектує її загальну культуру в сфері професії. Професійна культура – це синтез високого професіоналізму у внутрішніх властивостях особистості, володіння особливостями професії і наявність культуротворчих здібностей.

Згідно з нашою концепцією дослідження особистісних характеристик, соціальна зрілість особистості є саме тією якістю її розвитку, яка може сприяти усуненню різноманітних негараздів. Соціальна зрілість особистості, як якість і рівень розвитку, дозволяє фахівцю відмовитися від наявних стереотипів діяльності, розробляти та реалізувати особистісно розвивальні шляхи своєї професійної діяльності.

Професійна культура – це певний зріз цілісної системи соціальної діяльності людини, взятої під одним, специфічним кутом зору. Вона є водночас розгалуженою системою культури, виступає мірою реалізації особистісних спроможностей людини у всіх видах її діяльності. Завдяки професійній культурі здійснюється удосконалення ставлення до професійної діяльності.

Професійна культура впливає на формування якісних особистісних характеристик людини. Разом з цим професійна культура забезпечує зв'язок і спілкування між різними людьми в різних обставинах, обмін результатами їх духовної діяльності.

Професійна діяльність у сфері професійної культури зростає до рівня загальності. Культура виступає ніби каталізатором вияву індивідуальності.

В наукових дослідженнях виокремлюють також і соціологічну структуру культурної діяльності суб'єкта, яка характеризується: а) рівнем розвитку всебічності та гармонійності; б) ступенем творчого потенціалу; в) інтенсивністю і спрямованістю духовного спілкування; г) можливостями саморозвитку та самореалізації.

Індивід у соціумі здатний бути джерелом динаміки, самозміни. Існують різноманітні підходи до тлумачення поняття культури. Для логіки нашого дослідження принаймні є розуміння культури в антропологічному сенсі слова – все витворене суспільством. Але розуміння культури відоме завдяки Едуарду

Бернетту Тайлору: «Культура або цивілізація… – це складне цілісне утворення, що містить знання, вірування, мистецтво, мораль, звичаї та інші здатності й звички, набуті людиною як членом суспільства» [4].

Культура як вияв життя, творчої енергії на стадії свого старіння, схильна втрачати відкритість, здатність живого саморуху й продукує застиглі трафарети та моделі.

Соціалізація неможлива без самореалізації, особистісного самовизначення в системі загальнолюдських цінностей.

Сутність виховання – не в оволодінні, а в залученні до нього, бо особистісні культурні смисли породжуються та існують у спілкуванні, діалозі.

Розв'язання усіх виховних завдань вимагає разом з традиційним підходом застосування культурологічного аналізу. Це означає в процесі розвитку соціальної зрілості перехід до комплексного дослідження, висхідним моментом якого є розуміння професійної культури як компонента інтегрованого цілого – культури взагалі. Розвиток соціальної зрілості особистості аналізується нами відповідно до загальнокультурних закономірностей, у складі яких її власні закономірності виступають як одна із сторін розвитку професійної культури, як цілісності.

Важливий показник професійної культури – здатність до співпраці, а необхідна умова – взаємна повага та рівність сторін.

Культурою вироблена ціла система захисту свідомості від прямого впливу: розміркування, іронія, гумор, здатність слухати та розуміти інших, а не тільки стверджувати й переконувати. Професійна культура, як нагромаджуваний у педагогічній діяльності досвід соціальної взаємодії, реально існує лише на особистісному рівні, спираючись на конкретний досвід, досягнутий способом самостійних пошуків.

Середовище, навіть зрозуміле у широкому розумінні, можна тільки опанувати, до культури необхідно залучатися. Залучення до культури є не що інше, як освіта.

Якщо культуру подавати переважно як набір певних правил поведінки, норм, зразків, заборон, тобто нормативно, як «уміння себе поводити», то розвиток особистості зводиться до механізмів соціалізації, привчання людини діяти, мислити й діяти за заданими зразками.

Давно відомо, що соціалізація неможлива без самореалізації, особистісного самовизначення в системі загальнолюдських цінностей.

Культура – система реалізованих і тих, що реалізується, об'єктивних цінностей і смислів. Сутність виховання – не в оволодінні, а в залученні до нього, бо особистісні культурні смисли народжуються й існують у спілкуванні – діалозі. Існують суб'єктивні особистісні смисли – відношення, які можуть збігатися з об'єктивними культурними смислами, поданими в духовних цінностях. У силу цього можливим є справжній діалог особистості та культури.

Друга ідея, глибоко зв'язана з ідеєю культури, – ідея творчості. Розуміння творчості тільки з погляду форми міцно й ґрунтовно утвердилося в нашій педагогіці. Творчістю у нас називають малювання, ліплення, моделювання, тобто урок математики – це урок, на якому навчають лічити, а урок малювання – це урок, на якому навчають творчості.

У контексті нашої концепції перофесійна культура особистості зв'язана із аналізом дії твірних факторів. Такими факторами є особистісно-діяльнісна природа й особистісно-творча сутність. Обидва ці фактори реалізуються за допомогою механізму потреб, оскільки саме в процесі професійної діяльності для їх задоволення особистість творить професійну культуру й сприяє якісному своєму зростанню.

Для структури професійної культури є специфічним соціокультурологічний аспект.

Культурна діяльність та потреби в ній перебувають у складній органічній залежності. Виокремлюємо п'ять видів їх взаємних стосунків: 1) культурна діяльність як процес задоволення культурних потреб; 2) культурні потреби як спонукальний мотив культурної діяльності; 3) культурна діяльність як джерело формування культурних потреб; 4) культурна діяльність як основна форма прояву культурних потреб; 5) культурна діяльність – критерій оцінки культурних потреб.

Слід зауважити, що, характеризуючи особистість як інтелігента, важливо зосереджувати увагу не тільки на виявах відповідних якостей, а й на їхньому якісному змістові.

Якостями, що визначають культурний зміст соціально зрілої особистості є:

1. Усвідомлення соціальної відповідальності. Ця якість особистості реалізується в професійній, громадській та культурно-естетичній її діяльності на основі соціально значущої мети та мотивів розвитку соціальної зрілості.

2. Моральна відповідальність за одержання й передачу професійних моральних та загальнокультурних цінностей в їх єдності.

3. Потреба у виробленні особистісного ставлення до актуальних проблем свого часу.

4. Постійне прагнення до морального, духовно-культурного та соціального розвитку.

5. Уміння спілкування з людьми, будувати взаємостосунки з соціумом на принципах взаємовідповідальності.

6. Здійснювати самостійність як важливий принцип реалізації творчого потенціалу особистості.

У сучасних умовах реалізувати назване на практиці можливо за допомогою таких форм виховання:

1. Єдність світоглядних моральних та загальнокультурних установок усіх суб'єктів вихових впливів, включаючи мікросередовище на всіх його рівнях розвитку.

2. Здійснення на практиці постійного цілеспрямованого взаємозв'язку різнорівневих середовищ у формуванні та загальнокультурному розвитку особистості.

3. Постійний діяльний зв'язок середовища життєдіяльності особистості як суб'єкта культури із соціокультурним середовищем міста, регіону.

4. Постійне ознайомлення із способом практичного залучення особистості з реальною культурною ситуацією та перспективами розвитку культурного процесу в районі, місті, області, державі; глибоке знання культурних традицій свого краю та їх реального внеску в культурний розвиток суспільства.

Культура взагалі – міра розвитку людини. Вона характеризує не лише і не стільки обсяг засвоєння нею цінностей суспільної життєдіяльності людей протягом всієї їх історії, скільки сам спосіб, за допомогою якого людина залучається до цих цінностей. У цьому розумінні професійна культура – це те, що створює, формує особистість, одночасно за допомогою чого людина стає цілеспрямованою, професійно та соціально зрілою.

Як відзначається в науковій літературі, важливою основою культури особистості, критерієм її вираженості виступає її взаємодія з колегами, товаришами, знайомими та незнайомими людьми.

Розвиток професійної культури особистості в її практичній діяльності можливо розглянути за допомогою культури соціальної взаємодії.

Соціальна взаємодія передбачає координацію (поєднання) дій особистості, колег так їх поглядів. Культура соціальної взаємодії забезпечує обмін питаннями, коментарями, думками та поясненнями. Отже, професійна культура виступає як детермінуючий фактор розвитку соціальної зрілості особистості, забезпечує зіставлення різних її поглядів і структурування дій та вчинків.

Спосіб спілкування окремих людей, якісні характеристики такого спілкування відображають рівень культури загальнолюдських взаємостосунків. Зрозуміло, що буль яка особистість у своїй професійній діяльності використовує вироблені в ході розвитку людської цивілізації та засвоєні ним норми взаємодій. Така система взаємодій має особливі характерні властивості, відносно самостійні закономірності та рівні розвитку. Оволодіння цією системою взаємодій і є показником професійної культури особистості.

Звідси, зміст та рівень розвитку професійної культури особистості визначається змістом його професійної діяльності. Чим змістовнішою за обсягом, характером є професійна діяльність, тим багатограннішою, різноманітнішою є взаємодія, тобто професійна діяльність визначає межі та способи взаємодії. Професійна діяльність особитості формує й вимоги до взаємодії, які обумовлюють рівні її професійної культури.

Культура взаємодії особистості – це показник того, яким чином, за допомогою яких професійниї завдань, способів, взаємостосунків з ішими людьми вдається реалізувати загальні, соціально значущі принципи співіснування.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, професійна культура особистості ґрунтується на основі багатьох умов, які вона повина наслідувати. Задоволення цих умов можливе за допомогою вміння орієнтуватися в духовному стані тих людей, з якими вона взаємодіє, розуміння стимулів та мотивів поведінки, суджень, орієнтацій, уміння не лише їх пояснити, але й побудувати взаємодії так, щоб їх врахувати, домагаючись адекватно для реалізації поставлених цілей реагування.

Формування такого вміння відбувається в міру нагромадження досвіду професійної роботи. Беззаперечно, чим вища професійної культура особистості, тим вищий рівень розвитку соціальної зрілості вона має. Висока професійна культура особистості обумовлюється постійною тривалою роботою особистості над собою.

Перспективи подальшого наукового дослідження можуть бути зумовлені подальшим вивченням професійної культури та соціальної зрілості особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія. Київ: Фенікс. 2013. 540 с.
2. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості. Монографія. Харків: Мачулін. 2017. 442 с.

3. Радул В. В. Соціально-професійні проблеми сучасної педагогічної науки: монографія. Харків: Мачулін, 2019. 332 с.
4. Радул В. В., Радул О. С. Соціально-професійні явища та процеси життєдіяльності особистості: монографія. Дніпро: Середняк Т. К.2025. 403 с.

REFERENCES

1. Moskalenko, V.V. (2013). *Sotsializatsiia osobystosti.* [The personality socialization]. Kyiv.
2. Radul, V. V. (2017). *Sotsialna zrilist osobystosti.* [Social maturity of the individual]. Kharkiv.
3. Radul, V. V. (2019). *Sotsialno-profesiini problemy suchasnoi pedahohichnoi nauky.* [Socio-professional problems of modern pedagogical science]. Kharkiv.
4. Radul, V. V., Radul, O. S. (2025). *Sotsialno-profesiini yavyshcha ta protsesy zhyttiediialnosti osobystosti.* [Socio-professional phenomena and processes of individual life]. Dnipro.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РАДУЛ Валерій Вікторович – доктор педагогічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри педагогіки вищої школи та соціально-гуманітарних дисциплін Української державної льотної академії.

Наукові інтереси: дослідження соціально-професійного розвитку особистості.

РАДУЛ Ольга Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: історико-педагогічні дослідження.

БАЛАНУЦА Олександр Олександрович – доктор педагогічних наук, Надзвичайний і Повноважний посол України.

Наукові інтереси: особливості розвитку професійних характеристик особистості.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RADUL Valeii Viktorovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored Worker of Education of Ukraine, Head of the Department of Pedagogy of the Higher School and Social and Humanitarian Disciplines of the Ukrainian State Aviation Academy.

Circle of scientific interests: research into the socio-professional development of the individual.

RADUL Olha Serhiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool and Elementary Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Circle of scientific interests: historical and pedagogical research.

BALANUTSA Oleksandr Oleksandrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, the Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary of Ukraine.

Circle of scientific interests: features of the development of professional personality characteristics.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2025 р.

UDC 37. 211.24
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.045

TSARYK Olha Mykhailivna –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Foreign Languages and Information-Communication Technologies,
Western Ukrainian National University,
Director of the International Centre of Culture and Development,
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-0169-7009
e-mail: tsarykolga@gmail.com

KRYCHKIVSKA Oksana Vasylivna –
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Educology and Pedagogy
Western Ukrainian National University
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-3007-0248
e-mail: oknysem@ukr.net

COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION

ЦАРИК Ольга Михайлівна, КРИЧКІВСЬКА Оксана Василівна. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

© Царик О. М., Кричківська О. В., 2025

У статті здійснено теоретичне обґрунтування та структурний аналіз комунікативної компетентності як важливої складової професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури. Актуальність дослідження зумовлена потребою підвищення якості комунікативної взаємодії в умовах сучасного освітнього і спортивного простору, де ефективна комунікація є запорукою не лише успішної педагогічної діяльності, але й професійної самореалізації.

***Ключові слова**: фізична культура, професійна підготовка, комунікативна компетентність, ЗВО, майбутні вчителі фізичної культури.*

TSARYK Olha Mykhailivna, KRYCHKIVSKA Oksana Vasylivna. COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION AS A PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION

The article provides a theoretical substantiation and structural analysis of communicative competence as an important component of the professional training of future specialists in physical education.

The relevance of the study is stipulated by the need to improve the quality of communicative interaction in the modern educational and sports space, where effective communication is the key not only to successful teaching, but also to professional self-realization. In view of this, the focus of the scientific analysis is on the psychological and pedagogical aspects of the development of communicative competence of students of physical education.

The purpose of the article is to identify and scientifically substantiate the psychological and pedagogical factors that influence the development of communicative competence in future specialists in the field of physical education. In the course of the study, the methods of analysis of scientific sources, systematization, generalization and structural-functional approach to the interpretation of the essence of communicative competence were applied. As a result, it was found that the development of emotional intelligence, self-control, motivation to interact, cognitive communication skills and adaptability are key psychological factors in the formation of competence. At the same time, the pedagogical conditions include the creation of a communicatively rich educational environment, the introduction of interactive methods, training technologies, reflective practices and modelling of professionally oriented situations. A correspondence between the psychological characteristics of the student's personality and pedagogical influences that contribute to the effective development of communication skills is proposed.

The results of the study are of practical importance for organizing the educational process in higher education institutions and creating conditions for the purposeful formation of communicative competence of future specialists in physical education and sports.

***Keywords:** physical education, professional training, communicative competence, HEI, future physical education teachers.*

Statement and Substantiation of the Relevance of the Problem. In the context of transformational changes in education, in particular in the field of professional training of future specialists in physical education and sports, the problem of forming communicative competence as a complex integrative formation that ensures effective interpersonal and professional interaction is of particular relevance. This competence is interpreted as a systemic combination of cognitive, emotional, volitional and behavioral components that allow future specialists in physical education and sports to communicate effectively in various social, educational and professional contexts.

First of all, it should be emphasized that the modern paradigm of education is focused not only on the transfer of knowledge, skills and abilities, but also on the formation of personal qualities capable of ensuring successful professional self-realization of a graduate of a higher education institution (HEI). In this regard, communicative competence is considered a key factor in the pedagogical skills of a physical education and sports specialist, which directly affects the effectiveness of the educational process, the organization of sports activities, the creation of a favorable psychological climate in the team, as well as the ability to establish constructive relations with all participants in the educational environment.

However, despite the growing attention of researchers to the problem of communication in the professional training of pedagogical personnel, the level of formation of communicative competence in applicants for physical education, education remains insufficient. This is due to a number of contradictions, among which it is necessary to single out: contradictions between the need of society for specialists with a high

level of communicative culture and insufficient attention to the development of communicative competence in the educational process; between the potential of physical education as a tool of communication and their fragmentary use in the training of future specialists; between the presence of theoretical developments on the problem of communication and the lack of psychological and pedagogical mechanisms for their practical implementation.

Thus, the problem of forming the communicative competence of future specialists in physical education and sports acquires the features of a psychological and pedagogical one, since its solution requires an integrated approach that includes both psychological and diagnostic support of the learning process and the use of pedagogical means aimed at developing students' speech, social and emotional competence.

Analysis of Recent Research and Publications. The analysis of recent research and publications on the pedagogical foundations of the formation of communicative competence (CC) shows the variety of approaches and concepts that exist in the scientific literature, as well as the importance of this problem in the context of modern pedagogical theory and practice. The problem of forming the CC is one of the central ones in pedagogy, in particular in the professional training of future specialists, in particular in the field of physical education and sports [3; 4; 5; 6; 10; 11; 12; 13].

An important aspect in research on this issue is the consideration of communicative competence as a component of general pedagogical training. According to the results of recent scientific developments, communicative competence is defined not only as knowledge of language and communication norms, but also as the ability of an individual to interact effectively in a professional environment, including physical education and sports. In this context, the concept of the relationship between the psychological and pedagogical components of the CC is important, which has been considered in a number of modern publications [3; 4; 5; 6; 10; 11; 12; 13].

In particular, the research of Lakhtadyr O. V. emphasizes the importance of the structure of the communicative competence of students majoring in Physical Education, which includes cognitive, emotional and social components. At the same time, the author points out the need to integrate psychological aspects into pedagogical programs in order to form not only theoretical knowledge but also practical communication skills that can be applied in real professional situations [3, p. 121–127].

Scientists Lakhtadyr O. V., Yevdokimova L. G., Bystra I. I. focus on the empirical study of the development of CC in students of physical education faculties, identifying the key factors that affect the success of this process, in particular, the level of interaction between students and teachers, as well as the role of social and cultural characteristics in the formation of communication skills. In particular, the researchers note that the integration of practical methods, such as role-playing games and simulations of real-life pedagogical situations, contributes to the active development of this competence [6, p. 128–137].

According to the research of scientist Y. A. Yankvas, the formation of future specialists in physical education and sports should be based on a combination of traditional and modern approaches in the pedagogical process. The researcher emphasizes the importance of creating conditions for the development of students' communicative activity through the organization of group educational and sports activities that allow students not only to acquire the necessary theoretical knowledge but also to actively apply it in practice, which is essential for the training of highly qualified specialists. [13, p. 205–208].

Thus, modern research indicates the need for an integrated approach to the formation of communicative competence of future specialists in physical education and sports, which includes the integration of psychological, pedagogical and practical aspects, contributing to their preparation for effective professional activity. In this context, special attention should be paid not only to theoretical knowledge, but also to the development of practical communication skills, which will provide future specialists with the opportunity to successfully interact in various professional situations, in particular in interaction with students, colleagues in the field of physical education and sports [12, p. 163–170].

The purpose of the article – to analyze the psychological and pedagogical aspects of the formation of communicative competence of future specialists in physical education and sports.

The Main Material of the Study Since communicative competence is a multidimensional phenomenon that includes speech, social, emotional and cultural components, the issues of its formation in the context of training future physical education specialists are multifaceted and complex. Firstly, despite the general recognition of the importance of communication for the professional activity of a physical education and sports specialist, domestic pedagogical science and practice do not yet have clear, standardized methods for the systematic formation of this competence. Secondly, it should be noted that the issue of integrating psychological and pedagogical technologies and

innovative methods into the process of forming the communicative competence of students of physical education faculties has not been sufficiently studied. Thirdly, an important unresolved problem is insufficient attention to the development of emotional (emotional intelligence, self-expression and self-control, motivation to communicate) and social (perception of non-verbal signals, communicative adaptation, cognitive abilities in communication, team interaction, development of creativity) competencies in the process of professional training of future physical education and sports specialists. Thus, the above-mentioned parts of the problem of forming communicative competence require further systematic research and development of new approaches that can effectively influence the formation of communicative competence in future specialists in physical education and sports.

In the context of modern challenges of professional training of future specialists in physical education and sports, the formation of communicative competence is of particular importance, since communication is the basis for effective interaction in educational and sports environments. From the theoretical point of view, communication competence is considered as a set of knowledge, skills and abilities that ensure successful interaction of a person in social, professional and educational settings. An important component of it is the ability to communicate effectively, including verbal, non-verbal and emotional communication, as well as the ability to adapt the style of interaction depending on the situation.

One of the main objectives of the article is to study the psychological and pedagogical aspects of the development of future physical education and sports professionals' communicative competence. The psychological aspect of the formation of this competence covers the development of such qualities as emotional intelligence (EI), the ability to express, self-control and manage one's own emotions, which, in turn, affects the effectiveness of communication with participants in the educational process and sports activities. The pedagogical aspect includes the use of various teaching methods aimed at developing students' communication skills, including the use of interactive methods, role-playing games, and modeling of real-life situations, which allow students to acquire practical communication skills that will ensure the effective performance of their future professional activities.

A practical analysis of the development of students' communication competence in physical education shows the effectiveness of using modern pedagogical methods, such as project-based methods, group work, and trainings aimed at developing teamwork skills and the ability to communicate in stressful situations. However, despite certain successes in organizing the educational process, the problems associated with the insufficient integration of practical aspects of communication into courses are still relevant.

In the context of forming the communicative competence of future specialists in physical education and sports, it is important to take an integrated approach to the analysis of psychological and pedagogical factors that directly affect the effectiveness of the professional training process. Among the main psychological aspects that form the basis of communicative competence are emotional intelligence (EI), self-expression and self-control, motivation to communicate, perception of non-verbal signals, communicative adaptation, cognitive abilities in communication, team interaction and promotion of creativity.

In the process of training future specialists in physical education and sports, it is important to take into account both psychological and pedagogical factors that influence the formation of their communicative competence. EI plays a key role in the process of communication, in particular in the professional activity of future specialists in physical education and sports. Given that communication is an integral part of their work, as they often interact with different categories of people - from students and athletes to colleagues and parents - the development of EI is essential for achieving high results in a professional environment.

EI, as a concept, encompasses a person's ability to recognize, understand, and manage their emotions, as well as the emotions of others. This allows a person not only to effectively adapt to social situations but also to create a favorable atmosphere for constructive interaction. It is important to note that for specialists in physical education and sports, where the emotional background significantly affects the motivation, mood and achievements of athletes, the development of EI is a prerequisite for successful professional growth.

Emotion recognition is an important component of AI, as it allows a coach or other professional to respond appropriately to the emotional states of students or athletes. For example, the ability to detect stress or tension in a person in time can help prevent conflict situations or overload in the training process. It also allows you to adjust the interaction strategy in a timely manner, increasing the effectiveness of learning or training.

Self-control, as a component of EI, is an equally important aspect for future specialists in

physical education and sports. In situations that require high intensity emotional experiences, such as sports competitions, hard training, or conflicts between athletes, the ability to control one's emotions helps to maintain professionalism, avoid unnecessary emotional reactions, and ensure psychological stability for both oneself and other participants in the process.

At the same time, EI promotes the development of empathy – the ability to understand the emotions of other people, which is extremely important for an effective communication process. Physical education and sports professionals should not only be able to hear their clients, but also perceive their emotional reactions, which allows them to customize the interaction in such a way that each participant feels supported and understood. This creates the basis for the development of trusting and productive relationships, which in turn helps to improve results in both educational and sports processes.

Due to the high level of EI, physical education and sports professionals can not only effectively solve problems arising in the process of communication, but also have a motivational impact on their students or athletes. Since motivation is one of the key components of success in sports, the ability to set up participants in the training process to achieve high results, taking into account their emotional experiences, is crucial.

Thus, EI is an integral part of the professional activity of future specialists in physical education and sports, as it promotes the development of key communication skills, improves mutual understanding, reduces conflict and creates a healthy psychological atmosphere in the team. This ensures not only professionalism but also the psychological well-being of all participants in the sports process, which is the basis for achieving high results. Methods of developing EI include trainings, role-playing games and situational exercises that allow students to learn to consciously respond to the emotions and needs of others.

Important components of the process of self-development and self-control that ensure the harmonious integration of the individual into the professional environment are the skills of self-expression and self-control. The ability to formulate one's own opinion clearly and precisely enables an individual to express his or her position, feelings and beliefs, while self-control allows one to refrain from uncontrolled emotional reactions in professional activities. Exercises in group interaction and sports training, where the teacher acts as a moderator of these processes, contribute to the development of self-reflection and self-control skills.

An integral part of social interaction, which involves the ability of an individual to adapt his or her communication strategies to the situation and requirements of the professional context, is communication adaptation, which implies the possession of flexibility skills in communication, in particular the ability to change the interaction strategy depending on the interlocutor or situation. Methods aimed at modeling various communication situations, role-playing games, and training in adaptation to stressful conditions of sports competitions or educational situations contribute to the development of communication adaptation skills.

From the point of view of perception psychology, the ability to interpret non-verbal signals is one of the key competencies that future physical education and sports professionals should have. Such signals include facial expressions, gestures, postures, and intonation characteristics of the voice, which carry a significant information load and allow for a deeper understanding of the emotional state of the interlocutor. This is especially important in the sports environment, where communication often takes place under high emotional stress, and decisions are made quickly, sometimes without the possibility of verbal coordination. Non-verbal behaviors have been shown to be more informative than verbal statements and often reveal a person's true intentions or feelings [18, p. 7–9].

It should be noted that the professional training of physical education specialists involves not only knowledge of training methods, but also the development of emotional intelligence, an important component of which is the ability to read and interpret non-verbal signals. In pedagogical practice, this process is realized through the introduction of targeted educational influences: students are involved in special exercises that develop observation, attentiveness, and empathy. In particular, simulation games, case methods and analysis of video recordings of competitions with an emphasis on the emotional and communicative behavior of participants are effective [8, p. 64–78]. Particular attention is paid to situations in team sports, where understanding the non-verbal signals of partners is a prerequisite for effective interaction and achieving a team result. The basis for active and productive interaction in a professional environment is the motivation to communicate. From a psychological point of view, motivation to communicate determines an individual's desire to interact, exchange information and experiences, which is the key to creating effective teams in sports. From a pedagogical point of view, in order to increase the level of motivation of future physical

education and sports specialists, group discussions, interactive methods, tasks to improve team interaction are used, which stimulate students to actively exchange experiences and cooperate [7; 8].

Cognitive skills in communication include the ability to process information quickly and accurately, make informed decisions, and communicate them to others. These skills determine the effectiveness of perceiving and analyzing information in real time, which is especially important in a sports environment where speed and accuracy of communication can be critical. In order to develop cognitive skills in communication, we believe it is advisable to use specific exercises that stimulate active thinking (for example, analyzing situations, cases that arise during competitions, and making decisions based on the information received) [7; 8; 9].

The basis for successful work in sports teams, where the effectiveness of communication between participants determines success in achieving a common goal, is team interaction. Team interaction contributes to the development of joint problem-solving skills, distribution of roles and responsibilities. Methods of team training, training, simulation of sports situations allow students to acquire teamwork skills, which in the future contribute to successful performance of professional tasks [15, p. 278–279].

An important aspect that allows physical education and sports specialists to generate new ideas that can improve the training process or other aspects of sport activities is, in my opinion, creativity. Possessing such skills as creativity helps future athletes-instructors/coaches/trainers to find non-standard solutions in difficult situations, which is important in the context of sports training or working with teams. To develop creativity, project-based learning methods, role-playing, and brainstorming are used to encourage students to seek new ideas and approaches in their professional activities. [14, p. 116–117].

Thus, each of the analyzed aspects is of great importance for the formation of communicative competence of future specialists in physical education and sports. The use of appropriate pedagogical methods and approaches aimed at the development of these aspects is necessary for the preparation of highly qualified specialists who are able to interact effectively in a professional environment, lead teams, adapt to changing conditions, and develop creativity in working with clients and athletes.

The formation of communicative competence requires the development of specific methods and approaches that meet the requirements of the profession. The role of pedagogical leadership in the formation of communicative competence is key, since it is the pedagogical mentor who can contribute to the development of effective communicative skills through the use of active learning methods, role-playing, training, situational exercises, which allow students not only to master theoretical knowledge, but also to apply it practically in real situations.

Pedagogical guidance also consists of supporting a motivated approach to learning, promoting the development of team interaction, and creating a favorable educational environment that ensures the development of communication skills. It is important to note that in the field of physical education and sports a teacher must not only teach, but also be an active participant in the communication process, establish effective contact with participants of educational and training activities and contribute to the development of their communication skills.

Conclusions and Prospects for Further Research. The process of formation of communicative skills requires an integrated approach, combining psychological and pedagogical methods and technologies, focused on the needs of modern education. The use of innovative approaches and teaching methods adapted to the specifics of physical education and sports significantly increases the effectiveness of the development of communicative skills in students, which is a necessary condition for their successful professional activity. The implementation of recommendations aimed at improving the process of education of students of physical education specialties will allow more systematic and effective formation of key communicative skills, which are the basis of their further work in the sports environment. Therefore, the consideration of psychological and pedagogical aspects in the formation of communicative competence not only improves the overall level of professional training of future specialists, but is also crucial for their successful functioning in real conditions of professional activity, which in turn contributes to the development of the sports sphere as a whole.

Future research should focus on developing and empirically validating integrative pedagogical models that enhance communicative competence in physical education and sports specialists, with attention to emotional intelligence, cultural context, and long-term professional outcomes.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Беседа Н. В., Воробйов О. І. Навчальний тренінг як засіб формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3(22). С. 161–172.

2. Володько І. В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 220 с.
3. Лахтадир О. В. Психологічна структура комунікативної компетентності студента спеціальності «Фізичне виховання». *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. №1. С. 121–127.
4. Лахтадир О. В. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 240 с.
5. Лахтадир О. В., Гаврилова Н. Г., Євдокимова Л. Г. Аналіз рівня сформованості комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту.. *Молодий вчений* 2018. № 4(3). С. 50–54.
6. Лахтадир О. В., Євдокимова Л. Г., Бистра І. І. Розвиток комунікативної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту: емпіричне дослідження. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2020. Вип. 5(19). С. 128–137.
7. Незрозумілі емоції у спорті: вплив на досягнення та спортивні результати. (n.d.). *Psyhologist.com.ua*. URL: https://psyhologist.com.ua/nezrozumili-emotsii-u-sporti-vpliv-na-dosyagnennya-ta-sportivni-rezultati
8. Випасняк І., Остап'як З. Емоційний інтелект і спорт. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Фізична культура*. 2021. № 35. С. 64–78.
9. Петровська, Т., Куліш, Н., Костюкевич, В., Слугенська, Р., & Решетілова, Н. (2021). Емоційний інтелект як психологічний ресурс спортсмена. *Науковий вісник Національного університету фізичного виховання і спорту України*, (2), URL: https://reposit.uni-sport.edu.ua/handle/787878787/5297
10. Поліаничко А. В., Єретик В. В., Коротя Т. С., Совгиря Н. С. Рівні сформованості комунікативної компетентності майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту. *Молодий вчений*. 2020. № 15. С. 50–54.
11. Рибалко Л.М. Підготовка майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту на засадах компетентнісного підходу. *Актуальні проблеми фізичної культури та спорту:* матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 1 груд. 2023 р. Полтава: Нац. ун-т ім. Юрія Кондратюка, 2023. С. 55–58.
12. Цигура Г. О. Компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в сфері освіти для сталого розвитку в контексті рекомендацій ЄЕК ООН. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка.* 2020. Вип. 163. С. 163–170.
13. Янквас Ю. А. Психологічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту у процесі професійної підготовки. *Розвиток національної освіти: теорія, практика, інновації.* 2019. Вип. 1(7). С. 205–208.
14. Antoshkiv A. The problem of communicative creativity of psychologist. *Соціально-психологічне забезпечення діяльності сил безпеки і оборони України:* тези доповідей V всеукраїнської наук.-практ. конф. (Харків, 21 трав. 2024 р.). Харків: НА НГУ. 2024. С. 116–117 URL: https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/94f75d0f-51ae-42e3-b865-a19a33e087e4/content
15. Antoshkiv A. The problem of team-building competence of psychologist. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку:* матер. XLIV-ої міжнар. наук.-практ. конф. за ред. І. В. Жукової, Є. О. Романенка (Греція, Олександруполіс, 7 черв. 2024 р.). Греція: ВАДНД, 2024. С. 278–279. URL: http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-45.pdf
16. Ekman P. *Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings to Improve Communication and Emotional Life*. New York: Times Books, 2003. 304 p.
17. Mehrabian A. Nonverbal Communication. Chicago: Aldine-Atherton, 1972. 226 p.

REFERENCES

1. Beseda, N. V., & Vorobiov, O. I. (2018). *Navchalnyi treninh yak zasib formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu.* [Educational training as a means of developing communicative competence of future specialists in physical education and sports]. Kyiv.
2. Volodko, I. V. (2017). *Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia i sportu.* [Formation of information and communication competence of future physical education and sports specialists]. Kyiv.
3. Lakhtadyr, O. V. (2015). *Psykholohichna struktura komunikatyvnoi kompetentnosti studenta spetsialnosti «Fizychne vykhovannia».* [Psychological structure of communicative competence of a student majoring in «Physical education»]. Kherson.
4. Lakhtadyr, O. V. (2017). *Psykholohichni osoblyvosti rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury i sportu.* [Psychological features of the development of

communicative competence of future specialists in physical education and sports]. Kyiv.
5. Lakhtadyr, O. V., Havrylova, N. H., & Yevdokymova, L. H. (2018). *Analiz rivnia sformovanosti komunikatyvnoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury i sportu.* [Analysis of the level of communicative competence formation in future specialists in physical education and sports]. Kyiv.
6. Lakhtadyr, O. V., Yevdokymova, L. H., & Bystra, I. I. (2020). *Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury i sportu: empiirychne doslidzhennia.* [Development of communicative competence of future specialists in physical education and sports: An empirical study]. Kyiv.
7. *Nezrozumili emotsii u sporti: vplyv na dosiahnennia ta sportyvni rezultaty.* [Unclear emotions in sports: Impact on performance and results]. Kyiv.
8. Vypasniak, I., & Ostap'iak, Z. (2021). *Emotsiinyi intelekt i sport.* [Emotional intelligence and sport]. Ivano-Frankivsk.
9. Petrovska, T., Kulish, N., Kostiukevych, V., Sluhenska, R., & Reshetilova, N. (2021). *Emotsiinyi intelekt yak psykholohichnyi resurs sportsmen.* [Emotional intelligence as a psychological resource of an athlete]. Kyiv.
10. Polianychko, A. V., Yeretyk, V. V., Korotia, T. S., & Sovhyrya, N. S. (2020). *Rivni sformovanosti komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia z fizychnoi kultury i sportu.* [Levels of communicative competence formation of a future specialist in physical education and sports]. Kyiv.
11. Rybalko, L. M. (2023). *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury ta sportu na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu.* [Training of future specialists in physical education and sports on the basis of the competency approach]. Poltav.
12. Tsyhura, H. O. (2020). *Kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu v sferi osvity dlia staloho rozvytku v konteksti rekomendatsii YeEK OON.* [Competencies of future specialists in physical education and sports in the field of education for sustainable development in the context of UNECE recommendations]. Chernihiv.
13. Yankvas, Yu. A. (2019). *Psykholohichni umovy formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi kultury i sportu u protsesi profesiinoi pidhotovky.* [Psychological conditions for the formation of communicative competence of future specialists in physical education and sports during professional training].
14. Antoshkiv, A. (2024). *Problema komunikatyvnoyi kreatyvnosti psykholoha.* [The problem of communicative creativity of psychologist]. Kharkiv.
15. Antoshkiv, A. (2024). *Suchasni aspekty modernizatsiyi nauky: stan, problemy, tendentsiyi rozvytku.* [The problem of team-building competence of psychologist].
16. Ekman, P. (2003). *Vyyavleni emotsiyi: rozpiznavannya oblych i pochuttiv dlya pokrashchennya spilkuvannya ta emotsiynoho zhyttya.* [Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life. Times Books]. New York.
17. Mehrabian, A. (1972). *Neverbal'ne spilkuvannya.* [Nonverbal communication]. Chicago.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЦАРИК Ольга Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій Західноукраїнського національного університету, директор міжнародного центру культури та розвитку.

***Наукові інтереси**:* дослідження освітнього процесу, змішана форма організації навчання, управлінська компетентність, комунікативна компетентність.

КРИЧКІВСЬКА Оксана Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету.

***Наукові інтереси**:* дослідження освітнього процесу, змішаної форми навчання, управлінської компетентності, комунікативної компетентності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TSARYK Olha Mykhailivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Foreign Languages and Information and Communication Technologies of the Western Ukrainian National University, Director of the International Center for Culture and Development.

Circle of scientific interests: research into the educational process, blended learning, managerial competence, communicative competence.

KRYCHKIVSKA Oksana Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Sciences and Pedagogy of the West Ukrainian National University.

Circle of scientific interests: research into the educational process, blended learning, managerial competence, communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2024 р.

УДК 786.8 (477)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.053

ЧЕРЕПАНИН Мирон Васильович –
доктор мистецтвознавства, професор, професор кафедри
музичної україністики та народно-інструментального мистецтва
Карпатського національного університету ім. В. Стефаника,
заслужений артист України
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1034-0036
e-mail: duetconcertino@ukr.net
БУЛДА Марина Володимирівна –
кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри
музичної україністики та народно-інструментального мистецтва
Карпатського національного університету ім. В. Стефаника
заслужена артистка України
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-0213-112X
e-mail: accomaryna81@gmail.com

ТВОРЧІСТЬ АСТОРА П'ЯЦЦОЛЛИ ЯК НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

ЧЕРЕПАНИН Мирон Васильович, БУЛДА Марина Володимирівна. ТВОРЧІСТЬ АСТОРА П'ЯЦЦОЛЛИ ЯК НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Стаття присвячена творчій та концертній діяльності аргентинського композитора Астора П'яццолли. Анонсована публікація рекомендована студентам мистецьких закладів у процесі вивчення дисциплін здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти України. Основою запропонованого матеріалу є навчальний посібник «Астор П'яццолла: творчість, композиторський стиль, виконавські аспекти аранжувань».

***Ключові слова**: А. П'яццолла, традиційне танго, Tango Nuevo, бандонеон, аранжування, інтерпретація, мистецька освіта.*

CHEREPANYN Myron Vasylovych, BULDA Maryna Volodymyrivna. ASTOR PIAZZOLLA'S CREATIVE WORK AS A SUBJECT OF STUDY IN UKRAINIAN ART EDUCATION INSTITUTIONS

The article is dedicated to the creative and concert activities of the prominent Argentine composer Astor Piazzolla – an innovator in the world of music who combined traditional tango with elements of jazz and classical music. The publication is recommended for students of art institutions as part of their studies in professional disciplines at the first (bachelor's) and second (master's) levels of higher education in Ukraine. The material is based on the educational manual «Astor Piazzolla: Creativity, Compositional Style, Performing Aspects of Arrangements», which explores the key aspects of the composer's work, the characteristics of his style, and the performance nuances of his pieces.

***Keywords:** A. Piazzolla, traditional tango, Tango Nuevo, bandoneon, arrangement, interpretation, art education.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми обумовлена поглибленням інтересу до музики аргентинського композитора та впровадженням його творчості до навчального процесу мистецьких навчальних закладів України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Представлений матеріал враховує праці, видані в Україні та країнах європейського й американського континентів (в тому числі електронні). Корисними для нашої роботи виявилися публікації Л. Пасічняк [18], М. Шумського і Н. Почепинця [36], М. Черепанина [33, 34, 35, 36, 41], М. Булди [33, 34, 40], В. Сподаренка [22, 23, 24, 25, 47], А. Сташевського [26, 27, 28], В. Дутчак [7, 43], Н. Савицької [21], М. Борисенко [2, 3], І. Котляревського [13], К. Стрельченка [29, 30], Н. Супрун-Яремко [31], Й. Хоминського [32], М. Малахової [16]). Повний життєпис А. П'яццолли вперше виданий англійською мовою М. С. Ацці [49]. Увагу привертають праці зарубіжних авторів (С. Косано [50], А. Драго [41], Н. Горін [52], Р. Горват [55],

© Черепанин М. В., Булда М. В., 2025

К. Лінк [56], М. Льофдаль [57]) та ін., а також висловлювання самого А. П'яццолли.

Мета статті – ознайомити читачів з творчістю А. П'яццолли, особливостями стильового перетворення жанру танго. Запровадити спецкурс з історії танго у навчальному процесі закладів мистецької освіти України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Небуденний талант А. П'яццолли як композитора та віртуозного виконавця музики танго на бандонеоні, яскраво проявився в оригінальному способі аранжування й інтерпретації своїх композицій, представлених у сучасному ключі з елементами джазу і класичної музики. Він є автор і виконавець майже усіх власних творів (більше 300-т), записаних з різними колективами і музикантами. В цьому жанрі П'яццолла став унікальним новатором, вивівши танго із салонів і кав'ярень Буенос-Айреса на концертну естраду. Він зумів знайти «ключ» до сердець мільйонів слухачів, зачепивши їх чимось унікальним і неповторним, оригінальним і справжнім.

Опублікований нами навчальний посібник присвячений творчій та концертній діяльності аргентинського композитора Астора П'яццолли. В теоретичній частині представлена інформація щодо історичних витоків традиційного танго, біографія композитора в різні періоди його життя, навчання і становлення як музиканта-виконавця, концертні виступи зі створеними музичними колективами. Висвітлено стильові та жанрові особливості музичної творчості П'яццолли на основі аналізу оригінальних творів композитора.

В посібнику запропоновано одні з найвідоміших композицій А. П'яццолли в аранжуванні для двох акордеонів. У методичних рекомендаціях до музичних творів викладено історичні аспекти, особливості фразування, метроритму та подолання виконавських труднощів в процесі підготовки студентів до концертного виконання.

Видання спрямоване студентам мистецьких закладів вищої освіти України, може бути корисним у процесі вивчення дисциплін першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, зокрема: «Фах (спеціальний музичний інструмент)», «Інструментальний ансамбль», «Інструментування та аранжування творів для ансамблю», «Історія виконавського мистецтва», «Історія стилів та виконавська інтерпретація у музичному мистецтві». Книга також викличе зацікавлення мистецтвознавців, музикознавців, виконавців акордеонної музики, та шанувальників музики аргентинського танго.

Творчість Астора П'яццолли може бути предметом спецкурсу навчальної дисципліни з історії музики в закладах мистецької освіти України. З цією метою ми запропонували своєрідний план цього спецкурсу, наповнивши його відповідною інформацією, фотоілюстраціями, нотними прикладами. З метою поглибленого вивчення і засвоєння матеріалу, кожна з анонсованих тем завершується запитаннями та завданнями, творчими завданнями і списком рекомендованої літератури.

Беручи за основу навчальний посібник «Астор П'яццолла: творчість, композиторський стиль, виконавські аспекти аранжувань» [36], наведемо короткі приклади тематики запропонованого спецкурсу, представленого у вигляді тем, запитань та творчих завдань, стислих формулювань основних думок та положень, списку рекомендованої літератури.

Тема 1. Історичні витоки традиційного аргентинського танго.

Запитання та завдання:

1. Охарактеризуйте жанрові витоки танго та особливості його зародження.

Сприйняття новаторства музики А. П'яццолли неможливе без короткого екскурсу в історію танго, без з'ясування генези цього виду музичного мистецтва і розуміння ролі композитора в перетворенні традиційного жанру. Танго – старовинний аргентинський народний танець, вільної композиції, з енергійним і чітким ритмом[1]. Зі свого первісного зародження цей танець був «приречений» на синтез різних танцювальних стилів, інтонацій, мелодійно-ритмічних малюнків, у яких безпомилково розпізнавалося танго. Серед науковців виникають суперечки про час і місце його появи, про етимологію самого слова «танго».

2. В якому середовищі розвивалось танго і чому еліта суспільства відносилась до нього зневажливо?

Витоки аргентинського танго лежать у змішанні традицій багаточисельної неаполітанської еміграції та аргентинського мелосу – мілонги. Безсумнівно головне те, що цей розважальний пісенно-танцювальний жанр був започаткований у передмісті Буенос-Айреса (Аргентина) у 80-х роках XIX ст., коли в країну прибув потік іноземців-емігрантів першого покоління з Європи, в тому числі й Італії. Вони зазвичай поселялися в Буенос-Айресі і Монтевідео (Уругвай), розташовуючись в кварталах на околицях цих портових містечок. У розпачі від самотності й безповоротності минулого, емігранти намагалися через музику танго передати свої особливі почуття. Танго було швидше

частиною нічного життя людей, які в пошуках кращої долі боролися за своє існування. Новоприбулі музиканти включали до репертуару своїх оркестрів нові захоплюючі мелодії, які поступово проникли у численні кафе, ресторани і вулиці південних околиць столиці.

3. Опишіть, на які жанрові види поділяють аргентинське танго.

За жанром музики, аргентинське танго поділяють на декілька видів: Танго-салон (відрізняється більш відкритою позицією танцівників у парі, заснований на принципах імпровізації); Альтернативне танго (музика інших стилів перетворена для використання в танці танго); Танго-фантазія (постановочне танго, яке використовується в шоу-програмах з характерною віртуозною технікою виконання); Бальне танго (спортивний танець, орієнтований для міжнародних конкурсів з певними правилами постановки і рухів); Мілонга – жанр аргентинської народної творчості (пісні і танцю), а також назва танцювального вечора, на якому танцюють танго, танго-вальс і мілонгу.

4. Поясніть, як жанр аргентинського танго проник в Європу.

Європейське вище суспільство не розділяло аргентинських забобонів (упереджень) і до початку Першої світової війни захоплення новим танцем поширилося від Парижа до Рима, від Мадрида до Лондона. З тих пір ставлення до танго різко змінилося до кращого, коли його почули і побачили в Європі у виконанні аргентинської театральної трупи, що приїхала на виставку ЕКСПО. Саме тут і розпочинається історія розвитку «салонного» танго, по-своєму цікавого, яке не мало нічого спільного зі справжньою культурою танго. 1910 року аргентинський композитор і пропагандист танго Е. Саборідо разом з танцюристами й оркестрами емігрантів Буенос-Айреса і Монтевідео здійснили перший показ танцю в Парижі. Удосконалене місцевими хореографами аргентинське танго згодом поширилося і в інших країнах світу. Як «екзотичний» і вишуканий танець, танго відразу ввійшло в моду, про що свідчила розповсюджена крилата фраза: «Щоб бути елегантним, треба знати аргентинське танго».

5. Яке значення творчості Карлоса Гарделя у розвитку і популяризації аргентинського танго?

Більше «поталанило» танго-пісні, яка виникла паралельно з танго-танцем. Вона була і залишилася специфічною ознакою національного духу аргентинського танго. Щоби піднестися до рівня національного символу, танго потребувало людини, яка б з'єднала у собі риси народного улюбленця. У 20-ті роки ним став аргентинський співак, найвідоміший у світі виконавець танго на сцені й екрані, композитор і кіноактор – Карлос Гардель[2]. З його іменем пов'язаний початок ери вокального танго, коли воно набуло рис романсу. Завдяки своєму таланту, вічний кумир аргентинської публіки підняв спів під музику танго до рівня справжнього мистецтва, вивів його на сцену престижних концертних залів і театрів. Характерними рисами вокального танго є пронизані меланхолією і драматизмом музика та вірші з вічними темами нерозділеної любові, одинокості й ностальгії.

6. Охарактеризуйте новаторські принципи диригента, композитора і скрипаля Хуліо де Каро в жанрі аргентинського танго.

Яскраві творці і виконавці танго супроводжували життя кожного нового покоління аргентинців. Новаторами цього жанру, які досягали успіху серед аргентинської публіки були Хуліо де Каро, Енріке Дельфіно, піаністи Осмар Ектор Мадерна, Орасіо Адольфо Сальган та ін. Серед найбільш популярних – диригент, композитор і скрипаль Хуліо де Каро (1899–1980). Експеримент Хуліо де Каро полягав у збільшенні кількості інструментів у типовому оркестрі, залишаючи в основі бандонеони, скрипки, фортепіано і контрабас. У пошуках незвичного колориту звучання він використовував духові й ударні інструменти. Володіючи ґрунтовними знаннями аранжування класичних творів, Каро запровадив поліфонічний стиль в інструментальному виконанні танго, зберігши його креольські коріння.

Творчі завдання:

1. Створіть таблицю, яка описувала б музичні жанрові особливості аргентинського танго (метр, ритмічні моделі, темпові характеристики тощо).

2. На прикладі одного з творів Карлоса Гарделя проаналізуйте жанрові особливості аргентинського танго.

Тема 2. Перше знайомство Астора П'яццолли з музикою.

Запитання та завдання:

1. Опишіть, в якому середовищі проходило дитинство А. П'яццолли в Нью-Йорку.

Астор П'яццолла народився 11 березня 1921 року в аргентинському курортному містечку Мар-дель-Плата в сім'ї бідних італійських емігрантів Вісенте П'яццолли й Асунти Маннетті. Шукаючи щастя у великому місті, Вісенте разом з дружиною і чотирирічним сином переїжджає до Америки. Першим вчителем А. П'яццолли був Андрес

Д'Акуіла, який показав Астору розкладку клавіш бандонеона і в листопаді 1931 року (Нью-Йорк) зробив перший некомерційний запис П'яццолли на фонограф *(Marionette Spagnol).* Уроки гри на бандонеоні він бере у Ліберо Паулоні, а згодом у Теріга Туччі – гармоніста, аранжувальника, керівника музичного гурту. Навчання у піаніста, угорця за національністю Бели Вільди (учня С. Рахманінова), наблизило знайомство недосвідченого хлопчика з чарівним світом музики Й. С. Баха, завдяки чому він робив перші спроби перекладу творів німецького композитора для бандонеона. Наступним, дуже важливим для майбутньої кар'єри досвідом стало сценічне виконавство та слухання джазу.

2. Поясніть, який вплив на юного Астора мала зустріч з Карлосом Гарделем.

1935 року відбулася знаменна зустріч П'яццолли з легендарним актором, співаком, автором і виконавцем танго Карлосом Гарделем (1890–1935). Він був національним символом Аргентини того часу, а його творчість сприяла розповсюдженню жанру *tango cancion* – балади в стилі естрадної пісні. Завдяки Гарделю, танго завершило свою переможну ходу до центру країни, а згодом столицями Європи й Америки.

3. Яке значення для творчості А. П'яццолли мало його знайомство і співпраця з Анібалом Тройло?

В Буенос-Айресі П'яццолла отримує можливість виступати на кращих концертних майданчиках столиці та підвищувати свою виконавську майстерність у маестро Тройло – представника школи стилю традиційного танго. Отримавши певну матеріальну стабільність, Астор одружується на Деде Вольф, у них народжуються донька Діана (1943) і син Даніель (1945). Робота в оркестрі Тройло стала хорошою школою і сприяла вивченню стилю традиційного танго. Однак, П'яццолла не сприймає музичних традицій і напрацювань, що склалися в минулому і продовжували бути непорушними. Виступаючи з оркестром і завойовуючи авторитет як виконавець, він прагне рухатися вперед і виношує в душі іншу музику.

4. Що змінилось в житті А. П'яццолли після зустрічі з Артуром Рубінштейном?

Важливою подією в житті П'яццолли стало знайомство з Артуром Рубінштейном під час його гастролей Аргентиною (1940). Астор отримав можливість показати свої досягнення відомому піаністу, який розпізнав музичну обдарованість молодого композитора. Рубінштейн зателефонував своєму товаришу, аргентинському композитору Альберто Хінастері[3] і рекомендував йому ознайомити молоду людину з основами композиції.

5. Поясніть, як навчання в Альберто Хінастери вплинуло на твору діяльність Астора?

Двічі на тиждень, відігравши цілу ніч із досвідченими, але неосвіченими оркестрантами в одному із розважальних закладів міста, А. П'яццолла повертався додому і після сніданку відправлявся на лекцію по композиції і фортепіано. Він згадував, що А. Хінастера відкрив для нього містерію оркестру, показав свої твори, навчив аналізувати Стравинського. З цього часу він протягом шести років удосконалює музичну освіту, аналізуючи музику і вивчаючи композицію на прикладах І. Стравинського і Б. Бартока, Дж. Гершвіна, М. Равеля.

6. Як називався перший ансамбль А. П'яццолли та яку музику він виконував?

У червні 1946 року П'яццолла засновує в Буенос-Айресі свій перший ансамбль, який згодом отримав неофіційну назву *Група 1946,* де поруч із творами класичного танго, виконує й свої композиції (*El Desbande*). Аранжування були складними і вишуканими, вперше танго призначалося не для танців, а для серйозного слухання. Новаторство П'яццолли не користувалося успіхом у непідготовленої публіки, яка роками виховувалася на тиражованому еталонному виконанні *orguesta tipica* і не сприймала дивну на її погляд музику. Однак, Астор не зневірювався, тяжке життя в Нью-Йорку навчило його бути впертим і наполегливим.

Творчі завдання:

1. Створіть хронологічну таблицю, яка описувала б основні дати життя А. П'яццолли і його творчого знайомства з музикою з моменту переїзду його сім'ї до Нью-Йорка.

2. Порівняйте інструментальні склади колективів orguestra tipica та інструментальний склад одного з перших колективів для яких писав музику П'яццолла-Франсіско Фіорентіно і його оркестр. Що між ними є спільного та відмінного?

Тема 3. Творче переосмислення жанрових основ танго та його новаторська інтерпретація.

Запитання та завдання:

1. Який вплив на творчість А. П`яццолли здійснило стажування в Надії Буланже?

Влітку 1954 року Астор і Деде відправилися до Європи і з того часу відбулася різка зміна у долі композитора. Зустріч з Надією Буланже була вирішальною і залишила серйозний слід у формуванні його професійного творчого шляху. Навчання контрапункту в класі Н. Буланже спонукало П'яццоллу до пошуків і створення свого

власного музичного стилю, творчого використання традиційного аргентинського танго, віддаючись своїм інтуїтивним відчуттям. На думку Буланже, індивідуальність П'яццолли не в інтелектуальній музиці, а в танго з елементами класики і джазу. Вже у Парижі він створює і записує декілька танго зі струнним оркестром. З цієї пори П'яццолла повертається до свого улюбленого інструмента – бандонеона, цілком присвячує себе музиці нового жанру та більше ніколи не зраджує своєму покликанню.

2. Поясніть, в чому полягав конфлікт творчих поглядів А. П'яццолли і «традиціоналістів» танго?

Отож, завданням А. П'яццолли було створити нову музику танго, яка б акумулювала в собі голоси і ритми сучасного Буенос-Айреса. Саме це й стало «великим перетворенням танго» – чого прибічники традиційної музики довго не могли вибачити йому. Композитор згадує цю ситуацію як війну всіх проти себе одного. Так звані «традиціоналісти» залякували сім'ю П'яццолли і, навіть, одного разу на вулиці побили його за те, що він «змінює» музику. Йому прийшлося нагадувати публіці про благословення, отримане від одного з найбільших авторитетів високого мистецтва, водночас укріплюючи в свідомості своїх слухачів думку про те, що перетворення танго – місія, призначена йому долею.

3. З якого творчого проєкту розпочинається зрілий період творчості А. П'яццолли?

1960 року А. П'яццолла повертається до Буенос-Айреса, продовжуючи свій творчий експеримент. Створення класичного квінтету *Tango Nuevo* максимально відповідало музичному смаку композитора. Такий оптимальний склад квінтету (бандонеон, скрипка, фортепіано, електрогітара, контрабас) дозво-лив йому оптимально втілювати свої музичні ідеї і залишитися улюбленим упродовж наступних років життя. Квінтет був ідеальним в плані поєднання старого і нового звучання, причому тканина виконуваного твору могла бути як легкою і прозорою, а також імпресіоністично ускладненою.

4. Якими творчими подіями відзначається період перебування А. П'яццолли в Парижі?

Новий етап переосмислення танго розпочинається з поїздки А. П'яццолли і А. Балтар в Париж (1970), де їхні гастролі тривали 5 місяців. Новаторство П'яццолли справило фурор у Європі. Його виступи поновили інтерес публіки до танго (емоційно напруженого, пронизаного тривогою і глибоким драматизмом) виконання якого з ентузіазмом зустріли музиканти-професіонали європейських країн. Про музику П'яццолли почнуть говорити, що це вже не танго, а джаз-рок, на що композитор відповів, що його музика, ближче всього до танго.

5. Якими творчими подіями характеризується період перебування А. П'яццолли в Італії?

Італійський період творчості А. П'яццолли був надзвичайно плідним. Місцеве журі присудило маестро премію «За сміливість композицій і за створення вражаючих аранжувань, що надають танго нове звучання». Але, на жаль, молоді музиканти, що склали основу гурту не поділяли музичних поглядів з Астором, вони хотіли виконувати музику, на кшталт, джаз-року Чіка Коріа. Розбіжності виявилися суттєвими і 1978 року «електронний» експеримент припинив своє існування.

6. У яких творах А. П'яццолла поєднує танго з різними жанрово-стильовими моделями, що функціонують у фольклорній, академічній та джазовій музиці?

В останні роки А. П'яццолла виступає зі своїм квінтетом, але перевагу віддає сольному виконавству в супроводі симфонічних оркестрів, активно гастролює, розширюючи коло своїх прихильників на кожному континенті, а також дебютує на Бродвеї в *Tango Argentina.* Записи 1980-х років *(Tango Zero Hour, Tango Apasionado, La Camorra, Five Tango Sensation)* є золотим фондом латиноамериканської музики XX століття. В цих творах простежується головна ідея його творчості – поєднання танго з різними жанрово-стильовими моделями, що функціонують у фольклорній, академічній та джазовій музиці.

Творчі завдання:

1. Здійсніть аналіз твору А. П'яццолли (за власним вибором) та визначте характерні риси творчого стилю композитора.

2. Проаналізуйте музичний твір А. П'яццолли в запропонованих аранжуваннях для двох акордеонів, визначте виконавські труднощі та шляхи їх подолання.

3. Здійсніть виконавський аналіз одного з творів композитора написаний для квінтету (бандонеон, скрипка, фортепіано, електрогітара, контрабас).

4. Виконайте на інструменті одну з партій аранжування твору А. П'яццолли й обміркуйте, в чому полягають стильові та жанрові особливості музики композитора.

5. Порівняйте декілька музичних творів А. П'яццолли, написаних в різні періоди творчості й обміркуйте, в чому полягає еволюція творчого стилю композитора.

Тема 4. Автор «Nuevo Tango» у спогадах сучасників.

Запитання та завдання:

1. Як описує свою співпрацю з А. П'яццоллою відомий скрипаль Гідон Кремер.

Творчість А. П'яццолли яскраво відображена у спогадах його сучасників – відомих музикантів-виконавців, диригентів та музикознавців. Про танго і музику композитора пише Гідон Кремер.

2. Назвіть концертних виконавців, які активно популяризують творчість А. П'яццолли.

У наш час музика аргентинського композитора набуває все більшої популярності у багатьох країнах світу, а в останнє двадцятиліття і в Україні. Вона звучить з концертних залів, у звукозаписах, ввійшла до педагогічного і конкурсно-фестивального репертуару.

3. Які заходи організовуються у світі з метою популяризації творчості А. П'яццолли.

Популярність та визнання творчості композитора знайшли своє підтвердження у багатьох міжнародних конкурсах і фестивалях країн європейського та американського континентів.

Творчі завдання:

1. Прослухайте виконання музичних творів у записах Гідона Кремера або іншого відомого виконавця.

2. Проаналізуйте виконання музичного твору А. П'яццолли (наприклад, «Adios Nonino», сюїта «П'ять відчуттів танго») та зверніть увагу на засоби художньої виразності.

Тема 4. Стильові особливості творчості Астора П'яццолли.

Запитання та завдання:

1. Охарактеризуйте поняття музичного стилю.

Особливості становлення авторського стилю А. П'яццолли залежали від різних чинників – від культурних умов життя молодого Астора в Мар-дель-Плата, Буенос Айресі, Нью-Йорку, Парижі, зустрічей з Карлосом Гарделем, Артуром Рубінштейном, Альбертом Хінастерою, Надією Буланже. Іноді, випадкові зустрічі провокували появу інших знакових подій в музичному житті А. П'яццолли, наприклад, зустріч з Артуром Рубінштейном та його рекомендація для занять з оркестрування та контрапункту в Альберто Хінастери, аргентинського композитора та музикознавця. Іноді, сам процес пошуку нового, чи захоплення новими стильовими тенденціями провокують переосмислення та кристалізацію уже апробованої гармонічної мови, інструментального складу, авторського стилю, жанрових орієнтирів.

2. Охарактеризуйте особливості гармонічного стилю А. П'яццолли.

Розглядаючи авторський стиль А. П'яццолли, доречно зазначити, що ж саме слід розуміти під поняттям «стиль». З огляду на всеохоплююче його тлумачення, яке застосовують до творчості композитора, музичного твору, напряму чи школи, еволюції творчого шляху з періодизацією на ранній, зрілий та пізній стиль, запропонуємо декілька варіантів дефініцій цього поняття.

3. Назвіть характерні особливості стилістики композитора на прикладі музичних творів.

Аналізуючи творчість Астора П'яццолли в контексті виявлення характерних стильових рис, притаманних музичній мові композитора зазначимо, що творчий шлях будь-якого суб'єкта творчої діяльності представляється діахронним, односпрямованим процесом становлення, розвитку професійної діяльності з певними етапами періодизації. Розуміючи об'ємність проблеми, ми не ставимо за мету представити повну картину стилістики А. П'яццолли, оскільки це є окремою темою дослідження. Натомість, у нашому посібнику вважаємо за доцільне виявити характерні особливості стилістики на прикладі низки музичних творів, що можуть репрезентувати авторський стиль музичної мови композитора та деякі принципи організації жанру *Tango Nuevo.*

3. В чому полягають стильові особливості музичної мови А. П'яццолли.

Стильові особливості музичної мови А. П'яццолли представлені як з позиції біографічного, так і з позиції еволюційно-стильового критеріїв. Така дуалістичність підходу зумовлена тим, що кожний етап життя композитора провокував нові напрями та інтереси його творчої діяльності, а відтак, робота з кожним новим ансамблем, оркестром, концертним проєктом кристалізувала зрілий стиль П'яццолли з характерними особливостями *Tango Nuevo.*

Творчі завдання

1. Обміркуйте, що впливало на зміну композиторського стилю А. П'яццолли.

2. Виконайте аналіз одного з творів А. П'яццолли та визначте характерні риси творчого стилю композитора.

3. Проаналізуйте музичний твір А. П'яццолли в аранжуваннях для двох акордеонів, визначте виконавські труднощі та шляхи їх подолання. Яким чином в цьому творі реалізується композиторський стиль А. П'яццолли?

Тема 5. Специфіка інструментально-виконавського стилетворення музики Астора П'яццолли.

Здійснюючи аналіз стилістики творчості А. П'яццолли, репрезентуємо створені аранжування для двох акордеонів, а саме: «Аве Марія», «Адіос Ноніно», «Облівіон», «Медітанго», «Лібертанго», а також дві частини із сюїти «П'ять відчуттів танго» («Люблячий» і «Пробудження»). В процесі вивчення цієї теми вважаємо за доцільне звернути увагу на проблему інструментально-виконавського стилетворення музики композитора, а також в загальних рисах представити аналіз виконавських труднощів, що можуть виникати в процесі роботи над запропонованими аранжуваннями. З огляду на це, після кожного музичного твору в цьому підрозділі нашого посібника пропонуємо ознайомитись з методичними рекомендаціями, що сприятимуть осмисленню музики А. П'яццолли в історичному – історія написання музичного твору; стильовому – характерні риси авторського стилю композитора, що виражені в засобах музично-виконавської виразності та виконавському аспектах.

У рекомендаціях також розглядаються ймовірні виконавські труднощі, на які слід звернути особливу увагу в процесі роботи над музичними творами.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Ознайомлення з теоретичним матеріалом, а саме специфікою та історичними умовами формування жанру *Tango Nuevo* – дасть можливість студенту безпосередньо у практичній виконавській діяльності переосмислити стильові особливості музики А. П'яццолли. Засвоївши дидактичний принцип взаємозв'язку теорії з практикою та теоретичний зміст навчального матеріалу, рекомендуємо реалізувати в практичній діяльності концертне виконання запропонованих нами творів А. П'яццолли в аранжуванні для двох акордеонів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андросова Д. Мінімалізм в музиці: [посібник з курсу історії та муз. виконавства]. Одеса, 2009. 180 с.
2. Борисенко М. Транскрипція як різновид композиторської інтерпретації: типологічні ознаки та дефініція. Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти / Харк. держ. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського; ред.-упор. О. Г. Рощенко, Л. В. Шаповалова. Вип. 17. Х.: ХДУМ, 2006. С. 209–223.
3. Борисенко М. Ранні форми допрофесійного багатоголосся у колі сучасних питань навчального курсу поліфонії. Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти: Збірник наукових статей ХДУМ ім. І. П. Котляревського / ред.-упор. Л.В. Шаповалова. Вип. 28. Харків: «С.А.М.», 2010. С. 260–273.
4. Гутман Дж. Дружба Гарделя з П'яццоллою. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.todotango.com
5. Денисенко М. Темброва модальність як один з аспектів композиційної логіки. Питання стилю і форми в музиці: Наукові збірники Львівської держ. муз. академії ім. М. Лисенка. Львів: Каменяр, 2001. Вип.4. С. 160–174.
6. Дутчак В. Аранжування для бандури: навчальний посібник. Навчально-методичний посібник для студентів спеціальностей «Музичне виховання» та «Музичне мистецтво». Івано-Франківськ: Плай, 2001. 90 с.
7. Дутчак В., Карась Г. Естрадний вимір сучасного бандурного мистецтва. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Напрям: Мистецтвознавство.* Вип. 44. Рівне, 2023. С. 110–117.
8. Душний А. І., Заєць В. М., Заєць О. П. Психологічні аспекти музично-виконавської естетики. Modern art education: theoretical-practical discourse : Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2023. С. 93–118.
9. Ейхлер Дж. Астор П'яццолла і пробудження танго [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://milonga.org.ua/.
10. Ейхлер Дж. Астор П'яццолла і перетворення танго. The New Republic, 2000. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http: www.thene wrepublic.com.
11. Калениченко А. Музична нео і пост стилістика : спроба систематизації. Музична україністика: сучасний вимір. К., 2005. Вип. 1. С. 106–115.
12. Козак О. І. Особливості старовинної поліфонії: навч. посібник. Х.: ХДАК, 2005. 88 с.
13. Котляревський І. Діатоніка і хроматика як категорії музичного мислення. К. : Муз. Україна. 2023. 160 с.
14. Кравцов Т. С. Гармонія в системі інтонаційних зв'язків. К. : Муз. Україна, 1984. 160 с.
15. Курі К., Пессінес Х. Астор П'яццолла: хронологія революції. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.piazzolla.org
16. Малахова М. Виконавська інтерпретація в контексті інструментального баянного мистецтва. Сучасна мистецька освіта: виклики та перспективи: зб. статей IV всеукр. наук.-практ. конф. Відповід. ред. Н. О. Анастасьєва. Маріуполь: ПрАТ Газета «Приазовский рабочий», 2021. С. 50–53.
17. Малахова М. Підготовка до концертного виступу студента-інструменталіста: практичний досвід. Актуальні дискурси мистецтва естради: традиції та європейська інтеграція: матеріали всеукраїнської наукової конференції науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів, здобувачів, магістрантів та студентів. Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2022. С. 34–39.
18. Пасічняк Л. Творчість Астора П'яццолли в сучасному академічному баянно-акордеонному ансамблевому мистецтві України. Вісник Прикарпатського університету. Мистецтвознавство. Випуск VI. І-Франківськ: «Плай», 2004. С. 141–148.

19. Питання стилю і форми в музиці: збірка статей: Наукові збірки Львівської державної музичної академії ім. М. Лисенка. Львів: Каменяр, 2001. Вип. 4. 248 с.
20. Приходько І. Нові методи дослідження фуги в англомовному музикознавстві. Часопис Національної музичної академії України ім. П. Чайковського: наук. журнал. 2010. № 3 (8). С. 64–72.
21. Савицька Н. Хронос композиторської життєтворчості: монографія. Львів: Сполом, 2008. 320 с.
22. Сподаренко В. Семантика і дефініція поняття стиль у контексті вивчення акордеонно-баянної творчості українських композиторів. Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. 2012. Вип.27. С. 191–198. (Серія: Мистецтвознавство).
23. Сподаренко В. Стильові тенденції акордеонно-баянної творчості українських композиторів середини XX – початку XXI століть. Музична україністика: європейський контекст: колект. монографія / [ред.-упоряд. Л. Опарик]; М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника», Інститут мистецтв, кафедра музикознавства та методики музичного виховання. Івано-Франківськ: Супрун В. П., 2015. С. 212–223.
24. Сподаренко В. Неокласичні та необарочні риси акордеонно-баянної творчості українських композиторів другої половини XX століття. Виконавське музикознавство / за редакцією М. А. Давидова. Ніжин. Видавець ПП М. М. Лисенко, 2016. Вид. 4-те. С. 350–364.
25. Сподаренко В. Особливості стильового аналізу в акордеонно-баянних творах: методологічний аспект. Музичне мистецтво XXI століття – історія, теорія, практика: збірник наукових праць Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка / [заг.редакція та упорядкування А.Душного]. Дрогобич – Кельце – Каунас – Алмати – Банська Бистриця: Посвіт, 2022. Випуск 8. С. 119–125.
26. Сташевський А. Від стильового синтезу до нового стилю: джазово-академічний напрям в сучасній баянній музиці українських композиторів. Музичне мистецтво XXI століття – історія, теорія, практика: зб. наук. праць ІММ ДДПУ ім. І. Франка. Вип. 5, 2019. С. 429–435.
27. Сташевський А. Оригінальні фактуро-формули детермінантного типу в сучасній баянній музиці: аналіз та систематизація (на прикладі творів українських композиторів). Актуальні питання гуманітарних наук. Дрогобич: ДДПУ ім. І. Франка. Вип. 38. 2021. С. 74–79.
28. Сташевський А. Сучасна українська музика для баяна: виражальні засоби, композиційні технології, інструментальний стиль : монографія. Луганськ: Янтар. 2013. 328 с.
29. Стрельченко К. Сучасні аранжування та перекладення п'єс для баяна й акордеона в аспекті звуко-тембрової специфіки. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. № 2. 2017. С. 92–96.
30. Стрельченко К. Синергія складових метроритму в процесі сольного виконання естрадно-джазових творів на баяні й акордеоні. Арт-платформа. 2022. Вип. 2 (6). С. 82–102.
31. Супрун-Яремко Н. Поліфонія : посібник для студ. Вищ. Навч. Муз. Закладів. Вінниця: Нова Книга, 2014. 512 с.
32. Хоминський Й. Історія гармонії та контрапункту. Доба Відродження. К.: Музична Україна, 1979. 412 с. (Т. 2.).
33. Черепанин М., Булда М. Естрадний олімп акордеона: [монографія]. Івано-Франківськ: Видавництво «Лілея-НВ», 2008. 256 с.
34. Черепанин М., Булда М. Становлення жанру танго в контексті творчості Астора П'яццолли. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. Науковий збірник. Напрям: Мистецтвознавство. Випуск 44. Рівненський державний гуманітарний університет, 2023. С. 52–57.
35. Черепанин М. Астор П'яццолла: традиційне танго та його стильові інтерпретація в сучасному академічному виконавстві (з нагоди 90-ї річниці народження композитора). Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. 2012. Вип. 27. С. 200–206. (Серія: Мистецтвознавство).
36. Черепанин М., Булда М., Сподаренко В. Астор П'яццолла: творчість, композиторський стиль, виконавські аспекти аранжувань : навчальний посібник. Івано-Франківськ: «Фоліант», 2025. 160 с.
37. Шумський М., Почепинець Н. Специфіка виконання творів Астора П'яццолли на баяні та акордеоні. Актуальні питання баянно-акордеонного виконавства та педагогіки в мистецьких навчальних закладах. Випуск 2 / Ред.-упор. та відп. за випуск А. Я. Сташевський. Луганськ: Знання, 2006. С. 46–51.
38. Astsrita G. J. Adios Nonino [An electronic resource]. Access mode: http://www.todotango.com/.
39. Azzi Maria Susana, Collier Simon. Le Grand Tango: The Life and Music of Astor Piazzolla / Maria Susana Azzi, Simon Collier. Oxford University Press, 2000. 236 p.
40. Cosano Sarah L. Transcribing Astor Piazzolla's works to Maximize Stylistic Fidelity: an examination of Three Sacsophone Quartets with a New Transcription. PhD dissertation. University of Nebraska, Lincoln. 154 p.
41. Cherepanyn M., Dutchak V., Spodarenko V., Bulda M., Paliichuk I., Zhovnir S. Creativity of Astor Piazzolla in the context of the development of folk-instrumental performance. AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, 2023. P. 84–90.
42. Drago Alejandro Marcelo. Instrumental Tango Idioms in the Symphonic works and orchestral arrangements of Astor Piazzolla. Performance and notation problems: A conductor's perspective. Dissertation. University of Southern Mississippi. 2008. 189 p.
43. Dutchak V., Cherepanyn M., Bulda M., Paliichuk I., Fabryka-Protska O. Higher academic folk-instrumental music education: ukrainian experience and specifics of development. *AD*

ALTA: Journal of Interdisciplinary Research. 2021. Special issue 11/01/XV. (VOL. 11, ISSUE 1, SPECIAL ISSUE XV.). P. 103–108.
44. Gorin N. Astor Piazzolla: a memoir / Translated, annotated, and expanded by Fernando Gonzalez. 2001. 260 p.
45. Horvath, Ricardo. Algunas reflexiones en torno a Osvaldo Pugliese. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://cafebarbillares. blogspot.com/2014/03/algunas-reflexiones-en-torno-osvaldo.html
46. Link, Kacey Quin. Culturally Identifying the Performance Practices of Astor Piazzolla's Second Quinteto. A Thesis for degree of Master of Music. University of Miami, 2009. 104 p.
47. Löfdahl, Marcus. Approaching Piazzolla's Music. Analysis and Composition in Interaction. MFA in Music degree project. University of Gothenburg, 2012. 199 p.
48. Spodarenko V. Stylistic tendencies in the works for accordion by Ukrainian composers in the late 20th – early 21st centuries. Ars Inter Culturas. Nr. 3, Academia Pomorska w Słupsku. 2014. P. 69–77.

REFERENCES

1. Androsova, D. (2009). *Minimalizm v muzytsi.* [Minimalism in music]. Odesa.
2. Borysenko, M. (2006). *Transkryptsiia yak riznovyd kompozytorskoi interpretatsii: typolohichni oznaky ta definitsiia.* [Transcription as a type of composer's interpretation: typological features and definition]. Kharkiv.
3. Borysenko, M. (2010). *Ranni formy doprofesiinoho bahatoholossia u koli suchasnykh pytan navchalnoho kursu polifonii.* [Early forms of pre-professional polyphony in the context of modern issues of the polyphony curriculum]. Kharkiv.
4. Hutman Dzh. Druzhba Hardelia z Piatstsolloiu. [Friendship with Piazzolla].
5. Denysenko, M. (2001). *Tembrova modalnist yak odyn z aspektiv kompozytsiinoi lohiky.* [Timbre modality as one of the aspects of compositional logic]. Lviv.
6. Dutchak, V. (2001). *Aranzhuvannia dlia bandury.* [Arrangement for bandura]. Ivano-Frankivsk.
7. Dutchak, V., Karas, H. (2023). *Estradnyi vymir suchasnoho bandurnoho mystetstva.* [Pop dimension of modern bandura art]. Rivne.
8. Dushnyi, A. I., Zaiets, V. M., Zaiets, O. P. (2023). *Psykho-lohichni aspekty muzychno-vykonavskoi estetyky.* [Psychological aspects of musical and performing aesthetics]. Riga.
9. Eikhler, Dzh. *Astor Piatstsolla i probudzhennia tanho.* [Astor Piazzolla and the Awakening of Tango].
10. Eikhler, Dzh. (2000). *Astor Piatstsolla i peretvorennia tanho.* [Astor Piazzolla and the Transformation of Tango].
11. Kalenychenko, A. (2005). *Muzychna neo i post stylistyka : sproba systematyzatsii.* [Musical neo and post stylistics: an attempt at systematization]. Kyiv.
12. Kozak, O. I. (2005). *Osoblyvosti starovynnoi polifonii.* [Peculiarities of ancient polyphony]. Kharkiv.
13. Kotliarevskyi, I. (2023). *Diatonika i khromatyka yak katehorii muzychnoho myslennia.* [Diatonic and chromatic as categories of musical thinking]. Kyiv.
14. Kravtsov, T. S. (1984). *Harmoniia v systemi intonatsiinykh zviazkiv.* [Harmony in the system of intonation relationships]. Kyiv.
15. Kuri, K., Pessines, Kh. *Astor Piatstsolla: khronolohiia revoliutsii.* [Astor Piazzolla: chronology of the revolution].
16. Malakhova, M. (2021). *Vykonavska interpretatsiia v konteksti instrumentalnoho baiannoho mystetstva.* [Performing interpretation in the context of instrumental accordion art]. Mariupol.
17. Malakhova, M. (2022). *Pidhotovka do kontsertnoho vystupu studenta-instrumentalista: praktychnyi dosvid.* [Preparation for a concert performance by a student instrumentalist: practical experience.]. Kyiv.
18. Pasichniak, L. (2004). *Tvorchist Astora Piatstsolly v suchasnomu akademichnomu baianno-akordeonnomu ansamblevomu mystetstvi Ukrainy.* [The work of Astor Piazzolla in the modern academic accordion-accordion ensemble art of Ukraine]. I-Frankivsk.
19. *Pytannia styliu i formy v muzytsi: zbirka statei.* (2001). [Questions of style and form in music]. Lviv.
20. Prykhodko, I. (2010). *Novi metody doslidzhennia fuhy v anhlomovnomu muzykoznavstvi.* [New methods of studying fugue in English-speaking musicology]. Kyiv.
21. Savytska, N. (2008). *Khronos kompozytorskoi zhyttietvorchosti.* [Chronos of composer's life and creativity]. Lviv.
22. Spodarenko, V. (2012). *Semantyka i definitsiia poniattia styl u konteksti vyvchennia akordeonno-baiannoi tvorchosti ukrainskykh kompozytoriv.* [Semantics and definition of the concept of style in the context of studying the accordion-bayan work of Ukrainian composers]. Kyiv.
23. Spodarenko, V. (2015). *Stylovi tendentsii akordeonno-baiannoi tvorchosti ukrainskykh kompozytoriv seredyny XX – pochatku XXI stolit.* [Stylistic trends in accordion-bayan creativity of Ukrainian composers of the mid-20th – early 21st centuries]. Ivano-Frankivsk.
24. Spodarenko, V. (2016). *Neoklasychni ta neobarochni rysy akordeonno-baiannoi tvorchosti ukrainskykh kompozytoriv druhoi polovyny XX stolittia.* [Neoclassical and neo-baroque features of accordion-bayan works of Ukrainian composers of the second half of the 20th century.]. Nizhyn.
25. Spodarenko, V. (2022). *Osoblyvosti stylovoho analizu v akordeonno-baiannykh tvorakh: metodolohichnyi aspekt.* [Peculiarities of stylistic analysis in accordion-bayan works: methodological aspect]. Drohobych–Keltse–Kaunas–Almaty–Banska Bystrytsia.
26. Stashevskyi, A. (2019). *Vid stylovoho syntezu do novoho styliu: dzhazovo-akademichnyi napriam v suchasnii baiannii muzytsi ukrainskykh kompozytoriv.* [From stylistic synthesis to a new style: jazz-academic direction in modern accordion music of Ukrainian composers]. Ivano-Frankivsk.
27. Stashevskyi, A. (2021). *Oryhinalni fakturo-formuly determinantnoho typu v suchasnii baiannii*

muzytsi: analiz ta systematyzatsiia (na prykladi tvoriv ukrainskykh kompozytoriv). [Original texture formulas of the determinant type in modern accordion music: analysis and systematization (using the example of works by Ukrainian composers)]. Drohobych.
28. Stashevskyi, A. (2013). *Suchasna ukrainska muzyka dlia baiana: vyrazhalni zasoby, kompozytsiini tekhnolohii, instrumentalnyi styl.* [Modern Ukrainian music for the bayan: expressive means, compositional technologies, instrumental style]. Luhansk.
29. Strelchenko, K. (2017). *Suchasni aranzhuvannia ta perekladennia pies dlia baiana y akordeona v aspekti zvuko-tembrovoi spetsyfiky.* [Modern arrangements and arrangements of pieces for bayan and accordion in the aspect of sound and timbre specificity]. Kyiv.
30. Strelchenko, K. (2022). *Synerhiia skladovykh metrorytmu v protsesi solnoho vykonannia estradno-dzhazovykh tvoriv na baiani y akordeoni.* [Synergy of metrorhythm components in the process of solo performance of pop and jazz works on the accordion and accordion]. Kyiv.
31. Suprun-Yaremko, N. (2014). *Polifoniia.* [Polyphony]. Vinnytsia.
32. Khomynskyi, Y. (1979). *Istoriia harmonii ta kontrapunktu. Doba Vidrodzhennia.* [History of Harmony and Counterpoint. Renaissance]. Kyiv.
33. Cherepanyn, M., Bulda, M. (2008). *Estradnyi olimp akordeona.* [Естрадний олімп акордеона]. Ivano-Frankivsk.
34. Cherepanyn, M., Bulda, M. (2023). *Stanovlennia zhanru tanho v konteksti tvorchosti Astora Piatstsolly.* [The formation of the tango genre in the context of Astor Piazzolla's work]. Rivne.
35. Cherepanyn, M. (2012). *Astor Piatstsolla: tradytsiine tanho ta yoho stylovi interpretatsiia v suchasnomu akademichnomu vykonavstvi (z nahody 90-yi richnytsi narodzhennia kompozytora).* [Astor Piazzolla: traditional tango and its stylistic interpretation in modern academic performance (on the occasion of the 90th anniversary of the composer's birth)]. Kyiv.
36. Cherepanyn, M., Bulda, M., Spodarenko, V. (2025). *Astor Piatstsolla: tvorchist, kompozytorskyi styl, vykonavski aspekty aranzhuvan.* [Astor Piattsolla: artist, composer's style, aspects of arrangement: a teaching resource]. Ivano-Frankivsk.
37. Shumskyi, M., Pochepynets, N. (2006). *Spetsyfika vyko-nannia tvoriv Astora Piatstsolly na baiani ta akordeoni.* [Specifics of the performance of Astor Piazzolla's works on the bass and accordion]. Luhansk.
38. Astsrita, G. J. *Adios Nonino.* [Adios Nonino].
39. Azzi, Maria Susana, Collier, Simon. (2000). *Le Grand Tango: The Life and Music of Astor Piazzolla.* [Le Grand Tango: The Life and Music of Astor Piazzolla]. Oxford.
40. Cosano, Sarah L. *Transkrybuvannya tvoriv Astora P'yatstsolly dlya maksymizatsiyi stylistychnoyi tochnosti: doslidzhennya tr'okh saksofonnykh kvartetiv z novoyu transkryptsiyeyu.* [Transcribing Astor Piazzolla's works to Maximize Stylistic Fidelity: an examination of Three Saxophone Quartets with a New Transcription]. Lincoln.
41. Cherepanyn, M., Dutchak V., Spodarenko, V., Bulda, M., Paliichuk, I., Zhovnir, S. (2023). *Tvorchist' Astora P'yatstsolly v konteksti rozvytku narodno-instrumental'noho vykonannya.* [Creativity of Astor Piazzolla in the context of the development of folk-instrumental performance].
42. Drago, Alejandro Marcelo. (2008). *Idiomy instrumental'noho tanho v symfonichnykh tvorakh ta orkestrovykh aranzhuvannyakh Astora P'yatstsolly. Idiomy instrumental'noho tanho v symfonichnykh tvorakh ta orkestrovykh aran-zhuvannyakh Astora P'yatstsolly.* [Instrumental Tango Idioms in the Symphonic works and orchestral arrangements of Astor Piazzolla]. Mississippi.
43. Dutchak, V., Cherepanyn, M., Bulda, M., Paliichuk, I., Fabryka-Protska, O. (2021). *Vyshcha akademichna osvita z narodno-instrumental'noyi muzyky: ukrayins'kyy dosvid ta spetsyfika rozvytku.* [Higher academic folk-instrumental music education: ukrainian expe-rience and specifics of development].
44. Gorin, N. (2001). *Astor P'yatstsolla: memuary.* [Astor Piazzolla: a memoir].
45. Horvath, Ricardo. (2014). *Kil'ka rozdumiv u tornado Osval'do Pul'yeze.* [Algunas reflexiones en torno a Osvaldo Pugliese].
46. Link, Kacey Quin. (2009). *Kul'turna identyfikatsiya vykonavs'kykh praktyk Druhoho kvinteta Astora P'yatstsolly.* [Culturally Identifying the Performance Practices of Astor Piazzolla's Second Quinteto]. Miami.
47. Löfdahl, Marcus. (2012). *Pidkhid do muzyky P'yatstsolly. Analiz ta kompozytsiya u vzayemodiyi.* [Approaching Piazzolla's Music. Analysis and Composition in Interaction[Gothenburg.
48. Spodarenko, V. (2014). *Stylistychni tendentsiyi u tvorakh dlya akordeona ukrayins'kykh kompozytoriv kintsya XX – pochatku XXI stolittya. Ars Inter Culturas. № 3, Academia Pomorska w Słupsku.* [Stylistic tendencies in the works for accordion by Ukrainian composers in the late 20th – early 21st centuries. Ars Inter Culturas. Nr. 3, Academia Pomorska w Słupsku].

1 Різні види танго існували також в Іспанії. Серед них: андалусійське (або т.зв. «циганське танго») – сольний жіночий танець; креольське – парний танець, в якому партнери танцювали окремо один від одного (виконувалось у супроводі акордеона, мандоліни, або маленьких вуличних оркестрів, у складі яких гітара, скрипка, арфа і флейта). Впродовж першого десятиліття XX ст. були створені сотні аргентинських танго. Серед популярних авторів – А. Вільольдо, Р. А. Мендісабаль, Х. Мальо, Д. Санта-Крус Уілсон, Е. П. Дельфіно, пізніше – Х. Сандерс, Е. Донато, Х. Матіос Родрігес.

2 На вшанування пам'яті К. Гарделя, в столиці Аргентини 11 грудня відзначається «Міжнародний день танго». Голос Гарделя ЮНЕСКО проголосило культурним надбанням людства за заслуги у розповсюдженні танго у світі.

3 Альберто Хінастера (1816 – 1983) – аргентинський композитор, народився в Буенос-Айресі, де акінчив консерваторію у Карлоса Лопеса Бучардо. З 1971 року жив у Женеві. У ранніх творах інтенсивно використовував народні мелодії, згодом музика Хінастери стала носити складніший і експериментальний характер. Світову славу принесли опери «Дон Родріго» (1966) та «Бомарцо» (1967), «Беатріче Ченчі» (1971).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕРЕПАНИН Мирон Васильович – доктор мистецтвознавства, професор кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва Карпатського національного університету ім. В. Стефаника, заслужений артист України.

Наукові інтереси: акордеонно-баянне мистецтво, естрадно-джазова музика, музична культура України.

БУЛДА Марина Володимирівна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичної україністики та народно-інструментального мистецтва Карпатського національного університету ім. В. Стефаника, заслужена артистка України.

Наукові інтереси: акордеонно-баянне мистецтво, естрадно-джазова музика, музична культура України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHEREPANYN Myron Vasylovych – Doctor of Arts Studies, Professor at the Department of Musical Ukrainian Studies and Folk-Instrumental Art of Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Honored Artist of Ukraine.

Circle of scientific interests: accordion and bayan performance art, pop and jazz music, the musical culture of Ukraine.

BULDA Maryna Volodymyrivna – PhD in Arts Studies, Associate Professor at the Department of Musical Ukrainian Studies and Folk-Instrumental Art of Vasyl Stefanyk Carpathian National University, Honored Artist of Ukraine.

Circle of scientific interests: accordion and bayan performance art, pop and jazz music, the musical culture of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 16.04.2025 р.

УДК 781.2:37.091.2.061.ІЄС(02).
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.063

SHETELYA Nataliya Ihorivna –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Arts,
Honored Worker of Culture of Ukraine,
Rector of the Communal Institution of Higher Education
«Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-8810-4805
e-mail: noritsu16@ukr.net

CHERKASOV Volodymyr Fedorovych –
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of artistic disciplines Communal Institution of Higher Education
«Academy of Culture and Arts» Transcarpathian Regional Council
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-9112-3468
e-mail: cherkasov_2807@ukr.net

AXIOLOGICAL MODEL OF FORMATION OF SCIENTIFIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS-CHOREOGRAPHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

ШЕТЕЛЯ Наталія Ігорівна, ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. АКСІОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ХОРЕОГРАФІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті автор дослідив сутність визначень «модель», «наукова компетентність», «професійна підготовка», теоретично обґрунтував, реалізував та експериментально перевірив модель формування наукової компетентності майбутніх педагогів-хореографів в процесі професійної підготовки. Доведено, що формування наукової компетентності майбутніх учителів хореографії можливе за відповідних умов, які включають принципи, підходи, зміст, форми, методи, засоби, технології, критерії, рівні та педагогічні умови, спрямовані на підвищення рівня ефективності формування зазначеного явища.

Ключові слова*: аксіологічна модель, педагоги-хореографи, наукова компетентність, професійна підготовка.*

© Шетеля Н. І., Черкасов В. Ф., 2025

SHETELYA Nataliya Ihorivna, CHERKASOV Volodymyr Fedorovych. AXIOLOGICAL MODEL OF FORMATION OF SCIENTIFIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS-CHOREOGRAPHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

In the article, the author investigated the essence of the definitions of «model», «scientific competence», «professional training», theoretically justified, implemented and experimentally tested the model of the formation of scientific competence of future choreographer teachers in the process of professional training. It is proved that the formation of scientific competence of future teachers of choreography is possible under appropriate conditions, which include principles, approaches, content, forms, methods, means, technologies, criteria, levels, and pedagogical conditions aimed at increasing the level of effectiveness of the formation of the specified phenomenon.

The model of the formation of the scientific competence of future choreographer teachers disciplines in the process of professional training should be considered as a sample concept.

In view of what has been said and taking into account the insufficient development of the mentioned issues, it is worth emphasizing that the formation of scientific competence of future choreographer teachers is possible under appropriate conditions, which include principles, approaches, content, forms, methods, means, technologies, criteria, levels, and pedagogical conditions, aimed at increasing the level of effectiveness of the formation of the specified phenomenon.

Prospects for further scientific research may be related to the formation of scientific competence at the highest level, the preparation and writing of qualification papers on certain directions of the development of choreographic art and the methodology of choreographer teachers in general educational institutions and out-of-school institutions of aesthetic orientation.

***Keywords**: axiological model, teachers-choreographers, scientific competence, professional training.*

Statement and justification of the relevance of the problem. Modern realities of Ukrainian society require close attention to the issues of formation of scientific competence of future teachers of choreography in the process of professional training. A modern graduate of a higher educational institution of artistic direction should be competent in the field of scientific research methodology, possess the method of organizing research work in the field of choreographic art, be able to create artistic and stage compositions in certain areas of choreographic art. According to this approach, the substantiation of the axiological model of the formation of scientific competence of future choreographer teachers disciplines in the process of professional training is relevant and timely.

Analysis of recent research and publications. The analysis of the sources of pedagogical and artistic direction proves that domestic and foreign scientists, including: V. Adolf, I. Beh, R. Bogdanova, V. Bolotov, V. Bondar, V. Cherkasov, O. Honcharuk, I. Zimnia, I. Zyazyun, Ya. Kodlyuk, M. Kolomiets, A. Kochetov, V. Kryzhko, V. Krychevskyi, N. Kuzmina, O. Lebedev, A. Markova, O. Ovcharuk, O. Oleksyuk, O. Oleinikova, N. Sergienko, S. Skvortsova, V. Slastyonin, V. Strelnikov, N. Petrikova, L. Horuzha, A. Khutorskyi, various issues of the competence approach, professional and pedagogical training, formation of various types of competences of teachers of various specialties have been largely investigated and revealed. The topic of our scientific research largely complements the research of the named authors, makes it possible to understand the peculiarities of the formation of scientific competence of future choreographer teachers in general educational institutions and extracurricular institutions of artistic and aesthetic direction.

The purpose of the article. Based on the stated issues, the purpose of the article is to substantiate the axiological model of the formation of scientific competence of future choreographer teachers in the process of professional training.

Presenting main research material. The justification of the axiological model of the formation of the scientific competence of future choreographer teachers in the process of professional training enables clarification of the main definitions of the study, namely: «model», «scientific competence», «professional training».

Regarding the first definition, «modulus» in Latin means measure, sample, analogue. From a philosophical point of view, this is a system, the study of which is a means of obtaining information about another system, a representation of any real process, phenomenon or concept.

Investigating the meaning of the phenomenon «scientific competence», it is worth noting that in the scientific environment there are different points of view regarding the interpretation of this phenomenon. First of all, it

should be emphasized that in translation from Latin «competens» means responsibility and ability, that is, a range of issues with which a person is well-versed, has certain knowledge and experience.

The scientific competence of a choreography teacher is, in our opinion, a personal quality of a teacher who knows the methodology of scientific and pedagogical research, has knowledge and experience in the field of organization and conducting scientific research in certain areas of choreographic education.

And, in the end, as regards professional training, it is right to consider mastering by students of higher educational institutions of the art direction the content of professionally oriented disciplines and the basics of scientific research, as well as the participation of students in the work of scientific circles and problem groups, the preparation of diploma and master's theses, participation in the work of student scientific and practical conferences of various levels.

The component-structural model of the formation of the scientific competence of future choreographer teachers disciplines in the process of professional training should be considered as a sample of the concept, which contains structural components that reproduce its essence as a scientific system that enables the formation of a new pedagogical phenomenon and consists of certain blocks, among which: methodological-targeted, content-procedural and evaluation-resultative.

The goal, approaches and principles that provide the methodological basis of the proposed concept, which allows systematizing the entire amount of scientific knowledge and creating conditions for the development of further, effective directions of research in the field of choreographic education and the formation of scientific competence of future choreographer teachers, are defined within the methodological-target block. The main task of the methodology of scientific knowledge in the field of choreographic education is the synthesis of accumulated scientific knowledge, which allows to ensure the use of the achievements of the development of science for practical purposes.

The content-procedural block of the constructive-structural model includes subjects of scientific activity, namely: teacher, student, respondents, who participate in research and experimental work aimed at improving the content of educational disciplines, among which: «Methodology of scientific research», «Fundamentals of scientific research in the field of choreography», «Theory and methodology of choreographic education», «History of choreographic art», «The art of the ballet master», «Folk costume and stage decoration of dance», «Directing of spectacular events», «Working with an amateur choreographic team», «Theory and Methodology of Historical and Household Dance», «Theory and Methodology of Classical Dance», «Theory and Methodology of Folk Stage Dance», «Theory and Methodology of Modern Ballroom Dance», «Theory and Methodology of Ukrainian Folk Dance», «Theory and Methodology of modern pop dance». In addition, forms of work, such as: lectures using modern interactive technologies, training in the context of the rehearsal process, individual work with soloists, independent work on practicing exercises in the support, in the middle of the hall, on the gymnastic deck, participation in international and all-Ukrainian scientific-practical conferences, discussion of the results of scientific research in the form of round tables and seminars, participation in master classes, concert performances of various levels, participation in international and all-Ukrainian festivals, Olympiads and competitions.

The content-procedural block includes methods of scientific knowledge. Among the methods of the empirical level of research, it is worth mentioning methods, among which: analysis of the content of pedagogical documentation and results of activities, choreographic and performing practice, an experiment in the implementation of modern concepts and new programs for the artistic and aesthetic education of young people, the introduction of this or that educational material or new dance compositions, innovative approaches to the interpretation of works of choreographic art. In addition, it is a method of pedagogical observation, conversation, interview, questionnaire, rating and self-evaluation, pedagogical council, written and oral survey, diagnosis of control works, pedagogical experiment, content analysis, generalization of pedagogical experience, expert assessment, sociometry, testing.

The second group of theoretical methods is related to the experimental verification of new creative projects, the solution of integrated tasks, abstraction when characterizing the stage-art image, the creation of improvisations in certain genres of choreographic art. This is an analytical method, deductive, inductive, diachronic (periodization), modeling (physical, statistical (Monte Carlo method), mathematical), construction of idealized objects (idealization), comparison, abstraction and concretization, historical and logical interpretation of facts, monographic method, analysis and synthesis, quantitative and qualitative methods, classification, mental (imaginary) experiment,

generalization of the studied material, systematic analysis, logical, chronological (historical).

The content-procedural block of the axiological model of the formation of scientific competence of future choreography teachers includes teaching aids that enable the effective assimilation of educational material necessary for the implementation of educational and professional activities within the limits of this or that educational institution. To achieve high performance in education, it is advisable to use the movements of classical, folk and modern ballroom dance, as well as plastic movements. In addition, rhythmics, which teaches the ability to coordinate one's movements with music, is also important, as well as pantomime, which is an integral part of developing the expressiveness of movements. In addition to the above, specific groups of movements, such as acrobatic, semi-acrobatic, elements of the sports-gymnastic style, which include constructions, reconstructions, applied and general developmental exercises. The effectiveness of performing these movements depends on the correct execution technique, which can be achieved by applying exercises that control the work of the necessary muscle groups.

It is quite clear that an important place among the means of learning is given to the means of intellectual and psychological influence of the educational environment, in which the formation and development of the future teacher of choreography and the formation of his general human and artistic-aesthetic values take place. In addition, compliance with hygienic factors, overcoming emotional tension during concert performances, removing negative emotions during stressful situations, achieving harmony and emotional balance in the formation of stage performance skills.

Educational and teaching-methodical aids, textbooks, electronic teaching aids, special literature, means of information and control, multimedia presentations are also included in the means of forming the scientific competence of future choreographer teachers. photo, film and video materials, as well as various types of activities that contribute to solving the tasks of scientific research programs in the process of professional training, namely: educational and cognitive, educational and practical and independent activities within scientific circles and problem groups.

However, we should not forget about the arrangement of the necessary material and technical base, the availability of rehearsal halls equipped according to the requirements of professional training. In addition, providing the participants of theatrical performances with costumes, shoes and decorations, which are a necessary condition for staging certain concert programs and individual dance numbers.

The fact that the beginning of the 21st century is characterized by the modernization of art education, the use of new interactive choreographic-pedagogical technologies and innovative teaching methods is undeniable. Interactive choreographic-pedagogical technologies represent an integrative process that accumulates knowledge, forms, methods and means of learning in the field of choreographic education, aimed at the professional-pedagogical formation of future teachers of choreographic art and the formation of stage-performance competencies and the development of interpretive-intellectual qualities of the individual.

It is an undeniable fact that the use of innovative methods in the choreographic-pedagogical field is due to the emergence of new trends in choreographic art, the use of modern computer technologies and computer programs in the staging of concert numbers, and the introduction of synergistic approaches to the interpretation of the artistic and figurative content of choreographic compositions.

The analysis of scientific literature proves that innovative methods of choreographic training should be classified according to the following characteristics: a source of obtaining information aimed at the formation of choreographic culture; the logic of the organization of artistic-aesthetic and choreographic-cognitive activity; the level of emotional influence on the individual's consciousness. The essence of the proposed classification of innovative methods of choreographic education is to adjust the educational process under the conditions of constant and active interaction between the teacher and the student during the solution of topical issues aimed at the professional and pedagogical training of future teachers of choreography.

The evaluation-resultative block of the axiological model of the formation of scientific competence of future teachers of choreography contains criteria, levels and certifies the final result of the formation of the studied phenomenon. Among the criteria, it is expedient to highlight the motivational-valuable, cognitive-intellectual and practical-active ones. The motivational and value criterion involves the formation of future choreography teachers' interest in scientific and research activities, the need to create new choreographic compositions based on ethnographic material, and a valuable attitude to the traditions and culture of various peoples of the world. In the process of research activity, students develop universal human values that have a positive effect on the effectiveness of scientific activity and the formation of scientific

competences. The cognitive-intellectual criterion includes indicators necessary for the implementation of scientific and research activities, namely: the development of creative and methodical thinking, creativity, flexibility of mental actions, fluency in the processes of synthesis, generalization, and systematization of scientific material. In addition, the general intellectual development, worldview, outlook and practical experience of the researcher is considered an important indicator. The practical-activity criterion is characterized by the ability to use scientific knowledge in the organization and conduct of experimental research, inclusion of the researcher in the real situation of scientific research, verification of scientific research methods in practice, selection and processing of experimental results, generalization of primary source material. An important component is self-analysis and self-monitoring of the results of research activities.

Determining the levels of formation of scientific competence deserves special attention. Practice proves that, according to the criteria, it is worth distinguishing three levels of formation of scientific competence of future teachers of choreography, namely: high, medium and low. With such an approach, it is very valuable to justify each one according to the defined criteria.

First of all, as regards the motivational-value criterion, a high level is characterized by full awareness of motivational-value qualities regarding the formation of scientific competence; persistent cognitive interest; constant striving to increase the level of motivational and valuable qualities regarding the formation of scientific competence, self-improvement and self-development; a positive attitude towards the formation of scientific competence; ability to make decisions, readiness to bear responsibility for results in research work. The average level is characterized by the partial formation of motivational and value qualities regarding the formation of scientific competence; incomplete awareness of motivational and value qualities; unstable cognitive interest in the formation of scientific competence; striving to increase the level of motivational and value qualities; situational manifestation of professional competence, self-improvement and self-development; contradictory attitude to the formation of scientific competence; striving for decision-making, sporadic readiness to bear responsibility for results in research work. The low level is characterized by insufficient formation of motivational and value qualities regarding the formation of scientific competence; insufficient awareness of motivational and value qualities; weak cognitive interest in increasing the level of motivational and value qualities, self-improvement and self-development; lack of interest in the formation of scientific competence; unwillingness to bear responsibility for the results of research work.

As for the cognitive-intellectual criterion, its high level is characterized by the presence of stable, systematized knowledge on the organization and conduct of research work; full understanding of the need to apply scientific knowledge in the process of organizing and conducting research activities; full knowledge of the content, methods and ways of organizing and conducting research work. The average level is characterized by incomplete orientation in the goals and objectives of the organization and the conduct of research work; availability of partially systematized scientifically important knowledge; insufficiently deep understanding of the need to apply scientific knowledge in the process of organizing and conducting research work; incomplete familiarity with the content, methods and ways of organizing and conducting research and experimental work. The low level is characterized by a weak orientation in the goals and tasks of the organization and the conduct of research work; the superficial, unstable and unsystematized nature of the application of scientific knowledge in the process of organizing and conducting research activities; superficial familiarity with the content, methods and ways of organizing and conducting research work.

Practical and operational criterion. A high level is characterized by sufficiently formed scientific competence; accuracy of scientific research work; independent reproduction of a certain sequence or system of actions in typical and atypical search situations; fully formed skills to carry out self-control and self-analysis of scientific and research activities; the ability to independently organize and plan research work; adequate self-assessment of the level of formation of one's own scientific competence. The average level is characterized by the partial formation of scientific competence; insufficiently accurate performance of research work; independent reproduction of a certain sequence or system of actions in typical search situations; partially formed skills to carry out self-control and self-analysis of scientific and research activities; limited ability to independently organize and plan research work; not always an adequate self-assessment of the level of formation of one's own scientific competence. A sufficient level is characterized by insufficiently formed scientific competence; inaccuracy in the performance of research work; reproduction of a certain gradualness or system of actions with the help of a teacher; lack of experience in research activity; unformed ability to self-monitor and self-analyze research activities; lack of skills of

independent organization and planning of research work; inadequate self-assessment of the level of formation of one's own scientific competence.

The introduction of the proposed model will ensure the achievement of a high level of formation of the scientific competence of future choreographer teachers. In addition, the effectiveness of the formation of scientific competence makes it possible to define and introduce the appropriate organizational and pedagogical conditions, among which it is appropriate to highlight the following: creation of a creative educational environment; formation of the idea of choreographic art as a social phenomenon, awareness that genres and forms of choreographic art change along with society, its moral, ethical and aesthetic values; stimulation of sustained interest and positive motivation for research activities.

Research conclusions and prospects for further development. In view of what has been said and taking into account the insufficient development of the mentioned issues, it is worth emphasizing that the formation of scientific competence of future choreography teachers is possible under appropriate conditions, which include principles, approaches, content, forms, methods, means, technologies, criteria, levels, and pedagogical conditions, aimed at increasing the level of effectiveness of the formation of the specified phenomenon. Prospects for further scientific research may be related to the formation of scientific competence at the highest level, the preparation and writing of qualification papers on certain directions of the development of choreographic art and the methodology of choreographer teachers in general educational institutions and out-of-school institutions of aesthetic orientation.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень. Підручник. Київ: АБУ, 2002, 480 с.
2. Благова Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти [Електронний ресурс]. *Вісник Житомирського державного університету*. 2010. Вип. 50. Серія: Педагогічні науки. Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/4256/1/vip50_15.pdf
3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методичні поради для молодих вчених. 2008.
4. Знайомство здобувачів вищої освіти спеціальності «Хореографія» зі зразками танцювального фольклору Запорізького краю. URL: http://surl.li/acyfy (дата звернення: 17.08.2021).
5. Ковальчук В. В., Моїсєєв Л. М. Основи наукових досліджень : Навч. посібн. Вид. 2-е доп. і перероб. К. : Видавничий дім «Професіонал», 2004. 278 с.
6. Медвідь Т. А. Компетентнісний підхід як основа сучасного процесу підготовки майбутнього хореографа у вищій школі [Електронний ресурс] : матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття (14-15 квітня 2016 р., м. Київ) / Т. А. Медвідь. Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/14533/1/T_Medvid_2016_14_04_konf_IM.pdf
7. Пехота О. М., Єрмакова І. П. Основи педагогічних досліджень: Від студента до наукової школи: навчально-методичний посібник. Миколаїв : Іліон. Серія «Педагогічна освіта – XXI». 2012. 240 с.
8. Тарасюк А. М. Професійна підготовка майбутніх учителів хореографії до роботи у позашкільних закладах освіти. *Педагогічний альманах: Збірник наукових праць.* Херсон : РІПО, 2012. Випуск 13. 303 с.
9. Філіпенко А. С. Основи наукових досліджень. Конспект лекцій: Навчальний посібник. Київ. 2005.
10. Черкасов В. Ф. Основи наукових досліджень у музично-освітній галузі. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка; Харків : ФОП Озеров, 2017. 316 с.
11. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень. Навчальний посібник. К. : 2006. 206 с.

REFERENCES

1. Biluha, M. T. (2002). *Metodolohiya naukovykh doslidzhen'.* [Methodology of scientific research]. Kyiv.
2. Blagova, T. O. (2010). *Osoblyvosti profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv-khoreohrafiv u systemi pedahohichnoyi osvity.* [Peculiarities of professional training of future teachers-choreographers in the system of pedagogical education]. Zhytomyr.
3. Gonsharenko, S. U. (2008). *Pedahohichni doslidzhennya: Metodychni porady dlya molodykh vchenykh.* [Pedagogical Research: Methodological Advice for Young Scientists]. Kyiv.
4. *Znayomstvo zdobuvachiv vyshchoyi osvity spetsial'nosti «Khoreohrafiya» zi zrazkamy tantsyuval'noho fol'kloru Zaporiz'koho krayu.* (2021). [Acquaintance of higher education students majoring in «Choreography» with examples of dance folklore of the Zaporizhia region]. Zaporizhia.
5. Kovalchuk, V. V., Moiseyev, L. M. (2004). [Fundamentals of scientific research]. Kyiv.
6. Medvid, T. A. (2016). *Kompetentnisnyy pidkhid yak osnova suchasnoho protsesu pidhotovky maybutn'oho khoreohrafa u vyshchiy shkoli.* [Competency-based approach as the basis of the modern process of training a future choreographer in higher education]. Kyiv.
7. Pehota, O. M., & Ermakova, I. P. (2012). *Osnovy pedahohichnykh doslidzhen': Vid studenta do naukovoyi shkoly.* [Fundamentals of pedagogical research: From a student to a scientific school: a teaching manual]. Nikolaev.
8. Tarasyuk, A. M. (2012). *Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv khoreohrafiyi do roboty u*

pozashkil'nykh zakladakh osvity. [Professional training of future choreography teachers for work in extracurricular educational institutions]. Kherson.
9. Filipenko, A. S. (2005). *Osnovy naukovykh doslidzhen'. Konspekt lektsiy.* . [Basics of the scientific research. Summary of lectures]. Kyiv.
10. Sherkasov, V. F. (2017). *Osnovy naukovykh doslidzhen' u muzychno-osvitniy haluzi.* [Fundamentals of scientific research in the musical-educational field]. Kirovohrad.
11. Tzehmistrova, G. S. (2006). *Osnovy naukovykh doslidzhen'.* [Basics of the scientific research]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕТЕЛЯ Наталія Ігорівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри мистецьких дисциплін, заслужений працівник культури України, ректор Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців галузі «Культура і мистецтво».

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри мистецьких дисциплін Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради.

Наукові інтереси: морально-естетичне виховання молоді, підготовка вчителів хореографії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHETELYA Nataliya Ihorivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Arts, Honored Worker of Culture of Ukraine, Rector of the Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council.

Circle of scientific interests: professional training of future specialists in the field of «Culture and art».

CHERKASOV Volodimer Fedorovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of artistic disciplines of the Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council.

Circle of scientific interests: moral and aesthetic education of youth, training of choreography teachers.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2024 р.

UDC 378.147:37:005:796:798
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.069

BARTALIS-BINDER Kata-Szilvia –
PhD, is a Lecturer at the Faculty of Psychology and Educational Sciences,
Babeș-Bolyai University
ORCID iD: https://orcid.org/0009-0007-9730-5714
e-mail: kata.bartalis@ubbcluj.ro

PROMOTING MULTILINGUALISM IN KINDERGARTEN THROUGH AESTHETIC METHODS. AN EMPIRICAL STUDY ON LANGUAGE DEVELOPMENT AND PSYCHOSOCIAL SKILLS

БАРТАЛІС-БІНДЕР Ката-Сільвія. СПРИЯННЯ БАГАТОЛІНГВАЛІЗМУ В ДИТЯЧОМУ САДКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ЕСТЕТИЧНИХ МЕТОДІВ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОВИ ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК

У статті досліджено взаємозв'язок між естетичною освітою та цілісними підходами до сприяння багатомовності, враховуючи не лише лінгвістичні та комунікативні виміри, а й соціально-емоційні, культурні та орієнтовані на сталий розвиток аспекти. Дослідження спирається на усталену педагогічну основу проекту «Künste bilden – eine DaF Werkstatt» (Мистецька освіта – семінарський підхід до вивчення німецької мови як іноземної) та представляє результати експериментального дослідження, в якому взяли участь 18 вихователів раннього дитинства. Результати показують, як естетичні методи можуть сприяти як оволодінню мовою, так і транскультурній взаємодії серед дітей раннього віку.

Ключові слова: *багатомовність, естетичний досвід, педагогіка раннього дитинства, транскультурна компетентність, розвиток мови, емпіричний дослідницький проект, підготовка вчителів, мовна обізнаність.*

© Барталіс-Біндер К.-С., 2025

BARTALIS-BINDER Kata-Szilvia. PROMOTING MULTILINGUALISM IN KINDERGARTEN THROUGH AESTHETIC METHODS. AN EMPIRICAL STUDY ON LANGUAGE DEVELOPMENT AND PSYCHOSOCIAL SKILLS

In an increasingly culturally diverse society, multilingualism constitutes a vital means of transcultural communication and individual expression. This article investigates the relationship between aesthetic education and holistic approaches to fostering multilingualism, addressing not only linguistic and communicative dimensions but also socio-emotional, cultural, and sustainability-oriented aspects.

The study draws upon an established pedagogical framework from the project «Künste bilden – eine DaF Werkstatt» (Arts Educate – A Workshop Approach to German as a Foreign Language) and presents findings from an experimental study involving 18 early childhood educators. Results reveal how aesthetic methods can support both language acquisition and transcultural engagement among young children. Methodological reflections and practical implications underscore the potential of aesthetic education for advancing multilingual competencies in early childhood settings.

The findings confirm that aesthetic methods are not only a valuable tool for promoting multilingualism, but also have a transformative effect on multiple facets of early childhood education. The development observed among both educators and children highlights the potential of such approaches to bridge language, social, and cultural education. To maximize the impact of these insights, systematic implementation and stronger networks between educational institutions and cultural actors will be essential.

Arrival games, soundscape explorations, and the creation of multilingual scenes enable children to encounter different countries, environments, and ways of life. These embodied experiences support sustainable attitudes toward cultural and ecological diversity.

***Keywords**: Multilingualism, aesthetic experience, early childhood pedagogy, transcultural competence, language development, empirical research project, teacher training, language awareness.*

Formulation and substantiation of the relevance of the problem. The promotion of multilingualism plays a pivotal role in an increasingly heterogeneous society. It extends beyond mere linguistic proficiency to encompass essential dimensions such as transcultural understanding, social integration, and the development of individual modes of expression. In multilingual contexts, language competence alone is not sufficient; rather, multilingualism is supported by elements such as dynamic interculturality, tolerance, and skilled communicative strategies [1].

Especially in early childhood – a phase marked by intense cognitive and social development – the promotion of multilingualism serves not only to foster language skills but also to strengthen psychosocial capacities. One particularly effective means in this context is aesthetic experience, which provides a protected space for interaction and personal growth. Young children naturally engage in aesthetic contexts shaped by sensory perception and creative exploration. The concept of aesthetic education builds on this potential by drawing on methods such as theatre, music, visual arts, and narrative techniques.

This article investigates the effectiveness of aesthetic methods in fostering multilingual competencies in kindergarten settings. Drawing on the pedagogical concept *«Künste bilden – eine DaF Werkstatt»* (Arts Educate – A Workshop Approach to German as a Foreign Language), which has proven successful in earlier projects, an empirical study is presented involving 18 early childhood educators. The study aims to examine the impact of aesthetic education approaches on children's linguistic, social, and transcultural competencies while generating practice-relevant insights for early childhood education.

The central research question guiding this study is: To what extent do aesthetic methods contribute to the holistic development of multilingual competencies, and what challenges and opportunities emerge for early childhood education? A multidimensional framework combining qualitative methodologies is employed to address this question.

This study aims to contribute to ongoing discussions on innovative language development approaches. At the same time, it seeks to offer educators and professionals in early education inspiration for designing transcultural learning environments in which multilingualism is regarded not only as a communicative skill but also as a gateway to deeper cultural understanding.

Analysis of recent research and publications. Multilingualism as a Space for

Psychosocial Experience. Aesthetic Experience as a Form of Education. «Künste bilden» – A Conception of an Aesthetic Language Workshop.

Despite standardized curricular and didactic frameworks that seek to provide homogeneous language input for learners, individual processes of language acquisition remain highly diverse and vary significantly from person to person. According to Kniffka [2], language learners deconstruct incoming input and reassemble it in personalized ways for their own expressions. Becoming multilingual means engaging with linguistic diversity in creative and interconnected ways. Successful interaction of multiple languages within an individual's mental system requires a heightened awareness of linguistic culture that simultaneously promotes personal development. This includes problem-solving skills, autonomy, and creativity – conditions under which unique linguistic processing is not only permitted but actively encouraged. Sambanis [3] emphasizes the need for co-active, collaborative modes of interaction that allow children to experiment with language and develop their own communicative strategies.

Ruth Huber highlights the importance of extraterritorial learning spaces as venues for both aesthetic and psychosocial experiences: «spaces where children engage with peers, explore modes of perception, and construct imaginative worlds» [4]. Aesthetic experience enables processes of foreign language learning to be tied to shifts in personal identity and perception. As Luhmann notes, «art demonstrates that habitual views of reality are fluid and revisable» [5]. Aesthetic methods thus support personalized language development by forging connections across languages and cultures and contribute to a holistic formation of the self. In this sense, multilingual and psychosocial competencies are mutually reinforcing.

The significance of aesthetic experience for both the individual and society has long been recognized in educational philosophy. Schiller, for example, conceptualized the aesthetic education of humankind as a reconciliation of the rational and the sensory. He described two fundamental human impulses—*the sense drive* (Stofftrieb), rooted in sensation and emotion, and *the form drive* (Formtrieb), based on reason and structure. According to Schiller, only through aesthetic activity, which he termed *play drive* (Spieltrieb), can these opposing forces be harmonized: «The play drive is directed towards suspending time in time, reconciling becoming with being, change with identity» [6].

Philosopher and educator John Dewey likewise described aesthetic experience as a paradigmatic form of experience: a transformation of tension and disorder into an integrative, fulfilling conclusion [7]. For Dewey, aesthetic engagement opens pathways to learning by shifting perception and generating new insights. Liebau and Zirfas argue that aesthetic education enables reflective judgment and facilitates the dynamic interplay between perception, imagination, and cultural symbolism [8]. Gert Selle distinguishes «aesthetic education» as a process of becoming aware *through* and *in* the aesthetic realm – a subjective endeavor of conscious expression [9].

In the context of multilingual education, it is precisely the emotionally alert perception of linguistic and intercultural input, coupled with creative engagement in the arts, that leads to transformative, identity-building outcomes beyond the immediate experience itself.

Developed by Bartalis in 2017, the approach «*Künste bilden – eine DaF-Werkstatt*» (Arts Educate – A Workshop Approach for German as a Foreign Language) conceptualizes language acquisition as part of personality and identity development. Theoretically grounded in guided, natural language acquisition, the model frames language learning as a developmental process shaped by creative expression. The integration of the arts – especially theatre – as core elements of the workshop aims to foster linguistic and personal growth through embodied, multisensory experience [10].

The method is grounded in bodily perception and expression, emphasizing movement, gesture, and the integration of sign language in communicative situations. A study conducted in 2016 as part of the *Künste bilden* project demonstrated that theatre-based methods – which often involve heightened bodily awareness—positively influence learners' expressive abilities and linguistic articulation in natural conversation [11]. Similar findings were noted by Zepter, who emphasized the inseparability of speech and bodily movement across space and time, advocating for deeper exploration of the embodied nature of language in educational research [12].

In the workshop context, language emerges from movement. This approach encourages meaningful communication through physical experience. Children are guided playfully through the sonic landscape of German – experimenting with sounds, rhythms, and phonemes – while voice, tone, and physical presence are foregrounded [13]. Sound perception and auditory imagery form the foundation for verbal understanding, where inner auditory pictures create access to unfamiliar soundscapes [14].

Listening to music in one's native or second language strengthens awareness of rhythm and intonation. Hirler emphasizes that rhythmic

language fosters syllable awareness and may prevent dyslexia [15]. In *Künste bilden*, singing and speaking are closely linked in early childhood, contributing to expressive development.

Visual arts also play a key role in the workshop. Drawing and painting are instinctive forms of self-expression, which – when integrated into linguistic practice – support phonological awareness and even pre-literacy development. According to Matolin & Vieyra, from the age of three, children can be introduced to the dialectical connection between gesture, drawing, and writing as part of communicative intention [16]. The workshop places emphasis not on results but on the process of connecting language and aesthetic perception. Drawing becomes a means of communication, linking fine motor and linguistic development and contributing to verbal intelligence.

In summary, Bartalis' approach frames multilingualism not only as a communicative tool but as a deeply aesthetic and expressive act. It encourages the use of storytelling, poetic texts, sound games, visual expression, and embodied performance as tools for language development. One central question of the present study is whether early childhood educators are willing and able to integrate these aesthetic methods into multilingual education. Can a research-based, practice-oriented project with structured training phases enhance their repertoire and confidence in using such methods? The empirical study described in this article, conducted in the 2022–23 academic year, was designed to explore these questions. The results will be presented in the following sections.

Purpose of the article. The empirical study «*Promoting Multilingualism in Kindergarten through Aesthetic Methods*» was conducted during the 2022–2023 school year in Romania. The primary objective of the study was to expand the didactic and professional repertoire of 18 early childhood educators and to familiarize them with the concept of multilingual development through aesthetic education. The participating educators worked in German-language kindergarten groups across various regions of Romania.

The project was implemented in close cooperation with the Goethe-Institut Bucharest, the German Cultural Center in Sibiu, and the German-speaking department of the Faculty of Psychology and Educational Sciences at Babeș-Bolyai University. In addition to professionalizing the educators, the project aimed to explore the potential of aesthetic education as a tool to foster transcultural competence and multilingualism in early childhood pedagogy. The participant cohort consisted of six educators aged 21–35, seven aged 35–45, and five aged 45–58.

Summary of the main research material. The study unfolded in several phases. Initially, participants attended a seminar introducing theoretical and practical foundations of multilingual education and aesthetic pedagogy. The seminar emphasized team development and the creation of an open learning environment. A complementary online course provided theoretical input on multilingual development through aesthetic methods. Within a broader continuing education program, educators had the opportunity to apply and test practical strategies and techniques.

Over the course of four months, participants implemented the newly acquired concepts in their respective institutions. Their activities included planning and conducting aesthetic education projects, observing and documenting children's progress, as well as engaging in structured reflection and feedback. In total, the intervention involved 324 children from the kindergartens of the participating educators. All children attended German-language kindergartens in Romania and represented a highly diverse linguistic and cultural demographic. The majority came from Romanian-speaking families in which German was rarely spoken at home. Another significant group consisted of Hungarian-speaking children whose primary exposure to German occurred in the kindergarten setting. A smaller subgroup included children of Transylvanian Saxon heritage, who spoke a Saxon dialect at home while German served as their second language.

This heterogeneous composition provided a robust basis for evaluating the effectiveness of aesthetic methods in promoting multilingualism and cultural sensitivity across varied linguistic contexts. The outcomes and insights gained during the intervention were presented and discussed in a final seminar. Key themes included the future development of aesthetic education and the integration of transcultural approaches in early childhood pedagogy.

The study was conducted in line with qualitative research standards and employed three primary instruments: semi-structured interviews with participating educators, observations during training sessions and evaluations of kindergarten-based project implementation

This comprehensive research design enabled the collection of rich data on the efficacy and added value of aesthetic methods in fostering multilingual competencies in kindergarten contexts.

The interview results indicate that most participating early childhood educators initially had limited experience in using aesthetic

education to foster communicative competencies. However, throughout the project, a noticeable shift occurred – educators reported increased familiarity and confidence with creative pedagogical methods, suggesting the effectiveness of the training for their professional development.

A survey question posed to participants was: «*To what extent did you become familiar with new methods during the training?*». The analysis revealed a range of challenges in implementing aesthetic methods, spanning from personal hesitations and a lack of motivation to professional limitations and structural constraints. While some educators hesitated to adopt unfamiliar approaches, others struggled to integrate these into existing routines. External factors such as language barriers and a community-bound traditional mindset also posed difficulties. In this regard, closer collaboration with cultural institutions and the integration of external experts into the kindergarten context emerged as promising pathways to enrich children's linguistic and cultural engagement beyond formal instruction.

Observational data confirmed a significant shift in the attitudes and behaviors of the participants. Conducted by a neutral observer perceived only as the librarian of the German Cultural Center, the observations ensured authentic, undistorted insights. This unobtrusive role enabled a naturalistic evaluation of participants' engagement, which was recorded systematically across multiple dimensions. The table below illustrates changes observed between the initial seminar and the concluding weekend project:

Criteria	Introductory Seminar	Weekend Project
Reception atmosphere	Reserved; participants clustered or remained isolated	Familiar; warm greetings exchanged between group members
Icebreaker exercises	Initial hesitation; ended on a positive note	Focused engagement; respectful and active participation
Scenic presentations	Occasional distraction; scattered laughter	Increased confidence; stronger stage presence
Trust exercises	Concentrated	Maintained focused participation
Group collaboration	Improved over time	Group completed complex tasks without external support
Art-based tasks	Some chaos with materials; evolved into effective work	Participants integrated drawings into their own nursery rhymes
Music and rhythm exercises	Pleasant, active, aesthetically meaningful moments	Collaborative musical performances using individual instruments
Storytelling sessions	Some attempted to continue stories aloud	Participants creatively used puppets and gave them voices
Final product	Interactive story: "In the Forest…"	One-hour group performance: "Where Does Love Come From?"
Auditory awareness	Initially weak	Audio play used as an integral backdrop of the performance

Table 1. Summary of Observational Data

The observations document clear growth in cooperation, self-confidence, and creativity. Initial uncertainty gave way to increasingly self-assured and engaged collaboration. Participants' creative capacities improved both in quality and complexity, culminating in a full-length performance that emerged from earlier stage exercises.

The study highlights the transformative impact of aesthetic methods not only on professional competencies but also on personal and social dimensions. Improvements in auditory perception, stage presence, and interpersonal trust reflect the integrative power of creative approaches in interdisciplinary education.

Individual evaluations further show that the educators were able to design, implement, and critically reflect on projects tailored to the children's needs. These projects, conducted over several months, demonstrated high levels of creativity and interactivity, particularly through the integration of aesthetic strategies. The findings suggest that the combination of aesthetic and language-promoting methods fosters not only linguistic development but also socio-cultural and transcultural competencies in children.

Importantly, transculturality was not framed as a static identity model, but as a dynamic process of negotiation and exchange. Children reflected on their own cultural affiliations and

learned from the diversity of the group. Video analysis – one of the core evaluation tools – captured both structured and spontaneous interactions, focusing on the children's active vocabulary in their first and second languages. The data show that children used new vocabulary and syntactic structures, often acquired through music or theatre-based activities, in a confident and context-appropriate manner. Recurrent use of linguistic "chunks" (formulaic expressions and phrases), internalized through songs and rhymes, was observed across four kindergarten groups.

A further key finding pertains to the children's social development. Theatre-based trust exercises contributed significantly to group cohesion. Educators noted increased openness among children to engage beyond their usual peer groups. This evolution fostered greater social flexibility and cooperation across different linguistic backgrounds.

Moreover, aesthetic methods facilitated individual and dynamic processes of cultural positioning. Children were able to explore and express both personal and cultural identities within a protected creative space. For instance, one activity involved combining fictional characters with elements from the children's own experiences, allowing for deep engagement with the concepts of self and other. This process promoted mutual understanding and the flexible negotiation of cultural similarities and differences.

Educators also observed improved language awareness. Children used role play to apply new vocabulary and phrases and incorporated non-verbal communication such as gesture, body language, and intonation into daily interactions. These modes of expression were employed not only during structured aesthetic tasks but also spontaneously in everyday settings – for example, to clarify misunderstandings or to strengthen verbal communication.

The intentional use of such multimodal resources reveals how aesthetic education supports not only linguistic development but also broader communicative competence. This interplay of verbal and non-verbal expression reflects the translingual and transcultural dynamism that aesthetic pedagogies are uniquely positioned to initiate and sustain.

The empirical study «*Promoting Multi-lingualism in Kindergarten through Aesthetic Methods*» demonstrates across multiple dimensions how innovative approaches in early childhood education can foster not only language development, but also social and transcultural competencies. The methodologically grounded design and results reveal significant developments affecting both the professional practice of participating educators and the linguistic and social development of the children involved.

One of the primary goals of the study was to expand the didactic repertoire of participating educators. Interview data revealed that many of them had little prior experience with using aesthetic methods to promote communicative skills. However, the combined training – consisting of seminars, online modules, and hands-on implementation – had a demonstrably positive impact. Participants reported increased confidence in planning and executing creative, child-centered approaches.

Despite these positive outcomes, certain challenges emerged, including a lack of motivation and difficulty integrating new concepts into existing routines. These findings underscore the need for sustained support structures. Mentorship programs or professional partnerships with cultural institutions may be key to ensuring long-term implementation of such methods. The study suggests that combining theoretical instruction with practice-based application fosters sustainable professional development.

The children's communicative development, as observed in video analyses and educator reports, showed a clear enhancement of active vocabulary in both their first and second languages. Notably, children displayed greater willingness to use new language structures during scenic and creative activities. A central finding was the importance of linguistic chunks – pre-formed phrases and expressions – that children applied appropriately across different contexts. This highlights the situational and interactive value of aesthetic methods for supporting language acquisition. In free play settings, children flexibly transferred learned expressions, illustrating the meaningful connection between artistic and everyday learning processes.

Social observations emphasized the role of aesthetic methods in strengthening group cohesion and promoting social openness. Drama-based trust and cooperation exercises created safe spaces for children to step out of their comfort zones and engage in new peer interactions. Educators reported increased group cooperation, signaling enhanced social competencies such as empathy, mutual trust, and teamwork.

The findings also support the hypothesis that aesthetic education contributes to the development of transcultural competencies. A particularly illustrative example involved children integrating elements of their personal lives into fictional narratives they created. These exercises allowed children to explore and expand their perspectives, building connections across cultural backgrounds. The capacity to flexibly

perceive differences and commonalities reflects a key feature of transcultural competence.

The combination of language-supportive and aesthetic approaches proved especially effective in promoting holistic child development. The deliberate inclusion of non-verbal communicative tools – such as gesture, facial expression, and intonation – demonstrated that language is not learned in isolation, but embedded within broader social and aesthetic contexts. This underscores the relevance of aesthetic methods for developing communicative abilities and transcultural understanding.

The study's results indicate that integrating aesthetic methods into early childhood education can have lasting positive effects on linguistic, social, and cultural competencies. To translate these findings into long-term practice, several measures are recommended:

- Ongoing training and mentorship by experienced professionals
- Stronger collaboration with cultural institutions to enrich kindergarten environments
- Regular reflection on pedagogical practice and adaptation to children's individual needs
- Development of methods that flexibly engage with cultural diversity

The findings confirm that aesthetic methods are not only a valuable tool for promoting multilingualism, but also have a transformative effect on multiple facets of early childhood education. The development observed among both educators and children highlights the potential of such approaches to bridge language, social, and cultural education. To maximize the impact of these insights, systematic implementation and stronger networks between educational institutions and cultural actors will be essential.

Methodological and Didactic Reflections on Supporting Multilingualism through Aesthetic Education. Insights from Kindergarten-Based Projects

A previous analysis examining multilingual environments in kindergartens –based on specific developmental and educational domains – confirmed that supporting multilingualism is a central concern in early childhood education. Holistic integration of multilingualism considers children's individual developmental stages as well as methodical and didactic approaches grounded in empirical research. Based on this framework, the following domains were identified as central to multilingual learning:

- Socio-emotional
- Inter-/transcultural
- Language acquisition theory and language awareness
- Communicative
- Aesthetic-creative
- Ecological-sustainability [17].

Within the context of the present study, these categories served as a basis for formulating pedagogical conclusions. The following section outlines practical approaches for integrating aesthetic methods into multilingual education across these key dimensions:

a. Holistic Promotion of Multilingualism on the Socio-Emotional Level

Improvisational games support peer engagement and social bonding. Adapted uses of Augusto Boal's *Theatre of the Oppressed* offer age-appropriate avenues for children to express conflict and communicate challenges. Arrival and perception exercises promote self-confidence and a sense of security. Multilingual role play increases children's motivation to engage with new languages. Drama-based trust-building activities help foster tolerance and mutual respect. Scenic interpretation of cultural themes or picture books encourages prosocial behavior and group cohesion. Collective aesthetic activities promote team spirit and cooperative skills.

b. Holistic Promotion of Multilingualism on the Transcultural Level

This dimension sensitizes children to the fluid, dynamic interactions between cultural contexts. Language maps that visualize children's linguistic backgrounds nurture reflective awareness of one's linguistic identity and its social positioning. By mapping their languages and their personal significance, children develop a deeper understanding of their own linguistic resources and learn to perceive links between different language communities.

Multilingual rhymes offer a playful entry into varied sound systems and rhythms, encouraging openness to new languages and fostering a shared experience of cultural diversity within the group. Artistic and musical activities deepen children's knowledge of global sociocultural diversity. Interpreting and reflecting on art from various cultures encourages children to recognize cultural similarities and differences without judgment.

Status games, based on Keith Johnstone's improvisational theatre, help children understand non-verbal communication of social roles and encourage inclusive dialogue. Such experiences foster empathy and mindfulness. Puppetry and character-building exercises allow children to perceive diversity as enrichment.

Performing songs, dances, and celebrations from various cultures enables children to actively participate in their peers' cultural practices. These shared aesthetic experiences build bridges between cultural worlds, making cultural knowledge emotionally accessible and memorable.

c. Holistic Promotion of Multilingualism on the Level of Language Learning Theory and Language Awareness

Working with idioms and expressions in different languages helps children identify linguistic similarities and differences. Vocabulary-building activities such as the «Human Memory Game» enrich linguistic repertoires. Speech training exercises improve phoneme recognition. Text and subtext exercises help children relate verbal, non-verbal, and paraverbal cues.

d. Holistic Promotion of Multilingualism on the Communicative Level

The *Kamishibai* picture-story theatre fosters narrative skills, while multilingual playback theatre enhances oral comprehension in both native and target languages. Role-playing develops sentence comprehension, oral production, and discourse competence. Gestures and facial expressions are explicitly encouraged as integral parts of multimodal communication.

e. Holistic Promotion of Multilingualism on the Aesthetic-Creative Level

Using paintings, illustrations, and literary texts from different cultures activates children's creative potential. Designing and staging their own performances supports both artistic development and linguistic expression. Listening activities and rhythm exercises aid recognition of speech patterns and enhance musical sensitivity.

f. Holistic Promotion of Multilingualism on the Ecological and Environmental Level

By observing their own thoughts and emotions, children are encouraged to develop a realistic worldview and a deeper understanding of their surroundings. Drama-based methods foster agency and civic engagement by inviting children to actively shape their environment. They also raise awareness of the diversity of human life and support intercultural empathy.

Arrival games, soundscape explorations, and the creation of multilingual scenes enable children to encounter different countries, environments, and ways of life. These embodied experiences support sustainable attitudes toward cultural and ecological diversity.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bartalis-Binder K.-Sz. Mehrsprachigkeit im frühkindlichen Alter: Fundierung curricularer Zielsetzungen für eine mehrsprachige Kindergartenumgebung. In S. Gehrmann, R. Hochholzer, A. Petravić, M. Grčević, & Y. Klietz (Eds.), Mehrsprachigkeit in Bildung und Wissenschaft: Eine europäische Perspektive. 2024. P. 199–211. Waxmann.
2. Kniffka G. Deutsch für Kinder. Früher Fremd- und Zweitsprachenerwerb Deutsch. Fremdsprache Deutsch, 2013. (48), P. 3–12.
3. Sambanis M. Sprechen im Anfangsunterricht oder ist Schweigen Gold? In Materialien für die Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen: Didaktisch-methodische Fortbildung Englisch in der Grundschule NRW. Modul 5: Sprachliches Handeln – Sprechen. 2008. Detmold.
4. Huber R. Im Haus der Sprache wohnen: Wahrnehmung und Theater im Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. 2003.
5. Luhmann N. Das Kunstwerk und die Selbstreproduktion der Kunst. In H. U. Gumbrecht & K. L. Pfeiffer (Eds.), Stil: Geschichte und Funktionen eines kulturwissenschaftlichen Diskurselementes. 1096. P. 620–672. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
6. Шиллер Ф. Über die ästhetische Erziehung des Menschen – über naive und sentimentalische Dichtung. B A. Kutscher (Ed.), Schillers Werke. Vollständige Ausgabe in fünfzehn Teilen. Achter Teil. 1793/1795. Берлін – Лейпциг: Deutsches Verlagshaus Bong/Co.
7. Дьюї Дж. Мистецтво як досвід. (Оригінал: Art as Experience). Під редакцією Д. Генріха та Н. Лумана. 1980. Франкфурт-на-Майні: Suhrkamp.
8. Libeau E., & Zirfas J. Die Sinne, die Künste und die Bildung: Ein Vorwort B E. Libeau & J. Zirfas (Eds.), Die Sinne und die Künste: Perspektiven ästhetischer Bildung. 2008. P. 7–18. Білефельд: Transcript Verlag.
9. Селле Г. Естетична освіта експерименту]. 1990. Рейнбек.
10. Барталіс К.-Ш. «Мистецька освіта» – майстерня DaF: Естетичний досвід і природне засвоєння іноземної мови. 2017. Verbum Verlag.
11. Барталіс К.-Ш. «Künste bilden» – eine DaF-Werkstatt. Verbum Verlag, 2017. 296 с.
12. Цептер А. Л. Der sprechende Körper: Lernkompetenz und Sprachästhetik durch tanztheatrale Körpererfahrung. У M. Bönnighausen & G. Paule (Eds.), Theatre intermedial. 2009. С. 95–107. Мюнхен: Kopaed.
13. Дітріх К., Кріннінгер Д. та Шуберт В. Вступ до естетичного виховання. (2-ге вид.). Weinheim: Beltz Verlag, 2012. С. 137.
14. Губер Р. Im Haus der Sprache wohnen. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 2003. P. 200.
15. Гірлер С. Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz: Rhythmik als ganzheitliches Bildungsangebot in der frühkindlichen Erziehung. In Frühe Kindheit – die ersten sechs Jahre. 2005. 8(4), P. 8–13.
16. Матолін Д. та Віейра П. Geste – Zeichnung – Schrift: Wie Kinder zwischen drei und sechs Jahren ihre kommunikative Intention ausdrücken. Frühe Bildung, 2017. 6(1), P. 27–30.
17. Барталіс-Біндер К.-Ш. Mehrsprachigkeit im frühkindlichen Alter У S. Gehrmann та ін. (Ред.),

Mehrsprachigkeit in Bildung und Wissenschaft. 2024. Вакcманн.

REFERENCES

1. Bartalis-Binder, K.-Sz. (2024). *Mehrsprachigkeit im frühkindlichen Alter: Fundierung curricularer Zielsetzungen für eine mehrsprachige Kindergartenumgebung.* [Multilingualism in early childhood: Foundation of curricular objectives for a multilingual kindergarten environment]. Waxmann.
2. Kniffka, G. (2013). *Deutsch für Kinder. Früher Fremd- und Zweitsprachenerwerb Deutsch.* [German for children: Early foreign and second language acquisition].
3. Sambanis, M. (2008). *Sprechen im Anfangsunterricht oder ist Schweigen Gold?* [Speaking in early language teaching or is silence golden?]. Detmold.
4. Huber, R. (2003). *Im Haus der Sprache wohnen: Wahrnehmung und Theater im Fremdsprachenunterricht.* [Living in the house of language: Perception and theater in foreign language teaching].
5. Luhmann, N. (1986). *Das Kunstwerk und die Selbstreproduktion der Kunst* [The artwork and the self-reproduction of art]. In H. U. Gumbrecht & K. L. Pfeiffer (Eds.), Stil: Geschichte und Funktionen eines kulturwissenschaftlichen Diskurselementes [Style: History and functions of a cultural-scientific discourse element] (pp. 620–672). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
6. Schiller, F. (1793/1795). *Über die ästhetische Erziehung des Menschen – über naive und sentimentalische Dichtung.* [On the aesthetic education of man – on naive and sentimental poetry]. In A. Kutscher (Ed.), Schillers Werke. Vollständige Ausgabe in fünfzehn Teilen. Achter Teil [Schiller's works. Complete edition in fifteen volumes. Part eight]. Berlin – Leipzig: Deutsches Verlagshaus Bong/Co.
7. Dewey, J. (1980). *Kunst als Erfahrung.* [Art as experience]. (Original: Art as Experience). Edited by D. Henrich & N. Luhmann. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
8. Libeau, E., & Zirfas, J. (2008). *Die Sinne, die Künste und die Bildung: Ein Vorwort.* [The senses, the arts, and education: A preface]. Bielefeld: Transcript Verlag.
9. Selle, G. (1990). *Experiment Ästhetische Bildung.* [Experiment aesthetic education]. Reinbeck.
10. Bartalis, K.-Sz. (2017). *«Künste bilden» – eine DaF-Werkstatt: Ästhetische Erfahrung und der natürliche Fremdsprachenerwerb.* ['Arts educate' – a DaF workshop: Aesthetic experience and natural foreign language acquisition]. Verbum Verlag.
11. Bartalis, K.-Sz. (2017). *«Künste bilden» – eine DaF-Werkstatt.* ['Arts educate' – a DaF workshop]. Verbum Verlag.
12. Zepter, A. L. (2009). *Der sprechende Körper: Lernkompetenz und Sprachästhetik durch tanztheatrale Körpererfahrung.* [The speaking body: Learning competence and language aesthetics through dance-theatrical bodily experience]. München: Kopaed.
13. Dietrich, C., Krinninger, D., & Schubert, V. (2012). *Einführung in die ästhetische Bildung.* [Introduction to aesthetic education]. Weinheim: Beltz Verlag.
14. Huber, R. (2003). *Im Haus der Sprache wohnen.* [Living in the house of language]. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
15. Hirler, S. (2005). *Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz: Rhythmik als ganzheitliches Bildungsangebot in der frühkindlichen Erziehung.* [Children need music, play, and dance: Rhythm as a holistic educational offer in early childhood education].
16. Matolin, D., & Vieyra, P. (2017). *Geste – Zeichnung – Schrift: Wie Kinder zwischen drei und sechs Jahren ihre kommunikative Intention ausdrücken.* [Gesture – drawing – writing: How children between three and six years express their communicative intention].
17. Bartalis-Binder, K.-Sz. (2024). *Mehrsprachigkeit im frühkindlichen Alter.* [Multilingualism in early childhood]. Waxmann.

ІНФОРМАЦІЯ ПРО АВТОРА

БАРТАЛІС-БІНДЕР Ката-Сільвія – доктор філософії, викладач факультету психології та педагогічних наук Університету Бабеш-Боляй, Клуж-Напока, Румунія.

Наукові інтереси: освіта сталого розвитку, вивчення мови в ранньому дитинстві, естетична освіта та педагогічні підходи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BARTALIS-BINDER Kata-Szilvia – PhD, is a Lecturer at the Faculty of Psychology and Educational Sciences, Babeș-Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania.

Circle of scientific interests: Her academic interests encompass education for sustainable development, early childhood language acquisition, aesthetic education, and theatre-based pedagogical approaches.

Стаття надійшла до редакції 24.25.2025 р.

UDC 378.14
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.078

ГЕЛЬЖИНСЬКА Тетяна Ярославівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
ORCID iD: http://orcid.org/0000-0003-3280-5199
e-mail: tetiana.y.helzhynska@lpnu.ua

ГОТОВНІСТЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО АКАДЕМІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА: СУТНІСТЬ КОГНІТИВНОГО ТА ДІЯЛЬНІСНОГО КОМПОНЕНТІВ

ГЕЛЬЖИНСЬКА Тетяна Ярославівна. ГОТОВНІСТЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО АКАДЕМІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА: СУТНІСТЬ КОГНІТИВНОГО ТА ДІЯЛЬНІСНОГО КОМПОНЕНТІВ

Стаття присвячена дослідженню готовності науково-педагогічних працівників до академічного підприємництва, зокрема сутності її компонентів – когнітивного та діяльнісного. Визначено, що когнітивний компонент охоплює підприємницьке мислення, знання про економічний розвиток, трансфер технологій, управління проєктами та міждисциплінарну співпрацю. Діяльнісний компонент охоплює практичні навички, необхідні для розробки та впровадження інноваційних ідей, подолання викликів, ефективної співпраці у команді та реалізації підприємницьких ініціатив в умовах університетської діяльності. Визначено перспективи подальших наукових досліджень.

***Ключові слова**: академічне підприємництво, науково-педагогічні працівники, готовність науково-педагогічних працівників до академічного підприємництва, структура готовності науково-педагогічних працівників до академічного підприємництва, когнітивний компонент, діяльнісний компонент.*

HELZHYNSKA Tetiana Yaroslavivna. READINESS OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF FOR ACADEMIC ENTREPRENEURSHIP: THE ESSENCE OF COGNITIVE AND ACTIVITY-BASED COMPONENTS

The article is devoted to academic entrepreneurship which is a vital aspect of modern higher education, requiring the readiness of scientific and pedagogical staff for its successful implementation. This readiness depends on key components, among which we distinguish: cognitive and activity-based. A clear understanding of these components fosters a structured approach to readiness, strengthening universities as innovation hubs and supporting faculty in entrepreneurial initiatives, ultimately contributing to the growth of knowledge-based economies. Based on the conducted analysis, we conclude that the cognitive component of scientific and pedagogical staff readiness for academic entrepreneurship represents a set of knowledge and cognitive abilities essential for integrating entrepreneurial activities into the university environment. This component encompasses entrepreneurial thinking, an understanding of universities' role in economic development, technology transfer mechanisms, innovation ecosystems, project management principles, interdisciplinary collaboration, and effective communication, all of which are fundamental for fostering academic entrepreneurship.

The activity-based component of readiness for academic entrepreneurship should be understood as a set of practical skills, competencies, and abilities required to analyse the relationship between science, education, and economics, develop and implement innovative ideas according to business plans, overcome challenges, and establish effective teamwork for the successful realisation of entrepreneurial initiatives within the academic environment. Future research directions include the development of diagnostic tools, criteria, and indicators for assessing the level of scientific and pedagogical staff readiness for academic entrepreneurship development, with particular attention to its cognitive and activity-based components. This will provide a structured framework for evaluating and enhancing entrepreneurial preparedness in higher education institutions.

***Keywords:** academic entrepreneurship, scientific and pedagogical staff, readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship, structure of readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship, cognitive component, activity-based component.*

© Гельжинська Т. Я., 2025

Problem statement and its topicality. Academic entrepreneurship is a vital aspect of modern higher education, requiring the readiness of scientific and pedagogical staff for its successful implementation. This readiness depends on key components, among which we distinguish: cognitive and activity-based. The cognitive component provides the essential knowledge of entrepreneurial frameworks, innovation management, commercialisation, and interdisciplinary collaboration, equipping educators with the expertise to navigate academic entrepreneurship effectively. The activity-based component, in turn, ensures the practical application of this knowledge, developing projects, engaging with stakeholders, and integrating innovations into academic practice. A clear understanding of these components fosters a structured approach to readiness, strengthening universities as innovation hubs and supporting faculty in entrepreneurial initiatives, ultimately contributing to the growth of knowledge-based economies.

Analysis of recent research and publications. Modern scientific and pedagogical research presents a significant body of work that highlights the cognitive component as a component of a teacher's readiness to perform a specific type of activity or a specific competence [1; 4]. In modern scientific studies, there is a practice of determining a component that reflects the skills and abilities of a specialist, «processual-activity» [9]; «activity-based» [7], etc. Their essential feature is that they reflect the skills and abilities of a specialist necessary to ensure the effectiveness of their professional activity and personal realisation.

The aim of the article. The article aims to define and characterise the essence of the cognitive and activity-based components of the readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship.

Presentation of the main material. We agree with the statement that «today one of the most effective tools that gives impetus to the accelerated process of transition of the country, especially the economy of Ukraine, to an innovative path of development is the development of entrepreneurship. Firstly, the flourishing of a young entrepreneurial community is important, which is characterised by initiative, innovation, non-standard creative and innovative thinking, independence, social responsibility, and education. The country's spending on the education of talented youth and favourable conditions that stimulate young people to engage in entrepreneurial activities are becoming the main requirements of the time» [7, p. 25]. In this context, we believe that for the development of academic entrepreneurship, motivation, interest and curiosity alone are not enough. What is important is the mastery of relevant knowledge, the formation and development of skills and abilities to apply entrepreneurial knowledge in practice.

Therefore, it seems logical to distinguish the cognitive component in the structure of the readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship, which should be justified from the standpoint of a functional approach, in particular in the context of the implementation of the motivational and stimulating, analytical and search, diagnostic and design, organisational and managerial, reflective and creative functions of scientific and pedagogical staff in the context of academic entrepreneurship.

A. Demkiv claims that «the cognitive component of professional and pedagogical competence includes knowledge, skills and abilities, experience of practical activity in the field of the subject, solving creative problems, studying the personality of students; using methods of pedagogical influence, the ability to organise an educational process aimed at the comprehensive development of the personality of students» [3, p. 434]. I. Zinkova singles out a cognitive-praxeological component, the essence of which she sees in «a set of knowledge, awareness of the entrepreneurial aspect of professional activity in the service and tourism sector, as well as the individual's possession of communication skills, the ability to meet the needs of service consumers, the ability to develop and implement business projects, introduce innovations, and creatively approach the solution of professional tasks» [5, p. 81].

It seems logical to conclude that the cognitive component of the readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship should include entrepreneurial thinking and a complex of entrepreneurial knowledge. Miranda, Chamorro-Mera, & Rubio [10] write about the importance of entrepreneurial thinking and entrepreneurial intentions. They prove that entrepreneurial intentions explain entrepreneurial behaviour, justify the necessity to possess the appropriate knowledge, skills and abilities [10]. In addition, the content of the cognitive component of the readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship should include awareness of the role of universities in local, regional, national and global economic development, principles of leadership and motivation that contribute to the development of academic entrepreneurship.

We attach great importance to understanding the challenges of academic entrepreneurship, the essence of academic

freedom, entrepreneurial culture in universities; the specifics of creating incubators, accelerators and technology parks in the university environment; technology transfer mechanisms and the specifics of their integration into the activities of universities; the foundations of building an innovation ecosystem at the university, the organization and functioning of startup incubators and research centres; the methodology of consistent project management, criteria for assessing project success and tools for analysing further development; the specifics of organising effective communication and the specifics of cooperation in an interdisciplinary team.

We are convinced that the cognitive component of the readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship includes knowledge about the history of the development of the academic entrepreneurship concept, key international trends and models of institutionalization of academic entrepreneurship; classical economic theories of entrepreneurship and their application in the academic environment; modern approaches to motivating entrepreneurs; the specifics and sources of academic entrepreneurship financing, mechanisms for supporting startups and protecting intellectual property; protecting intellectual property and taking into account the legal aspects of entrepreneurial activity; knowledge about the use of university infrastructure to support innovative projects; knowledge about the project life cycle, process planning, and the use of appropriate tools; knowledge about the structure of a business plan, key components and approaches to analysing the market environment, sources of financing for academic startups, budget management strategies, and building effective financial models; knowledge of the key principles of preparing a pitch to attract investors or support partners, effective presentation strategies, including visualisation, structuring ideas, and the use of storytelling; knowledge of using an interdisciplinary approach to create and scale innovative projects.

We consider the activity-based component of the readiness of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship as one of the system-forming components, which assumes the presence of skills and abilities to apply entrepreneurial knowledge in professional activities. We agree with V. Bondar, who claims that «entrepreneurial competence is based on the skills of creativity, critical thinking, problem solving, initiative, perseverance and the ability to cooperate» [2, p. 50]. The author includes among its main characteristics «initiative, activity, a desire to search, courage and perseverance in achieving goals, the desire to motivate others and value one's ideas, to empathize and care for people and the world, to take responsibility for the ethics of actions throughout the process» [2, p. 51]. The researcher argues for the expediency of distinguishing the creative-activity component, which includes «the use of ideas, approaches to the implementation of entrepreneurial learning in modern personally-oriented, developmental, creative technologies; mastery of active methods, techniques and forms of organising entrepreneurship in an open educational space; ... a set of skills and abilities ... regarding non-standard solutions to entrepreneurial tasks, designing one's own and competent application of existing technologies to develop entrepreneurial competence; .. conscious, clearly planned and pre-modelled implementation of entrepreneurial actions; special professional and pedagogical entrepreneurial skills; mastery of creative thinking skills; mastery of methods and techniques of using the latest technologies to solve entrepreneurial tasks» [2, p. 106].

N. Kinakh singles out the «organisational and practical component» and argues that it presents «readiness … to conduct entrepreneurial activity within the framework of performing professional functions and is determined by the ability to work out strategies for future entrepreneurial activity in education, to plan, develop business projects, justify models of one's actions, make economically reasonable decisions, choose optimal methods of activity, considering the circumstances, not forgetting about time management; to present and disseminate information about one's effectiveness and efficiency; to possess individual and creative activity in the rational use of available resources; to ensure a continuous process of searching for new opportunities to obtain maximum profit with minimal costs» [6, p. 151–152].

According to V. Maikovska, entrepreneurial competence, in particular its functional component, includes «qualities, abilities and skills to correlate one's economic interests and needs with available material, labour, natural and environmental resources, interests and needs of other people and society; to apply resource monitoring technologies to ensure sustainable development; to analyse and evaluate one's professional capabilities, abilities and correlate them with the needs of the labour market; to draw up, implement and evaluate business plans and personal business projects, to develop simple models of actions for making economically and environmentally sound decisions; to organise one's labour and entrepreneurial activities and the work of the team, to be guided by the norms

and ethics of labour relations; to present and disseminate information about the results (products) of one's economic activities and the activities of the team» [8, p. 115].

Building on a comprehensive review of relevant literature, we argue that the activity-based component of scientific and pedagogical staff readiness for academic entrepreneurship should encompass several critical competencies. These include the ability to analyse the interconnections between science, education, and economics to develop effective models of academic entrepreneurship; identify promising scientific and educational ideas and apply practical strategies for their commercialisation and adaptation to market demands; utilise economic models for evaluating entrepreneurial activities within universities; and employ strategic thinking skills to implement entrepreneurial initiatives. Furthermore, integrating elements of academic entrepreneurship into educational programs is essential for fostering a culture of innovation.

A crucial aspect of the activity-based component is the capacity to navigate legal, financial, and social challenges associated with academic startups, particularly in the domain of intellectual property protection. Special emphasis should be placed on the ability to effectively present startup projects, develop comprehensive project roadmaps, assess risks, devise solutions, build marketing strategies, and scale business operations. Additionally, mastering the use of structured business plans and professional presentations for securing funding – clearly articulating the mission, product value, competitive advantages, market potential, and financial models – is vital.

Moreover, proficiency in project management tools and methodologies ensures the successful execution of entrepreneurial initiatives. This includes applying knowledge of constructive communication and teamwork to collaborate effectively with stakeholders, the ability to structure innovative ideas, employ storytelling techniques, and foster engagement with diverse audiences further strengthens entrepreneurial readiness.

Given these considerations, a significant advantage in academic entrepreneurship readiness lies in the ability to build and motivate teams for project implementation, considering the specific dynamics of university collaboration. Additionally, the capacity to apply interdisciplinary thinking methodologies facilitates a holistic approach, integrating economic, social, and technical perspectives into entrepreneurial activities. This multifaceted readiness equips scientific and pedagogical staff with the skills necessary for successfully navigating and contributing to the evolving landscape of academic entrepreneurship.

Conclusions and prospects for further research. Based on the conducted analysis, we conclude that the cognitive component of scientific and pedagogical staff readiness for academic entrepreneurship represents a set of knowledge and cognitive abilities essential for integrating entrepreneurial activities into the university environment. This component encompasses entrepreneurial thinking, an understanding of universities' role in economic development, technology transfer mechanisms, innovation ecosystems, project management principles, interdisciplinary collaboration, and effective communication, all of which are fundamental for fostering academic entrepreneurship. The activity-based component of readiness for academic entrepreneurship should be understood as a set of practical skills, competencies, and abilities required to analyse the relationship between science, education, and economics, develop and implement innovative ideas according to business plans, overcome challenges, and establish effective teamwork for the successful realisation of entrepreneurial initiatives within the academic environment.

Future research directions include the development of diagnostic tools, criteria, and indicators for assessing the level of scientific and pedagogical staff readiness for academic entrepreneurship development, with particular attention to its cognitive and activity-based components. This will provide a structured framework for evaluating and enhancing entrepreneurial preparedness in higher education institutions.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барда С. І. Когнітивний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до реалізації синергетичного підходу в процесі педагогічної взаємодії. *The Scientific Heritage*. 2021. Вип. 4. Т. 60. С. 16–19.
2. Бондар В. О. Розвиток підприємницької компетентності керівника закладу загальної середньої освіти в умовах неперервної освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк – Хмельницький : Волинський національний університет імені Лесі Українки, Хмельницький національний університет, 2024. 303 с.
3. Демків А. М. Визначення основних структурних компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів навчально-методичних центрів сфери цивільного захисту. *Актуальність та особливості наукових досліджень в умовах воєнного стану : збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції з нагоди відзначення Дня науки – 2023 в Україні. Київ : ДНДІ МВС України.* 2023. С. 433–434.

4. Єпіхіна М. Сутність та структура готовності майбутнього вчителя до партнерської взаємодії в початковій школі. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* 2022. Вип. 38. Т. 2. С. 36–43.
5. Зінькова І. І. Педагогічні умови формування підприємницької культури майбутніх фахівців сфери послуг і туризму : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2020. 289 с.
6. Кінах Н. В. Теоретико-методичні засади формування професійно-педагогічного підприємництва учителя початкової школи в умовах неперервної освіти : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Луцьк – Хмельницький : Волинський національний університет імені Лесі Українки; Хмельницький національний університет, 2022. 556 с.
7. Ляшенко М. Ю. Формування фахової компетентності з основ підприжмництва у майбутніх учителів технологій : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2017. 236 с.
8. Майковська В. Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 1(87). С. 112–117.
9. Циплюк А. М., Бубін А. О., Боярчук С. І. Процесуально-діяльнісний компонент готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 4(1-2). С. 190–197.
10. Miranda, F. J., Chamorro-Mera, A., Rubio, S. Academic entrepreneurship in Spanish universities: An analysis of the determinants of entrepreneurial intention. *European Research on Management and Business Economics*. 2017. Issue 23. P. 113–122.

REFERENCES

1. Barda, S. I. (2021). *Kohnityvnyi komponent hotovnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly do realizatsii synerhetychnoho pidkhodu v protsesi pedahohichnoi vzaiemodii.* [Cognitive component of the readiness of a future primary school teacher to implement a synergistic approach in the process of pedagogical interaction].
2. Bondar, V. O. (2024). *Rozvytok pidpryiemnytskoi kompetentnosti kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity v umovakh neperervnoi osvity.* [The development of entrepreneurial competence of the head of a general secondary education institution in the context of continuing education]. Lutsk – Khmelnytskyi.
3. Demkiv, A. M. (2023). *Vyznachennia osnovnykh strukturnykh komponentiv profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv navchalno-metodychnykh tsentriv sfery tsyvilnoho zakhystu.* [Determination of the main structural components of professional and pedagogical competence of teachers of educational and methodological centres in the field of civil protection]. Kyiv.
4. Iepikhina, M. (2022). *Sutnist ta struktura hotovnosti maibutnoho vchytelia do partnerskoi vzaiemodii v pochatkovii shkoli.* [The essence and structure of the future teacher's readiness for partnership interaction in primary school].
5. Zinkova, I. I. (2020). *Pedahohichni umovy formuvannia pidpryiemnytskoi kultury maibutnikh fakhivtsiv sfery posluh i turyzmu.* [Pedagogical conditions for the formation of an entrepreneurial culture of future specialists in the service and tourism sectors]. Ivano-Frankivsk.
6. Kinakh, N. V. (2022). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiino-pedahohichnoho pidpryiemnytstva uchytelia pochatkovoi shkoly v umovakh neperervnoi osvity.* [Theoretical and methodological principles of the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of a primary school teacher in conditions of continuous education]. Lutsk – Khmelnytskyi.
7. Liashenko, M. Yu. (2017). *Formuvannia fakhovoi kompetentnosti z osnov pidpryzhmnytstva u maibutnikh uchyteliv tekhnolohii.* [The formation of professional competence in the foundations of entrepreneurship in future teachers of technologies]. Kyiv.
8. Maikovska, V. (2017). *Sutnist i struktura pidpryiemnytskoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini.* [The essence and structure of entrepreneurial competence of future specialists in Ukraine]. Ivana Franka.
9. Tsypliuk, A. M., Bubin, A. O., & Boiarchuk, S. I. (2021). *Protsesualno-diialnisnyi komponent hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do profesiinoi diialnosti.* [The process-activity component of the readiness of future educators for professional activity].
10. Miranda, F. J., Chamorro-Mera, A., & Rubio, S. (2017). *Akademichne pidpryyemnytstvo v ispans'kykh universytetakh: analiz faktoriv, shcho vyznachayut' pidpryyemnyts'kyy namir.* [Academic entrepreneurship in Spanish universities: An analysis of the determinants of entrepreneurial intention].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГЕЛЬЖИНСЬКА Тетяна Ярославівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка».

Наукові інтереси: вища освіта, академічне підприємництво, підготовка науково-педагогічних працівників до академічного підприємництва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HELZHYNSKA Tetiana Yaroslavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education of Lviv Polytechnic National University.

Circle of scientific interests: higher education, academic entrepreneurship, training of scientific and pedagogical staff for academic entrepreneurship.

Стаття надійшла до редакції 01.05.2025 р.

УДК 378. 11. 08.
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.083

ДЗЮБА Ганна Адріанівна –
кандидат мистецтвознавства, викладач музично-теоретичних дисциплін
Початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад
«Київська дитяча школа мистецтв №2 імені М. І. Вериківського»
ORCID iD: https://orcid.org/0009-0005-3617-8825
e-mail: aadziuba7@gmail.com

ШКІЛЬНИЙ МУЗЕЙ М. І. ВЕРИКІВСЬКОГО (до 95-річного ювілею школи)

ДЗЮБА Ганна Адріанівна. ШКІЛЬНИЙ МУЗЕЙ М. І. ВЕРИКІВСЬКОГО (до 95-річного ювілею школи)

У статті аналізується проблема розвитку музичної освіти і педагогічної думки в Україні у XXI столітті. На прикладі Початкового спеціалізованого мистецького навчального закладу «Київська дитяча школа мистецтв №2 імені М. І. Вериківського» проаналізовано особливості організації спеціального музичного закладу, який відіграє важливу роль у посиленні національної спрямованості вітчизняної музичної освіти. Із сучасних позицій розглядається проблема просвітницької діяльності шкільного музею М. І. Вериківського. Творчий підхід до роботи музею активізує життя роботи школи в цілому.

***Ключові слова**: педагоги-музиканти, музична освіта, шкільний музей, просвітницька діяльність, пропагандист музики.*

DZIUBA Hanna Adrianivna. SCHOOL MUSEUM OF M. I. VERIKIVSKY (to the 95th anniversary of the school)

The article is devoted to problems in the development of music education and pedagogical analysis in Ukraine in the 21st century. Based on the example of Kyiv Children School №2 named after M. Verykivsky we have analized peculiarities of the specialized music institutions which is playing an important role in strengthening of the national focus on national music education. We consider the enlightenment activity of the Verykivsky school museum from the current point of view. The creative approach to work of the museum activates the life of the school as a whole.

But despite various oppressions, M. I. Verykivsky was an innovator in the system of searching for the latest musical thinking. All European culture was looking for new elements of modern musical language. The works of B. Yavorsky – an outstanding theorist and scientist of world scale, whose student was M. Verykivsky – had a huge influence on the formation of artistic and aesthetic creativity, performing, and composing culture. Mastering the theory of modal rhythm by B. Yavorsky is a rather important stage in the creative formation of M. Verykivsky, who tried not only to embody, but also to rethink in the line of national traditions the features of the new technology of organizing musical language.

Mykhailo Verykivsky dreamed of the people having their own culture. The processes of restructuring in modern schools, the establishment of a new humanistic paradigm of education lead to a strengthening of the culturological orientation, reorientation to the formation of a spiritual personality, its creative development. The implementation of the cultural-creative function of education involves the purposeful use of the achievements of national art in the education and upbringing of the younger generation.

***Keywords**: teachers-musicians, music education, school museum, enlightenment activity, music propagandist.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі дослідження творчості видатного українського композитора, диригента, фольклориста, педагога, музикознавця-теоретика М. І. Вериківського (1896-1962 рр.) є актуальним і своєчасним. За такого підходу включення в сучасний мистецький простір доробку видатного представника української музичної культури минулого століття є актуальним та гострим запитом сьогоденної музичної практики та музикознавчої науки.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Студіювання першоджерел дово-

© Дзюба Г. А., 2025

дить, що мистецтвознавці досліджують ідейно-естетичні та стильові особливості музики М. І. Вериківського. Слушно назвати монографічні дослідження Н. Герасимової-Персидської (1959 р.) та Н. Шурової (1972 р.), а також дисертаційне дослідження А. Кармазіна (2021 р.). Дослідники Т. Антропова (2014), М. Ржевська (2009), Н. Шурова (1997) та інші акцентують увагу на інтересі композитора до стилістики та художніх прийомів експресіонізму. Дослідження музичних творів композитора стали предметом досліджень Н. Королюк, А. Терещенко, О. Торби (2004 р.), М. Гордійчука (2004 р.), М. Загайкевич (1997 р.) тощо.

Мета статті – дослідити історію становлення і розвитку Початкового спеціалізованого мистецького навчального за-кладу «Київська дитяча школа мистецтв №2 імені М. І. Вериківського».

Виклад основного матеріалу дослідження. Початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад «Київська дитяча школа мистецтв №2 імені М. І. Вериківського» підійшла до свого 95-річного ювілею і може пишатися своїми досягненнями та успіхами. Навчальний заклад був утворений у 1930 році як Дитяча музична школа №2.

Пропонуємо окремі фрагменти нашої історії, оскільки в них «оживає» й історія культури, музична атмосфера Києва багатьох десятиліть, по-новому можуть «зазвучати» й маловідомі факти з життя й творчості видатних особистостей, які були причетні до справи музичного виховання дітей саме в нашій школі.

Отже етапи історії Київської дитячої школи мистецтв №2 ім. М. І. Вериківського співпадають із становленням і розвитком вітчизняної мистецької педагогіки.

Сенс історико-культурного моменту у 20-30 роках ХХ ст. в Україні полягав у відродженні морально-духовних засад національного життя та інтелектуального потенціалу народу. Належало це передусім до компетенції шкільної освіти. Винятково сприятлива атмосфера в громадсько-політичному житті та шкільній справі в цей час була не просто благодатним тлом для реформи музичної освіти в Україні, а сильним збудником і каталізатором її оновлення. Активна частина української музичної інтелігенції, пам'ятаючи педагогічні настанови М. В. Лисенка, втілювані в практичній діяльності заснованої ним музично-драматичної школи, з розумінням поставились до ідеї національної початкової мистецької освіти. Процесу народження й удосконалення в наступні десятиліття нової системи музичної освіти був притаманний характерний для всього суспільства дух пошуковості, експериментаторства.

Про перші кроки музичної школи №2 свідчать фотодокументи та спогади першого директора Лариси Миколаївни Ільїної (є стенограма зустрічі з нею колективу школи в 1982 році). Збереглися також адреси з поздоровленнями школи на честь її тридцятиріччя.

Новостворена школа розташовувалась по вулиці Жилянській, але номер будинку, на жаль, стерся з пам'яті. Кількість учнів і педагогів на день відкриття школи також невідомі. Школа стала четвертим мистецьким навчальним закладом серед тиха, що працювали на той час у Києві. Маємо на увазі дитячі школи при музінституті (нині Національна музична академія ім. П. Чайковського), музтехнікумі (Київське державне вище музичне училище ім. Р. Глієра) та найстаріша дитяча музична школа №1, (яка відкрилася 1 вересня 1924 року).

Збереглися відомості й про викладачів школи. Серед засновників – перший директор Л. М. Ільїна, чий високий рівень викладання фортепіано відзначався усіма консультантами. Школа також завдячувала директору Л. М. Ільїній за розгалужену концертну діяльність як у межах міста та і по селах Київської області.

У 30-40 роках сольфеджіо та музичну літературу викладав відомий теоретик А. З. Писаревський, автор підручника «Сольфеджіо», за яким навчалися не одне покоління випускників музичних шкіл. Саме в цій школі розпочинала свою педагогічну діяльність онука М. В. Лисенка – Рада Остапівна Лисенко.

З липня 1947 року директором музичної школи 32 була призначена Діна Давидівна Завилянська. Великим ентузіастом своєї справи був завідувач струнно-смичковим відділом, диригент оркестру, керівник ансамблю скрипалів – Веніамін Григорович Зельдіс. Кращі традиції школи, започатковані в перші роки її діяльності, розвивались і в наступні часи під керівництвом директорів школи: Г. Г. Манько (1953-1980), Ю. П. Вусовича (1980-1982), Л. П. Савран (1982-1984), В. В. Бондаренко (1984-1986).

З лютого 1987 року і донині школу – вже як дитячу школу мистецтв №2 – очолює Л. О. Ростовцева. Саме з 1987 року відкривається нова сторінка в творчій біографії школи, яка була відгуком на нові педагогічні процеси, що відбувалися в країні. Наказом Головного управління культури Київської міської Ради народних депутатів №273 від 21 серпня 1987 року на виконання наказу

Міністерства культури УРСР від 22 вересня 1986 року № 640 дитячу музичну школу (ДМШ) №2 м. Києва перейменовано та реорганізовано в дитячу школу мистецтв (ДШМ) №2.

Відтепер розпочинається цікавий експеримент з організації та змістового наповнення навчально-виховного процесу: педагогічний колектив працює за єдиним навчальним планом із середньою школою № 49, розташованою поруч. Програма експерименту давала змогу учням оволодівати одночасно усіма видами мистецтва.

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 29.07.1999 р. №1371 школі присвоєно ім'я видатного українського композитора, диригента і педагога Михайла Івановича Вериківського. З того ж року школа називається Дитячий спеціалізований мистецький навчальний заклад «Київська дитяча школа мистецтв №2 імені М. І. Вериківського», а 24 листопада 2000 року до 104-ї річниці від дня народження композитора відкрито шкільний музей.

Здобуття лауреатських звань учнями школи на різних рівнях (мистецькому, всеукраїнському, міжнародному) стало «звичайною» справою, як і участь у концертах дитячої філармонії міста, програмах телебачення та гастролі по Україні та за кордоном (Франція, Німеччина, Туреччина, Індія, Ізраїль, Фінляндія, Греція, Словаччина, Польща, Італія та інші країни).

Велика кількість учнів школи щороку нагороджуються стипендіями мера міста Києва та очільником Шевченківської районної у м. Києві державної адміністрації.

Нині контингент школи становить 1000 учнів та 138 викладачів. «Близько 20% випускників щороку обирають мистецьку професію, вступаючи до середніх спеціальних і вищих навчальних закладів. А це досить високий кількісний показник для школи естетичного виховання, яка не ставить собі за мету професіоналізацію. Але і решта 80%, одержуючи свідоцтва про закінчення школи, не прощаються з нею: більшість продовжує ще протягом кількох років відвідувати улюблені заняття.

Зрозуміло, що ціна успіху, передусім – майстерність викладачів, особлива творча атмосфера, на збереження якої спрямовуються спеціальні зусилля керівництва і всього колективу школи (Лариса Ростовцева. Київський міський методичний центр закладів культури та навчальних закладів. Інформаційний лист від 16.01.2025 №11). На сьогоднішній день наша школа знаходиться за адресою: вул. Бульварно-Кудрявська, буд. 2. Це нове 4 поверхове приміщення з сучасним обладнанням, з великою концертною залою. Школа має 17 відділень, де працюють багато різних мистецьких колективів.

На початку XX століття в Україні розпочався активний процес пробудження національної свідомості і становлення культурного пласту.

В цей час з'являється ряд історичних постатей, на долю яких випала місія сформувати і піднести українську культуру до норм загально-європейського рівня. Серед таких особистостей гідне місце посідає і М. І. Вериківський, діяльність якого була спрямована на розвиток різних сфер музичного мистецтва.

Відомий український композитор і музично-громадський діяч П. О. Козицький назвав М. І. Вериківського першопрохідцем української музики. Імена цих двох композиторів тісно пов'язані в історії української музичної культури 20-х – 30-х років XX ст. і, зокрема, його особливого етапу – Національного Відродження, що є притаманним європейській культурі.

М. І. Вериківський засвоював нові авангардні тенденції в організації культурно-творчого процесу, в прокладенні шляхів розвитку нових жанрів і, передусім, – у практичній розробці нових естетичних позицій музичного мистецтва на основі національної ідеї.

М. І. Вериківський опановує нові жанрові моделі в камерній музиці, активно розвиває монологічний тип лірико-психологічної опери, розробляє принципово новий підхід до фольклорної традиції в хорових творах і обробках народних пісень.

Михайло Іванович Вериківський розпочав мистецький шлях у буремні роки громадянської війни. Йому належить заслуга створення перших українських творів різних жанрів: реквієм пам'яті М. Леонтовича та М. В. Лисенка, симфонічної сюїти «Веснянки», він також автор першого українського балету «Бондарівна» (відомого ще під назвою «Пан Каньовський») .

Композитор часто звертався до поезії Тараса Шевченка і написав опери «Наймичка» і «Сотник», хорову фантазію «Гайдамаки», вокальну поему для басу з оркестром «Чернець», хори, серед яких знаменитий «Світе ясний».

В кінці 20-х років музикант працював диригентом у Київській опері, а у повоєнні очолював кафедру диригування столичної консерваторії.

М. І. Вериківський вів багатогранну діяльність. З 1919 року працював у музично-творчих організаціях і був одним з перших,

хто увійшов до складу музичного товариства імені М. В. Леонтовича.

У 1932 році майже всіх членів товариства звинуватили у буржуазному націоналізмі. М. І. Вериківського звинуватили у надмірній творчій увазі до історичної тематики, до народної української пісні, національного колориту. Моральний дискомфорт, пов'язаний з неможливістю повної реалізації творчих задумів, широкого виконання власних творів, відчував М. І. Вериківський до кінця свого життя.

Але не дивлячись на різні утиски, М. І. Вериківський був новатором в системі пошуку новітнього музичного мислення. Вся європейська культура шукала нові елементи сучасної музичної мови. Величезний вплив на становлення художньо-естетичної творчості, виконавської, композиторської культури мали праці Б. Яворського – видатного теоретика і вченого світового масштабу учнем якого був М. Вериківський. Опанування теорії ладового ритму Б. Яворського – досить важливий етап творчого становлення М. І. Вериківського, який намагався не лише втілити, а й переосмислити в руслі національних традицій особливості нової технології організації музичної мови.

Михайло Іванович Вериківський мріяв про те, щоб народ мав власну культуру. Процеси перебудови у сучасній школі, утвердження нової гуманістичної парадигми освіти ведуть до посилення культурологічної спрямованості, переорієнтації на формування духовної особистості, її творчий розвиток. Реалізація культуротворчої функції освіти передбачає цілеспрямоване використання надбань національного мистецтва у навчанні і вихованні молодого покоління.

Таким надбанням національного усвідомлення є творчість М. І. Вериківського. Свої творчі здобутки М. І. Вериківський виносив на широку аудиторію (оперний театр, філармонія та ін.), що відповідає європейській тенденції. Слід поціновувати національну культуру, вбачати у ній могутнє джерело виховання і навчання молодого покоління.

«Скрізь, де іде рух за українську музику, ми чуємо ім'я М. І. Вериківського», саме ці слова М. Грінченка можуть бути епіграфом до творчості видатного українського композитора.

Михайло Іванович Вериківський завжди мріяв про те, щоб всі українські діти навчалися музиці. І тому не випадково в нашій школі було відкрито шкільний музей Михайла Вериківського.

Це велика шкільна аудиторія, де є портрет композитора, багато фотографій, афіш, статей, нот, програм конференцій, підбір матеріалів і самі матеріали про М. І. Вериківського. Тут завжди звучить музика. Щороку проходять екскурсії, концерти, творчі зустрічі та інші заходи.

Значну допомогу у створенні музею надала родина Вериківських, а саме його доньки: старша – Ірина Михайлівна Вериківська – кандидат мистецтвознавства, старший науковий співробітник відділу шевченкознавства Інституту літератури імені Т. Шевченка НАН України та молодша – Олена Михайлівна Вериківська – заслужений працівник культури України, завідувач відділу спеціального фортепіано Київського державного Вищого музичного училища ім. Р. М. Глієра, а також зять композитора Едуард Маркович Митницький – народний артист України, професор, художній керівник «Київського академічного театру драми та комедії на Лівому березі Дніпра».

Експозиція музею широко висвітлює біографію М. І. Вериківського як композитора, диригента, музично-громадського діяча, педагога.

Щороку «Концертом української музики» відзначається річниця пам'яті Михайла Івановича Вериківського, проводяться відкриті уроки, майстер-класи, конкурси зустрічі з видатними митцями та ін. В концерті минулого року брали участь виконавці Ірпінської музичної школи, яка також носить ім'я М. І. Вериківського. Значно розширився репертуар творів М. І. Вериківського, які були виконані у «Концертах української музики». Серед них: «Рондо для віолончелі», «Пісня з української сюїти», «Пісня про школу» (слова М. Рильського), «Якою ти будеш у моїй країні» (вірші Юліуса Словацького), «Флорентійська пісня», «Колискова» з опери «Наймичка», «Абетка» (на слова Ю. Тувима), «Черемуха», «Розвивайся лозо» (слова І. Франка), українські народні пісні в обробці М. І. Вериківського «Ой, дзвони дзвонять» та ін. Ми можемо з повним правом сказати, що наша школа стала пропагандистом музики М. І. Вериківського.

Отже, невід'ємною складовою шкільного життя Київської дитячої школи мистецтв №2 є діяльність музею М. І. Вериківського, у якому завжди звучить музика композитора. Кожна дитина, яка вперше переступає поріг школи, передусім потрапляє до музею. Фотографії різних часів, афіші, нотні рукописи, листи видатних музикантів… Дитина занурюється в особливий загадковий світ. Вона вже хоче осягнути його. Тут у музеї проходить перший урок з використанням багатого експозиційного матеріалу, організовуються численні творчі

зустрічі з майстрами мистецтв, вечори-диспути, академічні концерти, екскурсії, лекторії, конкурси, концерти, виступати на яких вважається за честь. Сам факт таких заходів, у музичній атмосфері, надихає дитину на творчість. Головне – музей не є чимось статичним, нерухомим. Він – частка шкільного життя, що є відображенням музичного життя міста і країни. Так і повинні сприймати його відвідувачі.

На концерти і творчі заходи, присвячені пам'яті М. І. Вериківського до школи щороку приходили і приходять відомі діячі української культури, серед яких народний артист України, академік Академії мистецтв України, професор Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського, лауреат премії М. І. Вериківського – Лев Миколайович Колодуб; народний артист України, професор художній керівник театру драми і комедії – Едуард Маркович Митницький, який в книзі відгуків про роботу шкільного музею та концерти школи написав: «Хай щастить цьому закутку пам'яті про визначних людей України – батька й доньку Михайла й Олени Вериківських». А народний артист, професор, завуч кафедри спеціального фортепіано Київської національної академії України Михайло Борисович Степаненко, який є також частим гостем школи в тій же книзі зазначив: «Пам'ять про Михайла Івановича Вериківського, яку зберегла школа – одне з досягнень нашої культури, прояв любові до української культури і до України».

Жодного концерту та творчого заходу, присвяченого вшануванню пам'яті М. І. Вериківського, не пропустила його старша донька – кандидат мистецтвознавства Ірина Михайлівна Вериківська. Вона із захопленням спостерігала не лише за зростанням виконавчого рівня учнів школи, а й за вихованням духовно багатої нації, на яку заслуговує і потребує сьогодні Україна. А ще Ірина Михайлівна вітає педагогічний і учнівський колектив з успіхами і усталеною традицією відзначення пам'яті Михайла Вериківського, який мріяв «аби всі українські діти навчалися музики».

Перебуваючи на ІІ Всеукраїнській науково-практичній конференції «Михайло Вериківський у контексті української музичної культури та освіти»-до 120ї річниці з дня народження 24-25 листопада 2016 року в місті Кременці (батьківщині композитора), яка проходила в гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка, я придбала собі навчально-методичний посібник «Фортепіанні твори М. Вериківського» (До 120 річчя від дня народження). На основі цього збірника мною написані методичні рекомендації по застосуванню цих творів у репертуарі музичних шкіл. У методичну роботу увійшли дві п'єси з циклу «Волинські акварелі», який є зразком програмної музики композитора.

Яскраво образний фортепіанний цикл став своєрідною проекцією картин і уроків минулого на сучасні суспільно-історичні події, засвідчив глибоко усвідомлену митцем ідентичність з історією та культурою України, а саме, малої батьківщини – Волині. Цей цикл не втратив своєї художньої вартості і сьогодні, тому активно повертається до навчального і концертного репертуару учнів та студентських мистецьких навчальних закладів.

Так, у фактурі «Волинських акварелей» прослідковуємо поєднання елементів імпресіоністичного «звукопису», колористичного пейзажу та портретної характерності з архаїчністю ангемітонового ряду, давнього фольклорного мелосу.

В роботі розглянуто дві п'єси з цього циклу. П'єса «Комедіанти на контрактовому ярмарку в Дубні. 1774 рік» (для 7 класу) – створює контрастні портрети мандрівних циркачів. Контрактова площа в Дубні була центром торгівлі. На ній завжди було багатолюдно і в тому числі виступали вуличні музиканти і актори. В цій п'єсі зображено два контрастних персонажа Пантоміма і Жонглера.

Ще одна цікава п'єса «На Світязькому озері» (5-6 клас), яка має пейзажну тематику. Ця п'єса інтонаційно пов'язана з попередньою п'єсою «Комедіанти на контрактовому ярмарку в Дубні. 1774 рік». Архаїчна мелодія, яку слід виконувати просто і дуже виразно, звучить на фоні остинатного, «заколисного» супроводу, що створює картину спокійного водяного плеса.

В роботу ввійшла також VIII Прелюдія (з циклу «XIV маленьких прелюдій») для 7 класу. Прелюдії з цього циклу являють собою творчу лабораторію композитора з використанням новітніх засобів музичної мови.

Найбільш популярною серед фортепіанних п'єс автора є його програмна мініатюра під назвою «Ягілочка» (3 клас). Це різновид жанру веснянки, обрядових пісень-дійств на честь приходу весни. Веснянки – переважно дівочі пісні, у багатьох із них головним персонажем є дівчина, у цьому випадку – міфічна Ягілочка, дочка язичницького бога Ягелла.

Окрім цього в роботі використані приклади Другої (6-7 клас) і П'ятої (7 клас) варіації (з циклу «Шість варіацій з балету «Весняна казка»).

Учні школи з великим задоволенням виконують фортепіанні твори М. І. Вериківського.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, творчість М. І. Вериківського ще потребує досконалого вивчення, а просвітницька діяльність шкільного музею не втратила свого педагогічного і виховного значення, вона є актуальною і сьогодні.

Перспективи подальшого наукового дослідження можуть зосереджуватися навколо подальшого вивчення творчості М. І. Вериківського.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дзюба Г. А. На екскурсії у шкільному музеї: життя та творчість М. І. Вериківського. / Г. А. Дзюба // Плекаємо таланти [за загальною редакцією О. А. Комаровської]. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2007. С. 19 – 23.
2. Дзюба Г. А. Михайло Вериківський створив перший український балет / Г. А. Дзюба // Хрещатик. 2012. 12 грудня. С.15.
3. Дзюба Г. А. Що записано в книгу пам’яті. До 110-ї річниці від дня народження М. І. Вериківського / Г. А. Дзюба / / Голос України. 2000. 10 лютого.
4. Дзюба Г. А. До дня народження М. І. Вериківського. (з життя музичних шкіл та вузів) / Г. А. Дзюба // Українська музична газета. 2009. №1. С. 3.
5. Дзюба Г. А. Просвітницька діяльність шкільного музею М. І. Вериківського / Г. А. Дзюба // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Михайли Вериківський у контексті української музичної культури та освіти : до 115-ї річниці з дня народження»] (24-25 листопада 2011 р.) / [зб. матеріалів / за заг. ред. проф. Ломаковича А. М.] Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2011. С. 62–71.
6. Дзюба Г. А. Михайло Вериківський і традиції становлення музичної культури дитини. / Г. А. Дзюба // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Михайло Вериківський у контексті української музичної культури та освіти : до 120-ї річниці з дня народження»], (24-25 листопада 2016 р.) [зб. матеріалів / за заг. ред. проф. Ломаковича А. М.] Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2016. С. 40–51.
7. Фортепіанні твори М. І. Вериківського (до 120-річчя від дня народження) : навчальний методичний посібник / Упоряд. : І. Гринчук, О. Горбач. Тернопіль: Астон, 2016. 106 с. (12 іл.)

REFERENCES

1. Dzyuba, G. A. (2007). *Na ekskursiyi u shkil'nomu muzeyi: zhyttya ta tvorchist' M. I. Verykivs'koho.* [On an excursion to the school museum: the life and work of M. I. Verykivsky]. Nizhyn.
2. Dzyuba, G. A. (2012). *Mykhaylo Verykivs'kyy stvoryv pershyy ukrayins'kyy balet.* [Mykhailo Verykivsky created the first Ukrainian ballet]. Kyiv.
3. Dzyuba, G. A. (2000). *Shcho zapysano v knyhu pam"yati. Do 110-yi richnytsi vid dnya narodzhennya M. I. Verykivs'koho.* [What is written in the book of memory. To the 110th anniversary of the birth of M. I. Verykivsky]. Kyiv.
4. Dzyuba G. A. (2009). *Do dnya narodzhennya M. I. Verykivs'koho. (z zhyttya muzychnykh shkil ta vuziv).* [To the birthday of M. I. Verykivsky (from the life of music schools and universities)]. Kyiv.
5. Dzyuba, G. A. (2011). *Prosvitnyts'ka diyal'nist' shkil'noho muzeyu M. I. Verykivs'koho.* [Educational activities of the school museum of M. I. Verykivsky]. Kremenets.
6. Dzyuba, G. A. (2016). *Mykhaylo Verykivs'kyy i tradytsiyi stanovlennya muzychnoyi kul'tury dytyny.* [Mykhailo Verykivsky and the traditions of the formation of a child’s musical culture].
7. *Фортепіанні твори М. І. Вериківського (до 120-річчя від дня народження).* (2016). [Piano Works of M. I. Verykivskyi (To the 120th Anniversary of His Birth)]. Ternopil.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДЗЮБА Ганна Адріанівна – кандидат мистецтвознавства, викладач музично-теоретичних дисциплін Початкового спеціалізованого мистецького навчального закладу «Київська дитяча школа мистецтв №2 імені М. І. Вериківського».

Наукові інтереси: історіографія вітчизняної музичної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DZIUBA Hanna Adrianivna – Candidate of Art History, teacher of music and theoretical disciplines at the Primary Specialized Art Educational Institution «Kyiv Children’s School of Arts No. 2 named after M. I. Verykivsky».

Circle of scientific interests: historiography of domestic music education.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2025 р.

УДК 372.8
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.089

ЖИГАЛЬ Зоряна Михайлівна –
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва
Львівського національного університету імені Івана Франка
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-3744-6367
e-mail: zoryana.zhyhal@lnu.edu.ua
КОВБАСЮК Андрій Михайлович –
кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичного мистецтва
Львівського національного університету імені Івана Франка
ORCID iD: https://orcid.org/0009-0007-0389-0079
e-mail: andriy.kovbasyuk@lnu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

ЖИГАЛЬ Зоряна Михайлівна, КОВБАСЮК Андрій Михайлович. ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

У статті розглядаються особливості формування музичної культури школярів у контексті сучасної освіти. Проаналізовано роль музичного мистецтва як чинника естетичного й духовного розвитку дитини. стаття охоплює основні аспекти теми, враховуючи сучасні тенденції та наукові підходи до формування музичної культури школярів. Визначено педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню музичної культури в шкільному середовищі. Акцентовано увагу на інтеграції традиційних та інноваційних методів навчання у сфері музичного виховання.

***Ключові слова**: музична культура, школярі, мистецька освіта, естетичне виховання, освітній простір.*

ZHYGAL Zoryana Mykhailivna, KOVBASYUK Andriy Mykhailovych. FORMATION OF SCHOOLCHILDREN'S MUSICAL CULTURE IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

The article examines the features of the formation of musical culture of schoolchildren in the context of modern education. The role of musical art as a factor in the aesthetic and spiritual development of a child is analyzed.

The article covers the main aspects of the topic, taking into account modern trends and scientific approaches to the formation of musical culture of schoolchildren. The pedagogical conditions that contribute to the effective formation of musical culture in the school environment are determined. Attention is focused on the integration of traditional and innovative teaching methods in the field of musical education. It is noted that musical culture is an important component of the general culture of the individual, contributes to the emotional, aesthetic and spiritual development of the child.

The authors analyze modern approaches to musical education at school, focusing on the need to integrate traditional and innovative teaching methods. The role of the teacher of musical art as a mediator between the child and the artistic context, capable of forming a value attitude towards musical art in schoolchildren, is highlighted. Special attention is paid to the use of information and communication technologies in the process of musical education, as well as the development of creativity and individual abilities of students through active involvement in various forms of musical activity – listening, performance, improvisation, analysis.

The article considers modern approaches to the integration of musical art into the educational space, taking into account the challenges of globalization, digitalization and changes in the cultural priorities of young people. It is confirmed that the effective formation of musical culture requires a systemic approach, a combination of traditional and innovative methods, as well as the active involvement of students in musical and creative activities. The key conditions for success are identified: teacher motivation, access to high-quality musical resources and support from family and society. Promising directions for further research in this area are also identified, which can be aimed at a more detailed analysis of the impact of digital technologies on the formation of musical

 © Жигаль З. М., Ковбасюк А. М., 2025

competencies, the development of new interactive methods of teaching music and the identification of effective ways to integrate music into the general educational process.

***Keywords**: musical culture, schoolchildren, art education, aesthetic education, educational space.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасних умовах, коли освітній простір активно трансформується під впливом цифрових технологій та глобалізації, формування музичної культури школярів набуває нових викликів і можливостей. Актуальність дослідження полягає у необхідності адаптації традиційних методів музичного виховання до сучасних реалій, з урахуванням психолого-педагогічних особливостей молодшого та підліткового віку школярів. В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій, змін у системі освіти та глобалізаційних процесів виникає необхідність оновлення підходів до формування музичної культури школярів.

Важливим аспектом сучасного музичного виховання є розвиток у школярів естетичного смаку, творчого мислення та здатності до художньо-образного сприйняття музики. Вплив масової культури, розширення доступу до музичних ресурсів через Інтернет та соціальні мережі також вимагають переосмислення підходів до музичної освіти, щоб зробити її ефективною та цікавою для сучасних дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема музичної культури в освіті досліджується багатьма науковцями, серед яких варто виокремити праці С. Горбенка, І. Зязуна, О. Лобової, Л. Масол, О. Михайличенка, Т. Науменко, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Е. Тайнель, В. Черкасова та інших. Зокрема, у працях Л. Масол акцентується увага на інтегрованому підході до мистецької освіти, що поєднує різні види мистецтв для цілісного розвитку особистості. Г. Падалка підкреслює важливість художньо-педагогічної діяльності як засобу формування емоційної чутливості та художнього смаку. Дослідження О. Школяра акцентують увагу на інтеграції цифрових технологій у музичну освіту, використанні мультимедійних засобів та онлайн-платформ для залучення учнів. О. Рудницька вважала, що саме через культуру «…людина відкриває і перетворює світ, реалізує власний духовний потенціал…» [4, с. 36].

Сучасні дослідження зосереджені на ролі цифрових технологій у музичній освіті. Вчені зазначають, що використання інтерактивних платформ, мобільних додатків і мультимедійних засобів сприяє залученню учнів до активного музичного навчання. Проте залишається відкритим питання про баланс між традиційними та інноваційними методами музичної освіти.

Мета статті – визначити сучасні підходи до формування музичної культури школярів та окреслити перспективні напрями розвитку музичної освіти в сучасному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освіченість та вихованість особистості відображають рівень її культури, що може свідчити про якість засвоєння певних знань і видів діяльності. Виконання культуротворчих функцій освіти вимагає орієнтації на виховання культурної особистості, формування змісту освіти, що сприяє культуротворенню, а також встановлення культурних зразків і норм життя.

Слово «культура» походить з латинської і спочатку означало обробку ґрунту, його культивування. Згодом термін «культура» почав вживатися в значенні «виховання», «навчання» та «освіта», тобто процесу, що передбачає розвиток людини, в результаті якого відбувається доповнення і корекція її природних якостей. Культурною людиною вважається та, яка є вихованою і освіченою.

Музична культура – це здатність особистості сприймати, розуміти, оцінювати та творити музику. Вона включає в себе знання про музичні жанри, стилі, видатних композиторів, а також уміння інтерпретувати музичні твори й виражати емоції через музику. Для школярів музична культура є важливою складовою естетичного виховання та засобом розвитку морально-етичних якостей.

Універсальність культури як феномен передбачає специфіку гармонійного саморозвитку та вимагає створення соціокультурної організації суспільства, що сприятиме усвідомленому розвитку кожної особистості.

У сучасному світі культуру зазвичай поділяють на матеріальну та духовну. Матеріальна культура охоплює сукупність фізичних благ і різноманітних засобів їх виробництва. Духовна культура, в свою чергу, формується через ціннісне переосмислення всього обсягу знань, які людина отримує, а також загальноприйнятих уподобань і пріоритетів. Для цього вона використовує всі форми суспільної свідомості, такі як філософія, освіта, наука, мораль, право та мистецтво.

С. Горбенко зазначає, що «існують два виміри культури: соціальний, тобто характерний для певного суспільства, регіону, доби й особистісний, що виявляється у рівні вихованості, освіченості людини, способі її світосприймання і життєдіяльності» [1, с. 21].

Нас цікавить особистісний аспект культури, оскільки ми пов'язуємо її з вихованням особистості через мистецтво. Воно допомагає людині глибше зрозуміти себе, свій внутрішній світ, спонукає до самоосвіти та самовдосконалення, а також задовольняє потреби індивіда в пізнанні навколишньої дійсності в різних формах людської чуттєвості.

Серед численних предметів, що викладаються в закладах загальної середньої освіти, інтегрований курс «Мистецтво» має найбільший виховний потенціал. Мистецтво володіє багатьма властивостями, які сприяють особистісному розвитку дитини, зокрема: впливає на ментальність, свідомість і підсвідомість, а також на інтелектуальну та емоційну сфери, моральність, духовність і творчість.

Серед ключових компетентностей школярів є культурна компетентність, яка передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) через розвиток природних здібностей та творчого самовираження особистості. У цьому контексті метою мистецько-освітньої галузі є формування культурних та інших компетентностей, цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження в особистому і суспільному житті, а також виховання поваги до національної та світової мистецької спадщини. Це підтверджує орієнтацію мистецької освіти на особистісний розвиток. Проте досягнення очікуваних результатів, визначених Державним стандартом та Типовими освітніми програмами, значною мірою залежить від ефективності навчальних методик, які допоможуть учням легко засвоїти матеріал і досягти поставлених цілей, а також від особистості педагога та його підходу до навчання.

Музика займає особливе місце серед усіх видів мистецтва. Впродовж історії музичному навчанню та вихованню надавалося значення, яке виходить за межі гуманітарних наук, адже воно вважається важливим чинником у духовно-моральному розвитку особистості. Це пов'язано, з одного боку, зі специфікою музики, яка здатна розкривати внутрішній світ людини, а з іншого – з її унікальною здатністю моделювати складні процеси духовного життя на рівні свідомості та підсвідомості.

Музичне мистецтво є продуктом культури, історії та традицій, і водночас воно існує об'єктивно. Однак цей величезний феномен живиться суб'єктивним досвідом кожної людини. Внутрішній світ людини виявляється відповідно до культурних особливостей оточення, в якому він проявляється, спираючись на досвід самовираження, самоспостереження та самопізнання.

Виходячи з наукових принципів та мети мистецької освіти для школярів, розглядаємо зміст загальної музичної освіти як педагогічно адаптовану систему музичних знань, умінь, навичок і методів музично-творчої діяльності. Ця система спрямована на формування основ музичної культури особистості, що включає її складові: музичну спрямованість, обізнаність у музиці, музично-творче виховання та розвиток.

Сьогодні музична освіта зустрічається з низкою викликів:

- зміна пріоритетів учнів. Сучасні школярі часто віддають перевагу популярній музиці, що вимагає оновлення репертуару та адаптації навчальних програм;
- дистанційне навчання. Впровадження онлайн-уроків та цифрових платформ відкриває нові можливості для музичної освіти, але й створює труднощі у формуванні живого музичного спілкування;
- зниження мотивації до вивчення академічної музики. Сучасні учні менш зацікавлені у класичній музиці, що потребує розробки інтерактивних методів її популяризації.

В умовах глобалізації та стрімкого розвитку цифрових технологій музична культура молоді зазнає значних трансформацій. Сучасні школярі мають безпрецедентний доступ до різноманітних музичних ресурсів через інтернет, стрімінгові сервіси (Spotify, YouTube Music, Apple Music) та соціальні мережі (TikTok, Instagram, YouTube). Це сприяє розширенню музичних уподобань, але водночас формує фрагментоване сприйняття музики, зосереджене переважно на популярних трендах.

З одного боку, цифровізація надає нові можливості для розвитку музичних навичок: онлайн-уроки, інтерактивні програми для навчання гри на інструментах та створення музики, віртуальні студії звукозапису. З іншого боку, популяризація «швидкого» музичного контенту (коротких відео, вірусних треків) змінює характер музичного сприйняття: молодь все рідше заглиблюється в

аналіз музичних творів, надаючи перевагу легким, емоційно зарядженим композиціям.

Також важливим є питання збереження національної музичної культури. В Україні останніми роками спостерігається зростання інтересу до української музики: розвиток сучасної естради, популяризація етномузики, зростання кількості україномовних виконавців. Це свідчить про поступове формування нової музичної ідентичності молоді, яка поєднує сучасні світові тенденції з традиційними національними мотивами.

Російсько-українська війна, яка триває з 2014 року та загострилася в 2022 році, суттєво вплинула на всі сфери життя, зокрема й на музичну культуру молоді. Сучасні школярі переживають психологічний стрес, втрату домівок, зміни в навчальному процесі, що безпосередньо впливає на їхні культурні потреби та спосіб сприйняття музики.

Основні тенденції впливу повномасштабної війни на формування музичної культури школярів:

- *зростання патріотичної музики.* Під час війни в Україні активно розвивається жанр патріотичної пісні. Молодь сприймає такі твори не лише як культурний феномен, а й як спосіб самоідентифікації, підтримки бойового духу та консолідації суспільства;

- *зростання інтересу до української музичної спадщини.* У відповідь на агресію ворога зросла популярність українських народних пісень та автентичної музики. Це сприяє відродженню традиційних жанрів, інтеграції фольклорних мотивів у сучасну музику;

- *терапевтична функція музики.* Війна спричинила підвищену потребу в арттерапії. Музика використовується як засіб психологічного розвантаження, зняття стресу, емоційної підтримки.

Школярі активно залучаються до музичних волонтерських ініціатив: концерти для військових, благодійні виступи, написання пісень про війну.

Через безпекову ситуацію багато уроків музики проводяться дистанційно, що створює виклики для живого музикування. Водночас цифрові технології (онлайн-концерти, віртуальні студії) дають змогу продовжувати розвиток музичної культури навіть у складних умовах.

Ефективному формуванню музичної культури учнів сприятимуть наступні умови:

- створення емоційно сприятливого навчального середовища. Атмосфера довіри й підтримки стимулює учнів до активного музичного самовираження.
- Інтеграція мистецьких дисциплін. Поєднання музики з літературою, образотворчим мистецтвом, театром розширює культурний кругозір учнів.
- Використання інноваційних технологій. Впровадження мультимедійних презентацій, інтерактивних платформ, цифрових інструментів сприяє зацікавленості школярів. Використання мобільних додатків для навчання нотної грамоти (Flowkey, Simply Piano). Віртуальні музичні інструменти та програми для створення музики (GarageBand, FL Studio). Онлайн-ресурси для знайомства з музичною культурою різних народів.
- Індивідуалізація музичного навчання. Залучення дітей до позакласної музичної діяльності (гуртки, ансамблі, вокальні студії) дає змогу розвивати їхні таланти.
- Організація музичних проектів, конкурсів, фестивалів, музичних квестів, інтерактивних вікторин. Залучення дітей до активного слухання музики через аналіз та обговорення. Використання асоціативного методу для розуміння музичних творів.

Таким чином, сучасна музична культура молоді в Україні формується в умовах глибоких соціокультурних змін. Війна стимулює переосмислення музичних цінностей, посилює роль музики як інструменту національної самоідентифікації та підтримки психологічного здоров'я.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Формування музичної культури школярів у сучасному освітньому просторі вимагає поєднання традиційних і інноваційних методів. Використання інтегрованого підходу, цифрових технологій та активних методів навчання сприяє підвищенню інтересу дітей до музики та розвитку їхнього естетичного смаку.

Формування музичної культури школярів – це складний і багатогранний процес, що потребує комплексного підходу, педагогічної майстерності та творчого підходу з боку вчителя. Сучасний освітній простір відкриває широкі можливості для розвитку музичних здібностей, за умови правильно організованого навчального процесу. Саме музика здатна формувати чутливу, духовно багату, емоційно відкриту особистість – громадянина майбутнього.

Подальші перспективи дослідження можуть бути спрямовані на детальніший аналіз впливу цифрових технологій на формування музичних компетентностей, розробку нових інтерактивних методик викладання музики та визначення ефективних способів інтеграції музики у загальноосвітній процес. Має сенс досліджувати: вплив штучного інтелекту на музичну освіту, розробку індивідуальних траєкторій нав-

чання, ефективність онлайн-курсів для вчителів музичного мистецтва.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Горбенко С. С. Основи методики музичної освіти: особистісний дискурс. Навчально-методичний посібник. Київ : Вид-во УДУ імені М. П. Драгоманова, 2024. 206 с.
2. Лобова О. В. Формування культурної компетентності школярів у процесі мистецької освіти в «Новій українській школі» // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. № 3–4 (97/98). С. 266–276.
3. Масол Л. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: Монографія. К. : Промінь, 2006. 432 с.
4. Рудницька О. П. Психолого-педагогічні проблеми загальної та мистецької освіти // Мистецтво у розвитку особистості : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 36–55.

REFERENCES

1. Horbenko, S. S. (2024). *Osnovy metodyky muzychnoi osvity: osobystisnyi dyskurs.* [Fundamentals of music education methodology: personal discourse]. Kyiv.
2. Lobova, O. V. (2020). *Formuvannia kulturnoi kompetentnosti shkoliariv u protsesi mystetskoi osvity v «Novii ukrainskii shkoli».* [Formation of cultural competence of schoolchildren in the process of art education in the «New Ukrainian School»]. Sumy.
3. Masol, L. (2006). *Zahalna mystetska osvita: teoriia i praktyka.* [General art education: theory and practice]. K.
4. Rudnytska, O. P. (2006). *Psykholoho-pedahohichni problemy zahalnoi ta mystetskoi osvity.* [Psycho-pedagogical problems of general and artistic education]. Chernivtsi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЖИГАЛЬ Зоряна Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: історія музичної освіти і виховання, інноваційні музично-педагогічні методи і технології.

КОВБАСЮК Андрій Михайлович – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичного мистецтва Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: історія, теорія і практика вокального мистецтва, музична педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZHIGAL Zoryana Mihailivna – Ph.D. (Pedagogical Sciences). Associate Professor of the Department of Music Art Faculty of Culture and Arts Lviv National Ivan Franko University.

Circle of scientific interests: history of music education and upbringing, innovative music-pedagogical methods and technologies.

KOVBASYUK Andriy Mykhailovych – Candidate of Art Studies, Associate Professor of the Department of Music at the Ivan Franko National University of Lviv

Circle of scientific interests: History, theory and practice of vocal art, music pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2025 р.

УДК 37.017.4+37.043.2]:[37.091.12:005.336.5]:[378.091.3:37.011.3-051(481)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.093

КОВАЛЬ Тетяна Василівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1560-4811
e-mail: t.v.koval@npu.edu.ua

ГРОМАДЯНСЬКА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У КОРОЛІВСТВІ НОРВЕГІЯ

КОВАЛЬ Тетяна Василівна. ГРОМАДЯНСЬКА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У КОРОЛІВСТВІ НОРВЕГІЯ

Стаття спрямована на окреслення теоретичних підходів до впровадження ідей громадянської та інклюзивної освіти, їх практичної реалізації в освітніх програмах університетів Королівства Норвегія та впливу на професійний розвиток майбутніх

© Коваль Т. В., 2025

педагогів. Зокрема, досліджуються питання інтеграції громадянської освіти у освітньо-професійні програми підготовки студентів педагогічних спеціальностей, роль викладачів у цьому процесі та вплив на формування в них критичного мислення, соціальних компетентностей та здатності працювати в інклюзивному освітньому середовищі.

***Ключові слова**: громадянська та інклюзивна освіта, підготовка майбутніх учителів, Королівство Норвегія, фахові та громадянські компетентності, педагогічна майстерність.*

KOVAL Tetiana Vasilievna. CIVIC AND INCLUSIVE EDUCATION AS TOOLS FOR IMPROVING PEDAGOGICAL SKILLS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS IN THE KINGDOM OF NORWAY

The article is aimed at studying theoretical approaches to the implementation of the ideas of civic and inclusive education, their practical implementation in the educational programmes of universities in the Kingdom of Norway and their impact on the professional development of future teachers. In particular, the issues of integration of civic education into educational and professional training programmes for students of pedagogical specialities, the role of teachers in this process and the impact on the formation of critical thinking, social competencies and the ability to work in an inclusive educational environment are studied.

An analysis of the University of Oslo's educational programmes and scientific literature has shown that civic education in Norway promotes the development of critical thinking, social responsibility and democratic values in future teachers. These skills are fundamental for the successful performance of their professional duties, as well as for the effective education of students as active and responsible citizens. It is stated that the University of Oslo integrates civic education into educational programmes through an interdisciplinary approach, the use of modern technologies and the practical application of the acquired knowledge. This approach allows future teachers not only to master the principles of democracy, human rights and global citizenship theoretically, but also to implement them in their pedagogical practice. Attention is paid to the use of digital tools in teaching civic education through the use of social media and other online platforms to encourage students to participate in civic life. This aspect is particularly important in the modern world, where digital citizenship is becoming increasingly relevant.

The content of specific curricula shows that civic education contributes to the formation of future primary school teachers not only professional knowledge, but also important social competencies necessary for effective work in a multicultural, dynamic and inclusive educational environment.

***Keywords:** civic and inclusive education, future teacher education, Kingdom of Norway, professional and civic competences, pedagogical skills.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі освіта відіграє центральну роль у формуванні суспільства, що базується на принципах демократії, прав людини та соціальної справедливості. Особлива роль у цьому процесі належить учителям початкової школи, які формують основи світогляду молодших школярів та їхнє сприйняття соціальних норм і цінностей. У цьому контексті громадянська освіта, яка передбачає впровадження ідей інклюзивного навчання, стає важливим компонентом педагогічної підготовки, оскільки вона сприяє розвитку у майбутніх учителів не лише професійних знань і вмінь, але й навичок критичного мислення, соціальної відповідальності, здатності до громадських ініціатив і волонтерства.

Королівство Норвегія, як країна з давніми демократичними традиціями, приділяє значну увагу інтеграції громадянської освіти в освітню систему. Це відображається в освітніх програмах педагогічних університетів, де громадянське навчання виступає важливим елементом у підготовці майбутніх учителів. Проте, незважаючи на значний інтерес до цієї теми, питання впровадження компонентів громадянської освіти у зміст фахової підготовки та її вплив на підвищення педагогічної майстерності майбутніх учителів залишається недостатньо вивченим, особливо у контексті упровадження цього досвіду в освітню систему України.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю розуміння того, яким чином громадянська освіта може сприяти розвитку професійних компетентностей майбутніх учителів, що забезпечує їхню готовність до викладання у складних та

різноманітних соціальних контекстах. З огляду на це, метою нашої статті є аналіз ролі громадянської та інклюзивної освіти як інструменту підвищення педагогічної майстерності у системі підготовки вчителів початкової школи в Королівстві Норвегія, а також перспективи упровадження цього досвіду в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Громадянська освіта у Норвегії займає важливе місце в підготовці вчителів початкової школи, сприяючи формуванню у них необхідних компетентностей для виховання громадянської свідомості у здобувачів початкової школи. Аналізуючи психолого-педагогічні джерела з теми наукового пошуку, можна виокремити кілька ключових аспектів, які визначають роль громадянської освіти в освітньому середовищі Королівства Норвегія.

Дослідник Г. Б'єста (G. Biesta) [1] у своїй праці наголошує на важливості навчання демократії як центрального елементу громадянської освіти. Він підкреслює, що освіта має не лише передавати знання, але й формувати у студентів активну громадянську позицію. Це особливо актуально в контексті підготовки вчителів, оскільки вони виступають ключовими агентами у формуванні демократичних цінностей у суспільстві.

У роботах Х. Бісет (H. Biseth), Б. Хоскінс (B. Hoskins), Л. Хуанг (L. Huang) [2] та Х. Бісет (H. Biseth), І. Селанд (I. Seland), Л. Хуанг (L. Huang) [3], А. Гуннульфсен (A. Gunnulfsen), Й. Меллер (J. Møller) [7], І. Селанд (I. Seland), Л. Хуанг (L. Huang), С. Аренсмайєр (C. Arensmeier), Й. Бруун (J. Bruun), Й. Левстрем (J. Löfström) [9] розглядають значення громадянської освіти у змісті трансформації педагогічної практики та зв`язку між науковими дослідженнями, політикою і практикою. Автори відзначають, що громадянська освіта в Норвегії базується на широкому застосуванні даних для інформування освітньої політики, що дозволяє ефективно впроваджувати інновації у навчальний процес. Вони також підкреслюють важливість тісного зв'язку між дослідженнями та політикою, що сприяє більш ефективному втіленню громадянської освіти в практику.

Дослідники І. Крістенсен (I. Christensen), Х. Бісет (H. Biseth), Л. Хуанг (L. Huang) [4] вивчають розвиток цифрового громадянства та залучення здобувачів освіти до громадянської активності через використання соціальних медіа. Автори наголошують на тому, що вчителі повинні бути підготовлені до використання цих інструментів у своїй педагогічній діяльності, оскільки це підвищує їхню здатність ефективно працювати з новими поколіннями здобувачів освіти.

Цінною є позиція Е. Елкорглі (E. Elkorghli) [5] щодо впливу неоліберальної глобалізації на підготовку вчителів у Королівстві Норвегія. Він підкреслює, що сучасні тенденції глобалізації вимагають від педагогів глибшого розуміння глобального громадянства, що, у свою чергу, впливає на зміст та методи підготовки вчителів. Відтак, громадянська освіта має бути спрямована на розвиток глобального мислення та міжкультурної компетенції у педагогів.

Д. Шугуренський (D. Schugurensky), Ч. Вольхутер (C. Wolhuter) [8] наголошують на теоретичних та практичних аспектах глобальної громадянської освіти у підготовці вчителів. Вони зазначають, що громадянська освіта повинна бути інтегрована в програми підготовки вчителів як на національному, так і на міжнародному рівні, забезпечуючи тим самим педагогів інструментами для формування у здобувачів освіти усвідомлення глобальних викликів і активного громадянства, в тому числі в контексті інклюзії.

Таким чином, громадянська освіта у Королівстві Норвегія, з огляду на проаналізовані джерела, є багатогранним та інтегративним процесом, що охоплює як традиційні, так і сучасні підходи до формування педагогічної майстерності до роботи з різним контингентом здобувачів освіти, в тому числі з ООП. Вона сприяє розвитку критичного мислення, соціальної відповідальності та здатності до адаптації в умовах глобалізації, що є ключовими складовими успішної підготовки вчителів початкової школи.

Метою статті є теоретичний аналіз досвіду ЗВО Королівства Норвегії з фахової підготовки майбутніх педагогів в контексті реалізації ідей громадянської освіти та інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті нашого дослідження нами були проаналізовані освітні програми для вчителів, представлені на сайті найбільшого закладу вищої освіти у Королівстві Норвегія – Університету Осло (Forskningsprosjekter ved UiO, 2024) [6]. Їхній короткий огляд представлено у таблиці 1 (Studieprogrammer. University of Oslo, 2024) [10].

Таблиця 1

Освітні програми для майбутніх учителів, які викладаються на базі Університету Осло

Назва освітньої програми	**Ключові вміння, які набуде здобувач освіти, у процесі засвоєння програми**	**Посилання на сторінку з детальною інформацією, щодо програми**
Assessment, Measurement and Evaluation (master – to år)	Брати участь і робити конструктивний і критичний внесок в обговорення існуючих систем оцінювання, особливо щодо питань, пов'язаних з валідністю та надійністю. Активно брати участь у розробці нових інструментів оцінки та вимірювання, приділяючи значну увагу валідності та надійності для цілей, для яких ці інструменти призначені.	https://www.uio.no/studier/program/evaluering-maling-vurdering/hva-lerer-du/
Barn og unges læring og utvikling (årsenhet)	Враховувати та оцінювати умови навчання та розвитку дітей та молоді (в тому числі з ООП) оцінити відповідні теоретичні заходи, які сприяють навчанню, розвитку та мотивації. Розробляти та використовувати такі методи дослідження, як інтерв'ю або спостереження.	https://www.uio.no/studier/program/laring-utvikling-aarsenhet/index.html
Education (master's two years)	Навички, необхідні для розробки дослідження, проведення збору та аналізу даних і завершення наукової магістерської дисертації за обраною спеціалізацією.	https://www.uio.no/english/studies/programmes/education/index.html
Forskerutdanning: ph.d. i utdanningsvitenskapelige fag	Вміння знаходиться в авангарді знань у своїй галузі та володіння основними методами та теоретичними та етичними питаннями. Оцінювання відповідності і застосування різних методів і процесів у проектах досліджень і розробках. Формулювання професійних питань та планування науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт на високому міжнародному рівні. Здатність ідентифікувати відповідні етичні проблеми та проводити свої дослідження відповідно до поточних етичних рекомендацій і принципів належної дослідницької практики. Вміння передавати знання та результати досліджень через визнані та релевантні канали, всередині та за межами академічних кіл. Здатність брати участь у дебатах у предметній галузі на національному та міжнародному рівнях.	https://www.uv.uio.no/forskning/phd/
Lektorprogrammet (master – 5 år)	Вміння сприяти інноваційним процесам та новому мисленню та проводити професійно орієнтовану роботу з професійного розвитку та сприяти місцевому робочому, соціальному та культурному житті.	https://www.uio.no/studier/program/lektorprogrammet/index.html

	Вміння діяти професійно та критично розмірковувати та аналізувати питання та проблеми академічної, професійної етики, дослідницької етики та освітньої політики. Здатність далі розвивати власну компетентність і сприяти професійному та організаційному розвитку як колег, так і школи. Будувати стосунки з учнями та батьками, а також співпрацювати з усіма, які мають відношення до шкільної системи.	
Lærevansker og særskilte behov i et system- og individperspektiv - påbygningsenhet (årsenhet)	Вміння проводити освітній процес шляхом подолання когнітивних та сенсорних труднощів з навчанням, психосоціальні труднощі з навчанням, а також труднощів, які пов'язані з мовою.	https://www.uio.no/studier/program/spesped-aarsenhet/index.html
Pedagogikk (bachelor)	Здатність інтегрувати знання з різних джерел і відрізняти важливу інформацію від неважливої. Вміння викладати речі ясно, чітко та по суті, як письмово, так і усно. Виявляти вміння працювати самостійно та організовувати власну роботу в задані терміни. Виявляти відкритість до різних підходів у педагогічних дослідженнях. Читати та критично ставитися до дослідницької літератури. Розвивати повагу до головних наукових цінностей, таких як точність, чесність і об'єктивність, а також чутливість, до якої слід враховувати етичні міркування у зв'язку зі збором даних, аналізом і застосуванням знань.	https://www.uio.no/studier/program/pedagogikk/index.html
Pedagogikk (master – to år)	Володіння аналітичною та дослідницькою компетентністю в різних питаннях, пов'язаних з навчанням і професійним розвитком у трудовому житті. Вміння спілкуватися про професійні питання та доносити власні професійні оцінки до різних цільових груп у відповідний спосіб. Виявляти усвідомлення професійної ролі педагога-предметника у трудовому житті та його соціальної відповідальності. Вміння аргументувати, письмово та усно, теоретичні оцінки практичної роботи та навчальних ситуацій. Виявляти здатність співпрацювати з іншими у дослідженні та вирішенні професійних проблем.	https://www.uio.no/studier/program/pedagogikk-master/index.html

Praktisk-pedagogisk utdanning (årsenhet)	Вміння на поглибленому рівні передавати педагогічні та дидактичні питання. Вміння критично розмірковувати про академічні, професійно-етичні та предметні питання та питання освітньої політики. З великим ступенем незалежності далі розвивати власну компетентність і сприяти розвитку як колег, так і закладу освіти.	https://www.uio.no/studier/program/ppu/index.html
Profesjonsrettet master med integrert praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) (master – to år)	Вміння діяти професійно та критично, розмірковувати та аналізувати питання та проблеми академічної, професійної етики, дослідницької етики та освітньої політики. З великим ступенем незалежності далі розвивати власну компетентність і сприяти розвитку як колег, так і школи будувати стосунки з учнями та батьками та співпрацювати та усіма, хто має відношення до шкільної системи.	https://www.uio.no/studier/program/ppu-master/index.html
Sosialt entreprenørskap (halvårsenhet)	Вміння аналізувати та оцінювати інформацію, теорії, ідеї, проблеми та рішення. Розуміти важливість глобалізації та міжкультурного розуміння через теорію та практику Вміння представляти власну роботу в науковій та переконливій формі, як письмово, так і усно. Здатність працювати незалежно та співпрацювати, попри межі предметів та культурні відмінності. Вміння вибрати релевантну інформацію для конкретного завдання чи проблеми. Здатність організовувати та планувати роботу таким чином, щоб проекти виконувались відповідно до виділених ресурсів та у встановлені терміни. Після завершення програми навчання кандидат буде добре підготовлений для того, щоб зробити внесок у інноваційне мислення та реалізацію рішень суспільних проблем шляхом створення власного бізнесу або через існуючий бізнес.	https://www.uio.no/studier/program/sosent/index.html
Spesialpedagogikk (bachelor)	Загальні компетентності: у спеціальній педагогіці як предметі та галузі дослідження; проводити спеціальну виховну роботу на базовому рівні; пов'язані з важливими цінностями, такими як рівність, інтеграція та соціально стійкі практики.	https://www.uio.no/studier/program/spesped/index.html
Spesialpedagogikk (master – to år)	вміти аналізувати та розмірковувати над спеціальними освітніми проблемами на індивідуальному та	https://www.uio.no/studier/program/spesped-master/index.html

	системному рівнях, а також планувати заходи мають високий рівень компетентності в питаннях рівності, інклюзії та соціально стійких практик мати досвід наукових методів і вимог до доказів у рамках спеціальних освітніх досліджень і практики	
Utdanningsledelse (master - erfaringsbaser)	Уявлення про національні та міжнародні освітні дослідження. Знання про різні дослідницькі традиції. Критичне ставлення до джерел. Здатність якісного аналізу даних.	https://www.uio.no/studier/program/utdanningsledelse-master/index.html

Аналіз змісту програм для підготовки майбутніх учителів початкової школи на базі Університету Осло показав, що можна відзначити кілька ключових аспектів, які підкреслюють значення громадянської освіти у підготовці майбутніх вчителів. Насамперед те, що громадянська освіта в університеті Осло інтегрована в загальний навчальний план через різні дисципліни. Вона не подається як окремий курс, а інтегрується в такі предмети, як соціальні науки, історія, етика та педагогіка. Цей підхід дозволяє студентам побачити громадянську освіту та її елемент – здатність до впровадження інклюзивного навчання – як невід'ємну частину загальної педагогічної діяльності, сприяючи формуванню у них комплексного бачення ролі освіти в суспільстві.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Університет Осло прагне забезпечити тісний зв`язок між теоретичними знаннями та їх практичним застосуванням. Це досягається через міждисциплінарний підхід та включення реальних освітніх кейсів за змістом громадянської та інклюзивної освіти, що дозволяє студентам застосовувати отримані знання в реальних умовах, зокрема під час практики у освітніх закладах.

Програми фахової підготовки майбутніх учителів включають елементи глобальної громадянської освіти, де розглядаються питання глобалізації, міжкультурної комунікації, проблем упровадження інклюзивної освіти та сталого розвитку.

У межах програм фахової підготовки вчителів особлива увага приділяється вивченню демократичних цінностей, прав людини та принципів рівності, зокрема людей з ОП. Студенти навчаються методам і стратегіям, які допомагають впроваджувати ці цінності в освітній процес закладів середньої освіти, створюючи навчальні плани та проводячи заходи, які сприяють формуванню в учнів навичок конструктивної міжособистісної та суспільної взаємодії, яка ґрунтується на взаємоповазі, обміні досвідом і співпраці. Це важливо також для створення в класі такого середовища, яке сприяє розвитку критичного мислення та поваги до різноманітності, інакшості, забезпечення відкритого спілкування та ефективної співпраці, дотримання прав людини та спільного захисту цих прав.

Таким чином, освітні програми для підготовки вчителів початкової школи в університеті Осло забезпечують майбутніх педагогів необхідними знаннями та навичками для ефективного викладання громадянської та інклюзивної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Biesta G. Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship. Rotterdam: Sense Publishers. 2011. Retrieved from https://doi.org/10.1007/978-94-6091-512-3
2. Biseth H., Hoskins B., & Huang L. Civic and citizenship education: from big data to transformative education. Northern lights on civic and citizenship education, 12, 2021. S. 147–160. Retrieved from bit.ly/4lvcuh5
3. Biseth H., Seland I., & Huang L. Strengthening connections between research, policy, and practice in Norwegian civic and citizenship education. In Influences of the IEA civic and citizenship education studies: Practice, policy, and research across countries and regions, 2021. S. 165–177. Retrieved from https://bit.ly/44rCjZg
4. Christensen I. R., Biseth H., & Huang L. Developing digital citizenship and civic engagement through social media use in Nordic schools. Northern Lights on Civic and Citizenship Education: A Cross-national Comparison of Nordic Data from ICCS, 2021. S. 65–92. Retrieved from https://bit.ly/4iftK72
5. Elkorghli E. A. B. The impact of neoliberal globalisation on (global) citizenship teacher education in Norway. Globalisation, Societies and Education, 19(5), 2021. S. 610–624. Retrieved

from https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14767724.2021.1872369
6. Forskningsprosjekter ved UiO. Retrieved from https://www.uio.no/forskning/prosjekter/index.html
7. Gunnulfsen A. E., & Møller J. Production, transforming and practicing ‘what works’ in education – The case of Norway. What works in Nordic school policies? Mapping approaches to evidence, social technologies and transnational influences, 2021. S. 87–102. Retrieved from https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-66629-3_5
8. Schugurensky D., & Wolhuter C. Global Citizenship Education in Teacher Education. Theoretical and Practical Issues. 2020. Abingdon–New York: Routledge. Retrieved from https://bit.ly/4jS3dyb
9. Seland I., Huang L., Arensmeier C., Bruun J., & Löfström J. (2021). Aims of citizenship education across Nordic countries: Comparing school principals’ priorities in citizenship education 2009–2016. Northern lights on civic and citizenship education: A cross-national comparison of Nordic data from ICCS, 2021. S. 43–63. Retrieved from https://bit.ly/4jS3gtR
10. Studieprogrammer. University of Oslo. Retrieved from https://www.uio.no/studier/program/#topic=pedagogiske-fag&type=

REFERENCES

1. Biesta, G. (2011). *Vyvchennya demokratiyi v shkoli ta suspil'stvi: osvita, navchannya vprodovzh zhyttya ta polityka hromadyanstva.* [Learning Democracy in School and Society: Education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship]. Rotterdam.
2. Biseth, H., Hoskins, B., & Huang, L. (2021). *Hromadyans'ka ta hromadyans'ka osvita: vid velykykh danykh do transformatsiynoyi osvity.* [Civic and citizenship education: from big data to transformative education].
3. Biseth, H., Seland, I., & Huang, L. (2021). *Posylennya zv'yazkiv mizh doslidzhennyamy, politykoyu ta praktykoyu v norvez'kiy hromadyans'kiy ta hromadyans'kiy osviti. U Doslidzhennyakh vplyvu MEA na hromadyans'ku ta hromadyans'ku osvitu: praktyka, polityka ta doslidzhennya v krayinakh i rehionakh.* [Strengthening connections between research, policy, and practice in Norwegian civic and citizenship education. In Influences of the IEA civic and citizenship education studies: Practice, policy, and research across countries and regions].
4. Christensen, I. R., Biseth, H., & Huang, L. (2021). *Rozvytok tsyfrovoho hromadyanstva ta hromadyans'koyi aktyvnosti cherez vykorystannya sotsial'nykh merezh u skandynavs'kykh shkolakh.* [Developing digital citizenship and civic engagement through social media use in Nordic schools].
5. Elkorghli, E. A. B. (2021). *Vplyv neoliberal'noyi hlobalizatsiyi na (hlobal'nu) hromadyans'ku osvitu vchyteliv u Norvehiyi.* [The impact of neoliberal globalisation on (global) citizenship teacher education in Norway].
6. *Naukovi proekty v UiO.* [Forskningsprosjekter ved UiO].
7. Gunnulfsen, A. E., & Møller, J. (2021). *Vyrobnytstvo, peretvorennya ta zastosuvannya «teho, shcho pratsyuye» v osviti – pryklad Norvehiyi. Shcho pratsyuye v politytsi skandynavs'kykh shkil? Kartohrafichni pidkhody do dokaziv, sotsial'nykh tekhnolohiy i transnatsional'nykh vplyviv.* [Production, transforming and practicing ‘what works’ in education – The case of Norway. What works in Nordic school policies? Mapping approaches to evidence, social technologies and transnational influences].
8. Schugurensky, D., & Wolhuter, C. (2020). *Osvita hlobal'noho hromadyanstva v osviti vchyteliv.* [Global Citizenship Education in Teacher Education]. Abingdon–New York.
9. Seland, I., Huang, L., Arensmeier, C., Bruun, J., & Löfström, J. (2021). *Tsili hromadyans'koyi osvity v skandynavs'kykh krayinakh: porivnyannya priorytetiv dyrektoriv shkil u hromadyans'kiy osviti 2009–2016.* [Aims of citizenship education across Nordic countries: Comparing school principals’ priorities in citizenship education 2009–2016].
10. *Navchal'na prohrama. Universytet Oslo.* [Studieprogrammer. University of Oslo].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОВАЛЬ Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

Наукові інтереси: інклюзивна освіта, підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності; робота в інклюзивному освітньому середовищі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOVAL Tetiana Vasilievna – PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy, Drahomanov Ukrainian State University.

Circle of scientific interests: inclusive education, preparation of future primary school teachers for professional activity; work in an inclusive educational environment.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2025 р.

UDC 37.016:003-028.42]:811.11
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.101

KOZII Olha Borysivna –
Candidate of Philological Sciences,
Associated Professor at the Department
of Public Administration, Law and Humanities,
Kherson State Agrarian and Economic University
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-9478-9502
e-mail: olykaaaa@gmail.com

THE CONCEPT OF LEXICAL COMPETENCE: METHODOLOGICAL ASPECTS

КОЗІЙ Ольга Борисівна. КОНЦЕПТИ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ: МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Перед учителем стоїть завдання навчити учнів розуміти автентичні тексти, не користуючись словником щоразу, коли вони зустрічають незнайоме слово. Для цього учням слід засвоїти кілька правил роботи з текстом: читання тексту іноземною мовою не означає переклад кожного слова. Для розуміння будь-якого тексту важливу роль відіграє життєвий досвід учня.

***Ключові слова**: лексична компетенція, іноземна мова за професійним спрямуванням, читання, автентичні тексти, система вправ.*

KOZII Olha Borysivna. THE CONCEPT OF LEXICAL COMPETENCE: METHODOLOGICAL ASPECTS

The teacher is faced with the task of teaching students to understand authentic texts without using a dictionary every time they encounter an unfamiliar word. For this, students should learn several rules for working with the text: reading a text in a foreign language does not mean translating every word. For the understanding of any text, the student's life experience plays an important role. So, in order to understand the text (or to predict what it will be about), it is necessary to turn to the title, pictures, and in the case of a special text diagrams, tables, and the structure of the text.

It is provided that a professional-oriented approach to foreign language learning is implemented, vocabulary consolidation exercises are the most effective, as they are communicatively oriented and correspond to the students' level of knowledge and their practical needs. Students must master the skills of writing a resume, a profile-oriented text, a popular science article, writing an essay or speaking at a scientific conference. Because of this, authentic texts remain decisive: they are not only valuable informational and cognitive material that complements the knowledge acquired by students from textbooks, but can also become a model when performing their own creative tasks.

For the successful implementation of the set goals, it is very important from the very beginning of education to create the right attitude in students to reading as a type of language activity that has its own specific communicative task, as a means of obtaining information. When choosing material for reading, it is worth taking into account such requirements for a text as the modernity of the work, accessibility, exemplarity, meaningfulness, interest, discussion, versatility, compliance with the level of students' training, etc. The motivation of students' reading activity and activity will depend on the completeness of these conditions.

***Keywords:** lexical competence, foreign language for professional purpose, reading, authentic texts, system of exercises.*

Statement and justification of the relevance of the problem. Learners of a foreign language should master not only the grammar structure of the language but also to enrich their vocabulary to feel confident both during everyday and professional communication. In the process of learning a foreign language it is important to use authentic sources of fiction, popular scientific literature, periodicals of recent years, the Internet, use the latest means of information search and learning, for example, computer and Internet technologies, blogs, web resources, the project method, online conferences, webinars, etc. The teacher must choose methods and means to help the students in this process.

© Козій О. Б., 2025

Analysis of recent research and publications. Ukrainian scientists have created many methods for students of institutions of higher education in the process of mastering the special vocabulary. Among them, in particular, E. Miroshnichenko, I. Onisyna, L. Manyakina, G. Skurativska (for economics students), Yu. Druz, L. Logutina (for future managers), L. Kotlyarova, G. Savchenko (for future lawyers), A. Yemelyanova, O. Tarnopolskyi (for students of technical specialties), L. Morska (for future teachers of physical education), T. Alekseeva, L. Ananieva (for students of philological specialties), G. Turchynova (for future biologists), M. Halytska (for future workers in the field of tourism), O. Petraschuk, M. Zadorozhna (for medical schools), R. Zaitseva (for students of higher military educational institutions). The works of G. Barabanova, T. Serova and S. Folomkina are devoted to the concept of teaching professionally oriented reading.

Studies show that reading in a foreign language will teach you to write better in it and will have a positive effect on spelling, speaking and listening, and also, forgive the obvious fact and tautology, develop reading skills. Several studies [9] show a correlation between the amount of «fluent» reading and TOEFL test results, which is notable, since the test tests the ability to use the language in a specific communication situation, rather than knowledge of a specific word or rule.

The purpose of the article. The purpose of this investigation is to study the main approaches to the development of a system of exercises for mastering lexical competence and enriching vocabulary via reading fiction and non-fiction as well as using means of culture and art.

Presenting main research material. The success of the implementation of the set goals largely depends on the formation of students' correct attitude to reading as a type of language activity, which has its own specific communicative task, depending on the type of reading. Reading in foreign language classes contributes to the deepening of knowledge of both native and foreign languages, enrichment of general and special vocabulary. Tasks for working with fiction and scientific texts are developed based on the principle of interconnected learning of all types of speech activity. Performing the suggested exercises requires re-reading the text several times, and this is important for the correctness, completeness and depth of understanding of the reading.

For effective work on the text for home reading, it is advisable to use developments for the teacher in combination with methodical recommendations for students. Intensive independent and classroom work of students with a professional text significantly increases the quality of foreign language learning.

The lexical component is an integral part of all types of speech activity. While studying students are faced with the task of mastering the special vocabulary necessary for their professional field. Such vocabulary largely consists of terms which give accurate and concise description of an object, process or phenomenon and name special concepts of a particular field of science, technology, etc. Each field of knowledge has its own system of terms [3, p. 41].

Lexical competence is a set of lexical knowledge, skills and abilities to recognize the contextual meaning of a word, as well as to compare the meaning in two languages, to use a word in the appropriate context. In other words, it is the ability of students deal with lexical units in an organized manner with the aim of learning vocabulary which includes mastering the meaning of a lexical unit, its graphic design and pronunciation, knowledge of grammatical forms of the word and rules of combination with other lexical units [1, p. 26].

Researchers conditionally distinguish certain stages in the formation of foreign language lexical competence, under which they consider the process of forming students' ability to solve communicative tasks aimed at the practical use of foreign language vocabulary in communicative activity, based on the acquired knowledge, skills and abilities [2, p. 10].

The formation of lexical competence begins with the presentation and semanticization of new vocabulary. Thus, students get an idea of the sound and graphic image of a lexical unit, and connections are formed between a foreign language word and its meaning. Students acquire skills in identifying lexical units in proposed communicative situations [1, p. 77].

At the next stage of lexical competence formation it is necessary to form skills in using the studied lexical units and establish strong connections between lexical units and their meaning. At this stage attention should be paid to various exercises to consolidate the primary skills of using the studied vocabulary in a given communicative context.

A characteristic feature of the next stage of lexical competence formation is the acquisition of theoretical knowledge about the lexical system of the language studied. Skills are formed to

establish the features of the form, structure and meanings of the word. Strong verbal and semantic connections are created at this stage [2, p. 9].

At the last stage the development of skills in using lexical units to solve various communicative tasks is envisaged. To do this students must be able to use previously learned speech tools and their speech experience. This level of competence is associated with performing practical actions with foreign language vocabulary and is aimed at solving various communicative tasks in accordance with the conditions of communication, assuming the use of the necessary knowledge, speech skills and abilities.

The formation of lexical competence is ensured by a special lexical strategy, which has two aspects. The first is associated with the organization and memorization of lexical material on the basis of special techniques, based on taking into account the peculiarities of students' cognitive activity. The second aspect of the strategy ensures the assimilation of the lexical units themselves, semantic information about them, practicing practical actions with the word at different levels of complexity, developing skills in the combined use of lexical units in a variety of situations of language communication. Lexical strategy and its aspects are a combination of intellectual techniques and efforts used by the student to understand, memorize and use knowledge about the lexical system of the language. The system of techniques for memorizing and assimilating lexical information, the system of lexically directed exercises constitute the technological basis for the implementation of the strategy and its aspects.

The lexical aspect of communication has such features that facilitate its assimilation, but also such that complicate it, related to the form of the word (sound, graphic, grammatical), its meaning, the nature of compatibility with other words, the use of words, as well as the difference with the words of the native language [2, p. 11].

The conditions of study in general education institutions, the insufficient number of lessons and limited topics determine the need to select a lexical minimum that should correspond to the goals and content of specialized teaching in high school [4, p. 53].

The researches came to the conclusion that it is necessary to select an active vocabulary (speaking, writing) and form passive and potential vocabulary.

The potential vocabulary includes:

1) international words, similar in sound or spelling and in meaning to words of the native language; 2) derived and compound words consisting of components known to students; 3) converted words; 4) new meanings of known polysemantic words; 5) words whose meanings students can guess from the context in listening or reading.

For the selection of lexical units there are the following criteria: compatibility, semantic value, stylistic unlimitedness, frequency, polysemanticity, word-forming ability.

In order to choose the optimal way of semantizing it is necessary to analyze lexical units. Even 100 years ago people realized that usual memorizing of lexical units makes no sense, as they are forgotten without being used, therefore it is necessary to use exercises involving all types of speech activity [2, p. 8].

All components of lexical skills should be taken into account both during the semantization of a new word and in the process of its use in oral and written speech. The above corresponds to exercises that ensure mastery of a lexical unit at three levels:

1) meaning, 2) form (form formation), 3) functions (limits and spheres of use) in speech activity.

The functions are embodied in the exercises for semantization of lexical units and preparatory training exercises of receptive and productive orientation on differentiation, repetition, comparison, grouping, selection according to certain features.

The next stage include exercises for substitution: filling in the gaps, replacement, addition (for filling in the gaps, replacement, addition).

And also tasks for construction: building a sentence from given components, «correcting errors», completing speech utterances, filling in gaps in speech utterances, replacing individual words with their synonyms/antonyms, constructing speech utterances from given components, determining the relationships between sentences/utterances and pictures.

The exercises for transformation help consolidate what has been learned:

1) expanding a sentence/utterance, 2) shortening (compression) a sentence/utterance, 3) paraphrasing, 4) replacing individual components of a sentence/utterance with data, 5) replacing the content of the utterance.

The following help to activate lexical material: addition, expansion, filling, composition, production of text in oral/written form, formulation of answers to questions [5, p. 32].

In high school students' linguistic experience acquired at previous stages of language learning is systematized and generalized. Methods and types of educational activity are increasingly taking forms that are close to real communication conditions. Creative, project-based group interactive forms of students' work are widely used. The content of education is differentiated according to the study profile. Professionally oriented lexical units appear according to a certain field of knowledge. Work on the formation of a passive lexical minimum in the process of independent reading is increasing. The importance of students' independent work with new vocabulary is growing, and the techniques for using bilingual and monolingual dictionaries are improving [1, p. 76]. There are two main levels of understanding the text: the level of meaning and the level of meaning/content (although each of them also includes several intermediate levels). The first is related to establishing the meanings of perceived language units and their direct connections, the second – to understanding the content of the text as a complete language unit. In this regard, the skills and abilities that provide understanding of the text are conventionally divided into two groups, although the processes of perception and comprehension occur simultaneously. The first group is skills related to the technical aspect of reading. They provide a direct act of perceiving graphic signs and correlating them with the corresponding values; the second group is the skills that ensure the semantic aspect of reading: establishing semantic connections between linguistic units of the text, achieving an understanding of the content, the author's intention, that is, understanding the text as a complete speech work. To achieve this level of understanding, the skills of reading technique must be highly automated, thanks to which the reader's attention is fully focused on the semantic processing of the text.

In the process of learning to read, it is important that students could see a certain relationship between these words in a sentence, which constitutes an equally defined structure – a language model. Lexical and grammatical exercises may not be related to the content of the text, although they should contain vocabulary and grammatical phenomena that occur in the text and that need to be worked out, which will contribute to the understanding of the text while reading it.

Methodological recommendations for students should be developed for the logical organization of work with the text. The purpose of the methodological recommendations is to plan and organize independent work with the text, which will contribute to the formation of phonetic, lexical, and grammatical reading skills, as well as help to achieve a deep understanding of the work and implement this understanding in speech activity.

While working with the text, students perform tasks to develop phonological reading skills. In particular, they should prepare a sample reading of the specified fragment of the work. For this, students need to break the text into syntagms and intonate it according to the phonetic rules of the English language. If the teacher does not have the opportunity to check the reading of each student during the class (or the classes are held remotely), then they make a recording of their reading in MP3 format and send it to the e-mail address of the teacher, who listens to all the recordings and evaluates them before the classroom work. In addition, students prepare a translation of the same fragment, choosing adequate language means to convey their understanding of the text. Translation of a text or its selective components contributes to the formation of formal perception and use of language. Usually, during oral communication, students express their thoughts, simultaneously translating information from their native language using a large number of linguistic elements.

Research conclusions and prospects for further development. Studying the discipline «Foreign language for professional purpose» is impossible without ensuring interdisciplinary coordination. It includes the mastery of foreign language teachers, special professional vocabulary for teaching students of non-philology majors, the use of students' professional knowledge in studying a professionally oriented foreign language. This aspect involves the cooperation of foreign language teachers with teachers of specialized disciplines to avoid repetition of educational material, adaptation of study plans, formation of tolerance in students to different points of view on the same problem, development of productive thinking, creation of interest in learning a foreign language.

Lexical-grammatical exercises are also useful to give after reading the text, because they give an opportunity to dwell once again on this or that grammatical phenomenon that may cause certain difficulties, or to practice the use of vocabulary, which is useful both for reading the next text and for speaking broadcasting, if there is a need for it. At the final stage of the work, it is advisable to perform exercises with the text. They differ from the ones given above in that the

basis for the work is the text, and the students have the task of independently choosing from the text and semanticizing certain derived words.

Post-text exercises serve mainly to check the understanding of both the read text as a whole and its individual sections. These exercises form such communicative skills as dialogic and monologic oral and written speech.

Students perform tasks to develop lexical reading skills. Therefore, teachers, preparing methodological developments for work on individual reading, should compile a list of lexical units that students, while reading the work, should find in the text, find out the meaning of words and expressions, remember the context of use.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ. Київ, 2005. 101 с.
2. Бех І. Духовні цінності як надбання особистості // Рідна школа. 2012. № 1–2. С. 9–12.
3. Бігич О. Б. Теорія і практика формування метолодогічної компетентності вчителя іноземної мови в початковій школі. Київ, Ленвіт. 2006. С. 39 – 59.
4. Біруля В. В. Формування у підлітків ціннісних орієнтацій засобами художньої літератури у позанавчальний час. Дисертація на здобуття ступеня кандидата наук. 13.00.07. Херсонський державний уніерситет. Херсон. 190 с.
5. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. О. Відбір навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетенції у студентів-економістів. Іноземні мови. 2007. Вип. 2. С. 30–34.
6. Рижак Л. Університетська освіта в XXI сторіччі: філософсько-синергетичний аспект. Вісник Львів, ун-ту. Серія філос. 2009. Вип. 12. С. 26–35.
7. Тарнопольський Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. К. : ІНКОС, 2006. 248 с.
8. Тарнопольський О. Б., З. М. Корнєва. Аспектний підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовних ВНЗ. Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. 2011. Вип. 18. С. 231–239.
9. Gradman, H., Hanania, E. (1991). *Language learning background factors and ESL proficiency*. Modern Language Journal, No. 75 pp. 39–51.

REFERENCES

1. Barabanova? G. (2005). *Metodyka navchannia profesiino-oriientovanoho chytannia v nemovnomu VNZ.* [Methodology of teaching professionally oriented reading in a non-linguistic university]. Kyiv.
2. Bekh, I. (1997). *Dukhovni tsinnosti yak nadbannya osobystosti.* [Values as the core of personality]. Kyiv.
3. Bihych, O. (2006). *Teoriya i praktyka formuvannya metodologichnoyi kompetentsii vchytelya inozemnoyi movy v pochatkoviy shkoli.* [Theory and practice of forming methodological competence of a teacher of a foreign language in primary school: teaching aids]. Kyiv.
4. Birulya, V. (2005). *Formuvannya u pidlitkiv tsinnisnykh oriyentatsiy zasobamy khudozhnyoyi literatuty u pozaklasny cha.s* [The formation of value orientations in adolescents by means of fiction in extracurricular time: PhD dissertation]. Kherson.
5. Hryniuk, G., Semenchuk, Yu. (2007). *Vidbir navchalnoho materialu dlia formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentsii u studentiv-ekonomistiv.* [Selection of educational material for the formation of English lexical competence in economics students].
6. Ryzhak, L. (2009). *Universytetska osvita v XXI storichchi: filosofsko-synerhetychnyi aspect.* [University education in the 21st century: philosophical and synergistic aspect]. Lviv.
7. Tarnopolsky, B. (2006). *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity.* [Methodology of teaching foreign language speech activity in a higher language institution of education]. Kyiv.
8. Tarnopolskyi, O., Korneva, Z. (2011). *Aspektnyi pidkhid do navchannia anhliiskoi movy dlia spetsialnykh tsilei u nemovnykh VNZ.* [Aspect approach to teaching English for special purposes in non-language higher education institutions]. Kharkiv.
9. Gradman, H., Hanania, E. (1991). *Faktory, shcho vplyvayut' na vyvchennya movy, ta volodinnya anhliys'koyu yak druhoryadnoyu movoyu.* [Language learning background factors and ESL proficiency].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОЗІЙ Ольга Борисівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри публічного управління, права та гуманітарних наук Херсонського державного аграрно-економічного університету.

Наукові інтереси: іноземна мова за професійним спрямуванням.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOZII Olha Borysivna – Associated Professor, Ph.D.,Kherson State Agrarian and Economic University.

Circle of scientific interests: foreign language of professional direction.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2025 р.

УДК 781.2.37
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.106

КРАВЧУК Олена Геннадіївна –
кандидат педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри мистецьких дисциплін
Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв»
Закарпатської обласної ради
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-1049-3155
e-mail: allbestdance@gmail.com

ПЕДАГОГІКА ПРИСУТНОСТІ: ПРОВІДНІ СТРАТЕГІЇ КОМУНІКАЦІЇ

КРАВЧУК Олена Геннадіївна. ПЕДАГОГІКА ПРИСУТНОСТІ: ПРОВІДНІ СТРАТЕГІЇ КОМУНІКАЦІЇ

У статті порушується проблема сучасного педагогічного партнерства у закладах вищої освіти на основі різних стратегій педагогічної комунікації,. Сучасний простір педагогічного партнерства спирається на людиноцентризм ХХ ст. з орієнтацією на суб'єкта, що визначає свою ідентичність через власну автономність. Дослідження виявляє, що глобальна трансформація світу вимагає формування освітніх засад комунікації із тими, хто лише відкриває свою суб'єктність, реагуючи на передумови породження людяності. Специфіка предмета дослідження зумовила використання аналізу, синтезу, спостереження, порівняльно-зіставного методів. Дослідження також визначає перспективи подальшого розвитку комунікативних практик присутності в контексті сучасних вимог мистецької освіти.

Ключові слова: *педагогіка присутності, педагогіка партнерства, взаємодія, продукування присутності, фокус уваги, краса, комунікація, стратегія.*

KRAVCHUK Olena Hennadiivna. PEDAGOGY OF PRESENCE: KEY COMMUNICATION STRATEGIES

The article raises the problem of modern pedagogical partnership in higher education institutions based on various strategies of pedagogical communication. The modern space of pedagogical partnership is based on the anthropocentrism of the 20th century with an orientation towards the subject that defines its identity through its own autonomy. The study reveals that the global transformation of the world requires the formation of educational principles of communication with those who are only discovering their subjectivity, responding to the prerequisites for the generation of humanity. The specificity of the subject of the study determined the use of analysis, synthesis, observation, comparative methods. The study also determines the prospects for the further development of communicative practices of presence in the context of modern requirements of art education.

The communicative component of professional activity becomes leading in achieving successful results in solving new pedagogical tasks, therefore, the tools for implementing the goal in this interaction are adjusted, in particular, communicative strategies in the professional activity of the teacher – explanatory, evaluative, control, organizational, and facilitation strategies.

It is concluded that the concept of «partnership pedagogy» is being updated in domestic pedagogy. Pedagogy of presence activates performative practices and shapes the choice of a communicative strategy in the organization of the educational process. Competence in choosing a communicative strategy allows you to expand the range, improve results and enrich the overall transformational experience in cooperation, to provide optimal creative conditions for pedagogical synergy, manifestations of student initiative.

Keywords*: pedagogy of presence, pedagogy of partnership, interaction, production of presence, focus of attention, beauty, communication, strategy.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глибина екзистенціальної кризи особистості в епоху глобальної трансформації світу пов'язана з переорієнтацією позицій людиноцентризму ХХ ст. та вимагає аналізу *передумов породження людяності*, формування освітніх засад комунікації із тими, хто відкриває свою

© Кравчук О. Г., 2025

суб'єктність, відповідаючи на присутність краси речей і явищ матеріального світу, яка вражає, об'єднує та породжує надію. Краса як втілення сенсу є відправною точкою влаштування всіх педагогічних стратегій, відповідає на питання «навіщо».

Потребують доповнення базові акценти людиноцентризму («ставлення», «цінності», «самоактуалізація особистості», «розвиток і підтримка людини», «автономність суб'єкта»), суттєві ознаки продуктивного педагогічного партнерства, прогнозовані результати розвитку особистих якостей, навичок, необхідних для функціонування у мережтливому, прозорому середовищі, що швидко змінюється.

Проблематика розширюється до переакцентування інтеракції «заклад вищої освіти – здобувачі вищої освіти – оточуючий світ», де зберігаються ризики педагогіки партнерства (відмінність цінностей викладача та студентів, розгубленість перед потужністю інфопотоку та ін), посилені війною та значними змінами у комунікативних стратегіях. Складна ситуація зумовлює потребу у створенні таких навчально-комунікативних практик, які б допомогли зменшити психологічну напругу, підтримувати мотивацію до роботи як студентів, так і викладачів в нових умовах.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури (І. Андрощук, О. Березюк, О. Жданова-Неділько, О. Почуєва) свідчить, що педагогічна комунікація визначається як цілісна взаємодія між педагогом та студентом, що спрямована на встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, синергетичної підтримки один одного, формуючи особливий двосторонній тип зв'язків для взаємного збагачення та перетворення за допомогою інструментарію реалізації принципів діалогу та проблематизації [2; 8].

В світлі постгерменевтичних культурних стратегій акценти педагогічної комунікації зміщуються із значеннєвого виміру культурних практик на їх тілесно-чуттєві елементи [5]. Саме така акцентуація дозволяє реалізувати відхід від традиційного феноменологічного підходу з його абсолютизацією духовного та свідомісного, що підноситься над тілесним та матеріальним, та зосередити увагу на складових, невід'ємних від людини як об'єкту дослідження.

В оптиці сучасних технологічних та духовних трансформацій освітнього процесу питання комунікативних засад набуває особливого значення у форматі взаємодії педагога і студента з оточуючим середовищем, розширює і суттєво модифікує двобічний процес навчання і викладання як завжди особистісно перетворюючу взаємодію у просторі відкритого світу [3].

Мета статті – проаналізувати комунікативний потенціал педагогіки нової гуманістичної парадигми, обґрунтувати актуальність використання провідних стратегій комунікації у контексті педагогіки присутності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Витоки сучасних комунікаційних стратегій в педагогіці прослідковуються від сократівського діалогу та спартанської ідеї взаємодії наставників та учнів, досвіду патронажу козак-джура на Січі, співпраці, втіленої фахівцями-практиками Дж. Дьюї, В. Кілпатріком, Я. Корчаком, В. Сухомлинським, П. Фрейре, Ж. Піаже та ін. З кінця 1960-х – початку 1970-х років в українській педагогіці співзвучно використовувався контекст «співробітництва» та «педагогічної взаємодії», що розглядалося дослідниками як комунікативний засіб та система методів і прийомів навчання і виховання на принципах творчого підходу до розвитку особистості, який наголошував на діалогічності, суб'єктності, зміні стилю педагогічної комунікації викладача з менторської на координаційну (Л. Велитченко, О. Вознюк, Т. Ситник та ін.). Під впливом ідей «педагогіки комунікативності» початок 2000-х років та наступне десятиріччя збагатилося дослідженнями В. Березенко, О. Матвієнко, Ю. Мусієнко, М. Прищака, Н. Хміль. Із початком глобалізаційних змін, приєднанням України до Болонського процесу комунікаційні стратегії педагогіки оновлюються прийомами зі сфери бізнесу і управління [2; 8].

Невід'ємне завдання вищої школи, що спирається на ідею освіти як активного процесу – це здійснення навчання у творчій взаємодії із здобувачами, яке формує у студентів вміння співпрацювати (Навички XXI століття; Національна рамка кваліфікацій, 2020; Ananiadou K.and Claro, 2009; OECD, 2019). Партнерська особистісно-зорієнтована педагогічна взаємодія розглядається як система взаємовідносин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності; спосіб взаємодії і взаємовідносин, організованих на принципах добровільності, рівності та доповнюваності результатів діяльності всіх учасників; організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації; спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені та злагоджені дії учасників спільної

справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності [8].

І. С. Артемьєва зауважує, що входження в зону педагогічної комунікації має тонку діагностичну специфіку – передбачення можливих форм спілкування з оточуючим світом: «Педагогічна взаємодія – це особливий вид діяльності педагога, його делікатний дотик до особистості свого підопічного, спрямоване на розширення його потенційних можливостей бути і ставати суб'єктом діяльності та власного життя» [1, с. 468].

Інтерпретативно-конструктивістська парадигма XX ст., яка підпорядковувала активізму свідомості оточуюче середовище, простір та людську тілесність, сьогодні проходить антропологічний поворот у перевідкритті нового позитивного начала – тілесно-чуттєвих та матеріально-осяжних складових матеріального простору культурних практик (парадигма середовища або постгуманітарна парадигма) та у формуванні нової «культурної чутливості» [8; 9; 10]. Така культурна ситуація пов'язується з інтенсифікацією присутності Іншого, з вираженням якості відчуттів через спостереження та переживання того, що здійснює «вторгнення» [6, с. 14].

Культура присутності в постгуманітарній парадигмі набуває наступних ознак:

- максимальне включення людини в середовище, космологічність присутності;
- заглибленість у концептуальну сутність речей поступається тілесному способу самовизначення з активним тлумаченням матеріальних поверхонь речей;
- отримання знання пов'язується з подіями саморозкриття світу (подія розуміється як певний момент розриву континуальності).

Вплив екологічних тенденцій реалізується через методологію рівноправного включення у формування педагогічного середовища як людських, так і матеріально-речових факторів з акцентуванням ефекту відчутності, емпатії, тактильності та присутності. Провідною фігурою педагогічного партнерства в культурі присутності стає фігура людини, що входить в зону комунікації через оптику власного життя та подій, що на нього вплинули, тобто через «продукування присутності» в історії численних матеріальних факторів, через концентрацію уваги на тому, що не може бути одразу інтерпретовано, але згодом набуває певного значення [9; 10].

Перевага матеріального як основного принципу теоретичної оптики та комунікативних практик дає підставу дослідникам відзначити у сучасному постгермевнетичному просторі здійснення перформативного повороту від текстуалізму до тілесності та виявити актуальність емпатійної стратегії функціонування та розвитку знань, яка реалізується через увагу до чуттєво-тактильних та матеріальних факторів для аналізу освітніх та життєвих практик в культурі [5].

За дослідженнями біосоціальних моделей уваги [7] в сучасній культурі існує підвищений попит на техніки та практики концентрації і слухання, а найскладнішою для особистості, що знаходиться у кризових життєвих ситуаціях, є «точка вібрації» між мовчанням та народженням слів, значень, смислів, момент становлення суб'єктності [8].

В сучасній гуманітаристиці актуалізовано роль педагогічної взаємодії як процесу підготовки людини, чутливої до ефекту присутності за допомогою повної включеності у світ з метою співперевтілення. Самоціннісного значення в новій гуманістичній парадигмі набуває мистецтво як простір присутності минулого в сьогоденні, контакт з яким організовується «тут і зараз» за допомогою активізації уяви, пошуку індивідуально підібраних образів, метафор, знаків, символів.

У досягненні успішних результатів вирішення нових педагогічних завдань провідним стає комунікативний компонент професійної діяльності, тому корегуються інструменти реалізації мети, зокрема, комунікативні стратегії у професійній діяльності педагога – пояснювальна, оцінювальна, контрольна, організаційна, стратегія сприяння.

Пояснювальна комунікативна стратегія передбачає логічну послідовність висловлювання, яке опосередковується зверненням до точок відліку – фізичних координат комунікативного акту: учасників, місця, моменту часу, ситуації, ключових властивостей та ін. При цьому застосовується персональний дейксис (займенники «я», «ви»), локативні та часові вирази (зараз, сьогодні), посилання на явища, відносини і процеси, що згадуються в різні моменти взаємодії, задаються риторичні питання, плануються паузи для осмислення почутого. Засобами вираження можуть виступати експліцитні жести руки, голови, рух очей та ін. Пояснювально-спрямовуюча стратегія висвітлює трансформаційні значення в інформації, що посилюються наявністю дейктичних елементів (від грецьк. «вказівка») в комунікації. Мету пояснювальної стратегії можна визначити як залучення до ефекту присутності, стимулювання інтересу до поняття або явища, що розглядається,

прояснення не лише типових властивостей, причинно-наслідкових зв'язків, але й образного, метафоричного смислу явища, перед яким і педагог, і студент відчувають бажання переживати моменти співперевтілення, інтелектуального відкриття, морального задоволення, впевненості у власних силах.

Оцінювальна комунікативна стратегія відображає ступінь включеності педагога в події, ситуації, обставини, взаємодію з студентами на основі повної довіри на кожному етапі навчального спілкування. Важливе значення має розуміння факторів підсилення суб'єкту та спільноти, ступінь залученості в матеріальний світ, якість спорідненості людських та не-людських суб'єктів у мисленні. Звертається увага на «позитивність» (за Є. Домансько́ю), в якій наперед висуваються «критична і перформативна надія, присутність, відновлення зв'язків, емпатія, життя як таке» [4]. Оцінювальна стратегія враховує усвідомлення, що присутність речей довкола людей розуміється не як пасивна та підпорядкована людському соціокультурному порядку, а навпаки – стає тим, без чого людський соціокультурний порядок неможливий. Оцінювальний вербальний аспект – це фіксація «креативної присутності», ступеня сформованості в людині того, що вона в собі виокремлює з врахуванням матеріального оточення світом речей [4]. У сенсі співтворчості та горизонтальної дієздатності – це оцінка дій і творення середовища заданих параметрів здобувачем вищої освіти разом з іншими присутніми та оцінка впливу цього командного творення на повсякденне сприйняття та чуттєву організацію суб'єктів комунікації.

Контрольна комунікативна стратегія спрямована на отримання зворотного зв'язку. «Відповідь» у сенсах метамодерну – це розуміння активної реальності як джерела продукування такого типу «вторгнення», на який є бажання відповідати. Запуск мотиваційних джерел та бажання зробити кроки назустріч формують механізм інтерпретативної відповіді, що апелює перш за все до спроможності *відповіді як несення відповідальності* (перед буттям і до буття іншого). Така відповідальність є характеристикою здатності до відгуку та звітності перед тим, що прочитано у перформативному полі [9; 10].

Зворотний зв'язок виступає своєрідним сигналом для подальших дій – підтримання уваги співрозмовників, продовження комунікації, фіксації змін в обсязі чи змісті, привнесення корекцій тощо. На сучасні зміни у існуючому порядку контрольних (опорних) характеристик теоретичної практики звертає увагу Є. Домансько́ю, підкреслюючи у контексті перформативного повороту перехід до практики зауваження і фіксації нелюдського поряд з людським. Дослідження доводять, що чуттєво-тактильне та матеріальне набувають повноважні засади для аналізу (емпатійна епістемологія), у дослідницькому полі опорними характеристиками стають етика, естетика, цінності, репрезентація, суб'єктивізм, розриви, прогалини, фрагменти, щирість, комікс, фотографія, стилістичні експерименти, усна історія, історія переможених тощо [4, с. 174–175]. Перформативна логіка набирає силу у практиці зосередженості на емоціях, відчутності та осяжності тілесного і матеріального як складової контрольно-теоретичної оптики. Контроль в стані присутності послаблює механізми концентрованої уваги та збільшує долю можливостей, що забезпечують уяву, довільний потік свідомості та почуттів.

Організаційна комунікативна стратегія зорієнтована на організацію спільних дій учасників (метафора в категоріях сучасної гуманітаристики «множинні перформативні акти та дії, в яких ми беремо участь» [4, с. 174–175]. В реалізації цієї стратегії важливими є рефлексивні й перцептивні уміння учасників комунікації, де основоположною є здатність бачити і враховувати емоційну, психологічну налаштованість в процесі формування знань.

Культура присутності актуалізує включеність речових значень всіх організаційних форм, складовими присутності речей у світі виступає чуттєве сприйняття, яке також висловлює (з різним ступенем інтенсивності) сенс речі, виводить в осяжну матеріальну присутність сенси сучасного та минулого. Найбільш вагомим перформативним «переключенням» можна вважати переорієнтацію організаційних комунікативних стратегій з позиції використання мистецтва для очікуваних результатів навчання – на позиції ретельного формування культурної чуттєвості та ствердження самоцінності мистецтва.

Комунікативна стратегія сприяння – розділення почуттів, досвіду, знань, повна підтримка партнерів та спрямування їх дій. Комунікація в мистецькій освіті стає творчістю у широкому розумінні, оскільки сприяння творчим дослідженням та практиці виходить за межі індивідуального творчого самовираженні в руслі усвідомлення ролі творчості в розвитку культури й ідентичності. Педагогічна стратегія на цьому етапі має сприяти синергії між творчим дослідженням і

викладанням для просування мистецької освіти та адаптування педагогіки у широкому міждисциплінарному контексті.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. У вітчизняній педагогіці оновлюється поняття «педагогіка партнерства» (міждисциплінарність, колегіальність, інтерактивність, середовище, відсутність психологічної дистанції). Педагогіка присутності активізує перформативні практики та формує вибір комунікативної стратегії в організації освітнього процесу. Компетентність обрання комунікативної стратегії дозволяє розширити діапазон, покращити результати та збагатити загальний трансформаційний досвід у співпраці, забезпечити оптимальні творчі умови для педагогічної синергії, проявів студентської ініціативи. Одним з напрямів подальших наукових досліджень можна вважати систематизацію комунікативних стилів викладача, які залишаються визначальними у налагодженні багатосторонньої взаємодії студентів з оточуючим матеріальним світом (рольові функції учасника, консультанта, партнера, модератора, оцінювача та ін.), а також цікавими є дослідження педагогічного партнерства на заняттях, інтерпретовані студентством.

Перспективи подальших наукових досліджень можуть бути зосереджені на обґрунтуванні педагогічних умов формування провідних стратегій комунікації у контексті педагогіки присутності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Артемьєва І. С. Дидактичні засади педагогіки особистісно-зорієнтованої взаємодії. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка».* №12(30). 2024. С. 468.
2. Березюк О. С. Методи організації особистісно орієнтованого навчання в освітньому середовищі. Професійна педагогічна освіта: особистісно-орієнтований підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенок. Житомир, 2012. С. 350–360.
3. Денисюк Ж. З. Мистецька освіта в умовах глобалізації та культурних трансформацій сучасності. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал. 2023. № 1. С. 23–28.
4. Домańська Є. Історія та сучасна гуманітаристика: дослідження з теорії знання про минуле / пер. з польськ. та англ. В. Склокіна; за ред. В. Склокіна, С. Троян. Київ: Ніка-Центр, 2012. 264 с.
5. Карповець М. Т. Перформативна теорія культури: поворот до суб'єкта. 2018. URL: https://journals.uran.ua/visnyknakkkim/article/view/153009/152138
6. Лютий Т. В. Інший і Чужий у структурі людського Я (М. Бубер, Е. Левінас, Ю. Кристева) *Наукові записки НаУКМА. Філософія та релігієзнавство*. 2018. Т. 1. С. 20–28.
7. Мозгова Г. П., Руденко Л. М., Співак Л. М. Увага та її порушення в контексті нейропсихологічної та біосоціальних моделей: аналіз публікацій. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/6_2023/8.pdf
8. Почуєва О. Механізми організації педагогічної взаємодії зі студентами закладів вищої освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*, 2021. Вип.11(21). URL: https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/download/391/340/
9. Філоненко О. С. Що таке продукування присутності. URL: https://www.google.com/search?q=%D1%84%1
10. Філоненко О. С. Євхаристична антропологія: критичний аналіз : автореф. дис … докт. філософських наук: 09.00.04. Київ, 2018. 52 с.

REFERENCES

1. Artem′yeva, I. (2024). *Dydaktychni zasady pedahohiky osobystisno-zoriyentovanoyi vzayemodiyi*. [Didactic principles of pedagogy of person-oriented interaction]. Kyyiv.
2. Berezyuk, O. (2012). *Metody orhanizatsiyi osobystisno oriyentovanoho navchannya v osvitn'omu seredovyshchi*. [Methods of organizing personally oriented learning in the educational environment]. Kyyiv.
3. Denysyuk, ZH. (2023). *Mystets'ka osvita v umovakh hlobalizatsiyi ta kul'turnykh transformatsiy suchasnosti*. [Art education in the context of globalization and cultural transformations of modernity]. Kyyiv.
4. Domans′ka, YE. (2012). *Istoriya ta suchasna humanitarystyka: doslidzhennya z teoriyi znannya pro mynule*. [History and modern humanities: research on the theory of knowledge about the past]. Kyyiv.
5. Karpovets′, M. (2018). *Performatyvna teoriya kul'tury: povorot do sub"yekta*. [Performative theory of culture: a turn to the subject]. Kyyiv,
6. Lyutyy, T. (2018). *Inshyy i Chuzhyy u strukturi lyuds'koho YA (M.Buber, E.Levinas, YU.Krysteva)*. [The Other and the Alien in the Structure of the Human Self (M. Buber, E. Levinas, Y. Kristeva)]. Kyyiv.
7. Mozhova, H., Rudenko, L., Spivak, L.(2023). *Uvaha ta yiyi porushennya v konteksti neyropsykholohichnoyi ta biosotsial'nykh modeley: analiz publikatsiy*. [Attention and its disorders in the context of neuropsychological and biosocial models: analysis of publications]. Kyyiv.
8. Pochuyeva, O. (2021). *Mekhanizmy orhanizatsiyi pedahohichnoyi vzayemodiyi zi studentamy zakladiv vyshchoyi osvity*. [Mechanisms of organizing pedagogical interaction with students of higher education institutions]. Kyyiv.
9. Filonenko, O. (2023). *Shcho take produkuvannya prysutnosti*. [What is the production of presence]. Kyyiv,
10. Filonenko, O. (2018). *Yevkharystychna antropolohiya: krytychnyy analiz* [Eucharistic anthropology: critical analysis]. Kyyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАВЧУК Олена Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради.

Наукові інтереси: професійна підготовка в галузі культури і мистецтва, унікальні прояви розвитку матеріальної і духовної культури людських спільнот у їх взаємозв'язках та взаємовпливах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRAVCHUK Olena Hennadiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Artistic Disciplines of the Municipal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council.

Circle of scientific interests: professional training in the field of culture and art, unique manifestations of the development of material and spiritual culture of human communities in their interconnections and mutual influences.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2025 р.

УДК 317. 08. 46
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.111

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-0397-6853
e-mail: s.v.kulikova@cuspu.edu.ua

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна. ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В ГАЛУЗІ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ СФЕРИ

Статтю присвячено комплексному дослідженню актуальної проблеми оптимізації системи фахової підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва для їхньої ефективної професійної самореалізації у сфері соціокультурної діяльності. Актуальність дослідження детермінована глибинними соціокультурними трансформаціями сучасного українського суспільства, зростанням ролі мистецтва у процесах національної консолідації, гуманізації суспільних відносин, соціальної інтеграції та розвитку людського потенціалу.

***Ключові слова**: соціокультурна діяльність, заклади соціокультурної сфери, фахова підготовка, майбутні фахівці музичного мистецтва, компетентнісний підхід, професійна освіта, музична педагогіка.*

KULIKOVA Svitlana Viktorivna. PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF MUSICAL ART FOR SOCIO-CULTURAL ACTIVITY IN SOCIO-CULTURAL SPHERE INSTITUTIONS

The article is devoted to a comprehensive study of the current problem of optimizing the system of professional training of future specialists in the field of musical art for their effective professional self-realization in the field of socio-cultural activity.

The relevance of the study is determined by the deep socio-cultural transformations of modern Ukrainian society, the growth of the role of art in the processes of national consolidation, humanization of social relations, social integration and development of human potential. In these conditions, the paradigm of requirements for a professional musician is changing dramatically, who

© Кулікова С. В., 2025

increasingly appears not only as a performer or teacher, but also as a multifunctional subject of the cultural process - an organizer, manager, facilitator, cultural animator, capable of operating with a wide range of socio-cultural technologies and working with various target audiences in the institutional environment of the modern socio-cultural sphere (culture and leisure centers, art hubs, public organizations, inclusive spaces, etc.).

Based on the analysis of the functional field of activity of a specialist, a key complex of integrative socio-cultural competencies necessary for successful professional activity in this field has been identified and substantiated. This complex goes beyond traditional performing and highly specialized musicological or pedagogical knowledge and skills, including communicative-discursive, organizational-managerial, psychological-pedagogical, project, intercultural, information-technological and reflective components.

Based on the analysis, specific ways and mechanisms for optimizing the educational process are proposed, which are based on the principles of competency-based, practice-oriented and integrative approaches. Particular attention is paid to the need for synergistic integration of fundamental theoretical knowledge with the active implementation of practice-oriented educational technologies (project learning, case studies, trainings, expansion of practice bases, volunteering) and the development of sustainable partnership relationships between educational institutions and stakeholders of the socio-cultural sector. The implementation of the proposed approaches will ensure the training of highly qualified, competitive and socially responsible specialists in musical art, ready for creative and effective socio-cultural activity.

Keywords: *socio-cultural activity, institutions of the socio-cultural sphere, professional training, future specialists in musical art, competency-based approach, professional education, musical pedagogy.*

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибинними трансформаціями в усіх сферах життя, зокрема й у соціокультурній. Зростає роль культури та мистецтва у формуванні національної ідентичності, гуманізації суспільних відносин, забезпеченні соціальної інтеграції та розвитку особистості й у цьому контексті особливого значення набуває діяльність закладів соціокультурної сфери (будинків культури, центрів дозвілля, мистецьких шкіл, студій, громадських організацій тощо), які покликані задо-вольняти різноманітні культурні потреби населення та створювати умови для творчої самореалізації громадян [1].

Водночас, змінюються вимоги до фахівців, що працюють у цій галузі. Майбутній фахівець музичного мистецтва сьогодні – це не лише виконавець, педагог чи теоретик, але й потенційний організатор культурно-мистецьких заходів, керівник аматорських колективів, арт-менеджер, фасилітатор культурних проєктів, здатний ефективно взаємодіяти з різними соціальними групами та використовувати потенціал музичного мистецтва для вирішення актуальних соціокультурних завдань.

Проте, аналіз освітніх програм та практики підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва у закладах вищої освіти свідчить про певну невідповідність між традиційними підходами, що часто акцентують увагу переважно на виконавській майстерності та вузькоспеціалізованих знаннях та реальними потребами сучасного ринку праці й запитами соціокультурної сфери. Виникає протиріччя між необхідністю формування у майбутніх фахівців музичного мистецтва готовності до активної соціокультурної діяльності та недостатньою розробленістю теоретико-методологічних засад і практичних механізмів такої підготовки в системі професійної освіти. Це зумовлює актуальність дослідження проблеми фахової підготовки майбутніх музикантів до соціокультурної діяльності в закладах соціокультурної сфери та пошуку шляхів її оптимізації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблематика соціокультурної діяльності та її значення в сучасному світі є предметом досліджень у філософії, соціології, культурології та педагогіці. Сутність, структура та функції соціокультурної діяльності розглядалися у працях В. Андрущенка, В. Кременя, Т. Кочубей, Н. Кочубей, В. Любарець та ін.

Питанням професійної підготовки фахівців для соціокультурної сфери присвячені дослідження О. Копієвської, Г. Локарєвої, І. Петрової, Т. Сорочан та ін., які аналізують зміст, форми та методи формування професійної компетентності менеджерів соціокультурної діяльності, організаторів дозвілля.

Окремий напрям становлять дослідження в галузі музичної педагогіки та мистецької освіти (Л. Масол, О. Олексюк, О. Ростовсь-

кий, Г. Падалка, О. Щолокова та ін.), де розглядаються питання формування професійної майстерності музиканта-педагога, виконавця, диригента.

Проблеми підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва до роботи в різних освітніх та мистецьких інституціях також знаходять своє відображення у наукових розвідках Н. Білової, І. Глазунової, А. Козир, С. Кулікової, Н. Мозгальової, Н. Савченко, В. Черкасова та ін.

Метою статті є теоретичне обґрунтування сутності та змісту соціокультурної діяльності фахівця в галузі музичного мистецтва та визначення ключових напрямів удосконалення його фахової підготовки для ефективної роботи в закладах соціокультурної сфери.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна діяльність фахівця в галузі музичного мистецтва в інституційному середовищі сучасної соціокультурної сфери являє собою комплексну, поліфункціональну систему, що детермінується синергією мистецько-творчих, освітньо-виховних організаційно-управлінських та комунікативно-презентаційних компетенцій. Її стратегічна спрямованість охоплює низку взаємопов'язаних векторів, до яких відносяться культурно-просвітницька діяльність та арт-комунікація, фасилітація та педагогічний супровід аматорських художніх практик, реалізація освітньо-виховних програм в галузі музичної культури, менеджмент культурного дозвілля та анімаційна діяльність, соціокультурне проєктування та проєктний менеджмент, застосування арт-терапевтичного потенціалу музики тощо [6, с. 156].

На думку О. Копієвської, центральною функцією майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва постає цілеспрямована діяльність із забезпечення ефективної трансляції та ретрансляції аксіологічного ядра музичної культури, що включає як канонізовані, так і актуальні ціннісно-смислові конструкти. Цей процес нерозривно пов'язаний із стратегіями аудиторного розвитку, які спрямовані на кількісне та якісне розширення кола реципієнтів мистецтва, подолання бар'єрів доступу та залучення нових соціальних сегментів до споживання культурного продукту. Паралельно здійснюється вплив на формування та культивацію естетичних преференцій соціуму, сприяючи розвитку рецептивної культури, здатності до критичного осмислення та адекватної перцепції музичних явищ [2, с. 67].

Інструментарієм для досягнення цих цілей виступає продюсування, організація та імплементація поліморфних форматів публічної репрезентації музичного мистецтва. До них належать:

– концертно-виконавська практика – пряма презентація музичних творів у живому виконанні, що є основним каналом емоційно-естетичного впливу.

– музично-освітні лекторії та дискурсивні платформи – формати, що поєднують вербальну комунікацію (лекції, обговорення, коментарі) з ілюстративним музичним матеріалом, сприяючи інтелектуальному осмисленню та контекстуалізації музики.

– мистецькі салони та камерні зібрання – створення комунікативного простору для поглибленого спілкування навколо мистецтва, часто з елементами діалогу між митцями та аудиторією.

– тематично куровані програми та вечори – концептуально об'єднані заходи, що розкривають певні історичні періоди, стилі, постаті композиторів або соціокультурні феномени засобами музики та супутніх мистецтв.

– кураторство та арт-менеджмент фестивальних рухів і конкурсних проєктів – рганізаційно-творче управління масштабними мистецькими подіями, що передбачає розробку концепцій, формування програм, відбір учасників та забезпечення комунікаційної стратегії [3, с. 66].

Принципово важливим є усвідомлення, що ця діяльність суттєво трансцендує суто виконавську функцію. Вона неодмінно передбачає глибоку мистецтвознавчу герменевтику та інтерпретацію, спрямовану на розкриття семантичного поля музичних текстів, їх історико-культурного контексту та естетичної значущості. Невід'ємною складовою є також активна популяризація та медіація музичного контенту, що включає як актуалізацію цінності класичної музичної спадщини для сучасності, так і промоцію та навігацію у просторі актуальних (сучасних) музичних практик, сприяючи їхньому розумінню та інтеграції в культурний обіг. Таким чином, фахівець виступає не лише як виконавець, а й як медіатор, інтерпретатор та культурний аніматор, що формує смислове поле сприйняття музики в суспільстві.

Наступним важливим вектором професійної діяльності фахівця в галузі музичного мистецтва в соціокультурних закладах є здійснення фасилітації та каталізації креативного потенціалу локальних спільнот шляхом ініціювання створення, забезпечення комплексного організаційного супроводу та надання кваліфікованого методичного забезпечення функціонування аматорських мистецьких формувань. До

таких формувань належать хорові колективи, інструментальні ансамблі та оркестри, вокально-ансамблеві студії, фольклорні гурти та інші форми колективної художньої самодіяльності, які виступають важливими осередками культурного життя та платформами для неформальної мистецької освіти на рівні територіальних громад.

Ефективна реалізація цього напряму вимагає від фахівця не лише предметної компетентності (в галузі хорознавства, інструментознавства, вокалу тощо), але й глибокого володіння диференційованими педагогічними методиками, адаптованими для роботи з гетерогенними за віковим та рівневим складом групами. Це передбачає вміння діагностувати індивідуальні здібності та освітні потреби учасників, розробляти варіативні навчальні програми та репертуарну політику, застосовувати інтерактивні форми роботи, що відповідають специфіці освіти дорослих та організації дозвіллєвої діяльності.

Критично важливим є застосування ефективних технологій мотиваційного менеджменту, спрямованих на формування та підтримку стійкого інтересу до занять, підвищення рівня залученості учасників, стимулювання їхньої творчої ініціативи, формування командної згуртованості тощо.

Ключовим чинником успішності є компетентне конструювання та постійна підтримка сприятливого соціально-психологічного мікроклімату всередині коллективу, тобто створення атмосфери психологічного комфорту, безпеки, взаємної поваги, толерантності до помилок та творчої свободи. Таке середовище є необхідною передумовою для повноцінної творчої самореалізації та самоактуалізації особистості кожного учасника, дозволяючи їм розкривати свій індивідуальний потенціал та отримувати задоволення від процесу колективної мистецької творчості. Таким чином, діяльність фахівця в цьому контексті набуває виразних рис соціально-педагогічного та культурно-анімаційного супроводу, що сприяє не лише розвитку специфічних мистецьких навичок, але й особистісному зростанню учасників та зміцненню соціальної когезії в межах громади.

Важливим функціональним блоком професійної діяльності є цілеспрямоване здійснення освітньо-виховного впливу, орієнтованого на культивацію естетичної свідомості, поглиблене формування ціннісно-смислової сфери особистості та підвищення рівня музичної грамотності у представників широкого спектру цільових аудиторій. Цей спектр охоплює різноманітні соціально-демографічні та вікові категорії (діти різних вікових груп, молодь, доросле населення, особи похилого віку), а також включає інклюзивний вимір – роботу з особами з особливими освітніми та соціокультурними потребами.

Досягнення зазначених цілей здійснюється переважно шляхом проєктування, розробки та подальшої імплементації варіативних освітньо-мистецьких программ у системі неформальної (позашкільної, додаткової) освіти. Ці програми реалізуються через різноманітні інституційні та організаційні форми, такі як стаціонарні форми (гуртки, студії, творчі лабораторії, що передбачають систематичну, довготривалу роботу); короткотермінові інтенсиви (майстер-класи, воркшопи, творчі майстерні, орієнтовані на здобуття конкретних навичок або ознайомлення з певними методиками / техніками); інтерактивні та партисипативні формати (інтерактивні лекції, дискусійні клуби, ігрові заняття, проєкти спільної творчості, що передбачають активне залучення учасників до процесу пізнання та творення) тощо [7, с. 177].

Таким чином, фахівець у цій царині виступає як педагог-фасилітатор, який не лише передає знання та формує навички, а й створює розвивальне освітнє середовище, сприяє естетичному самовизначенню особистості, збагаченню її духовного світу та підвищенню рівня її загальної та музичної культури.

Менеджмент культурного дозвілля та анімаційна діяльність включають розробку концепцій, стратегічне планування, продюсування та режисерську постановку культурних і дозвіллєвих заходів, програм для відпочинку та творчих ініціатив. Особливу увагу слід приділяти арт-проєктам, у яких музика та спеціально створені звукові середовища виступають не просто фоном, а потужним засобом емоційного впливу та психофізіологічної гармонізації.

За Емілем Дюркгеймом, головною метою заходів такого типу є використання емоційно-комунікативного потенціалу музичного мистецтва для покращення взаємодії між людьми, зміцнення соціальних зв’язків, розвитку почуття спільності та створення позитивної атмосфери у суспільстві, що може сприяти формуванню колективного піднесення [6].

Соціокультурне проєктування та управління проєктами охоплюють цілий блок від виявлення суспільних проблем та потреб аудиторії до розробки концепції, планування, реалізації та оцінки результатів. Такі проєкти активно залучають музику як інструмент для

соціальних змін й основними напрямами є музичні програми для підтримки вразливих груп (люди з інвалідністю, мігранти, етнічні меншини), що сприяють соціальній участі та рівності, використання музики як мови, що об'єднує представників різних культур й сприяє толерантності, збереження культурної спадщини, тобто музика виступає як засіб для вшанування пам'яті, відновлення традицій та осмислення історичного досвіду тощо.

Ефективна імплементація зазначених функціональних обов'язків фахівця в галузі музичного мистецтва значною мірою детермінується не лише глибиною теоретико-методологічної обізнаності в галузі музичного мистецтва та досконалістю виконавської чи педагогічної майстерності. Критично важливою є сформованість інтегративної соціокультурної компетент-ності, яка виявляється у цілій низці взаємопов'язаних здатностей.

Зокрема, це розвинена комунікативно-дискурсивна компетентність, що передбачає володіння широким арсеналом вербальних та невербальних засобів для ефективної міжперсональної, групової та публічної комунікації, вміння вести конструктивний діалог, аргументувати позицію, фасилітувати дискусії та здійснювати переконливі презентації, адаптуючи комунікативну стратегію до особливостей аудиторії, а також навички командної взаємодії та медіації потенційних конфліктів.

Не менш значущою є організаційно-управлінська компетентність, яка охоплює здатність до стратегічного й оперативного планування, володіння технологіями координації культурно-мистецьких заходів та проєктів, ефективний ресурсний та тайм-менеджмент, лідерські якості, вміння делегувати повноваження та розуміння відповідних нормативно-правових аспектів.

До цього комплексу додається глибока психолого-педагогічна компетентність, що ґрунтується на розумінні принципів навчання різних вікових категорій та соціальних груп, володінні сучасними освітніми технологіями, здатності діагностувати потреби, індивідуалізувати процес та стимулювати творчу активність і мотивацію учасників.

Сучасні вимоги також актуалізують проєктну компетентність – уміння управляти повним життєвим циклом соціокультурного проєкту, від ініціації та розробки концепції до реалізації та моніторингу, включаючи навички фандрейзингу, розробки документації та управління ризиками.

У полікультурному світі незамінною стає міжкультурна компетентність, яка проявляється у розумінні цінності культурного розмаїття, сформованій сенситивності й толерантності, здатності до ефективної взаємодії в різнорідному середовищі та управлінні культурними відмінностями.

Технологічний прогрес вимагає розвиненої інформаційно-технологічної (цифрової) компетентності – впевненого володіння ІКТ, медіаграмотності та вміння використовувати цифрові інструменти для створення контенту, організації заходів та промоції.

Нарешті, запорукою професійного зростання є рефлексивна компетентність: здатність до самоаналізу, критичної оцінки власної діяльності, ідентифікації зон розвитку та готовність до безперервного навчання й адаптації до змін.

Формування зазначеної багатокомпонентної соціокультурної компетентності об'єктивно потребує системної модернізації та оптимізації процесу фахової підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва. Ця модернізація має охоплювати кілька ключових напрямів, починаючи з реконцептуалізації та оновлення самого змісту освіти. Це означає не лише імплементацію в освітні програми нових навчальних дисциплін та модулів, що безпосередньо відображають соціокультурний контекст професії, але й збагачення змісту традиційних фахових дисциплін, які мають розглядатися також крізь призму соціального функціонування музики, її культурної детермінації та особливостей рецепції в різні епохи та в різних соціальних середовищах.

Поряд із оновленням змісту, не менш важливим є впровадження комплексу інтерактивних та практико-орієнтованих освітніх технологій. Акцент має зміщуватися на активне застосування проєктно-орієнтованого навчання, що залучає здобувачів освіти до розробки та реалізації реальних або симульованих соціокультурних проєктів, часто у тісній співпраці з потенційними роботодавцями – закладами-партнерами.

Використання методу аналізу конкретних ситуацій (case study) дозволить розвивати аналітичні та проблемно-вирішальні навички. Важливу роль відіграє організація майстер-класів, воркшопів та тренінгів із залученням провідних фахівців-практиків – менеджерів культури, арт-терапевтів, лідерів громадських організацій для цілеспрямованого формування комунікативних, організаційних, проєктних та інших «м'яких» навичок. Суттєвого переосмислення та розширення потребують зміст та бази практик (навчальної, виробничої, переддипломної), які мають орієнтуватися на здобуття

реального досвіду роботи в різнотипних закладах соціокультурної галузі (від центрів культури та дозвілля до громадських організацій та інклюзивних студій) з чітко окресленими завданнями соціокультурного спрямування. Інституційна підтримка та заохочення волонтерської діяльності студентів також може стати важливою формою набуття практичного досвіду, соціальної відповідальності та професійних контактів [4].

Зрештою, успіх цих змін значною мірою залежить від розбудови стійкого партнерства та інституційної взаємодії між закладами освіти та ключовими стейкхолдерами соціокультурної сфери. Це вимагає формалізації співпраці через довгострокові угоди, що передбачають спільну організацію практик, стажувань, можливо, елементів дуальної освіти, реалізацію спільних дослідницьких та культурно-мистецьких проєктів. Доцільним є також створення на базі закладів освіти інноваційних освітньо-практичних структур – науково-практичних центрів соціокультурного проєктування, лабораторій арт-менеджменту, студентських арт-агенцій, які б слугували платформами для апробації сздобувачами освіти власних ідей, набуття управлінського досвіду та реалізації перших проєктів тощо.

Імплементація такого нтегрованого, компетентнісно-орієнтованого підходу до фахової підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва дозволить забезпечити формування випускників, які володіють не лише фундаментальними знаннями та високим рівнем виконавської / педагогічної майстерності, але й розвиненою соціокультурною компетентністю, що забезпечить їхню конкурентоспроможність, професійну мобільність та готовність до ефективної, інноваційної діяльності в умовах динамічного соціокультурного простору та сучасного ринку праці.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведене дослідження підтверджує нагальну актуальність проблеми модернізації фахової підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва для їхньої ефективної діяльності в закладах соціокультурної сфери. Сучасні суспільні трансформації та вимоги ринку праці об’єктивно розширюють традиційне уявлення про професійні функції музиканта, виводячи на передній план його роль як активного суб’єкта соціокультурних процесів – організатора, фасилітатора, проєктного менеджера, культурного аніматора та медіатора.

Аналіз довів, що ефективне виконання цих багатоаспектних функцій (від культурно-просвітницької роботи та розвитку аматорства до реалізації соціальних проєктів та менеджменту дозвілля) неможливе без сформованої інтегративної соціокультурної компетентності. Ця компетентність є комплексним утворенням, що поєднує комунікативно-дискурсивні, організаційно-управлінські, психолого-педагогічні, проєктні, міжкультурні, інформаційно-технологічні та рефлексивні компоненти.

Перспективними напрямами вбачаємо розробку конкретного навчально-методичного забезпечення, побудову та валідацію моделей формування соціокультурної компетентності майбутніх педагогів-музикантів у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти, вивчення специфіки запиту на фахівців музичного мистецтва з боку закладів соціокультурної сфери в різних регіонах України, враховуючи локальні культурні особливості та потреби громад, дослідження ефективності застосування сучасних цифрових технологій, інструментів дистанційного та змішаного навчання у процесі формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. Київ-Харків: НТУ «ХПІ», 2002. 704 с.
2. Копієвська О. Р. Трансформаційні процеси в культурних практиках України: глобальний та національний контексти: монографія. Київ: НАКККіМ, 2018. 398 с.
3. Кулікова С. Розвиток соціокультурної діяльності як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету.* 2024. № (2). С. 65–72.
4. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка: Навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 560 с.
5. Петрова І. В. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки менеджерів соціокультурної сфери: монографія. Харків: ХДАК, 2010. 355 с.
6. Durkheim E. Sociology and Philosophy (Routledge Revivals). 2009. 290 с.
7. Kulikova, S., Iastrebova, V., Kichuk, N., Kemin, V., & Zhulkanych, B. (2024). The influence of sociocultural activities on building social competencies. Revista Eduweb, 18(4), С. 165–176. URC : https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2024.18.04.11

REFERENCES

1. Andrushchenko, V. P. (2002). *Kultura. Ideolohiya. Osobystist: Metodoloho-svitohlyadnyy analiz.* [Culture. Ideology. Personality: Methodological and worldview analysi]. Kyiv-Kharkiv.
2. Kopiyevska, O. R. (2018). *Transformatsiyni protsesy v kulturnykh praktykakh Ukrayiny:*

hlobalnyy ta natsionalnyy konteksty: monohrafiya. [Transformational processes in cultural practices of Ukraine: global and national contexts: monograph]. Kyiv.
3. Kulikova, S. (2024). *Rozvytok sotsiokulturnoyi diyalnosti yak pedahohichna problema.* [Development of socio-cultural activity as a pedagogical problem]. Uman.
4. Palchevskyy, S. S. (2005). *Sotsialna pedahohika*. [Social Pedagogy]. Kyiv.
5. Petrova, I. V. (2010). *Teoretyko-metodolohichni zasady profesiynoyi pidhotovky menedzheriv sotsiokulturnoyi sfery: monohrafiya.* [Theoretical and methodological principles of professional training of managers of the socio-cultural sphere: monograph]. Kharkiv.
6. Durkheim, E. (2009). *Sotsiolohiya ta filosofiya (Vidrodzhennya Rutledzha).* [Sociology and Philosophy (Routledge Revivals)].
7. Kulikova, S., Iastrebova, V., Kichuk, N., Kemin, V., & Zhulkanych, B. (2024). *Vplyv sotsiokul'turnoyi diyal'nosti na formuvannya sotsial'nykh kompetentsiy.* [The influence of sociocultural activities on building social competencies].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: історія соціокультурної діяльності в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KULIKOVA Svitlana Viktorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Art Education of Volodymyr Vinnichenko Central Ukrainian State University.

Circle of scientific interests: the history of socio-cultural activities in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 19.04.2025 р.

UDC 821.82, 37.04: 316.61
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.117

POLLOI Katalin Desiderivna –
Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Preschool Education and Management of Educational Institutions,
Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-3833-8368
email: pallay.katalin@kmf.org.ua

BODNAR Oleksandra Stefanivna –
applicant of the second (master's) level of higher education at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Preschool Education and Management of Educational Institutions, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
ORCID iD: https://orcid.org/ 0009-0003-6603-7316
email:bodnar.alexandram23ti@kmf.org.ua

ASSESSMENT OF MATHEMATICAL COMPETENCE AMONG PRIMARY STUDENTS IN THE CITY OF BEREHOVO

ПОЛЛОІ Каталін Дезидерівна, БОДНАР Олександра Стефанівна. ОЦІНЮВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СЕРЕД УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У МІСТІ БЕРЕГОВО

Якість загальної середньої освіти значною мірою визначається ефективністю навчально-виховного процесу, яка тісно пов'язана із системою внутрішнього та зовнішнього оцінювання. Оцінювання компетентностей сприяє моніторингу якості освітньої системи, дає змогу відстежувати навчальні досягнення учнів та виявляти сильні й слабкі сторони освіти. У статті представлено результати дослідження рівня компетентностей учнів четвертих класів угорськомовних шкіл міста Берегове.

***Ключові слова**: оцінювання, математична компетентність, учні початкових класів.*

© Поллоі К. Д., Боднар О. С., 2025

POLLOI Katalin Desiderivna, BODNAR Oleksandra Stefanivna. ASSESSMENT OF MATHEMATICAL COMPETENCE AMONG PRIMARY STUDENTS IN THE CITY OF BEREHOVO

The quality of public education is largely determined by the effectiveness of the teaching and learning processes, which is closely related to internal and external evaluation systems. Competence assessments contribute significantly to evaluating education systems, tracking learning outcomes, and identifying their strengths and weaknesses.

This paper presents a competence assessment study conducted among Hungarian-speaking students in Berehove, Ukraine. The research specifically examines the competencies of fourth-grade students in logical-mathematical tasks. According to our results, the parents' educational background and the father's employment abroad significantly influence students' achievements.

The competence measurement of Hungarian students in Transcarpathia provides insights into the effectiveness of the «New Ukrainian School» educational reform and may contribute to the further development of local educational practices.

In our research, we conducted an assessment of reading comprehension, mathematical, and science competencies among fourth-grade students from Hungarian-language schools in Berehove, focusing specifically on how various sociodemographic factors influence academic achievement. Particular emphasis was placed on identifying how parental educational attainment, preschool education, parental involvement, private tutoring, and fathers' employment status (including working abroad) affect student performance.

In addition to bivariate analyses, we applied multivariate regression models to evaluate these influences more comprehensively. Our findings confirmed our first two hypotheses, indicating that both preschool education and parental educational attainment significantly affect students' performance. Active parental involvement, such as helping with homework and regularly discussing school activities, was also positively associated with better academic outcomes.

***Keywords**: assessment, mathematical competence, elementary school students.*

Formulation and justification of the relevance of the problem. The concept of competence has long been familiar in educational discourse. In recent years, significant advancements have taken place in scientific research and technological development; however, the education sector has not experienced a similarly profound transformation. Experts argue that education has failed to keep pace with revolutionary technological progress, particularly in placing sufficient emphasis on competence-based, skill-oriented teaching methods. In today's society, knowledge that students can actively apply and continuously update in everyday life has become increasingly valuable. This necessity has led to the concept of competence development gaining prominence [14].

The competitiveness and quality of knowledge-based societies and economies have thus gained increased importance, highlighting the inadequacy of traditional, lecture-based knowledge transmission methods [3]. The term «competence» is widely discussed in both domestic and international literature, yet definitions vary significantly. In general terms, competence can be described as a combination of skills, abilities, and knowledge enabling individuals to effectively navigate diverse life situations, solve problems, and fulfill social and occupational roles. Since the 1990s, this concept has increasingly influenced educational science, making competence-based education an essential goal, thereby equipping students with knowledge that they can practically utilize and apply throughout their lives [15].

Analysis of recent research and publications. Since the 1990s, competence-based education has become increasingly emphasized, with international initiatives such as the OECD INES (Indicators of the Educational System) and DeSeCo (Defining and Selecting Key Competencies) programs, along with the European Union's Lisbon strategy outlining directions for developing key competencies [2]. According to the OECD DeSeCo program (1997–2002), competence refers to the ability to successfully handle complex tasks, integrating knowledge application, cognitive and practical skills, and social-emotional components [12]. In 2002, the European Council identified eight key competencies, covering mother-tongue literacy, foreign languages, mathematics, science and technology, communication, digital skills, learning to learn, civic education, entrepreneurship, and cultural awareness [6]. (Following international trends, Ukraine introduced significant educational reforms through the «New Ukrainian School» (Нова українська школа – НУШ), implemented in September 2018, under the new education law adopted in 2017 [11]. The reform emphasizes modernizing educational content, transforming learning environments, and adopting innovative methodologies [9]. Education was restructured into a 12-year system, comprising primary

education (grades 1–4), lower secondary education (grades 5–9), and upper secondary education (grades 10–12) (Концепція початкової освіти, 2016). The main objectives of this reform are fostering creativity, promoting autonomy, and encouraging lifelong learning, replacing traditional teacher-centered methods with active, practice-oriented approaches that motivate students and provide opportunities for success regardless of their initial abilities.

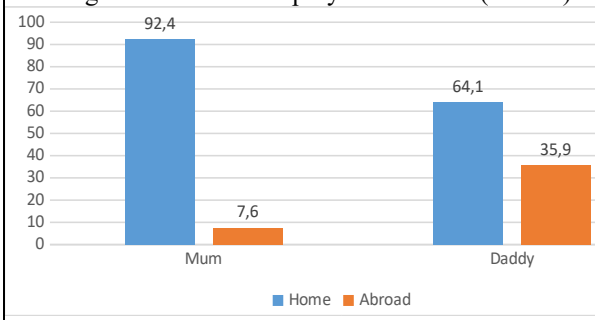
The purpose of the article is to conduct an expert assessment of the mathematical competence of primary school students in the city of Beregovo.

Presentation of the main research material. Bourdieu's capital theory sheds light on the reasons behind the lower academic performance of students from disadvantaged socioeconomic backgrounds. According to this theory, weaker student performance correlates with limited economic capital (financial resources), lower cultural capital (such as limited educational background, poorer access to information, or cultural goods), and restricted social capital (weaker institutional relationships). Analysis of Hungarian PISA data also confirms that students' academic achievement is significantly affected by their family background, and persistent performance gaps exist between schools. In particular, a high concentration of students from lower socioeconomic status negatively impacts overall educational outcomes [4]. Hegedűs (2016) further highlights that regional economic indicators, such as GDP or the proportion of higher-educated individuals, have substantial effects on students' school performance. Moreover, research demonstrates that parental involvement has a positive effect on students' educational success, particularly when parents actively engage in their children's learning activities and experiences [5; 6; 8]. Interestingly, studies suggest that among middle-class families, parental involvement primarily influences achievement in science-related subjects, rather than general academic performance.

The primary aim of the research was to assess the reading comprehension, mathematical, and science competencies of fourth-grade students attending Hungarian-language educational institutions in Berehove, and to examine how these competencies are related to various sociodemographic factors. The study employed questionnaires and competency-based test sheets to analyze students' performance, differences according to gender and school, and the impact of extracurricular tutoring and talent development programs. The research tested three hypotheses: the positive influence of preschool education, the impact of parents' educational attainment, and the assumption that boys perform better in mathematics than girls [1]. Data collection involved fourth-grade students from Hungarian-language gymnasiums and lyceums in Berehove (population N=144), and data analysis was conducted using SPSS 22 software. The mathematics test consisted of 12 tasks, with a maximum achievable score of 50 points, and was evaluated according to predefined coding criteria.

Of the students surveyed, 49.8% were boys and 50.8% girls. The majority of mothers completed either primary school (25%) or vocational education (23.6%), while 24.3% had secondary education (school-leaving certificate), and 27.1% had higher education degrees. Among fathers, 26% had completed primary education, 35.0% vocational education, 20.4% secondary school, and 18.2% had higher education degrees. Regarding parental employment, 66.4% of mothers were employed, 23.2% were not working, and 9.4% were on maternity leave. Fathers exhibited significantly higher employment rates, with 93.9% employed and 6.1% unemployed. An essential dimension to explore is whether the parents are employed domestically or abroad. Nearly 7.6% of mothers and 35.9% of fathers are employed abroad, and despite their child being only ten years old, they live abroad on a permanent basis.

Figure 1. Parents' employment abroad (N=144)

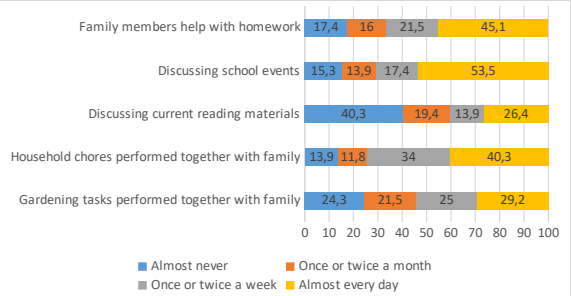


Source: own editing

According to Nyitrai et al. (2019), parental involvement positively influences students' cognitive and non-cognitive skills, as well as their motivational development. In our research, we examined the extent of parental involvement within our sample, categorizing it into two main groups: involvement related to school activities (helping with homework, discussing school events and readings) and involvement through shared household tasks (household chores, gardening). Discussing school events was the most frequent activity, with 53.5% of students reporting daily conversations. Participation in household chores was also common (40.3% almost daily), whereas involvement in gardening tasks showed more variation (29.2% daily participation). Discussing current readings was less frequent; 40.3% of students almost never

engaged in this activity, while 26.4% did so nearly every day. Regarding homework support, 45.1% of students received daily assistance from family members, while 21.5% received help once or twice a week. Overall, family activities were primarily focused on discussing school events and household chores, whereas discussing reading material was less common. Nevertheless, regular assistance with homework remains an essential component of family life.

Figure 2. Frequency of parental involvement (N=144).



Source: own editing

In our research, we examined school-level differences in parental involvement. We identified significant variations across all categories of parental involvement. Academic-type involvement—such as discussions about school events, current readings, and providing help with homework—was weakest at Opre Roma Gymnasium and schools with the highest proportion of disadvantaged students and those from large families. In contrast, at Kossuth Lajos Lyceum and Zrínyi Ilona Lyceum, parental academic involvement was above average. However, in the former group of schools, parental involvement primarily revolved around household tasks. These results suggest that families with lower educational attainment and disadvantaged backgrounds tend to focus more on household activities, whereas families with higher educational attainment prioritize academic support and involvement in their children's schooling.

Table 1. Comparison of school and parental involvement

	Zrínyi I. Lyceum	**Kossuth L. Lyceum**	**Horváth A. High School**	**Opre Roma High School**	**Mikes Lyceum**	**Average**	**F**	**Sig**	**N**
Discussing what happened at school	3,75	3,10	3,30	2,35	3,25	**3,09**	3,555	0,009	144
Family members help with homework	3,25	3,11	2,84	1,28	1,37	**2,94**	4,579	0,002	
Discussion of current reading	2,75	2,41	1,19	1,36	2,15	**2,26**	2,846	0,026	
Common household chores	3,58	2,84	2,84	3,00	3,40	**3,00**	2,245	0,050	
Working in the garden together	3,33	2,59	1,05	1,33	3,00	**2,59**	4,476	0,001	

Source: own editing

We asked students whether they had attended their current school since first grade or had transferred from another institution. According to responses, 84% of the surveyed students have not changed schools. We also assessed the prevalence of left-handedness in the sample: 82.6% of students are right-handed, 14.6% are left-handed, and 2.8% can write with both hands.

Students were asked whether they participated in various extracurricular talent development weekends, preparatory sessions for competitions, artistic (music, dance) or sports activities, or private tutoring in any subject. Of the respondents, 73.6% did not participate in any remedial classes, while 26.4% regularly attended private tutoring. Among those who received private tutoring, English, mathematics, and Ukrainian language were the most common subjects, whereas Hungarian language was the least frequent. According to the current data, 25% of students participated in GENIUS talent development weekends. Furthermore, 26.4% attended artistic activities, and 45.1% participated in various sports activities.

In the logical competence assessment, 55.6% of respondents achieved above-average results. The analysis highlighted notable differences among the schools involved in the study. Students from Kossuth Lajos Lyceum and Horváth Anna Gymnasium in Berehove demonstrated the highest performance, while students from Opre Roma Gymnasium performed the weakest. This lower performance likely results from the disadvantaged and severely disadvantaged status of many students

attending this institution, negatively affecting their academic outcomes. Széll (2014) also emphasizes in his study that a high proportion of Roma students can adversely impact overall academic performance and reduce the recognition of teachers' work [13].

Research has consistently demonstrated significant associations between students' academic achievement and socio-demographic indicators [5; 8; 13]. This correlation was confirmed by our present study as well: we identified significant differences between students' academic performance and their parents' educational background. Specifically, students whose parents had higher educational attainment achieved better results. These findings underscore the influential role of parental educational status in shaping children's academic success.

Table 2. Comparison of mother's, father's education and logical competence scores (%)

		Below average	Above average	Chi-square	Sig
Mother's education	**Primary school**	45,9	8,9	34,961	0,000
	Graduation	23	25,3		
	Vocational school	26,2	27,8		
	University/college	4,9	38,0		
Father's education	**Primary school**	46,0	9,5	26,384	0,000
	Graduation	20,6	20,3		
	Vocational school	9,5	25,7		
	University/college	23,8	44,6		

* Underlined values have an absolute value of adjusted residuals greater than two

Source: own editing

Our research has demonstrated that parents' educational attainment significantly influences students' academic performance. Consistent with previous findings (Orosz–Pallay, 2024), we also observed that the father's employment abroad has a significant impact on students' mathematical competence assessment results. Students whose fathers remained at home were overrepresented among those achieving above-average results in logic. In contrast, 81.8% of students performing below average had fathers working abroad.

Table 3. Comparison of father's job and logical competence test results (%)

		Below average	**Above average**	**Chi-square**	**Sig**
Where the father works	**At home in Transcarpathia**	18,2	44,4	3,802	0,051
	Abroad	81,8	55,6		

* Underlined values have an absolute value of adjusted residuals greater than two

Source: own editing

Several studies [5; 8] confirm that parental involvement has a significant positive effect on academic performance, as parental support enhances children's intrinsic motivation and self-confidence. Regular discussions between parents and children about school experiences and assistance with homework increase students' academic engagement, motivation, and self-confidence, while social and emotional support provided by parents helps children better manage school-related challenges. These findings were also supported by our current research: frequent discussions with parents about school activities and reading assignments, as well as parental assistance with homework, significantly correlated with higher-than-average mathematical performance among students.

Table 4. Differences in maths results and parental involvement

Mathematics results	Below average	Above average	Mean	F	Sig	N
Discussing what happened at school	2,89	3,25	**3,09**	3,638	0,058	144
of current reading	1,87	2,57	**2,26**	4,579	0,002	
Family members help with homework	2,67	3,16	**2,94**	6,790	0,010	

Source: own ed.

Nyitrai et al. (2019) emphasize that parental involvement related to school activities positively influences students' cognitive competencies. This assertion was supported by our research findings as well, demonstrating that parental involvement in school-related activities had a significant positive effect on students' logical competence [10].

Table 5. Comparison of the results of the special lesson and the logical competence test (%)

	Below average	Above average	Chi-square	Sig
Goes to a special class	8,7	51,3	11,462	0,000
No extra lessons	91,3	48,7		

* Underlined values have an absolute value of adjusted residuals greater than two

Source: own editing

Participation in preschool education significantly influenced students' test scores. Students who attended preschool were overrepresented among those achieving above-average results, confirming our first hypothesis that children who participated in preschool education prior to starting primary school achieve higher academic outcomes.

Table 6. Comparison of kindergarten participation and outcomes (%) N=144.

	Did you go to nursery school	Below average	Above average	Chi-square	Sig
Mathematics	**yes**	67,2	93,8	16,956	0,001
	not	32,8	6,3		

*Underlined values have an absolute value of adjusted residuals greater than two

Source: own editing

The gender distribution of the surveyed students did not significantly influence their academic performance. Sociodemographic factors, such as family background and parental educational attainment, appear to exert a greater impact on academic achievement than gender.

In the study, we employed regression analysis to determine which factors significantly influence fourth-grade students' logical competence in Berehove. We incorporated 15 variables into the analysis, each showing significant relationships with the dependent variable in preliminary bivariate analyses (chi-square test, ANOVA). Among socio-demographic factors, parents' educational attainment had a substantial impact: students whose fathers held a university degree were 9.27 times more likely to achieve better mathematical results, while having a university-educated mother also significantly increased the likelihood of higher performance. Regarding parental involvement, discussing current reading materials with parents increased the chances of better outcomes by more than threefold. Additionally, a positive attitude toward the Hungarian language significantly correlated with stronger mathematical performance. Preschool education positively influenced results, though its effect was somewhat smaller. Interestingly, in the multivariate model, factors such as fathers working abroad, borrowing books from libraries, and participation in mathematics tutoring showed no significant relationship with students' performance. Overall, our findings highlight that socio-demographic background and active parental involvement are pivotal determinants of student success, while the influence of external educational activities appears comparatively minor.

Table 7. Effects of social background variables, parental involvement and learning factors on mathematical performance (N=144)

		Factors affecting mathematical performance	
		Exp. B	**Sig**
Social background variables	Mother's education (0 non-diploma, 1 diploma)	,233*	,021
	Father's education (0 non-degree, 1 degree)	9,269**	,004
	Employment of father (0 at home, 1 abroad)	1,214	,687
Parental involvement	Discuss what happened at school (0 below average, 1 above average)	1,227	,684
	Discussion of current reading (0 below average, 1 above average)	3,319*	,037
	Family members help with homework (0 below average, 1 above average)	2,068	,151
	Joint homework (0 below average, 1 above average)	,429	,135
Learning factors	Book rental (0 below average, 1 above average)	2,294	,123
	Likes the Hungarian language (0 below average, 1 above average)	3,318*	,032
	Likes English (0 below average, 1 above average)	1,679	,287
	Did you attend kindergarten (0 did not attend, 1 did attend)	,124*	,011
	Private tutor helps with homework (0 below average, 1 above average)	,964	,950
	Extra maths (0 not applicable, 1 applicable)	2,811	,156
	Special lesson foreign language (0 no lessons, 1 lessons)	,365	,232
	Extra Hungarian language (0 not applicable, 1 applicable)	,397	,403

Source: own editing

Conclusions and prospects for further exploration of the direction. In our research, we conducted an assessment of reading comprehension, mathematical, and science competencies among fourth-grade students from Hungarian-language schools in Berehove, focusing specifically on how various sociodemographic factors influence academic achievement. Particular emphasis was placed on identifying how parental educational attainment, preschool education, parental involvement, private tutoring, and fathers' employment status (including working abroad) affect student performance. In addition to bivariate analyses, we applied multivariate regression models to evaluate these influences more comprehensively. Our findings confirmed our first two hypotheses, indicating that both preschool education and parental educational attainment significantly affect students' performance. Active parental involvement, such as helping with homework and regularly discussing school activities, was also positively associated with better academic outcomes. However, our third hypothesis – that boys achieve higher scores in mathematics than girls – was not supported, as gender differences were not statistically significant in any competency area. Furthermore, results revealed that the father's employment abroad negatively impacts student performance, while gender differences were non-significant across all tested competencies. Overall, the study underscores the complex impact of socio-demographic and family-background factors on students' academic achievement.

LIST OF SOURCES

1. Bourdieu, Pierre. Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz R. (szerk.): A társadalmi rétegeződés komponensei. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 1999. O. 156–178.
2. Csapó Benő. A tudás és a kompetenciák. In. Mosontori Anikó (szerk.): A tanulás fejlesztése. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 2003.
3. Csapó Benő. Tudás és iskola. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 2004.
4. Csapó Benő – Molnár Gyöngyvér – Kinyó László. A magyar oktatási rendszer szelektivitása a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok eredményeinek tükrében. In: Iskolakultúra, 19(3−4). 2009. O. 3−13.
5. Fan, X. & Chen, M. Parental involvement and students' academic achievement: A metaanalysis. In: Educational Psychology Review, 13 (1), 2001. O. 1–22.

6. Falusi Katalin – Vajnai Viktória. Kulcskompetenciák complex fejlesztése. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 2012.
7. Hegedűs, Roland. Tízedik osztályos tanulók teljesítményének területi különbségei. In: Iskolakultúra, 26(12), 2016. O. 16–30.
8. Jeynes, W. H. A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement. In: Education and urban society, *35(2),* 2003. O. 202–218.
9. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в статегіях освітнього простору. Київ: Педагогічна думка 2008. С. 267– 311.
10. Nyitrai Erika – Harsányi Szabolcs Gergő – Koltói Lilla – Kovács Dóra – Kövesdi Andrea – Mátay Gábor – Nagybányai-Nagy Olivér – Pusker Máté – Simon Gabriella – Smohai Máté – Takács Nándor – Takács Szabolcs. Szülői bevonódás és az iskolai teljesítmény kapcsolata az országos kompetenciamérés 2017-es és 2018-as adatainak tükrében. In: Psychologia Hungarica VII(4), 2019. O. 7–51.
11. Orosz Ildikó – Pallay Katalin. Úton az európai oktatáshoz. In: Pusztai Gabriella – Engler Ágnes – Hrabéczy Anett – Bencze Ádám (szerk.): Mesterség és intelligencia az oktatásktatásban. Tanulmányok Kozma Tamás tiszteletére. Center for Higher Education Research & Development – Hungary, Debrecen. 2024.
12. Radványi Katalin. A kompetencia alapú fejlesztés értelmezése a kognitív képességek jelentős elmaradása esetén. In: Gyógypedagógiai Szemle 39(1), 2011. O. 1–21.
13. Széll Krisztián. Az oktatási eredményességiskolai vetületei. Educatio, 23(2), 2014. O. 336–343.
14. Vass Vilmos. A kompetencia fogalmának értelmezése. In: A kompetencia. Kihívások és értelmezések. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 2009.
15. Vass Vilmos. Kompetenciafejlesztés a 21. században. Selye János Tanárképző Kara, Komárom. 2017.

REFERENCES

1. Bourdieu, Pierre. (1999). *Ekonomichnyy kapital, kul'turnyy kapital, sotsial'nyy kapital.* [Economic capital, cultural capital, social capital]. Budapest.
2. Csapó, Benő. (2003). *Znannya ta kompetentsiyi.* [Knowledge and competences]. Budapest.
3. Csapó, Benő. (2004). *Znannya i shkola.* [Knowledge and school]. Budapest.
4. Csapó Benő – Molnár Gyöngyvér – Kinyó László (2009). *Vybirkovist' uhors'koyi systemy osvity v svitli rezul'tativ mizhnarodnykh porivnyal'nykh doslidzhen'.* [The selectivity of the Hungarian education system in the light of the results of international comparative studies].
5. Fan, X. & Chen, M. (2001). *Zaluchennya bat'kiv ta navchal'ni dosyahnennya uchniv: metaanaliz.* [Parental involvement and students' academic achievement: A metaanalysis].
6. Falusi, Katalin – Vajnai, Viktória (2012). *Kompleksnyy rozvytok klyuchovykh kompetentnostey. Instytut doslidzhen' i rozvytku osvity,* [Development of the complex of key competencies]. Budapest.
7. Hegedűs, Roland (2016). *Rehional'ni vidminnosti uspishnosti uchniv desyatoho klasu.* [Regional differences in the performance of tenth grade students].
8. Jeynes, W. H. (2003). *Meta-analiz: vplyv uchasti bat'kiv na navchal'ni dosyahnennya ditey iz chysla menshyn.* [A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement].
9. Kremen′, V. H. (2008). *Filosofiya lyudynotsentryzmu v stratehiyakh zahal'noho prostoru.* [Philosophy of humanistic centrism in the strategies of educational space]. Kyyiv.
10. Nyitrai, Erika – Harsányi, Szabolcs Gergő – Koltói, Lilla – Kovács, Dóra – Kövesdi, Andrea – Mátay, Gábor – Nagybányai-Nagy, Olivér – Pusker, Máté – Simon, Gabriella – Smohai, Máté – Takács, Nándor – Takács, Szabolcs (2019). *Zv"yazok mizh zaluchenistyu bat'kiv ta uspishnistyu shkoly u svitli danykh natsional'noho vymiryuvannya kompetentsiy za 2017 ta 2018 roky.* [The relationship between parental involvement and school performance in the light of the 2017 and 2018 data of the national competency assessment].
11. Orosz, Ildikó – Pallay, Katalin. (2024). *Na shlyakhu do yevropeys'koyi osvity.* [On the way to European education]. Hungary, Debrecen.
12. Radványi, Katalin. (2011). *Interpretatsiya kompetentnisnoho rozvytku u vypadku znachnoyi nedostatnosti kohnityvnykh zdibnostey.* [Interpretation of competency-based development in the case of significant deficits in cognitive abilities].
13. Széll, Krisztián (2014). *Shkil'ni prohnozy osvitn'oyi efektyvnosti.* [Projections of educational achievement schools].
14. Vass, Vilmos (2009). *Traktuvannya ponyattya kompetentnosti.* [Interpretation of the concept of competence. In: Competence]. Budapest.
15. Vass, Vilmos (2017). *Rozvytok kompetentnostey u 21 stolitti.* [Competence Development in the 21st Century]. Komárom.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПОЛЛОІ Каталін Дезидерівна – доктор філософії, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: студентська мобільність, освіта національних меншин, академічна успішність, соціальна інтеграція.

БОДНАР Олександра Стефанівна – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: оцінювання компетентностей, початкова освіта.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

POLLOI Katalin Desiderivna – Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Preschool Education and Management of Educational Institutions, Ferenc

Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education.

***Circle of scientific interests**:* student mobility, education of national minorities, academic achievement, social integration.

BODNAR Oleksandra Stefanivna – applicant of the second (master's) level of higher education at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Preschool Education and Management of Educational Institutions, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education.

***Circle of scientific interests**:* competence assessment, primary education.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2025 р.

УДК 371 : 373.5 (78)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.125

РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна –
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
Інституту проблем виховання НАПН України
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-3694-2054
e-mail:vlavian@ukr.net

ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ

РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна. ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті на основі аналізу вітчизняних сучасних досліджень з проблеми військово-патріотичного виховання учнів зроблено висновки про активне розгортання військово-патріотичного виховання у середній і старшій ланках школи, що дозволяє вчителеві забезпечити перехід учнями від етнічного типу патріотичної самоідентифікації до державного типу з показником наявності прагнення відстоювати інтереси держави на всіх рівнях. Закцентовано увагу на важливості вибору вчителями музичного репертуару, покликаного формувати цілісне уявлення про національну ідентичність, історичний шлях України та її місце у світі та застосуванні інноваційних форм і методів роботи з учням відповідно до сучасних суспільних запитів.

***Ключові слова:** військово-патріотичне виховання, учні, музичне мистецтво, музичний репертуар, методи, типи патріотичної самоідентифікації.*

RAGOZINA Victoria Valentinovna. MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS THROUGH THE MEANS OF MUSICAL ART: ANALYSIS OF RESEARCH

Based on the analysis of current national studies on military-patriotic education of students, the article draws conclusions about the active spreading of military-patriotic education in middle and senior levels of school. This enables teachers to facilitate the transition of students from an ethnic type of patriotic self-identification, which is expressed through a conscious desire to contribute by their actions to the welfare and prosperity of their local Homeland, to a state-oriented type characterized by the aspiration to defend the interests of the state at all levels of existence.

Researchers' views on the potential of art in military-patriotic education of school students have been summarized. This is understood as a dynamic process of personal development as a subject of artistic activity aimed at forming a system of patriotic values, a positive emotional attitude toward the Homeland, awareness of personal responsibility to loved ones and the nation, as well as fostering creative self-realization in the field of the Ukrainian people's folk art heritage. Accordingly, educational work should be directed toward familiarizing students with the rich legacy of Ukrainian music, which simultaneously serves as a pathway to the spiritual enrichment of Ukraine and a safeguard of its unique ethnicity. It is also necessary to focus on students' musical and creative activity as a means of self-expression and self-affirmation, spiritual enrichment,

© Рагозіна В. В., 2025

encouragement to actively participate in collective creative activities, and enhancement of the child's sense of belonging to national culture.

The article emphasizes the importance of teachers' selection of musical repertoire, which should aim to shape a holistic understanding of national identity, Ukraine's historical path, and its place in the world.

The methodological approaches proposed by scholars for the use of musical art in military-patriotic education have been outlined: creating an emotionally valuable context for the perception and discussion of musical works, involving students in active musical and creative activities, integrating with other types of art and interdisciplinary connections, which can be achieved through innovative forms and methods of work.

The process of military-patriotic education is dynamic and extends into the student age. Therefore, educators should recognize the vectors of their work and focus on the dynamics of student expression.

Keywords: *military-patriotic education, students, musical art, musical repertoire, methods, types of patriotic self-identification.*

Постановка та обгрунтування актуальності проблеми. Військово-патріотичне виховання в умовах воєнного часу є невід'ємною частиною освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти. Його спрямованість – виховувати патріотично свідомого учня, з мотивацією до військової служби у ЗСУ і готового до захисту інтересів своєї держави за потенційної чи наявної зовнішньої загрози.

Сутність військово-патріотичного виховання полягає у формуванні в особистості стійкої патріотичної спрямованості, глибокого усвідомлення власної відповідальності за боєздатність Збройних Сил України у відсічі зовнішньої агресії, стійкої мотивації до набуття необхідних військово-патріотичних знань, умінь та навичок, а також досягнення належного рівня психологічної стійкості та готовності до виконання військового обов'язку. Непохитними критеріями сформованості військово-патріотичної вихованості є щира відданість Українській державі та її народу, непохитна вірність громадянському та військовому обов'язку, належний рівень фізичної підготовки, усвідомлення та дотримання військової честі, вияв сміливості, витривалості, готовності до самопожертви, доблесті, мужності та здатності до ефективної взаємодії та підтримки товаришів.

Як засвідчує педагогічна теорія і досвід практиків, мистецтво справляє значний вплив на формування морально-духовних цінностей, національної і громадянської ідентичності, патріотизму. В умовах війни 2022-2025 рр. в Україні використання потенціалу мистецтва з його багатофункціональністю як ефективного і дієвого засобу військово-патріотичного виховання сучасних учнів є нагальною потребою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у теорію та методику військово-патріотичного виховання зробили українські дослідники, які вивчали різні аспекти цієї проблеми, зокрема теоретичні засади національно-патріотичного виховання (І. Бех, К. Журба, В. Кириченко, Б. Кобзар, О. Сухомлинська, К. Чорна та ін.), сутність і зміст військово-патріотичного виховання молоді (А. Афанасьєв, Ю. Красильник, В. Мірошніченко, Л. Олійник, Г. П'янковський), засади початкової підготовки допризовної молоді до військової служби (Г. Бесарабчук, М. Зубалій, С. Мотика, О. Остапенко, М. Тимчик) та ін.

Аналіз наукової і науково-методичної літератури виявив, що проблема військово-патріотичного виховання учнів розглядається здебільшого засобами предметів «Захист України», «Історія України», «Українська мова і література» та у процесі фізичної культури. Тематика військово-патріотичного виховання учнів закладів загальноосвітніх шкіл засобами мистецтва висвітлена у окремих роботах (І. Єгорова, М. Качур, В. Кондратова і І. Жиган, С. Литвинова). Дослідники акцентують фокус уваги на студентах – майбутніх вчителях мистецтва у їх підготовці до майбутньої педагогічної діяльності (Л. Аристова, І. Гринчук, І. Малашевська, Н. Максимчук, М. Науменко, Н. Павлюк, В. Прокопчук, О. Стьопіна, І. Щербак), при цьому зосереджуються на дослідженні потенціалу музичного (І. Гринзчук), образотворчого і декоративно-ужиткового мистецтва (О. Гевко, О. Лець), фольклору (Н. Максимчук).

Метою статті є аналіз сучасних досліджень з проблеми військово-патріотичного виховання учнів засобами музичного мистецтва, представлення висновків про умови і засоби виховання учня як громадянина-патріота в процесі музичної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ідея про те, що мистецтво сприяє вихованню захисника своєї країни є невід'ємною частиною української педагогічної думки (Г. Ващенко, О. Духнович, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський) і розвивається у працях сучасних науковців у галузі педагогіки мистецтва (Л. Аристова, О. Комаровська, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Просіна, О. Рудницька, Г. Шевченко та ін.).

Дослідники засвідчують, що національно-патріотичне виховання здійснюється з врахуванням вікових особливостей кожного з етапів розвитку особистості. Цей процес є довготривалим у часі і розпочинається з дошкільного дитинства, впродовж якого в родині формується особистісно-родинний тип патріотичної самоідентифікації (здатність любити ближніх, тобто відчувати любов не тільки до себе самого) [14, с. 10]. І в цьому процесі мистецтво відіграє важливу роль.

Потенціал мистецтва у національно-патріотичному вихованні дітей розкривається як «динамічний процес становлення особистості як суб'єкта мистецької діяльності, що спрямований на вироблення системи патріотичних цінностей, емоційно-позитивного ставлення до Батьківщини, усвідомлення особистої відповідальності перед близькими людьми та народом, життєтворчої самореалізації у сфері народно-мистецької спадщини українського народу» [9, с. 8]. Тож акцент у виховній роботі слід спрямовувати на ознайомленні з багатою спадщиною української народної творчості, що, водночас, є одним із шляхів духовного відродження України, запорукою збереження унікального етносу. Також необхідно орієнтуватися на «мистецьку діяльність як засіб самовираження і самоствердження особистості, її духовного збагачення, стимулювання до активної участі у колективній творчій діяльності, підвищення рівня відчуття дитиною себе частинкою національної культури» [9, с. 8, 10].

У *середньому шкільному віці* формується етнічний тип патріотичної самоідентифікації, що «виявляється у «свідомому патріотизмі», – прагненні своїми вчинками сприяти благоустрою та процвітанню місця проживання» [14, с. 11]. У *підлітків* відбувається етнічна самоідентифікація у період шкільного навчання у процесі «виховання позитивного ставлення до «малої батьківщини» (свого міста, краю, регіону). А от у *старшокласників і студентів* формується інший тип – державний, що «передбачає прагнення відстоювати державні інтереси на всіх рівнях буття» [32, с. 11]. У юнацькому віці виховується позитивне ставлення до своєї країни (той самий державницький тип патріотизму). Виховання державницького патріотизму, що ґрунтується на позитивному ставленні до своєї країни, неможливе без проходження людиною всіх попередніх етапів [14, с. 14–15]. Виокремлені типи можуть слугувати критеріями динаміки патріотичної вихованості, на думку дослідниці.

У шкільному віці з учнями проводиться робота по військово-патріотичному вихованню. Отже, педагогам слід сфокусуватися на акцентах виховної роботи у досягненні завдань національно-патріотичного і військово-патріотичного виховання на кожному віковому етапі.

Звузимо предмет нашого дослідження і зосередимося на аналізі досліджень, в який висвітлюється *військово-патріотичне виховання учнів основної і старшої школи засобами музичного мистецтва.* Організовуючи роботу щодо виховання патріотизму на уроках мистецтва, майбутньому вчителеві слід спрямовувати свою увагу на: «формування знань про історію своєї країни через народні музичні твори (історичні пісні, думи), твори українських композиторів (М. Лисенко, К. Стеценко, М. Леонтович тощо), твори української духовної музики (Д. Бортнянський, А. Ведель, М. Березовський); знайомство з історією українських народних інструментів (бандура, кобза, цимбали тощо); виховання любові до Батьківщини, повагу до свого народу, власну гідність через вивчення пісень патріотичного спрямування (народних, композиторських, сучасних), у яких відображається історичне минуле нашого народу, боротьба за волю, свободу, любов до рідної землі тощо; зацікавлення, пропагування української музичної культури через проектну діяльність (створення проектів на теми: «Сучасне життя української народної пісні», «І струни бандури звучать…» тощо); проведення фестивалів, конкурсів патріотичної пісні тощо» [11].

Військово-патріотичне виховання учнів має відбуватися з опорою на *український музичний матеріал, що має бути підібраним* з позиції історичної та ідейно-художньої цінності, враховувати його актуальність і особливості сприймання учнями різного віку. Ретельно підібрана музика передає учням дух нації, викликає гордість за Батьківщину та інтерес до її історії й захисту. Це сприятиме глибокому розумінню української історії, культури та цінностей, розвиваючи естетичне сприйняття мистецтва на різних рівнях як на уроках, так і поза ними. Через музику учні пізнаватимуть світ і себе, формуючи

національні та естетичні цінності, що відображатимуть їхню самосвідомість [2, с. 494–495].

Відповідно з початком війни відбулося оновлення музичного репертуару для уроків та їхні твори з'явилися розвідки В. Прокопчук [12], І. Гринчук [1], О. Комаровської [3-5] та ін. Дослідники представили методичні рекомендації практикам як розкривати тему війни учням з огляду на трагічні події сьогодення Україні. Вчена О. Комаровська вважає головним відшукувати *акценти й орієнтири спілкування з учнями* на означену тему, які дозволять їм висловити свої почуття та думки щодо актуальної ситуації в країні, щоб вони відчували, що їх почули та зрозуміли. На прикладі *бесід* з *старшими підлітками і старшокласниками вчена* розглядає з учнями як музика різних епох відгукувалася на великі історичні трагедії, зокрема, дві світові війни та нинішню війну в Україні [3].

Бесіди з учнями поєднуються з слуханням музичних творів, цікавими фактами щодо композиторів, історій створення творів та їх виконання. Головне, що «кожен такий твір даватиме нам свої особливі смислові імпульси, які будемо «розкодовувати» з учнями», осмислюючи з учнями в контексті реалій сьогодення на уроках мистецтва [3] При цьому цінність спілкування з мистецтвом цінне тим, що створює «художню комунікацію» – особистий діалог із твором, де кожен формує власне розуміння, бачення мистецького твору і власну його інтерпретацію [4, с. 101–102]. Вчена О. Комаровська наводить приклади реалізації україноцентричної комунікації на матеріалі авторського підручника інтегрованого курсу «Мистецтво» для 7 класу [5]: як діалог українського та інших національних культур; як опору на національні традиції та їхнє перетворення в сучасній інтерпретації; як зв'язок з історію; як мистецьку дипломатію. Реалізувати україноцентричну комунікацію можна через сучасні формати роботи з учнями. Як приклад, підсумковий творчий проєкт «Музика об'єднує» передбачає розробку логотипа, ескізів сцени та фестивального простору, вибір музичних творів для виконання, а також можливість створення відеокліпу та розміщення інформації на шкільному вебсайті [5].

Дослідження маловідомих митців у різних видах мистецтва різних регіонів України ще чекає на своїх дослідників. Після здобуття незалежності Україна почала віддавати належне західноукраїнським музикантам, чиї імена були несправедливо забуті (йдеться про М. Вербицького, І. Лаврівського, С. Воробкевича, В. Матюка, А. Вахнянина, Д. Січинського, Л. Лепкого, М. Гайворонського). Багата спадщина західноукраїнської музики має свою цінність і вплив на формування української національної свідомості, тому її використання є вкрай важливим в освітньому процесі сучасної національної школи [5, с. 4].

Взаємодія підлітка з національним мистецтвом заохочує його до творчого розуміння своєї естетичної та соціальної ідентичності, стимулює самостійне визначення власної ролі в житті нації, впливаючи на його світогляд та емоційну сферу [2, с. 496]. З цим доцільно використовувати методику формування національної самосвідомості в учнів на уроках музики в загальноосвітній школі, що «..полягає у поступовому ускладненні завдань естетичного оцінювання навколишньої дійсності, музичних творів та самооцінювання – пізнання особливостей власного «Я», через залучення учнів до різноманітних видів музичної діяльності, особливо – до вивчення української музичної спадщини…» [2, с. 491]. Ядро методики склали наступні компоненти: залучення основних складових самосвідомості учнів; вивчення історії створення музичних творів; інтонаційно-образний розбір композицій; розкриття національних ладових та гармонічних рис музичної мови; розвиток здатності підлітків до емоційного ототожнення з музичними образами та героями; інтеграція з іншими видами мистецтва; акцент на емоційному сприйнятті та засвоєнні національної культури; застосування естетичних категорій для оцінки національної музики; розвиток основних сфер національної самосвідомості засобами національного музичного мистецтва [2, с. 494–495]. На наш погляд, ці компоненти складають алгоритм роботи над музичними творами у процесі сприймання і виконання музики.

Для дієвого формування національної самосвідомості учнів засобами музичного мистецтва вчителю недостатньо просто презентувати твори композитора. Ключовим є створення широкого культурного контексту, що розкриває епоху, в якій жив та творив митець, його біографію та обставини створення конкретних музичних полотен (що відповідає принципам культуровідповідності та природовідповідності). Розуміння життєвого шляху автора, особливостей його творчості та історії написання твору забезпечує глибше емоційне та інтелектуальне проникнення у його зміст. Отже, для ефективного виховання національної самосвідомості підлітків на уроках музики

вкрай важливо встановлювати міжпредметні зв'язки з такими дисциплінами, як українська література, історія, краєзнавство та інші суміжні галузі знань [2, с. 493]. На цій останній умові наголошують й інші вчені.

Крім традиційних *методів,* таких як розповідання про життя композиторів та аналіз музичних творів, пропонується доповнити їх *інтерактивними формами роботи:* драматизацією, використанням ІКТ, проведенням уроків у нестандартних локаціях (музеї, концертні зали). Це дозволить учням не лише слухати музику, але й відчути себе її творцями, глибше проникнути в задум композитора та висловити власні емоції [7].

Сьогодні педагоги ініціюють значну кількість цікавих для учнів і громадськості *проєктів* національно-патріотичної і військово-патріотичної спрямованості. Таким цікавим й інноваційним є міжнародний проєкт «Диво UA», створений дослідницею і популяризаторкою української пісні Р. Лоцман. Проєкт об'єднує українські громади, різноманітні музично-творчі колективи, освітні і громадські установи різних країн світу [8]. Магістерські дослідження, вико-нувані під керівництвом І. Гринчук, презентують українську пісенну творчість різних періодів, охоплюючи як широко знані, так і рідкісні перлини спадщини вітчизняних композиторів, а також твори митців окремих регіонів. Цей ретельно підібраний репертуар демонструє глибоку зацікавленість та високу мотивацію молодих дослідників у справі шанування та популяризації багатовікової української пісенної культури [1, с. 55].

Як підкреслюють практики музичної освіти [26] у вихованні патріотизму, гідності, готовності до захисту своєї держави серед учнів необхідно комплексно впроваджувати різноманітні музичні ***форми роботи,*** відповідних запитам категорій учнів: конкурси та фестивалі патріотичної пісні, тематичні концерти, музичні вечори, літературно-музичні композиції, спілкування учасників та глядачів в інтерактивному режимі за допомогою інтернет-технологій, флешмобів та ін. [11].

Цікавим є досвід військово-патріотичного виховання учнів козацького класу (5 клас) [13], де формою роботи з учнями виступає заняття хоровим співом – учні виконують пісень запорізьких козаків, українські січові стрільці патріотичного змісту «Гей, там на горі Січ іде», «Ми йдемо в бій», «Як стрільці йшли з України», «Ой у лузі червона калина» та інші. Крім цього, учні слухають на уроках музичного мистецтва та заняттях вокального гуртка «Мрія» співців-кобзарів, обговорюють історію, художні образи пісень. Згідно традицій козацької та народної педагогіки учні долучаються до *музичних ігор* (наприклад, гра «Батько»), у яких теж використовуються патріотичні пісні [13, с. 348–351]. Як бачимо, систематичне виконання патріотичних пісень є потужним інструментом виховання молоді у дусі козацьких традицій, формуючи в учнів силу духу, патріотизм та готовність захищати свою землю.

Ефективність військово-патріотичного виховання залежить від тісної співпраці всіх вчителів педагогічного колективу в єдиному виховному процесі, а також від партнерської взаємодії і зусиль та ресурсів інших інституцій, що володіють та можуть надати цінні матеріали на потребу вчителів. Йдеться про громадські організації та об'єднання, заклади культури України – музеї, бібліотеки, філармонії та ін. Сьогодні співпраця і об'єднання у різних форматах цих закладів із закладами освіти (розробка спільних заходів і проєктів – як короткотривалих так і довготривалих) стала тенденцією. Досвід таких уже зреалізованих у різних містах і закладах України описує М. Лелик [6]. При цьому з огляду на сучасні виклики важливо оновлювати освітні і культурні програми з метою активізації освітньо-культурного життя учнів і молоді. Участь молоді в культурно-мистецьких громадських організаціях, як-от «Музичний батальйон, є дієвим способом прояву громадянської активності та залучення до суспільного життя. Сучасні музичні гурти та виконавці яскраво демонструють творчий підхід, об'єднуючи своїми піснями людей довкола ідеї всебічної оборони України. Українське кіно також набуває все більшого значення як інструмент національного виховання. Фестивалі патріотичного кіно сприяють зростанню патріотичних почуттів, піднесенню бойового духу та гордості за культурну й військову спадщину» [6].

Практиків музичної освіти і виховання цікавлять прояви учнів, що можуть засвідчувати ефективність використовуваних засобів, форм і методів роботи педагогами. Для *оцінки рівнів сформованості національно-патріотичної вихованості в учнів* основної школи дослідники пропонують ряд критеріїв. Зокрема: «показниками когнітивного критерію національно-патріотичної вихованості є: усвідомлення значення та знання державної мови, традицій, звичаїв, культурної спадщини свого народу; знання, відповідно до вікових особливостей, історії свого народу, своєї країни, подій, що відбуваються останнім часом; розуміння та усвідомлення свого місця та ролі в житті

Батьківщини. Показниками емоційно-мотиваційного критерію визначено такі: інтерес до національно-патріотичних питань; шанобливе ставлення до законів України, готовність обстоювати права, свободи та національні інтереси держави, нести відповідальність за дії та вчинки; доброзичливе ставлення до представників інших культур та конфесій. Показниками вчинково-діяльнісного критерію є такі: здійснення національно-патріотичних вчинків; участь у національно-патріотичних справах шкільного колективу; самоорганізація національно-патріотичних справ» [9, с. 20]. Водночас слід пам'ятати, що державницький тип патріотичної самоідентифікації продовжує формувати і в студентському віці, тож для нашого дослідження є важливим вектор спрямованості педагогічних зусиль педагогів закладів вищої освіти. Дослідники вважають, що про ефективність патріотичного виховання студентської молоді можуть свідчити такі критерії як [32, с. 14]: «динаміка особистісного патріотичного ставлення до Батьківщини (діагностується за змістом патріотичних та духовно-моральних суджень студентів); динаміка поглиблення знань вітчизняної історії, культури, мистецтва, традиційних духовно-моральних засад та цінностей народу України (діагностується за академічною успішністю з предметів гуманітарного циклу та за якістю відповідей на питання спеціально розроблених анкет); динаміка зростання добровільної участі студентів у патріотично спрямованій діяльності, зорієнтованій на збереження та збагачення духовних і матеріальних надбань народу України (діагностується за кількісними показниками участі студентів у виховних заходах); домінуючий тип самоідентифікації особистості (діагностується за аналізом результатів анкетування та творчих робіт студентів)» [14, с. 14].

Процес військово-патріотичного виховання засобами музичного мистецтва у на етапі студентства продовжується на засадах наступності і включає в себе: цілеспрямоване формування патріотичних якостей через залучення до музичного мистецтва (вивчення творів, культурні заходи, мистецьке волонтерство); розкриття військово-патріотичного потенціалу музики; поетапну реалізацію виховного процесу, дослідження змін у вихованості студентів; впровадження різноманітних форм музичної діяльності, практичної роботи з патріотичними творами [16, с. 504].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Проведений аналіз наукових досліджень з проблеми військово-патріотичного виховання учнів засобами музичного мистецтва дозволяє зробити наступні висновки. По-перше, процес військово-патріотичного виховання є тривалим у часі, активно розгортається у середній і старшій ланках школи і має свої особливості реалізації на кожному віковому етапі. У середньому шкільному віці формується етнічний тип патріотичної самоідентифікації, що виражається у бажанні сприяти добробуту та процвітанню місця проживання. У підлітків цей процес відбувається під час шкільного навчання через виховання позитивного ставлення до «малої батьківщини», а у старших класах школи та у вищих навчальних закладах формується державний тип, який передбачає прагнення відстоювати інтереси держави на всіх рівнях. По-друге, у дослідженнях науковців пропонуються методичні підходи до використання музичного мистецтва у військово-патріотичному вихованні учнів. Особлива увага приділяється створенню емоційно-ціннісного контексту, залученню учнів до активної музично-творчої діяльності, інтеграції з іншими видами мистецтва та міжпредметним зв'язкам, що досягається інноваційними формами і методами роботи. По-третє, науковці акцентують на важливості в роботі з учнями музичного репертуару, що має розширюється, включаючи твори, що формують цілісне уявлення про національну ідентичність, історичний шлях України та її місце у світі. По-четверте, процес військово-патріотичного виховання є динамічним і розгорнутим у перспективі студентського віку, тож педагогам слід бачити вектор їхньої роботи і орієнтуватися на динаміку виявів учнів.

Перспективним напрямом подальших розвідок є дослідження психолого-педагогічних аспектів сприйняття музичних творів військово-патріотичного змісту учнями різних вікових груп.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гринчук І. П. Український пісенний репертуар як чинник самоідентифікації та самоактуалізації. Мистецтво та освіта. № 3 (113), 2024. С. 51–56. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-3(113)-51-56
2. Єгорова І. В. Музичне мистецтво як засіб формування національної самосвідомості в учнів на уроках музики в сучасній українській школі (методичний аспект) // Vzdelávanie a spoločnosť II /Prešovská univerzita v Prešove, 2017. С. 491–498. URL: /http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Bernatova9
3. Комаровська О. А. Музика к рефлексія війни: осмислення з учнями реалій сьогодення на уроках мистецтва. Мистецтво та освіта. № 3

(105), 2022. С. 16–21. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-8885-2022-3(05)-16-21
4. Комаровська О. А. Педагогічні аспекти художньої комунікації у віковому ракурсі становлення особистості. *Зростаюча особистість у смислоціннісних обрисах*. Матеріали міжн.наук.-практ. конференції 15 грудня 2020 р. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. С. 100–107. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725352/1/%D0%97%D0%B1i%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84._I%D0%9F%D0%92_2020.pdf
5. Комаровська О. А. Художня комунікація в навчанні мистецтва: зміст і особливості організації Мистецтво та осіта. № 3 (113), 2024. С. 9–13. DOI: https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-3(113)-9-13
6. Лелик М. Б. Культурно-мистецькі аспекти патріотичного виховання в епоху глобалізаці: український ракурс. Вип. 4/4, 2017. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglc lefindmkaj/https://nlu.org.ua/storage/files/Infocentr/Tematich_ogliadi/2017/Acpect.pdf
7. Литвинова С. Національно-патріотичне виховання в проектній діяльності учнів на засадах використання хмарних сервісів та систем комп'ютерного моделювання (КСМОД). Педагогічний часопис Волині. 2018. № 1. С. 72–81. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pchv_2018_1_14
8. Лоцман Р. Використання результатів інноваційного проекту «Дитяча філармонія «Диво UA» в мистецькій освіті. *Мистецтво та освіта*. № 3 (113), 2024 С. 17 – 22. ДОІ: https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-3(113)-17-22
9. Майборода Н. О. Патріотичне виховання засобами мистецтва вихованців сільських навчально-виховних комплексів «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад». Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання. Умань. 2016. 18 с.
10. Національно-патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі університету засобами музичного мистецтва: монографія (частина 2) / О. І. Стрихар, Л. С. Аристова, С. В. Бєдакова, Л. Л. Васильєва, І. П. Парфентьєва, І. С. П'ятницька-Позднякова, Н. В. Ревенко, І. В. Щербак, Л. В. Ярошевська. Миколаїв: «РАЛ-поліграфія», 2020. 227 с.
11. Павлюк Н., Малашевська, І., Науменко М. Патріотичне виховання студентської молоді засобами музичного мистецтва. Acta Paedagogica Volynienses, 4, 2022. С. 108–112. DOI: https://doi.org/10.32782/apv/2022.4.17
12. Прокопчук В. І., Смалько М. Ф. Мистецтво-освітній проєкт «Знаменні та пам'тні дати»: ціннісно-вихований потенціал. *Мистецтво та освіта*. № 1-2(103-104), 2022. С. 57– 62.
13. Радчук Н. І. Роль пісні у військово-патріотичному вихованні козачат. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2014, № 7 (41). С. 346–354.
14. Стьопіна О. Г. Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва. Автор. дис… на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07. – теорія і методика виховання. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Луганськ, 2007. 21 с.
15. Федоренко О. М. Педагогічні умови формування національно-патріотичної вихованості в учнів основної школи загальноосвітніх навчальних закладів. Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук Спеціальність 13.00.07 – теорія і методика виховання Галузь знань 01 – Освіта/ Педагогіка (011 – Освітні, педагогічні науки). Мелітополь, 2021. 256 с.
16. Щербак І. В. Військово-патріотичне виховання студентів засобами музичного мистецтва як педагогічна проблема. *Молодий вчений.* 2017. № 4. С. 502–505.

REFERENCES

1. Hrynchuk, I. P. (2024). *Ukrainskyi pisennyi repertuar yak chynnyk samoidentyfikatsii ta samoaktualizatsii.* [The Ukrainian song repertory as a factor of self-identification and self-actualization]. Kyiv.
2. Yehorova, I. V. (2017). *Muzychne mystetstvo yak zasib formuvannia natsionalnoi samosvidomosti v uchniv na urokakh muzyky v suchasnii ukrainskii shkoli (metodychnyi aspekt).* [Musical art as a means of forming national self-awareness in students in music lessons in a modern Ukrainian school (methodological aspect)]. Kyiv.
3. Komarovska, O. A. (2022). *Muzyka k refleksiia viiny: osmyslennia z uchniamy realii sohodennia na urokakh mystetstva.* [Music as a reflection of war: Understanding today's realities with students at art lessons]. Kyiv.
4. Komarovska, O. A. (2020). *Pedahohichni aspekty khudozhnoi komunikatsii u vikovomu rakursi stanovlennia osobystosti.* [Pedagogical aspects of artistic communication in the age perspective of personality formation]. Ivano-Frankivsk.
5. Komarovska, O. A. (2024). Khudozhnia komunikatsiia v navchanni mystetstva: zmist i osoblyvosti orhanizatsii [Artistic communication in teaching art: content and organizational features]. Kyiv.
6. Lelyk, M. B. (2017). *Kulturno-mystetski aspekty patriotychnoho vykhovannia v epokhu hlobalizatsi: ukrainskyi rakurs.* [Cultural and artistic aspects of patriotic education in the era of globalization: Ukrainian perspective].
7. Lytvynova, S. (2018). *Natsionalno-patriotychne vykhovannia v proektnii diialnosti uchniv na zasadakh vykorystannia khmarnykh servisiv ta system kompiuternoho modeliuvannia (KSMOD).* [National-patriotic education in students' project activities based on the use of cloud services and computer modeling systems (KSMOD)]. students in music lessons in a modern Ukrainian school (methodological aspect)]. Kyiv.
8. Lotsman, R. (2024). Vykorystannia rezultativ innovatsiinoho proektu «Dytiacha filarmoniia «Dyvo UA» v mystetskii osviti [Application of the

results of the innovative project «Children's philharmonic «Dyvo UA» in arts education].
9. Maiboroda, N. O. (2016). *Patriotychne vykhovannia zasobamy mystetstva vykhovantsiv silskykh navchalno-vykhovnykh kompleksiv «Doshkilnyi navchalnyi zaklad – zahalnoosvitnii navchalnyi zaklad».* [Patriotic education through art of pupils of rural educational complexes «Preschool educational institution – general educational institution»]. Uman.
10. Strykhar, O. I., Arystova, L. S., Biedakova, S. V., Vasylieva, L. L., Parfentieva, I. P., Piatnytska-Pozdniakova, I. S., Revenko, N. V. Shcherbak, I. V., & Yaroshevska, L.V. (2020). *Natsionalno-patriotychne vykhovannia studentiv v osvitno-vykhovnomu seredovyshchi universytetu zasobamy muzychnoho mystetstva.* [National-patriotic education of students in the educational environment of the university by means of musical art]. Mykolaiv.
11. Pavliuk, N., Malashevska, I., & Naumenko, M. (2022). *Patriotychne vykhovannia studentskoi molodi zasobamy muzychnoho mystetstva.* [Patriotic education of student youth by means of music]. students in music lessons in a modern Ukrainian school (methodological aspect)]. Kyiv.
12. Prokopchuk, V. I., & Smalko, M. F. (2022). *Mystetstvo-osvitnii proiekt «Znamenni ta pamtni daty»: tsinnisno-vykhovanyi potentsial.* [Art and educational project «Significant and Memorable Dates»: Value and educational potential]. students in music lessons in a modern Ukrainian school (methodological aspect)]. Kyiv.
13. Radchuk, N. I. (2014). Rol pisni u viiskovo-patriotychnomu vykhovanni kozachat [The role of song in the military-patriotic education of Cossacks]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, 7*(41), 346–354.
14. Stopina, O. H. (2007). *Vykhovannia patriotyzmu u studentskoi molodi zasobamy mystetstva* [Education of patriotism in student youth by means of art]. Luhansk.
15. Fedorenko, O. M. (2021). *Pedahohichni umovy formuvannia natsionalno-patriotychnoi vykhovanosti v uchniv osnovnoi shkoly zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv.* [Pedagogical conditions for the formation of national-patriotic education of primary school students of general educational institutions]. Melitopol.
16. Shcherbak, I. V. (2017). *Viiskovo-patriotychne vykhovannia studentiv zasobamy muzychnoho mystetstva yak pedahohichna problema.* [Military-patriotic education of students by means of musical art as a pedagogical problem]. students in music lessons in a modern Ukrainian school (methodological aspect)]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАГОЗІНА Вікторія Валентинівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України,

Наукові інтереси: мистецтво і освіта, художньо-естетичне виховання дошкільників і школярів, військово-патріотичне виховання учнів засобами мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAGOZINA *Victoria Valentinovna* – PhD in Pedagogy, Senior Research Scientist of the Laboratory of national and patriotic education of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Circle of scientific interests: art and education, artistic and aesthetic education of preschoolers and schoolchildren, military and patriotic education of students through the means of art.

Стаття надійшла до редакції 27.04. 2025 р.

УДК 378. 11. 08.
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.132

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна –
кандидат педагогічних наук,
голова предметно-циклової комісії викладачів мистецтва
КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-4339-5383
e-mail: marina777rm@ukr.net

ЗНАЧЕННЯ РИТМІКИ У РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНО-РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна. ЗНАЧЕННЯ РИТМІКИ У РОЗВИТКУ КООРДИНАЦІЙНО-РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті автор розглядає роль ритміки у розвитку координаційно-рухових здібностей молодших школярів. Автор доводить, що помітне зниження фізичної активності учнів молодшого шкільного віку негативно впливає на їхній соматичний розвиток та загальний

© Разводова М. В., 2025

стан здоров'я й для вирішення цієї проблеми доцільно впроваджувати у навчальний процес такі види мистецької діяльності, як ритміка та хореографія.

***Ключові слова**: ритміка, хореографія, координація, танцювальні вправи, танцювальні рухи, молодші школярі.*

RAZVODOVA Marina Valeriivna. THE IMPORTANCE OF RHYTHM IN THE DEVELOPMENT OF COORDINATION AND MOTOR ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

In the article, the author considers the role of rhythm in the development of coordination and motor abilities of younger schoolchildren.

The author proves that a noticeable decrease in physical activity of younger schoolchildren negatively affects their somatic development and general health, and to solve this problem, it is advisable to introduce such types of artistic activity as rhythm and choreography into the educational process. It is in the younger school age, when the plasticity of the nervous system and the child's motor apparatus is most pronounced, such classes can contribute not only to the formation of correct posture and the development of coordination of movements, but also to the general improvement of the body, the prevention of diseases of the musculoskeletal system and the formation of healthy habits, etc.

To develop the coordination and motor abilities of younger schoolchildren, the author offers an author's program on rhythmics for students of pedagogical colleges, the purpose of which is to master the content and methodology of working with children in the field of rhythmic and aesthetic education using the means of choreographic art, which includes theoretical and practical knowledge of the basics of rhythmics and choreography.

The author believes that work on rhythmics is built on the basis of various movements, such as walking, running and various kinds of jumps with observance of the correct position of the body during movement and braking; throwing (mainly work with balls), which contributes to the development of coordination and strength; gymnastic (generally developing) exercises with and without objects that train different muscle groups; dance movements – dances and games that develop plasticity, grace and artistry, etc.

***Keywords:** rhythmics, choreography, coordination, dance exercises, dance movements, younger schoolchildren.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В наш час молодші школярі зазнають значного когнітивного навантаження вже з раннього віку. Переважання теоретичних дисциплін у навчальному процесі призводить до помітного зниження фізичної активності учнів, що, за даними наукових досліджень, негативно впливає на їхній соматичний розвиток та загальний стан здоров'я.

Для вирішення цієї проблеми доцільно впроваджувати у навчальний процес такі види мистецької діяльності, як ритміка та хореографія. Саме в молодшому шкільному віці, коли пластичність нервової системи та рухового апарату дитини є найбільш вираженою, такі заняття можуть сприяти не лише формуванню правильної постави та розвитку координації рухів, а й загальному оздоровленню організму, профілактиці захворювань опорно-рухового апарату та формуванню здорових звичок, а регулярні заняття ритмікою та хореографією можуть стати ефективним інструментом корекції таких поширених ортопедичних проблем, як сколіоз та плоскостопість.

Хореографічне виховання є ефективним інструментом для гармонійного розвитку особистості. Воно сприяє не лише фізичному здоров'ю, а й розвитку когнітивних, соціальних та емоційних навичок. Заняття танцями допомагають учням розвивати пам'ять, увагу, концентрацію, а також вчать їх працювати в команді, брати на себе відповідальність та досягати спільних цілей. Крім того, хореографія сприяє формуванню позитивної самооцінки та впевненості в собі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Хореографічне мистецтво, частиною якого є і ритміка, є предметом дослідження різних наукових дисциплін. Зокрема, Л. Бондаренко, В. Верховинець О. Голдрич, Г. Гусєв, А. Шевчук та ін. у своїх працях розглядали хореографію в контексті історії, культури, соціології та психології, що сприяло формуванню міждисциплінарного підходу до вивчення цього феномену.

Згідно з дослідженнями І. Аблікової, Л. Бондаренко, Г. Павлюк, Р. Петрини, Т. Ротерс, О. Фокіна та інших науковців, музично-ритмічні та хореографічні заняття є інноваційним підходом до всебічного розвитку дитини та сприяють не лише фізичному

здоров'ю, але й розвитку таких важливих психічних функцій, як координація, рівновага, гнучкість, а також креативність та емоційний інтелект.

Ю. Голенкова та Н. Пальчук розглядають вплив ритмічно-хореографічних засобів на фізичну підготовленість дітей молодшого шкільного віку. М. Шевченко досліджує активні технології як ефективний засіб розвитку ритмічних здібностей учнів молодшого шкільного віку.

Мета статті – розглянути роль ритміки у розвитку координаційно-рухових здібностей молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати досліджень, проведених С. Дмитренком, В. Герасимішиним, Л. Хоронжевським, Ю. Чуйком та іншими авторитетними вітчизняними науковцями, свідчать про наявність у молодших школярів значного потенціалу для успішного розвитку всього спектру рухових здібностей.

Як зауважує Ю Гончаренко, віковий період 7–8 років є найбільш сприятливим та сенситивним для розвитку координаційних здібностей та гнучкості. Цей висновок базується на глибокому аналізі фізіологічних та психомоторних особливостей дітей даного віку [1, с. 34].

На думку Ю. Гончаренко, саме у віці 7–8 років дитячий організм характеризується підвищеною пластичністю та здатністю до швидкого навчання новим рухам. Відповідно, своєчасний та цілеспрямований розвиток координаційних здібностей та гнучкості у молодших школярів є запорукою їх успішної фізичної підготовки та гармонійного розвитку в цілому [1, с. 35].

Ритміка відіграє ключову роль у гармонійному фізичному розвитку дитячого організму, сприяючи зміцненню здоров'я та одночасно стимулюючи розвиток музичних і творчих здібностей, художнього смаку, комунікативних навичок, уяви, пам'яті та розширюючи кругозір дитини. Крім того, ритмічні вправи сприяють вихованню у дітей навичок самоорганізації та саморозвитку.

У контексті розвитку координаційно-рухових здібностей молодших школярів у закладі загальної середньої освіти, ритміка є надзвичайно важливим компонентом. Це зумовлено тим, що для дітей молодшого шкільного віку найбільш доступними та природними рухами є різноманітні види ходьби, бігу, підскоків, стрибків та пружинні рухи ніг. За допомогою цих простих рухів діти легко засвоюють уявлення про ритміку як предмет, який тісно пов'язаний з музикою. Зміна характеру музики, поява нових відтінків та інтонацій неминуче призводить до зміни характеру рухів [1].

Ритмічна гімнастика є традиційним видом гімнастики оздоровчо-розвивальної спрямованості, що базується на синхронізації рухових дій із заданим ритмом та темпом музичного супроводу. Цей вид гімнастики являє собою систему вправ загальнорозвиваючого характеру, що включають циклічні рухи (ходьбу, біг, підскоки, стрибки, танцювальні елементи), які виконуються в чітко визначеному темпі.

Поєднання рухів координаційного характеру сприяє вдосконаленню координаційно-рухових здібностей, розширенню рухового досвіду, формуванню правильної постави та раціональної ходи, вихованню загальної культури рухів та стилю поведінки, а за певних умов – навіть щепленню естетичних уподобань. У процесі виконання завдань на уроках ритміки також удосконалюються витривалість, рухливість суглобів та силові якості.

Загалом, цілеспрямований вплив ритмічної гімнастики полягає у підтримці здоров'я (відповідно до теорії валеології – у «зоні стійкого здоров'я») та гармонійному фізичному й функціональному вдосконаленні. При цьому також вирішуються важливі завдання, такі як збільшення загальної рухової активності, корекція фігури та психологічне розвантаження тощо.

Зміст ритмічної гімнастики включає рухи окремими частинами тіла, такі як згинання та розгинання, повороти й обертання (з різним ступенем напруження), махи тощо; різновиди ходьби, бігу, підскоків та стрибків; елементи вільних вправ та художньої гімнастики; танцювально-хореографічні елементи.

Слід зазначити, що виконання цих елементів у ритмічній гімнастиці має свої особливості:

– кожна вправа є доступною практично для всіх вікових категорій учнів;

– багаторазове повторення кожного руху, поєднання у зв'язках, серіях та цілісному потоці визначають їх аеробний характер, що стимулює роботу серцево-судинної та дихальної систем і забезпечує навантаження на опорно-руховий апарат;

– окремі вправи об'єднуються в комплекси, що дозволяє залучити до роботи велику кількість груп м'язів та забезпечити гармонійність впливу [4, с. 125].

Ця система фізичних вправ формувалася та розвивалася протягом кількох століть з урахуванням досвіду різних гімнастичних шкіл й історично сформована формула ритмічної гімнастики виглядає так: «танець – музика – фізична вправа».

Як вказує Г. Ніколаї, автором новаторської системи музично-ритмічного виховання став відомий швейцарський педагог та композитор Еміль Жак-Далькроз. В основі цієї системи лежить розвиток почуття ритму – відчуття часу, що є ключовим для формування координації між нервовою та м'язовою діяльністю людини. Саме ця координація допомагає досягти автоматизму навіть у найскладніших рухах. Система Далькроза сприяє розвитку та вправлянню уваги та пам'яті, що є важливими когнітивними функціями [2].

Робота над створенням та оформленням методу ритмічного виховання відноситься до періоду з 1900 по 1912 роки й спочатку цей вид діяльності називався «faire les pas» («робити кроки»), а згодом – ритмічна гімнастика. Проте, оскільки через слово «гімнастика» означений метод почали плутати зі звичайною спортивною гімнастикою, Е.-Ж. Далькроз зупинився на терміні «ритміка» й на сьогоднішній день обидва терміни – «ритміка» та «ритмічна гімнастика» є загальновживаними [2].

Спираючись на наукові розвідки А. Шевчук, зазначимо, що молодший шкільний вік дитини є періодом значних якісних змін та вдосконалення всіх систем організму. Водночас, цей віковий етап є найбільш сприятливим для формування у дітей практично всіх фізичних якостей та координаційно-рухових здібностей, що знаходить своє відображення у їхній руховій активності. Для ефективної організації роботи з цією категорією учнів, вчителю необхідно володіти глибокими знаннями з анатомії, фізіології, психології дитини та інших суміжних дисциплін [5, с. 11].

Анатомо-фізіологічні особливості молодшого школяра та рівень його фізичного розвитку повинні обов'язково враховуватися при організації педагогічної роботи в початкових класах. Важливо підкреслити, що жоден інший шкільний вік не характеризується настільки тісним зв'язком навчальної діяльності зі станом здоров'я та фізичним розвитком дитини, як молодший шкільний вік.

У віці 7–11 років дитина переживає період відносно спокійного та рівномірного фізичного розвитку. Збільшення росту та ваги, витривалості, життєвої ємності легень відбувається досить рівномірно та пропорційно.

Кісткова система молодшого школяра перебуває на стадії формування: процеси окостеніння хребта, грудної клітини, тазу та кінцівок ще не завершені й в кістковій системі зберігається значна кількість хрящової тканини. Цей факт необхідно враховувати та постійно дбати про правильну позу, поставу та ходу учнів. Процес окостеніння кисті та пальців у молодшому шкільному віці також не завершується повністю, що зумовлює певні труднощі та втому під час виконання дрібних та точних рухів пальцями та кистю руки, особливо для першокласників [5].

Функція дихання у молодших школярів залишається ще відносно недосконалою. Через слабкість дихальних м'язів, дихання у дітей цього віку є відносно прискореним та поверхневим. У видихуваному повітрі вміст вуглекислого газу становить 2% проти 4% у дорослої людини, тобто дихальний апарат дітей функціонує менш продуктивно. У зв'язку з цим, під час навчання дітей фізичним вправам необхідно суворо узгоджувати їхнє дихання з рухами тіла. Навчання правильному диханню під час виконання вправ є найважливішим завданням під час проведення занять із групою дітей молодшого шкільного віку [5].

У тісному зв'язку з дихальною системою функціонують органи кровообігу, які слугують для підтримки рівня тканинного обміну речовин, зокрема й газообміну. Кров доставляє поживні речовини та кисень до всіх клітин нашого організму та забирає продукти життєдіяльності, які необхідно вивести з організму людини. М'язи серця, спочатку ще слабкі, швидко ростуть. Діаметр кровоносних судин відносно великий. Вага мозку в молодшому шкільному віці майже досягає ваги мозку дорослої людини та збільшується в середньому з 1280 г (7 років) до 1400 г (11 років). Вага серця збільшується з віком відповідно до наростання ваги тіла. Недоліком цього віку є легка збудливість серця, тому нерідко спостерігається аритмія у зв'язку з різними зовнішніми впливами. Систематичне тренування, як правило, призводить до вдосконалення функцій серцево-судинної системи, що розширює функціональні можливості дітей молодшого шкільного віку [5].

Життєдіяльність організму, зокрема м'язова робота, забезпечується обміном речовин. Внаслідок окислювальних процесів відбувається розщеплення вуглеводів, жирів та білків, що генерує енергію, необхідну для функціонування організму. Частина цієї енергії спрямовується на синтез нових тканин дитячого організму, що росте, тобто на «пластичні» процеси. Тепловіддача відбувається з поверхні тіла. Оскільки відносна поверхня тіла дітей молодшого шкільного віку є більшою порівняно з їх масою, вони

втрачають більше тепла в навколишнє середовище.

Заняття фізичними вправами та участь у спортивних змаганнях потребують від дітей молодшого шкільного віку значно більших енергетичних витрат порівняно зі старшими школярами та дорослими.

До 8–9 років завершується анатомічне формування структури головного мозку, проте у функціональному відношенні він ще потребує розвитку. У цьому віці поступово формуються основні типи «замикаючої діяльності кори великих півкуль головного мозку», які лежать в основі індивідуальних психологічних особливостей інтелектуальної та емоційної діяльності дітей (типи: лабільний, інертний, гальмівний, збудливий та інші).

Здатність сприйняття та спостереження зовнішньої дійсності у дітей молодшого шкільного віку ще недосконала: діти сприймають зовнішні предмети та явища неточно, виділяючи в них випадкові ознаки та особливості, що якимось чином привернули їхню увагу.

Особливістю уваги молодших школярів є її мимовільний характер: вони легко та швидко відволікаються на будь-який зовнішній подразник, що заважає процесу навчання. Недостатньо розвинена і здатність концентрації уваги на досліджуваному явищі й напружена та зосереджена увага швидко призводить до втоми.

Пам'ять молодших школярів характеризується наочно-образним характером: діти краще запам'ятовують зовнішні особливості предметів, що вивчаються, ніж їх логічну смислову сутність. Учні цього віку ще зазнають труднощів у встановленні зв'язку між окремими частинами досліджуваного явища, їм важко уявити загальну структуру явища, його цілісність та взаємозв'язок елементів. Запам'ятовування, як правило, має механічний характер, ґрунтуючись на силі враження або багаторазовому повторенні акту сприйняття. У зв'язку з цим процес відтворення вивченого у молодших школярів відрізняється неточністю, значною кількістю помилок, а вивчений матеріал не зберігається довго в пам'яті [5].

Все сказане вище має пряме відношення і до розучування рухів під час занять фізичною культурою та хореографією. Мислення дітей молодшого шкільного віку також характеризується наочно-образним характером, тісно пов'язаним зі сприйняттям конкретних особливостей явищ, що вивчаються та діяльністю уяви. Діти на цьому етапі розвитку відчувають труднощі в засвоєнні понять, що відрізняються високим ступенем абстрактності, оскільки вони потребують не тільки словесного вираження, але й зв'язку з конкретною реальністю. Основна причина цього полягає в недостатності знань про загальні закономірності природи та суспільства.

Значний вплив на розвиток мислення мають ігри, які потребують прояву сили, спритності, швидкості як самих рухів, так і реакції на різноманітні обставини та ситуації гри. Виховне значення рухливих ігор є значним: у процесі ігрової діяльності розвиваються буквально всі психічні функції та якості дитини: гострота відчуттів та сприйняття, увага, оперативна пам'ять, уява, мислення, соціальні почуття, вольові якості [4, с. 126].

Проте такий позитивний вплив досягається лише за умови правильного педагогічного керівництва іграми. Рухливі ігри є корисними і для розвитку здібностей молодших школярів регулювати свої емоційні стани. Інтерес до ігор пов'язаний у дітей з яскравими емоційними переживаннями, їхні емоції характеризуються безпосередністю, яскравим зовнішнім вираженням у міміці, рухах, вигуках. Діти цього віку ще не здатні приховувати свої емоційні стани, вони стихійно їм піддаються. Емоційний стан швидко змінюється як за інтенсивністю, так і за характером. Діти не здатні контролювати та стримувати емоції, якщо цього потребують обставини і ці риси емоційних станів, представлені стихійному плину, можуть закріпитися та стати рисами характеру.

Характер молодшого школяра також характеризується нестійкістю, особливо це стосується моральних рис особистості дитини. Нерідко діти бувають примхливими, егоїстичними, грубими та недисциплінованими. Ці небажані прояви у дітей пов'язані з помилками, допущеними під час дошкільного виховання.

Отже, специфіка ритмічних вправ відкриває значні можливості для виховання та розвитку у дітей необхідних вольових якостей.

Нами було розроблено авторську програму з ритміки для студентів педагогічних коледжів й метою викладання навчальної дисципліни «Ритміка» є оволодіння здобувачами освіти змістом та методикою роботи з дітьми в галузі ритмічно-естетичного виховання засобами хореографічного мистецтва, яка включає теоретичні та практичні знання основ ритміки та хореографії. Опанування програми дає можливість розуміння та органічного поєднання пластики руху тіла з ритмом музичного оформлення відповідно до змісту

хореографічного етюду або номеру, а також застосовувати набуті в процесі навчання компетентності (знання, вміння, навички, розуміння, ставлення) у повсякденному житті для забезпечення естетичних потреб особистості, у тому числі через власну мистецько-творчу діяльність [3, с. 2].

Авторська програма складається з декількох розділів:

1. Ритміка. Цей розділ є фундаментальним для подальшого опанування танцювальним мистецтвом, адже саме тут закладаються базові навички відчуття ритму та музичності. Він включає в себе комплекс різноманітних вправ, музичні ігри та цілеспрямовані завдання, що мають на меті розвиток музичних здібностей молодших школярів.

Ключовий акцент ставиться на активне слухання та ґрунтовний аналіз танцювальної музики, адже недостатній рівень музичного розвитку на початковому етапі навчання часто є головною перешкодою для подальшого розвитку танцювальних навичок.

Вправи, представлені в цьому розділі, сприяють комплексному розвитку музичності, формують музичне сприйняття та збагачують запас музичних вражень. Діти вчаться розуміти засоби музичної виразності, розвивають відчуття ритму та набувають вміння орієнтуватися в маршовій та танцювальній музиці. Важливим аспектом є вміння визначати характер, метроритм та будову музичного твору, а найголовніше – узгоджувати свої рухи з музичним супроводом.

2. Танцювальна абетка включає в себе основні елементи, з яких складається танцювальне мистецтво, а саме:

– елементи партерного екзерсису на підлозі, що є базою для розвитку сили, гнучкості та координації рухів;

– екзерсис біля станка, який допомагає відпрацювати правильну поставу, баланс та техніку виконання рухів;

– основи класичного танцю, які знайомлять дітей з базовими рухами та естетикою цього напряму;

– основи народного танцю, які розкривають багатство та різноманітність танцювальної культури різних народів;

– основи бального танцю, які вчать дітей взаємодії в парі, ритмічності та грації тощо [3].

Вправи, що включені до даного розділу, спрямовані на комплексний розвиток та зміцнення м’язів, корекцію фізичних недоліків та формування правильної постави, сприяють розвитку вміння володіти своїм тілом, вдосконалюють рухові навички та позитивно впливають на роботу органів дихання та кровообігу.

Першочерговим завданням педагога на першому етапі роботи з дітьми є правильна постановка корпусу, ніг, рук та голови, а також розвиток фізичних даних та вироблення елементарної координації рухів.

Зазначимо, що в процесі навчання важливо враховувати фізичне навантаження дітей, уникаючи перенапруги. Викладач повинен навчити дітей правильно дихати під час виконання вправ та танців, адже правильне дихання є запорукою успіху та здоров’я.

3. Танцювальні рухи. Діти освоюють різноманітні рухи, кожен з яких має своє значення та характер, вчаться контролювати своє тіло, координувати рухи та виразно їх виконувати, адже різноманітні рухи використовуються не тільки у танцях, а й у багатьох фізичних вправах та іграх.

Опанувавши різноманітні танцювальні елементи, діти зможуть не тільки виконувати готові танцювальні композиції, але й розвивати свій творчий потенціал, складаючи власні комбінації та вигадуючи нескладні хореографічні композиції. Цей процес сприяє розвитку уяви, креативності та вміння самовиражатися.

4. Танцювальний репертуар. Ключовим критерієм при виборі танцювального репертуару є його відповідність віковим особливостям дітей молодшого шкільного віку. Репертуар повинен бути цікавим, зрозумілим та доступним для виконання.

Робота над танцювальним репертуаром передбачає не тільки заучування та відтворення рухів, але й розвиток танцювальної виразності, адже саме виразність робить танець живим, емоційним та цікавим для глядача, проте слід зазначити, що виразність виконання є результатом не механічного «заучування», а систематичної та кропіткої роботи. Викладач, починаючи з простих завдань, що полягають у передачі характеру музики в ритмічних вправах та музичних іграх, поступово переходить до складніших, які потребують передачі стилю, манери й характеру в народних та бальних танцях [4].

Усі розділи навчальної програми повинні гармонійно поєднуватися між собою, а не чергуватися механічно. Кожен урок має бути пронизаний єдиним педагогічним задумом, що забезпечує цілісність та ефективність навчального процесу.

Основними завданнями роботи під час уроків ритміки є виховання у дітей сприйняття характеру музики, розвиток музично-виразних уявлень та творчої активності, формування почуття ритму та музично-

ритмічної пам'яті, свідоме опанування дітьми метроритмічної структури музики.

Робота з ритміки будується на основі різноманітних рухів, таких як:

– ходьба, біг та різного роду стрибків з дотриманням правильного положення корпусу під час руху та гальмування;

– метання (переважно робота з м'ячами), що сприяє розвитку координації та сили;

– гімнастичні (загальнорозвиваючі) вправи з предметами та без предметів, що тренують різні групи м'язів;

– танцювальні рухи – танці та ігри, що розвивають пластичність, грацію та артистизм тощо.

Зазначимо, що навчальний матеріал вивчається концентричним методом протягом усього навчального року. Заняття будуються комплексно, що означає опрацювання різних тем на одному й тому ж музичному прикладі.

На перших етапах роботи діти інтуїтивно сприймають та передають у русі характер, темп, динаміку та метроритмічні особливості твору у різноманітних ігрових та творчих вправах. Цей інтуїтивний підхід є важливим для формування у дітей відчуття музики та ритму.

Поступово, з набуттям досвіду та знань, діти переходять до більш усвідомленого аналізу музичного твору, розвиваючи свої музично-ритмічні навички та вміння. А. Шевчук зауважує, що викладач повинен з особливою відповідальністю підходити до підбору музичних творів та їхнього виконання, адже саме музика є душею танцю, його емоційним забарвленням.

Твори, що використовуються на заняттях, повинні бути високохудожніми, тобто мати художню цінність та естетичну привабливість; різноманітними, тобто охоплювати різні жанри та стилі; зрозумілими за формою та змістом й відповідати віковим особливостям дітей; доступними для емоційного сприйняття дитиною; зручними для виконання рухів, тобто мати чіткий ритм та темп, що відповідає фізичним можливостям дітей тощо [5].

Зазначимо, що ритміка та хореографія, маючи спільну мету – розвиток музичності та рухових навичок, відрізняються своєю своєрідністю та специфікою й кожна з них має свій програмний зміст та репертуар.

Окремі елементи хореографії, такі як пози рук або положення корпусу, можуть включатися до уроку ритміки для збагачення рухового словника дітей та вдосконалення їх координації. Проте, жоден предмет не може повністю замінити інший, адже кожен має свої унікальні завдання та методи.

Виховання емоційної чуйності на музику, цілісне сприйняття її змісту та характеру не виключає диференціювання окремих засобів музичної виразності, що домінують у тому чи іншому музичному творі. До таких засобів належать темпові, динамічні та регістрові зміни, метроритмічні співвідношення, особливості структурної побудови у зв'язку з розвитком музичних образів, які можуть бути найбільш природно і логічно відображені у русі.

Отже, ритміка та хореографія є взаємопов'язаними, але самостійними дисциплінами, які взаємно збагачують одна одну та сприяють гармонійному розвитку дитини.

Як стверджує Г. Ніколаї, музично-ритмічні навички є фундаментальними для виконання будь-якого танцювального завдання. Вони забезпечують глибоке розуміння музичної структури, включаючи ритмічні патерни, темпові зміни, динамічні нюанси та регістрові переходи. Завдяки цим навичкам танцівники можуть точно відтворювати метроритмічні особливості музики через рух та аналізувати форму музичних творів. Такий підхід створює міцний зв'язок між ритмікою, музичною теорією, сольфеджіо, хоровим співом та інструментальним виконавством [2].

На основі аналізу науково-педагогічної літератури можемо виокремити ключові аспекти розвитку музично-ритмічних та виразних рухів й до них відносимо:

– глибоке розуміння музичної структури – аналіз ритмічних патернів, темпових змін, динамічних нюансів та регістрових переходів;

– точне відтворення метроритмічних особливостей музики через рух – синхронність, точність, виразність;

– розвиток культури рухів – ритмічність, свобода, виразність, координація, пластичність;

– різноманітний репертуар вправ – елементи з фізкультури, класичного, народних, бальних та сучасних танців, драматизації тощо [2].

Зазначимо, що розроблена програма передбачає комплексне використання теоретичних та практичних занять.

На теоретичних заняттях проводиться детальний аналіз загальних характеристик танцю, зокрема, його історичних джерел, культурного контексту та особливостей виконання. Особлива увага приділяється фольклорній творчості, яка є джерелом багатьох танцювальних стилів. За допомогою ілюстрацій, слайдів та відеоматеріалів студенти отримують наочне уявлення про костюми, музику та рухи, характерні для певного народу. Такий підхід дозволяє

створити атмосферу занурення у світ хореографічного мистецтва та сприяє кращому засвоєнню матеріалу [3].

В запропонованій авторській програмі найбільш поширеними формами музичних композицій є кругова та лінійна побудови. Форма кола є найчастіше повторюваною в різноманітних танцювальних жанрах. Це пояснюється її глибоким символічним значенням для дітей: коло втілює образ сонця, уособлює зібрання навколо вогнища, що створює атмосферу спільності та єдності. У контексті танцю цей мотив може мати кілька варіацій: замкнене коло, відкрите коло, коло в колі, а також кілька менших кругів, розташованих всередині загального. Коло виступає основною фігурою для різних хороводів, а також у пісенно-танцювальних формах. Орнаментика кола має коріння в давніх традиціях танцю і є одним із найяскравіших мотивів як народної, так і сучасної хореографії [3].

Щодо лінійної композиції, вона вимагає особливої уваги до законів перспективи, з якими викладач повинен бути добре знайомий, щоб уникнути можливих помилок у створенні сценічної композиції. Наприклад, організовуючи дітей у лінії, можна досягти різних візуальних ефектів – для збереження рівноваги у висоті можна розмістити більш високих виконавців у глибині лінії; навпаки, зменшуючи висоту виконавців, можна підсилити перспективу, створивши враження лінії, що веде в далечінь.

Безсумнівно, лінійні мотиви, як і кругові, мають великий потенціал, який може бути реалізований через варіації темпу, перебудови та зміни просторового розташування лінії. Це відкриває широкі можливості для творчого самовираження і взаємодії з простором, що є надзвичайно важливим аспектом в професійній діяльності хореографів [5].

Однією з ключових характеристик танцю є власне малюнок танцю. Це поняття тісно пов’язане з лексикою – руховим видом хореографічного твору, адже кожен малюнок танцю виникає і розвивається в конкретному просторовому контексті. Рухи в танці слід розглядати не як абстрактні елементи, а як своєрідні знаки, що мають пластичне значення, подібно до звуків та слів [6].

Важливо зазначити, що жоден рух не є статичним; він може проявлятися з різною динамікою, що впливає на його сприйняття та використання. Деякі рухи потребують численних повторів для закріплення у пам’яті виконавця, в той час як інші можуть бути засвоєні миттєво, без додаткових повторень. Таким чином, підбір рухів у танці повинен чітко відповідати поставленій меті, адже використання великої кількості різноманітних елементів в одному номері не завжди гарантує його успіх.

Зазначимо, що для того, щоб малюнок танцю у виконанні дітей молодшого шкільного віку був виразним і легким для виконання, необхідно багаторазове повторення одного й того ж руху і це є суттю вправи.

Основними цілями вправ є вдосконалення базових рухів (ходьба, біг, підскоки); підготовка до сюжетних ігор та танців; розвиток виразності рухів персонажів у сюжетних іграх; досягнення композиційної завершеності музично-танцювальних рухів у дітей тощо. Таким чином, систематичне виконання вправ не лише сприяє формуванню чіткого малюнка танцю, а й забезпечує гармонійне поєднання всіх елементів хореографічного твору.

Стрибки, як один із основних компонентів танцювальної практики, сприяють активізації слухового сприйняття, а також формуванню чітких та естетично привабливих рухів. У процесі імпровізаційних танців найбільш яскраво проявляється дитяча креативність, що є важливим аспектом їхнього розвитку. Раннє освоєння елементів танцювальних рухів відкриває перед дітьми можливості для створення власних композицій вже у молодшому шкільному віці [6].

Отже, навчання дітей молодщого шкільного віку танцювальним елементам починається з освоєння правильних кроків і бігу. Цей етап сприяє зміцненню м’язів нижніх кінцівок і корпусу. Діти повинні опанувати низку вправ, які дозволять їм виконувати рухи чітко та виразно під ритмічну маршеву музику. Робота над відображенням бадьорого та активного характеру музики під час ходьби сприяє формуванню правильної постави, розвитку ритмічності, а також координації рухів рук і ніг, що забезпечує легкість у виконанні кроків.

Крім того, ці рухи в поєднанні з музичним супроводом, завжди несуть в собі емоційний підйом, що позитивно впливає на розвиток рухової моторики дітей.

Вправи повинні сприяти вихованню в дітей здатності орієнтуватися у просторі та організовано пересуватися в групі, не заважаючи одне одному. Це включає в себе виконання танцювальних перестановок та адаптацію до різних танцювальних стилів, які відображають характер виконуваних елементів.

Вивчення чітко структурованих та незвичних для дітей елементів українського

народного танцю рекомендуємо розпочинати з демонстрації. У цьому процесі доцільним є використання не лише особистого прикладу викладача, а й різноманітних засобів наочності та мультимедійних ресурсів Після освоєння певного руху можна запропонувати дітям виконати його під іншу музичну композицію, що надасть молодшим школярам можливість адаптувати свій рух до змін характеру, динаміки та темпу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, підсумовуючи зазначимо, що ритміка відіграє вирішальну роль у формуванні координації рухів у дітей молодшого шкільного віку в умовах закладу загальної середньої освіти. Рекомендується розпочинати заняття ритмікою з раннього віку, оскільки діти є надзвичайно рухливими і яскравіше сприймають музику через фізичну активність, що викликає у них світлі та радісні емоції. Дитина отримує величезне задоволення від вільних і легких рухів, від гармонійного поєднання музики з пластикою тіла, що позитивно впливає на її життєвий тонус і загальний емоційний стан.

Перспективи подальших наукових пошуків зумовлені обґрунтуванням педагогічних умов розвитку координаційно-рухових здібностей молодших школярів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко Ю. Моніторинг процесу викладання хореографії у системі загальноосвітніх закладів України. Вища школа. 2011. № 4. С. 33–37.
2. Клочко В. Ритміка та музичний рух: навч. посіб. для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів [вид. 2-ге, перероб. і допов.]. Суми, 2015. 158 с.
3. Ніколаї Г. Ю. Методичні основи ритміки Еміля Жак–Далькроза: методичні рекомендації для студентів факультетів мистецтв педагогічних університетів. Суми, 2017. 34 с.
4. Разводова М. В. Робоча програма навчаль-ної дисципліни «Ритміка» для студентів ІІ курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за галуззю 01 Освіта/Педагогіка, спеціальністю 013 Початкова освіта. Балта, 2024. 16 с.
5. Разводова М. В. Теоретико-методологічні підходи до формування хореографічних умінь і навичок учнів молодшого шкільного віку. *Наукові записки. Серія Педагогічні науки, вип. 203*. Кро-пивницький, 2022., С. 124–127.
6. Шевчук А. М. Дитяча хореографія. К. : «Шкільний світ», 2018. 145 с.

REFERENCES

1. Honcharenko, YU. (2011). *Monitorynh protsesu vykladannya khoreohrafiyi u systemi zahal-noosvitnikh zakladiv Ukrayiny.* [Monitoring the process of teaching choreography in the system of general educational institutions of Ukraine]. Kyiv.
2. Klochko, V. (2015). *Rytmika ta muzychnyy rukh: navch. posib. dlya studentiv fakul'tetiv mystetstv pedahohichnykh universytetiv.* [Rhythm and musical movement: a teaching aid for students of the faculties of arts of pedagogical universities]. Symu.
3. Nikolayi, H. YU. (2017). *Metodychni osnovy rytmiky Emilya Zhak–Dal'kroza: metodychni rekomendatsiyi dlya studentiv fakul'tetiv mystetstv pedahohichnykh universytetiv.* [Methodological foundations of Emile Jacques-Dalcroze's rhythmics: methodological recommendations for students of art faculties of pedagogical universities]. Symu.
4. Razvodova, M. V. (2024). *Robocha prohrama navchalnoyi dystsypliny «Rytmika» dlya studentiv II kursu pershoho (bakalavrskoho) rivnya vyshchoyi osvity za haluzzyu 01 Osvita / Peda-hohika, spet-sialnistyu 013 Pochatkova osvita.* [Working program of the academic discipline «Rhythm» for second-year students of the first (bachelor's) level of higher education in the field 01 Education/Pedagogy, specialty 013 Primary Education]. Balta.
5. Razvodova, M. V. (2022). *Teoretyko-meto-dolohichni pidkhody do formuvannya khoreoh-rafichnykh umin' i navychok uchniv molodshoho shkil'noho viku.* [Theoretical and methodological approaches to the formation of choreographic skills and abilities of primary school students]. Kro-pyvnytskyi.
6. Shevchuk, A. M. (2018). *Dytyacha khoreoh-rafiya.* [Children's choreography]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЗВОДОВА Марина Валеріївна – кандидат педагогічних наук, голова предметно-циклової комісії викладачів мистецтва КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців в галузі хореографічного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAZVODOVA Marina Valeriyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Subject-Cycle Commission of Art Teachers of the Municipal Institution «Baltic Pedagogical Vocational College».

Circle of scientific interests: professional training of future specialists in the field of choreographic art.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2025 р.

УДК 371.124
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.141

СТРИЖАКОВ Артем Олегович –
кандидат педагогічних наук, докторант
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID iD: https//orcid.org/0000-0003-1407-939X
e-mail: sao- 84@ukr.net

КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВИЙ ПІДХІД ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

СТРИЖАКОВ Артем Олегович. КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВИЙ ПІДХІД ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті доведено, що інтенсивність будь-якої діяльності визначається соціальною активністю. Для вивчення досвіду інтенсифікації соціалізації особистості в умовах базових закладів вищої освіти нашої експериментальної роботи ми використали порівняльний аналіз частотних розподілів індексу інтенсифікації та його складових (виховання, середовища та комунікації).

Ключові слова. *Діяльність, активність, особистість, соціалізація, виховання, середовище, комунікація, критерій, рівень, професійна підготовка, професійна діяльність.*

STRYZHAKOV Artem Olehovych. CRITERIA-LEVEL APPROACH TO RESEARCHING THE INTENSIFICATION OF PERSONALITY SOCIALIZATION

The article proves that the intensity of any activity is determined by social activity. To study the experience of the intensification of personality socialization in the conditions of basic higher education institutions in our experimental work, comparative analysis of the frequency distributions of the intensification index and its components (upbringing, environment and communication) has been used.

The success of any socially significant activity is determined not only by socio-typical, but also by personal properties. Therefore, they also become the object of social perception and the environment assessment. People participating in the environment evaluate the individual activity style, individual motives, the initiative and independence degree. Depending on the activity requirements, the environment evaluates not only the individual properties of the specialist, but also the features of different levels of his/her personality socialization.

Any social or professional assessment of future specialist is valuation by the environment of any manifestation, action, or property based on its positive or negative attitude to the general form. A social norm is common to the entire environment of an individual's life. When this norm is applied by the same person in different situations or by different people in the same specific situation, a significant variety of individual assessments of compliance or violation of the social norm arises.

The result that a person achieves when performing certain social function is reflected through the prism of social needs, interests, and values learned and implemented by a certain individual in reality. The contradiction between individual and social experience that each person acquires in the process of the intensification of personality socialization is explained by such influential factors as upbringing, environment, and communication.

The criterion is an essential feature on the basis of which we distinguish the level of the intensification of personality socialization of the experimental and control groups depending on the content of organizational influences. It is grounded that it is inappropriate to single out any one side as general criterion for the intensification of personality socialization: none of the criteria taken separately is sufficient to assess the effectiveness of organizing the intensification of personality socialization. Various functions of the organization of activities require assessments that are oriented towards different groups of characteristics. The task of the researcher is to determine a set of criteria. The selected criteria must be presented in a form that corresponds to the specific intensification system and its functions.

Keywords: *activity, intensification, personality, socialization, upbringing, environment, communication, criterion, level, professional training, professional activity.*

© Стрижаков А. О., 2025

Постановка проблеми та актуальність теми. Інтенсивність будь-якої діяльності визначається соціальною активністю. Активність – це певна сукупність властивостей особистості, певний стан людського індивіда, що виражається інтенсивністю діяльності для задоволення певних матеріальних і духовних потреб людини. Тому деякі вчені вважають, що поняття «соціальна активність» відображає спрямованість на служіння інтересам суспільства, сприяє формуванню пізнавальної активності, спрямованої на оволодіння знаннями, необхідними для залучення до активної діяльності.

Для вивчення досвіду інтенсифікації соціалізації особистості в умовах базових навчальних закладів у нашій експериментальній роботі ми використали порівняльний аналіз частотних розподілів індексу інтенсифікації та його складових (виховання, середовище та комунікація).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання застосування критеріїв та рівнів розвитку якісних характеристик особистості вивчали та досліджували: І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Лебедик, О. Мельниченко, В. Моргун, В. Радул та інші. У їхніх працях, за допомогою диспозиції різних рівнів визначено ієрархію рівнів поведінки особистості; показано, що на основі фіксованих елементарних установок детермінують найпростіші поведінкові акти, соціальні установки – вчинки, спільна спрямованість – поведінка, ціннісні орієнтації – життєдіяльність в цілому.

Мета статті – обґрунтувати зміст критеріїв та рівнів інтенсифікації соціалізації особистості майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчаючи інтенсифікацію соціалізації особистості в освітньому середовищі закладу вищої освіти, ми дотримуємося концепції діяльнісного підходу до цього процесу.

Розрахунок індексу інтенсивності соціалізації особистості здійснюється на основі ряду самооцінок і і ряду оцінок експертів за формулою, яку обґрунтував М. Лебедик [3, с. 55].

Деякі автори вважають, що соціальна активність молоді є ознакою розвитку життєдіяльності і має особливу логіку розвитку в молодіжних лідерських групах залежно від загального процесу життєвого самовизначення.

Отже, на основі самовизначення є не просто перетворююча діяльність певних процесів, а та діяльність, яка відбувається під час самовизначення особистості.

Соціальна активність на різних етапах процесу участі особистості в життєдіяльності залежить від впливу на неї об'єктивних і суб'єктивних факторів.

Активність є однією з важливих характеристик діяльності людини, вона визначає її здатність до саморозвитку, саморуху через ініціювання суб'єктом цілеспрямованих продуктивних (тих, що перетворюють дійсність) предметних дій. При цьому виявляються три параметри діяльності: 1) суб'єкт ініціює дію; 2) орієнтування на зміну зовнішньої реальності; 3) наявність певного періоду часу від початку дії до її завершення

Предметність визначається як головний атрибут діяльності. Пріоритет внутрішньої діяльності над зовнішньою є одним із важливих критеріїв, що дає змогу описати відповідний процес активним. Самодетермінація яскраво виражена в розвитку і функціонуванні особистості, яка має більш суб'єктивний і тісний зв'язок з творчістю (саморозвитком особистості, самовизначенням, самореалізацією). Іншими словами, внутрішня, а не зовнішня детермінація є вирішальною.

Основною мірою вищого ступеня інтеграції суб'єктивних відносин у міжособистісні взаємодії є рівень їх усвідомлення.

У дорослому віці особистість розвивається через особливий вид діяльності, який називається саморозвитком. Він реалізується з одного боку в результаті актуалізації суб'єктивності, а з іншого – зіткнення людини з реальним світом, у якому вона змушена виконувати життєдіяльність. Процес саморозвитку особистості відбувається лише шляхом синтезу внутрішнього та зовнішнього планів діяльності суб'єкта.

З одного боку, базовий процес розвитку особистості включає професійний саморозвиток, з іншого – особистісний розвиток активно виявляється в просторі професійної діяльності, звідки виникає здатність до саморозвитку.

У зрілому віці основою саморозвитку особистості є професійна діяльність.

Під професійною діяльністю розуміється професійна діяльність. Здійснення якої потребує спеціальних знань, умінь і навичок, а також професійно зумовлених якостей особистості.

Особистість, яка саморозвивається в зрілому віці, досягає рівня самотворення. Суб'єкт, який досяг цього рівня, в процесі своєї професійної діяльності набуде здатності до його трансформації. У цьому випадку професійна реальність стає основою для самотворення особистості, яка є результатом поєднання двох процесів: з одного боку,

власної трансформації, а з іншого – власної трансформації дійсності в самодіяльність.

Людина, яка досягає такого рівня розвитку, не ставить за мету пристосування до дійсності, а ставить перед собою завдання формувати простір реальності, ставати причиною, а не просто наслідком подій і пов'язаних з ними подій, що формуються в соціальних процесах ситуацій, максимально використовувати здатність до творчості у своїй діяльності.

Досліджуючи специфіку процесу формування соціальної зрілості педагогів В. Радул [4; 5] дійшов висновку, що критеріями розвитку рівня соціальної зрілості студентської молоді є активність, відповідальність і самовизначення. При такому підході жоден окремо взятий критерій не є достатнім для оцінки ефективності організації діяльності особистості майбутнього вчителя.

Для отримання загальної оцінки необхідно аналізувати їх у сукупності, оскільки взаємозв'язок між ними є висхідною ознакою цілісного формування соціально-професійної зрілості особистості.

Ми розглядаємо процес інтенсифікації соціалізації особистості майбутнього фахівця через розвиток виховання, середовища та комунікації. Відповідно, критерієм може бути як стан організації, так і результат організаційного впливу на особистість, який вважається важливим, оскільки в структурі він є змінною (а не константою) і може бути «виміряний» із деякими ступенем точності.

Не слід виділяти один як загальний критерій інтенсифікації соціалізації особистості, оскільки процес інтенсифікації соціалізації особистості є цілісним і безперервним. Доцільно говорити про домінуючу властивість відповідного критерію залежно від рівня інтенсифікації соціалізації особистості.

Особистість майбутнього фахівця є складною соціально-професійною системою. Поняття «соціалізація особистості» характеризує певний стан цієї системи. Досягнення нею цілісності передбачає відповідний розвиток її складових, значень кожного з них, тобто здатність кожного з них повноцінно виконувати свої функції. Інтенсифікація соціалізації особистості є системною ознакою розвитку особистості як цілого, чинниками якої є виховання, середовище та комунікація.

Різні функції організації діяльності вимагають оцінок, спрямованих на різні групи характеристик особистості. Іншими словами, завдання дослідника полягає у виявленні набору критеріїв. Вибрані критерії повинні бути представлені у формі, що відповідає конкретній системі інтенсифікації та її функціям.

Виховання, оточення та комунікація мають логічний взаємозв'язок у характеристиці особистості. Кожен із цих критеріїв, що пояснюють соціалізацію особистості, має також свої критерії.

Для визначення рівнів інтенсифікації соціалізації особистості майбутнього фахівця запропоновано діагностичну методику для всіх типів молоді, яка на основі вивчення застосованих ступеня вияву кожної із трьох застосованих критеріальних характеристик, результати порівняльного аналізу доцільно подати у вигляді кількісних індексів.

Індекс як узагальнення окремих показників є розрахунковим стандартизованим числом.

Пропоновані нами кількісні критерії – це експериментально встановлені інтервали значень індексів виховання, середовища і комунікації. Варіанти їх перетину утворюють конкретну кількість рівнів інтенсифікації соціалізації особистості. Експериментальні їх значення кожного індексу коливаються від 1 до 5. Виділяємо три інтервали числових значень індексу (умовно) – «високий» (творчий), «середній» («зорієнтований», спрямований на досягнення результату), «низький» (відтворювальний). Межі цих інтервалів визначають рівень інтенсифікації соціалізації особистості. Рівень має кількісне та якісне пояснення.

Зміст критеріїв теоретично випливає із соціальної позиції студента та соціальної ситуації, в якій інтенсифікується соціалізація особистості. Динамічність соціальної позиції передбачає критерії, які конкретизуються через зміст виховання, середовище та комунікації в структурі особистості та її практичній діяльності.

Якісний зміст критеріїв (показники виявлення).

Самоактуалізація: прагнення до позитивних результатів у життєдіяльності; вияв свого «Я»; актуалізація (демонстрування) своїх намірів і очікувань; відстоювання своїх поглядів; спроби виправдати особистісні досягнення.

Життєва позиція: розвивати результати позиції; бажання бути корисним іншим; досягнення конкретних результатів; відстоювати наявні особисті погляди.

Особистісна культура: конкретні результати втілені у життєдіяльність; бути культурним у спілкуванні з іншими; намагання повідомити про свої особисті результати іншим; реалізація показників самоорганізації; розвиток елементів творчості.

Фактор виховання. Особистість завдяки своїй творчості прокладає шлях для інших, започатковуючи новий зразок діяльності, але за умови включення в колегіальну діяльність.

Виховання поглядів, почуттів, знань, захоплень є лише окремим і неточним виразом загального погляду на виховання всього організму, усіх його функцій, особливо соціальних, оскільки виховання певних знань і почуттів є водночас вихованням відповідного соціального типу дихання, травлення тощо. Погляди та почуття, теоретично і практично невіддільні від «біологічних моментів».

Особистість – соціальна якість (властивість) індивіда, що визначається його «участю» в суспільних відносинах. Спосіб життя індивіда, соціальні ролі, які він виконує, забезпечують формування, перетворення і закріплення властивостей, що складають зміст соціально-професійної спрямованості цього індивіда. Саме в системі соціально-професійних відносин внутрішні психічні процеси індивіда трансформуються в якісні характеристики його особистості.

За визначенням М. Шелера, «виховання є самодостатнім та самоцінним, воно не є підготовкою до чогось: виховання існує не для підготовки до життя, а навпаки, воно є самим життям, а будь-яка навчальна підготовка для будь-чого існує для виховання» [8]. Виховання спрямоване на людину, на її самореалізацію, «самоздійснення» і не передбачає зовнішніх цілей. Завдяки вихованню відбувається становлення особистості, яке, зі свого боку, є результатом поєднання власних зусиль і впливу культури та соціального середовища.

На думку Е. Дюркгейма, особистість можна вважати соціалізованою, якщо вона приймає правила, що існують у суспільстві, дотримується їх і здатна поступатися власними інтересами заради суспільного блага [2]. Соціалізацію та особистісне становлення Ю. Хабермас розглядає як процес розвитку та формування здатності особистості будувати та реалізовувати власний

Основною особливістю будь-якого соціального експерименту є соціальний стимул, що вноситься в життя, в практику становлення особистості і зумовлює зміни в її структурі.

Внаслідок співвідношення соціальної норми і конкретних обставин залежно від умов розвитку, формуються різні шкали оцінки особистості, відповідно до умов її розвитку. Однак існує також потреба в соціальній шкалі оцінок, яка включає загальні категорії, що відповідають прийнятим соціальним нормам. Ця шкала соціальних оцінок є необхідною умовою відповідності індивідуальних дій загальним соціально-професійним стандартам.

За умови єдності індивідуальних дій і спільних цілей буде досягнута ефективність спільної діяльності та оптимальний рівень розвитку соціуму. З цієї точки зору можна вважати, що взаєморозвивальний зв'язок між індивідом і соціумом досягаються не тільки шляхом подолання негативних особистих сильних сторін і використання позитивних індивідуальних надбань майбутнього фахівця, але й через розвиток таких індивідуальних якостей у соціумі, які зумовлені соціальними очікуваннями, зантиподами, ціннісними орієнтаціями і лише в гармонії з ними може бути забезпечений високий рівень професійної діяльності.

Фактор середовище. Термін «середовище» в найзагальнішому розумінні – означає оточення, воно пояснює взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток людини, тобто відбувається взаємовплив і взаємодія між людьми і оточенням.

Цілісна людина – це «відкрита система» з певним внутрішнім змістом, набором внутрішніх станів і здатністю обмінюватися енергією, речовиною та інформацією з оточуючим середовищем.

Освітнє середовище можна назвати акмеологічним, якщо результатом цілеспрямованої взаємодії всіх елементів освітнього процесу є поява об'єктивних можливостей для актуалізації потреб саморозвитку особистості, реалізації її творчого потенціалу та усвідомлення себе як суб'єкта самозміни. У педагогічній практиці в процесі формування не тільки професійних, а й особистісних якостей необхідно постійно враховувати об'єктивну реальність рівня та якості структурних змін її ціннісних диспозицій.

Точка зору на людину з певними мотивами дозволяє розглядати соціальне одночасно з двох сторін: як зовнішнього по відношенню до людини і внутрішнього.

Від соціальних умов і відносин, від соціальної діяльності, яка визначає риси особистості, від здатності регулювати та контролювати різні потреби та інтереси людини, реконструювати сферу своєї мотивації, залежить які мотиви стануть домінуючими.

Співвідношення між поняттями «середовище» і «простір» схожі на співвідношення між «частиною» і «цілим». Середовище можна включити в простір, тому що «простір» є багатовимірним, а «середовище» є лише одним із його вимірів. Простір містить минуле, сьогодення і майбутнє одночасно,

тоді як середовище містить уяву подій кожного разу в теперішній момент.

Фактор комунікація. Під комунікацією розуміється смисловий аспект соціальної взаємодії. Функція комунікаційного процесу подвійна: з одного боку, полягає в досягненні соціальної єдності, а з іншого – збереженні індивідуальності кожного учасника. При цьому в залежності від різних видів спілкування виділяють такі функції, як управлінська, інформаційна, емоційна та фактична.

У педагогічному процесі закладу вищої освіти комплексно реалізувати всі функції досить складно. Здебільшого враховуються фактична та інформативна, оскільки вони є найбільш необхідними і містяться в структурі педагогічної діяльності як самостійні компоненти (організаційні та інформаційні). Вони визначають комунікативну модель діяльності педагога або стиль педагогічного спілкування.

У різних формах спілкування, які виникають у процесі роботи, розуміння має складну структуру, починаючи з емоцій і почуттів і закінчуючи ідеями та теоріями, етичними та естетичними поняттями. Відповідно особливості професійної діяльності, характеристики учасників і засобів комунікації визначають різні рівні і форми спілкування. Підкреслимо, що основою спілкування є взаємодія суб'єктів. Суб'єкти розуміються як втілення сутнісних сил людини, її діяльнісні здібності, що сформувалися в ході історичного розвитку людства і суспільства. Але хоча вихідною точкою спілкування служить основа діяльнісна основа людини, в будь-якому випадку вона залишається в цьому процесі цілісною особистістю.

Не менш важлива для існування форм спілкування спільна діяльність, яка зумовлює формування різноманітних людських об'єднань. Саме в цих об'єднаннях і між ними в ході історичного розвитку людства формувались різноманітні форми спілкування. Проте найбільше спілкування між людьми пов'язане з їхньою професійною діяльністю, причому не тільки безпосередньо під час праці, а й поза нею.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, для вивчення досвіду інтенсифікації соціалізації особистості в умовах базових навчальних закладів у нашій експериментальній роботі ми використали порівняльний аналіз частотного розподілу індексу інтенсифікації та його складових (виховання, середовище та комунікація).

Зазначено, що критерій є суттєвою ознакою, на основі якої виділяється рівень інтенсифікації соціалізації особистості експериментальної та контрольної груп залежно від змісту організаційних впливів.

Розглянуто процес інтенсифікації соціалізації особистості майбутнього фахівця через розвиток виховання, середовища та комунікацію. Відповідно, критерієм може бути як стан організації, так і результат організаційних впливів на особистість, який вважається важливим, оскільки в середині структури він є змінною (а не константою) і може бути «виміряний» із деякими ступенем точності.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у дослідженні впливу більшої кількості факторів, які впливають на інтенсифікацію соціалізації особистості та виокремлення з них найбільш ефективних.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гласс Дж., Стенли Дж. Статистичні методи в педагогіці та психології. 1976. 496 с.
2. Дюркгейм Э. Соціологія. Її предмет, метод, призначення / пер. з фр., А. Б. Гофмана. Канон, 1995. 352 с.
3. Лебедик М. П. Технологія атестації цілісно-го розвитку особистості на основі оцінок соціальної зрілості учасників педагогічного процесу: монографія. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2003. 305 с.
4. Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя. Київ : Вища школа, 1997. 269 с.
5. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості вчителя: фактори формування. Київ : Вища школа, 2008. 240 с.
6. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.
7. Хабермас Ю. Майбутнє людської природи: на шляху до ліберальної євгеніки / пер. з нім. М. Л. Хорькова. 2002. 144 с.
8. Шелер М. Форми знання і освіти. 1992. № 4, 5. С. 85–96.

REFERENCES

1. Glass, Dzh., Stenli, Dzh. (1976). *Statisticheskie metodi v pedagogike i psikhologii.* [Statistical methods in pedagogy and psychology].
2. Dyurkgeim, E. (1995). *Sotsiologiya. Yee predmet, metod, prednaznachenie.* [Sociology. Its subject, method, purpose].
3. Lebedyk, M. P. (2003). *Tekhnolohiia atestatsii tsilisnoho rozvytku osobystosti na osnovi otsinok sotsialnoi zrilosti uchasnykiv pedahohichnoho protsesu.* [Technology of attestation of integral personality development based on assessments of social maturity of participants in the pedagogical process]. Poltava.
4. Radul, V. V. (1997). *Sotsialna zrilist molodoho vchytelia.* [Social maturity of young teacher]. Kyiv.
5. Radul, V. V. (2008). *Sotsialna zrilist osobystosti vchytelia : faktory formuvannia.* [Social maturity

of the teacher's personality: formation factors]. Kyiv.
6. *Sotsioloho-pedahohichnyi slovnyk.* (2004). [Sociological and pedagogical dictionary]. Kyiv.
7. Khabermas, Yu. (2002). *Budushchee chelovecheskoi prirodi: Na puti k liberalnoi yevgenike.* [The Future of Human Nature: Towards Liberal Eugenics].
8. Sheler, M. (1992). *Formi znaniya i obrazovaniya.* [Forms of knowledge and education].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СТРИЖАКОВ Артем Олегович – кандидат педагогічних наук, докторант Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: формування особистості в соціалізаційних процесах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

STRYZHAKOV Artem Olehovych – PhD in Pedagogics, doctoral student of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State University.

Circle of scientific interests: personality formation in socialization processes.

Стаття надійшла до редакції 29.04.2025 р.

УДК 78-028.42-043.2:[374:78](045)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.146

УМРИХІНА Оксана Станіславівна –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інструментального виконавства
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-1735-1152
e-mail: roza2223@meta

ВПЛИВ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ НА НЕФОРМАЛЬНУ МУЗИЧНУ ОСВІТУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

УМРИХІНА Оксана Станіславівна. ВПЛИВ КЛАСИЧНОЇ МУЗИКИ НА НЕФОРМАЛЬНУ МУЗИЧНУ ОСВІТУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

У статті розглядається класична музика як потужний засіб впливу на процес неформальної музичної освіти в умовах сучасного інформаційного суспільства. Автор наголошує на трансформації підходів до музичного навчання, яка відбувається поза межами офіційних освітніх інституцій – у приватних студіях, творчих гуртках, під час самостійного навчання, в онлайн-середовищах та соціальних мережах.

Ключові слова*: класична музика, неформальна освіта, музичне виховання, естетичне сприйняття, кроскультурна комунікація, педагогіка мистецтва, цифрове середовище, музичне самонавчання.*

UMRYKHINA Oksana Stanislavivna. THE INFLUENCE OF CLASSICAL MUSIC ON NON-FORMAL MUSIC EDUCATION IN THE MODERN WORLD

This article explores the impact of classical music on the development and transformation of non-formal music education in the context of contemporary social and cultural changes. The study highlights the increasing significance of informal and non-institutionalized forms of learning, including private music instruction, extracurricular creative activities, music clubs, online platforms, and self-directed study, particularly among young people. In this context, classical music is examined not only as a cultural legacy but also as a living, dynamic art form capable of fostering emotional intelligence, critical thinking, and aesthetic appreciation.

The paper investigates how classical music, through its complex structure, emotional depth, and historical resonance, contributes to shaping musical competence and taste outside formal education systems. It also considers how technological advances and digital media have enabled new ways of engaging with classical music – from interactive apps and educational YouTube channels to hybrid performances and immersive audio-visual experiences. These tools offer learners

© Умрихіна О. С., 2025

flexible and personalized educational pathways that can foster both musical literacy and broader cultural awareness.

Special attention is given to the integration of classical music into modern non-formal educational formats, including interdisciplinary workshops, multimedia projects, and cross-genre collaborations. The article examines how classical compositions are reinterpreted in contemporary contexts to enhance accessibility and relevance for younger audiences. The pedagogical potential of classical music is analyzed through the lens of cultural studies, music psychology, and the theory of aesthetic education.

Overall, the article argues that classical music remains a vital component of cultural education and can effectively enrich non-formal learning environments. It emphasizes the importance of innovative approaches that combine tradition with modern media and participatory practices. The findings are intended for music educators, cultural practitioners, researchers in music pedagogy, and advocates of lifelong and accessible learning models.

***Keywords**: classical music, non-formal education, informal learning, music pedagogy, aesthetic development, cultural identity, digital learning tools, interdisciplinary education, music perception, youth engagement.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний світ характеризується швидкими технологічними та соціокультурними змінами, що вимагають нових підходів до освіти та культури. Неформальна музична освіта стає одним із головних факторів у розвитку культурного та творчого потенціалу людини, доповнюючи та розширюючи традиційні форми освіти. Неформальна музична освіта – це вид освітньої діяльності, яка відбувається поза межами формальної системи навчання, зокрема в гуртках, музичних студіях, інтернет-спільнотах, через індивідуальні заняття чи самостійне навчання. Основними характеристиками неформальної музичної освіти є її гнучкість, доступність та можливість адаптуватися до індивідуальних потреб і уподобань учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Класична музика також є інструментом для міжкультурного діалогу. Вивчення творів національних композиторів дозволяє учням усвідомити багатство світової музичної спадщини. Наприклад, інтеграція творів Миколи Лисенка чи Мирослава Скорика у навчальні програми сприяє популяризації української культури та формуванню патріотичних цінностей. Дослідники, які зробили внесок у дану тему: Леонард Бернстайн – популяризував класичну музику через освітні програми для молоді. Альфред Томатіс – досліджував вплив музики Моцарта на когнітивні функції та емоційний стан. Гордон Шоу і Френсіс Раушер – вивчали «ефект Моцарта» і його вплив на когнітивні здібності.Теодор Адорно – аналізував роль класичної музики у формуванні естетичних цінностей суспільства. Сюзан МакКлері – досліджувала значення класичної музики в соціальному та культурному контексті. Любов Кияновська – досліджувала історію класичної музики в Україні. Олександр Козаренко – аналізував вплив класичної музики на українську культурну ідентичність. Олена Лещенко – інтегрує класичну музику у сучасну музичну освіту.

Мета статті – обґрунтування впливу класичної музики на неформальну музичну освіту в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Неформальна освіта – добровільна, формальна – обов'язкова. Звісно, і взаємини в цьому становищі будуть різними. Навіть якщо ми кажемо про гурток у межах класу або школи, дитина залишається в тому самому колективі, з тими ж учителями. Психологічне відношення обов'язковості, примусовості залишається. Таке ставлення учня до занять немов «убиває» його творчість. Неформальна освіта тому й неформальна, що виходить за рамки формальності. Намагатися досягти цілі неформальної освіти шляхом формальної – помилка. Окрім того, в освітньому процесі неформальних організацій дуже важливою є різноманітність форм і методів навчання, практична частина, інтерактивні методи, тобто учень стає активним учасником навчального процесу [2]. Однією з ключових особливостей неформальної освіти є те, що вона часто базується на інтересах учня. Це сприяє розвитку мотивації та захоплення процесом навчання. Наприклад, участь у музичних гуртках чи створення власних композицій дозволяє учасникам експериментувати, отримувати зворотний зв'язок та вдосконалювати свої навички.

Крім того, неформальна музична освіта зазвичай реалізується в більш невимушеній атмосфері. Це створює сприятливі умови для творчості та самовираження. Використання сучасних технологій, таких як онлайн-платформи, соціальні мережі та мобільні додатки, робить музику доступною для

ширшої аудиторії. Вплив класичної музики на неформальну музичну освіту в умовах сьогодення.

Ми спостерігаємо у суспільстві тенденцію медитації під музику, яка набирає широкої популярності, особливо серед молодшого покоління. Задача формування духовної культури молодого покоління є особливо актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства. творчі музичні завдання сприяють виникненню пошукової діяльності особистості, які потребують розумової активності. У розвитку особистості музичне виховання не повинно бути вторинним чи допоміжним, воно повинно бути основним. Музика, слово та рух розвивають духовну силу, створюють основу для розвитку особистості, основу, без якої людство прийде до духовно-моральної спустошеності. Музика разом з усіма мистецтвами займає важливе місце, оскільки різносторонньо та комплексно впливає на особистість. Духовність як властивість особистості є фундаментальною якістю людини, та тією метою, на яку повинен бути спрямований виховний процес [1]. Сучасна музична культура характеризується динамічним розвитком та інтеграцією різних жанрів і стилів. У цьому контексті класична музика зберігає свою значущість не лише як культурний феномен, а й як важливий інструмент для розвитку музичної освіти, зокрема в її неформальному аспекті. Неформальна музична освіта – це позашкільне навчання, яке включає заняття у студіях, гуртках, онлайн-курсах і є вагомим фактором формування музичної культури молоді.

Класична музика виконує роль фундаменту, на якому будується розуміння музики загалом. Твори таких композиторів, як Людвіг ван Бетховен, Йоганн Себастьян Бах дозволяють слухачам усвідомити складність і багатогранність музичних форм. Завдяки поширенню класики у популярній культурі – через кінофільми, серіали, рекламу чи навіть соціальні мережі – молодь отримує доступ до цього музичного жанру, що сприяє формуванню естетичних смаків, а також і завдяки цифровим технологіям класична музика стала доступнішою, ніж будь-коли раніше. Онлайн-платформи, такі як YouTube, Spotify та Apple Music, надають слухачам можливість прослуховувати відомі твори в будь-який час. Крім того, освітні мобільні додатки, наприклад, Simply Piano або Yousician, інтегрують класичну музику у свої навчальні програми, що стимулює молодь до опанування музичних інструментів.

Позашкільні заняття з музики часто включають виконання класичних творів. Це не лише допомагає учням освоїти технічні аспекти гри на інструментах, але й сприяє розумінню історико-культурного контексту. Відомі приклади таких ініціатив включають організацію музичних гуртків, участь у фестивалях класичної музики, а також проведення майстер-класів з видатними виконавцями.

Окремо варто зазначити арт-терапевтичний потенціал класичної музики. Її вплив на емоційний стан людини вже давно доведений. Наприклад, заняття музикою на основі класичних творів можуть сприяти розвитку емоційного інтелекту та зниженню рівня стресу.

Наукові дослідження підтверджують, що класична музика позитивно впливає на когнітивні процеси. Наприклад, «Ефект Моцарта», хоча і залишається спірною концепцією, ілюструє популярну думку про те, що слухання класичної музики може покращити концентрацію та продуктивність. Це особливо актуально для дітей, які займаються музикою в ранньому віці, оскільки такі заняття сприяють розвитку пам’яті, моторики та творчого мислення.

Наукою доведено, що організована в процесі освіти музична діяльність дитини у вигляді різних видів музикування має великі можливості для впливу на формування її особистості. Через те, що музика сприймається емоційно, музична діяльність має велике значення для розвитку почуттів людини та формування її емоційного інтелекту, що є важливим чинником життєвої і професійної успішності у майбутньому. Чуттєве сприйняття музики школярами на уроках музичного мистецтва та під час позаурочної творчої діяльності передбачає розумові операції – порівняння, аналіз, синтез, узагальнення тощо, що є ефективним фактором інтелектуального розвитку [3].

Неформальна музична освіта реалізується через різноманітні форми, які залежать від доступних ресурсів, інтересів учасників та їхніх цілей. Основні способи організації: гуртки та музичні студії: заняття у спеціалізованих студіях, гуртках чи творчих центрах дають можливість отримати професійний супровід під час навчання; учасники можуть освоювати гру на музичних інструментах, вокал, теорію музики та створення композицій; самостійне навчання: використання підручників, відео уроків та навчальних посібників для самостійного вивчення основ музики. Учні самостійно вибирають репертуар та темп навчання; онлайн-освіта: онлайн-курси, такі як Coursera, Udemy, Skillshare, пропонують доступ до структурованих навчальних програм. Со-

ціальні мережі (YouTube, TikTok) стають платформами для вивчення гри на інструментах чи вокальних технік.

Музичні фестивалі та події: участь у локальних чи міжнародних музичних фестивалях дозволяє розвивати навички через виступи на сцені та обмін досвідом з іншими музикантами. Менторство: індивідуальні заняття з наставником чи професійним музикантом допомагають отримати персоналізовані поради та знання. Музичні спільноти: участь у спільнотах музикантів чи вокалістів, які організовують майстер-класи, джем-сейшени або дискусійні клуби.

Сучасні технології кардинально змінили способи передачі та засвоєння музичних знань. Онлайн-курси, відеоуроки, інтерактивні додатки та соціальні мережі дозволяють кожному бажаючому долучитися до музичного навчання без прив'язки до конкретного місця чи часу. Платформи, такі як YouTube, SoundCloud чи TikTok, стають новими просторами для обміну музичним досвідом, навчання та самовираження.

Неформальна музична освіта відіграє важливу роль у стимулюванні творчого розвитку особистості. Вона сприяє формуванню таких якостей, як креативність, самовираження, емоційна чутливість та здатність до імпровізації. Участь у музичних гуртках, створення власних композицій чи виконання творів на сцені допомагає учням відкривати свої сильні сторони, долати страхи та формувати впевненість у собі.

Крім того, музика є потужним інструментом для емоційного самовираження та психоемоційного розвантаження. Неформальна освіта, яка часто акцентує на практичних аспектах, дозволяє учням зосередитися на творчому процесі, а не на формальних вимогах, що сприяє глибшому залученню.

Також слід зазначити, що завдяки можливостям неформальної освіти люди різного віку можуть продовжувати розвиватися в музичному напрямку, не зважаючи на обмеження формальної системи. Це розширює доступ до творчості та дозволяє реалізувати свої здібності у будь-якому віці чи соціальному статусі.

Класична музика займає важливе місце у формуванні естетичного смаку, музичної культури та виконавської майстерності. Її вплив на неформальну музичну освіту проявляється в кількох аспектах:

1. Розвиток виконавських навичок: класичні твори часто слугують основою для навчання гри на інструментах або вокалу, навіть у рамках неформального навчання. Це забезпечує глибоке розуміння музичних стилів і технік.

2. Формування естетичних цінностей: прослуховування та виконання класичних творів сприяє вихованню художнього смаку, розуміння краси й гармонії.

3. Інтеграція до сучасних форматів: класична музика все частіше поєднується із сучасними жанрами (наприклад, класична музика у кіно або мікси з електронними стилями), що робить її доступнішою для молоді.

Проєкти та ініціативи: проекти на зразок «ElSistema» у Венесуелі демонструють, як класична музика може сприяти соціальній інтеграції через неформальне навчання; онлайн-курси, наприклад, «MasterClass» з відомими музикантами, популяризують класичну музику серед широкої аудиторії. Використання в освітніх программах; класичні твори активно використовуються у програмах неформальної освіти для розвитку базових навичок гри на інструментах, аналізу музичних текстів та формування емоційного інтелекту.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Класична музика не лише поглиблює знання, але й стимулює культурний обмін, самовираження та розвиток творчих здібностей. Таким чином, її роль у неформальній освіті залишається важливою як інструмент інтеграції, натхнення та інновацій. Класична музика залишається важливим елементом неформальної музичної освіти навіть в умовах сучасного світу, орієнтованого на цифрові технології. Її вплив проявляється не лише у формуванні музичних смаків, але й у розвитку когнітивних, емоційних та культурних компетенцій. Завдяки інтеграції класики у сучасній освіті, цей жанр продовжує залишатися важливим джерелом натхнення для нових поколінь. Загалом, перспективи розвитку теми свідчать про високу актуальність класичної музики як культурного, освітнього та соціального феномена, здатного трансформувати та збагачувати неформальну освіту в умовах постіндустріального суспільства.

Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути пов'язані з обґрунтуванням педагогічних умов впливу класичної музики на неформальну музичну освіту в умовах сьогодення**.**

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барновська К. Роль музики у формуванні духовності особистості. Історичний досвід і сучасність: матеріали XXIX наукової конференції здобувачів вищої освіти : статті. Вип. 45. /відп. ред. В. М. Букач. Одеса: ПНПУ, 2023. С. 30–35.

2. Могильна Ю. Актуальність розвитку неформальної освіти учнів шкіл в Україні. 2020. С. 155–158. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/43_2021/part_3/43-3_2021.pdf
3. Федорець М. О. Загальна музична освіта України: розвиток в умовах інтеграції до європейського культурного простору. Південноукраїнські мистецькі студії. Одеса. Вип. 1. 2022. С. 21–26.

REFERENCES

1. Barnovska, K. (2023). *Rol' muzyky u formuvanni dukhovnosti osobystosti. Istorychnyy dosvid i suchasnist'.* [The role of music in the formation of personal spirituality]. Odesa.
2. Mohylna, Y. (2021). *Aktual'nist' rozvytku neformal'noyi osvity uchniv shkil v Ukrayini.* [Relevance of the development of non-formal education for school students in Ukraine].
3. Fedorets, M. O. (2022). *Zahal'na muzychna osvita Ukrayiny: rozvytok v umovakh intehratsiyi do yevropeys'koho kul'turnoho prostoru.* [General music education in Ukraine: Development in the context of integration into the European cultural space]. Odesa.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

УМРИХІНА Оксана Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

UMRYKHINA Oksana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Instrumental Performance at Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

***Circle of scientifi c interests*:** professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 16.04.2025 р.

УДК 378
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.150

ШЕВЕЛЬ Борис Олександрович –
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри технологічної і професійної освіти
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-3608-7980
e-mail: borisgly@gmail.com

МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

ШЕВЕЛЬ Борис Олександрович. МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті, спираючись на думки вітчизняних і зарубіжних дослідників, визначено структуру теоретичної моделі економічної компетентності майбутніх учителів технологій. Запропонована модель створена з дотриманням наукових принципів і базується на ключових положеннях провідних концепцій у сфері психолого-педагогічних досліджень. Розроблена модель розглядається як ефективний інструмент для організації процесу формування економічної компетентності майбутніх вчителів технологій у закладі вищої освіти.

Ключові слова: *модель формування, економічна компетентність, майбутні вчителі технологій, етапи та компоненти, заклад вищої освіти.*

SHEVEL Borys Oleksandrovych. MODEL OF THE SYSTEM FOR FORMING ECONOMIC COMPETENCE OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

The article, drawing on the perspectives of domestic and foreign researchers, defines the structure of the theoretical model of economic competence for future technology teachers. The proposed model is developed in accordance with scientific principles and is based on key provisions of leading concepts in the field of psychological and pedagogical research. The developed model is

© Шевель Б. О., 2025

regarded as an effective tool for organizing the process of forming economic competence in future technology teachers within higher education institutions.

The model's creation is grounded in the concept of preparing a specialist as a personality at a specific stage of their life and professional development. This approach considers the future educator as a holistic, well-rounded individual capable of continuous improvement and adaptation to modern challenges. A key characteristic of this stage is not only the acquisition of theoretical knowledge and practical skills but also the development of economic thinking necessary for solving economic tasks in professional activities.

Particular attention is given to the integration of theoretical knowledge with practical skills, ensuring a harmonious connection between educational objectives and the real needs of pedagogical activities. This preparation includes fostering the ability of future technology teachers to analyze economic situations, make effective decisions, and adapt to the changing conditions of the professional environment.

The proposed model takes into account the main trends in the economic training of modern technology teachers. As a holistic system, the model has a structured framework where all components are interconnected.

The interrelation of system elements and the integrity of the process of forming economic competence in future technology teachers are achieved by relying on patterns, trends, and ideas aimed at ensuring the unity and completeness of the generalized components.

Based on the research, the author suggests that implementing the designed model in the training system for future technology teachers will contribute to the effective development of their economic competence.

***Keywords**: model of formation, economic competence, future technology teachers, stages and components, institution of higher education.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Модернізація української вищої освіти на базі компетентнісного підходу є необхідною умовою її інтеграції в європейський та світовий освітні простори. У зв'язку з цим, компетентнісний підхід, який виступає методологічною основою для розробки сучасної освітньої стратегії та тактики українських закладів вищої освіти, вимагає відповідного теоретичного осмислення.

Згідно до висновків американських вчених на чолі з Р. Гейл, П. Хатчигс, М. Хубер підготовка здобувачів освіти розглядається як процес розвитку здатності упізнавати, оцінювати та здійснювати зв'язки між суттєво відмінними поняттями, сферами діяльності, або контекстами [1].

Одним із ефективних способів переходу від традиційної освітньої парадигми до компетентнісної є використання моделювання. Моделі дозволяють представити компетентнісний підхід не як окреме педагогічне явище, яке спрямоване на локальні зміни в освітньому процесі, а як цілісну систему, що охоплює всі етапи – від визначення мети до досягнення кінцевого результату [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом науковцями зосереджується все більше уваги на питаннях організації та управління складними цілеспрямованими процесами. Практика вимагає від науки рекомендацій щодо їх оптимізації, і ці рекомендації можна отримати лише за допомогою відповідних (кількісних та якісних) методів дослідження, що включають побудову моделі досліджуваного явища.

Модель – це «суб'єктивне відтворення в свідомості індивідів або групи людей, що являє собою зовнішнє відображення найбільш важливих ознак, рис і якостей конкретного об'єкта чи процесу, які об'єктивно йому притаманні, і дає загальне уявлення про феномен або його складові, що нас цікавлять» [4, с. 19].

Теоретичні основи педагогічного моделювання розроблено у низці праць українських теоретиків освіти. Зокрема, С. Гончаренко, вважає модель штучною системою елементів, яка з певною точністю відображає окремі властивості, сторони, зв'язки об'єкта дослідження [3].

О. Столяренко [5] зазначає що педагогічна модель дослідження моє такі структурні елементи: відображення суттєвих якостей досліджуваного явища чи процесу; інформативність моделі; зручність використання моделі в освітній практиці; несуперечливість іншим педагогічним об'єктам та явищам; наявність механізмів управління освітнім процесом через вплив на окремі компоненти.

Моделювання передбачає теоретичне та емпіричне дослідження об'єкта через створення допоміжної системи, яка заміщає

об'єкт і відображає його характеристики. В процесі моделювання враховується сутність явища, що моделюється, а також поставлена мета, яка визначає способи впливу на результат. Модель є спрощеним прототипом об'єкта, функціонування якого подібне до функціонування реального об'єкта.

У педагогіці моделювання активно використовується для дослідження оптимізації планування освітнього процесу, підбору структури навчального матеріалу, управління пізнавальною діяльністю учнів, формування компетентностей здобувачів освіти тощо.

С. Мельник виділила етапи педагогічного моделювання: постановка мети рішення педагогічної проблеми за допомогою моделі; визначення основних компонентів педагогічної системи, що становлять її сутність; виявлення об'єктивно існуючих взаємозв'язків між компонентами системи; переклад компонентів системи на абстрактний мову (символіку); вибір способів зображення моделі й її побудова [6, с. 26].

Загальнонаукові поняття «модель» і «моделювання» є важливими і водночас складними інструментами для педагогіки. По-перше, вони потрапили в означену сферу з інших галузей знань; по-друге, як зазначає Є. Лодатко, вони мають «особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять» [7] і, як показує термінологічний аналіз, поняття «модель» розглядається: у широкому сенсі – як система, яка може бути уявлена в розумі або матеріально реалізована, і, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його, надаючи нову інформацію про цей об'єкт; у вузькому сенсі – як зображення явища через інше, більш вивчене, що полегшує його розуміння; як спрощена теорія, що дозволяє досліджувати взаємозв'язки між різними індикаторами в суспільстві; як схема чи графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що є його спрощеною заміною.

Таким чином, незважаючи на суттєві відмінності в визначеннях, усі вони підкреслюють інформаційну сутність моделі, що свідчить про її багатогранність та широкий спектр застосування.

Процес побудови моделі складається з наступних етапів: споглядання об'єкту моделювання, безпосередньо побудови моделі (абстрактного мислення) і перевірки її адекватності. На першому кроці перевірки необхідно встановити, в якій мірі отримана модель відповідає сформульованим гіпотезам про об'єкт, тобто задуму моделювання. На етапі практичної перевірки і застосування моделі з її допомогою одержують деякі нові відомості про об'єкт, порівнюють їх з експериментальними даними, використовуючи один або кілька математико-статистичних критеріїв, що дозволяють якісно або кількісно встановити ступінь співпадіння прогнозованих і експериментальних [8].

Зростання кількості методів, засобів, прийомів і форм освітньої діяльності, а також виявлення нових факторів, які на неї впливають, ускладнює означений процес, однак моделювання робить її передбачуваною.

Моделювання дозволяє розробити моделі досліджуваних процесів, зокрема формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій, у яких можна врахувати стратегії, розроблені в ході дослідження, що сприяють максимізації позитивних чинників і протидії негативним впливам. За своєю суттю, моделювання є містком між психолого-педагогічною теорією та практикою.

Метою статті є обґрунтування моделі формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. В основу побудови моделі формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій повинна бути покладена модель фахівця як людини на певному етапі його життєвого шляху, як цілісної особистості, що розвивається. Головною характеристикою цього етапу є набуття теоретичних знань і практичних умінь, необхідних у подальшій професійній діяльності для розв'язання економічних завдань. Така підготовка стає однією з головних проблем для формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Аналіз різних наукових підходів до компонентного складу моделей формування особистісних характеристик показав, що кожен вчений виокремлює власні складові цих моделей.

Німецькі дослідники S. Glaser, S. Zamanou та A. Hacker виділяють чотири етапи проєктування педагогічних моделей: пошук моделі на евристичній основі з використанням інтуїції дослідника; перевірка моделі через поняття; перевірка моделі практично; застосування моделі [9].

Досягнення мети дослідження передбачало розроблення структурно-функціональної моделі формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій. Процес моделювання здійснювався

поетапно, враховуючи раніше описані підходи.

На першому етапі було виявлено необхідність цілеспрямованого формування економічної компетентності у закладах вищої педагогічної освіти. Було проведено дослідження стану розробки цієї проблеми та здійснено аналіз освітніх стратегій у контексті предмета дослідження.

На другому етапі було визначено мету та завдання моделювання. Метою побудови структурно-функціональної моделі формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій стало виокремлення взаємопов'язаних компонентів, які в їх єдності визначають логіку побудови досліджуваного процесу. Об'єктом моделювання став процес формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій, а предметом – складові цього процесу, включаючи концептуальні та змістово-організаційні засади, а також педагогічні умови його успішної реалізації.

Третій етап передбачав безпосереднє створення моделі. Наша розроблена структурно-функціональна модель включає ряд компонентів, що взаємопов'язані та взаємозалежні. Зокрема:

Цільова складова, яка визначає мету та завдання моделі.

Теоретико-методологічна складова, що включає чинники, які встановлюють зв'язок між метою та завданнями, а також методологічні підходи та принципи, що складають концептуальну основу формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Змістова складова, що сформульована на основі узагальнення основних стратегій формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Організаційна складова, яка забезпечує упорядкування технології формування економічної компетентності через узгодження педагогічних умов, змісту, форм, методів та засобів навчання.

Діагностична та оцінювальна складові передбачають порівняння мети та досягнутих результатів. Варто зазначити, що в межах розробленої нами моделі зазначені складові традиційно об'єднані в окремі блоки.

На четвертому етапі було здійснено наповнення компонентів структурно-функціональної моделі, засноване на узагальненні та систематизації теоретико-методологічних засад і педагогічних умов.

П'ятий етап передбачав систематизацію, узагальнення та інтерпретацію отриманих даних, а також формулювання висновків.

Таким чином, розроблена модель відповідає критеріям системності (враховані взаємозв'язки між різними факторами та складовими освітнього процесу на досліджуване явище) і послідовності (процес моделювання здійснювався поетапно).

Кожен з компонентів або блоків моделі має своє специфічне цільове та змістове навантаження. Детальніше розглянемо обґрунтування та аналіз кожного блоку розробленої нами моделі формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій.

Цільовий блок визначає мету та цілі системи формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій, що поєднує в собі глибокі економічні знання, уміння та навички, переконання, готовність до вчинку, звичка, авторське професійне кредо, об'єднані потребою в отриманні нових знань та використанні їх у професійній діяльності.

Змістовий блок визначає механізми та методи проєктування освітнього середовища формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Разом із тим, зміст навчання визначається також вимогами стейкхолдерів і соціальним замовленням на підготовку високоосвіченого фахівця.

Операційний блок визначає підходи, методи, форми організації та засоби організації освітнього процесу, які позитивно впливають на формування нестандартного, креативного мислення, виявлення власних потенційних можливостей та перспектив особистісного розвитку. Їх застосування дає змогу майбутньому фахівцю сформувати активну усвідомлену життєву позицію (переконання), обирати й досягати життєві і професійні цілі (готовність до вчинку), оцінювати власну діяльність і впливати на стратегію свого розвитку та самореалізації.

Процесуальний блок передбачає застосування концептуальних підходів (особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, системного, синергетичного, акмеологічного), принципів професійної освіти (професійна спрямованість, наступність, фундаментальність, інтеграція, інформатизація), що дає змогу організувати освітній процес як детерміновану діяльність майбутніх вчителів технологій з метою досягнення результату (формування еконо-

мічної компетентності) з урахуванням усіх особливостей їх фахової підготовки.

Результативний блок дає змогу ранжувати рівень освітніх досягнень студентів за кількістю отриманих балів за кожну навчальну тему чи змістовий модуль дисципліни, яка зумовлює необхідність в оцінюванні кожного виду діяльності студента. Цей блок включає педагогічний контроль: вступний, поточний, модульний, завершальний та відстрочений.

Одним із головних елементів результативного блоку є показники ефективності діяльності майбутнього фахівця. Умовно ці показники поділяють на особистісні, результативні і процесуальні.

Економічна підготовка майбутніх учителів технологій включає три етапи: початковий, базовий і творчий. Базовими дисциплінами економічного циклу є: «Основи виробництва (Економіка і організація виробництва)» та «Підприємливість та фінансова грамотність». Для вчителів технологій це є необхідним, оскільки в їхній професійній діяльності важливо формувати у учнів ЗЗСО підприємницьку компетентність.

Важливе значення в інтерпретованій нами моделі посідає підсистема педагогічних умов. До підсистеми педагогічних умов ми відносимо:

- індивідуалізація економічної підготовки майбутніх учителів технологій на основі їх вхідного рівня прояву економічної компетентності;
- забезпеченні взаємозв'язку економічної освіти і підготовки до педагогічної діяльності вчителів технологій;
- практична спрямованість підготовки вчителів технологій до проведення економічної діяльності;
- мотиваційно-ціннісна орієнтація підготовки до проведення економічної діяльності;
- підготовка до проведення економічної діяльності у закладі загальної середньої освіти.

Ключовими елементами моделі, що визначають зміст, організаційні форми та методи освітньої діяльності, є підходи та принципи навчання. Для досягнення поставленої мети ми виділили такі підходи: компетентнісний та особистісно-діяльнісний.

Обґрунтування змісту, форм, методів і засобів навчання відповідає технології формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій, що відбувається через різноманітні форми, методи та засоби освітньої діяльності.

Освітній процес необхідно організовувати таким чином, щоб всі учасники були мотивовані до пізнання. У процесі навчання активно використовуються індивідуальні, групові та парні форми роботи, що дозволяє створити сприятливу атмосферу для розвитку навичок співпраці, комунікації та критичного мислення.

Технології проєктного навчання передбачають виконання певних розумових завдань за допомогою різних способів творчої і дослідницької діяльності. Це є основою для формування самостійності у плануванні, організуванні та контролюванні власної діяльності. Проєктне навчання заохочує учнів до творчого підходу до вирішення проблем, сприяючи розвитку навичок управління проєктами та командної роботи.

Серед форм та методів навчання, що сприяють формуванню економічної компетентності майбутніх учителів технологій, можна виокремити: тренінги, створення творчих проєктів, самостійну та групову пошукову діяльність, мозковий штурм, стартами, зустрічі з успішними підприємцями, SWOT-аналіз тощо. Ці методи дозволяють активно залучатися до освітнього процесу, формуючи у них практичні навички та розвиваючи економічне мислення.

Особливо важливою умовою формування економічної компетентності є робота в групах та парах, оскільки цей вид освітньої діяльності сприяє розвитку відповідальності за спільний результат. Така діяльність навчає здобувачів співпрацювати, ефективно спілкуватися, бути лідерами й підлеглими, дискутувати, переконувати, відстоювати власні позиції та йти на компроміси.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Відмінною рисою цієї моделі є збалансованість, взаємодоповнюваність та взаємозалежність педагогічних умов і засобів, які забезпечують формування економічної компетентності. Вона включає комплекс компонентів, що тісно взаємопов'язані в межах єдиної системи. Модель також дозволяє адаптувати ключові концептуальні положення дослідження до системи вищої освіти України. Запропонована модель може бути використана як ефективний інструмент для організації процесу формування економічної компетентності студентів під час навчання у закладах вищої освіти. Її ефективність буде перевірена в рамках експериментального дослідження.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
2. Лодатко Є. О. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку : е–журнал*. 2010. Вип. № 1. URL : http://intellect–invest.org.ua/pedagog_editions_e–magazine_pedagogical.
3. Маслов В. І., Єльникова Г. В., Зайченко О. І. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти. 2010. Київ. -Чернівці : Книги – ХХІ. 2010. 460 с.
4. Мельник, С. В. Моделювання діяльності інноваційного навчального закладу – Школи сприяння здоров'ю. *Рідна школа.* 2006. №4. С. 25–29.
5. Семенова А. В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2009. 42 с.
6. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД». 2015. 196 с.
7. Шмерко О. П. Психологічні особливості формування професійної компетентності студентів коледжів торговельно-економічного профілю: дис. … канд. психол. наук : 19.00.10 / Шмерко Олена Петрівна. Київ., 2014. 210 с.
8. Glaser S., Zamanou S., Hacker, A. Measuring and interpreting organizational culture. *Organizational culture*. 1987. 1(2). P. 173–198.
9. Huber M., Hutchings P. Integ.rative Learning: Mapping the Terrain. Washington, DC: Association of American Colleges and Universities, 2004. 32 p.

REFERENCES

1. Honcharenko, S. U. (2008). *Pedahohichni doslidzhennia: metodolohichni porady molodym naukovtsiam.* [Pedagogical research: methodological advice for young scientists]. Kyiv-Vinnytsia.
2. Lodatko, Ye. O. (2010). *Modeliuvannia v pedahohitsi: tochky vidliku.* [Modeling in pedagogy: reference points].
3. Maslov, V. I., Yelnykova, H. V., Zaichenko, O. I. (2010). *Teoretychni i metodychni zasady modeliuvannia fakhovoi kompetentnosti kerivnykiv zakladiv osvity.* [Theoretical and methodological principles of modeling the professional competence of educational institution managers]. Kyiv-Chernivtsi.
4. Melnyk, S. V. (2006). *Modeliuvannia diialnosti innovatsiinoho navchalnoho zakladu – Shkoly spryiannia zdorov'iu.* [Modeling the activities of an innovative educational institution – Schools for health promotion]. Kyiv.
5. Semenova, A. V. (2009). *Teoretychni i metodychni zasady zastosuvannia paradyhmalnoho modeliuvannia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv.* [Theoretical and methodological principles of applying paradigmatic modeling in the professional training of future teachers]. Ternopil.
6. Stoliarenko, O. V., Stoliarenko, O. V. (2015). *Modeliuvannia pedahohichnoi diialnosti u pidhotovtsi fakhivtsia.* [Modeling pedagogical activities in the training of specialists]. Vinnytsia.
7. Shmerko, O. P. (2014). *Psykholohichni osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti studentiv koledzhiv torhovelno-ekonomichnoho profiliu.* [Psychological features of forming professional competence of students of trade and economic colleges]. Kyiv.
8. Glaser, S., Zamanou, S., & Hacker, A. (1987). *Vymiryuvannya ta interpretatsiya orhanizatsiynoyi kul'tury.* [Measuring and interpreting organizational culture].
9. Huber, M., & Hutchings, P. (2004). *Intehrovane navchannya: kartohrafuvannya mistsevosti.* [Integrative Learning: Mapping the Terrain]. Washington.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШЕВЕЛЬ Борис Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Наукові інтереси: економічна підготовка майбутніх вчителів трудового навчання та технологій.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHEVEL Borys Oleksandrovych – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Technological and Vocational Education Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: economic training of future teachers of labor education and technologies.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2025 р.

УДК 37.091.33-027.22:78 (045) DOI:
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.156

ГОЛІУСОВА Лариса Іванівна –
заслужений діяч мистецтв України,
директор Кропивницького музичного фахового коледжу
ORCID iD: https://orcid.org/0009-0000-3321-242X
e-mail: goliusovalarisa@ukr.net

АКСІОЛОГІЧНІ КООРДИНАТИ РОБОТИ З СИМФОНІЧНИМ ОРКЕСТРОМ

ГОЛІУСОВА Лариса Іванівна. АКСІОЛОГІЧНІ КООРДИНАТИ РОБОТИ З СИМФОНІЧНИМ ОРКЕСТРОМ

У статті зосереджується увага на аксіологічних координатах роботи з симфонічним оркестром. Автором обґрунтовано окремі напрями роботи з підготовки диригента та акцентовано увагу на методиці роботи над партитурою симфонічного оркестру.

***Ключові слова**: підготовка диригента, симфонічний оркестр, робота над партитурою оркестрового твору.*

GOLIUSOVA Larysa Ivanivna. AXIOLOGICAL COORDINATES OF WORKING WITH A SYMPHONY ORCHESTRA

The article focuses on the axiological coordinates of working with a symphony orchestra. The author substantiates individual areas of work on the training of a conductor and focuses on the methodology of working with a symphony orchestra score.

When working on an orchestral score, a conductor should activate such components of the human psyche as perception, imagination, and thinking. In addition to the conscious initial visual perception of the musical text of the score, it is necessary to feel with the «inner» ear all the beauty and range of feelings that the composer tried to convey. Actually, the visual and inner auditory reading of the orchestral score is the key to understanding the depth of the images of the work of art.

It has been proven that future orchestral leaders must possess basic knowledge, practical skills, organizational and creative work skills with an orchestral group. In addition, demonstrate musical-theoretical, cultural-historical knowledge in the field of musical art, present reasoned knowledge of the features of musical styles of different eras.

Future orchestral leaders must have a sensitive musical ear and a keen sense of rhythm, understand the musical drama of the work, the conflict of its development. Along with this, the conductor must possess a complex of specific knowledge of a theoretical, historical, aesthetic nature in order to more deeply understand music, its content, idea, be able to create a personal concept of performance, explain his plan to the performers.

It is substantiated that in the process of working on an orchestral score, the musical material is analyzed, the appropriateness of using the appropriate scheme and conductor's gestures is determined, taking into account the tempo and nature of the musical work, strokes, dynamics, agogics, etc. In addition, to improve the conductor's technique, the student's work on appropriate exercises is provided.

***Keywords**: conductor training, symphony orchestra, work on the score of an orchestral work.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Колективне музикування є одним із найдемократичніших видів мистецтва, який є частиною світової та вітчизняної культури, володіє багатим арсеналом емоційного впливу на слухача. Оркестр відіграє важливу роль у розвитку музичних здібностей студентів-музикантів, їхнього творчого потенціалу, формуванні колективних навичок гри, стимулює творчу активність у процесі навчання гри на різних музичних інструментах. За такого підходу обґрунтування аксіологічних координат роботи з симфонічним оркестром є актуальним і своєчасним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студіювання наукової літератури уможливлює констатувати, що теоретико-методологічним основам підготовки диригентів присвячені праці науковців, з-поміж яких: В. Воєводін, В. Доронюк, С. Димченко, М. Колесса, Т. Пляченко, Я. Сверлюк, П. Ши-

© Голіусова Л. І., 2025

манський. Деякі аспекти професійної підготовки оркестрових диригентів, формування відповідних вмінь та навичок, удосконалення диригентської майстерності висвітлено у статтях Т. Головань, В. Кучерук, Н. Кучерук, Г. Макаренко, Т. Островської, Л. Пасічняк, І. Польської, В. Рутецького, В. Федоришина, В. Черкасова. Натомість проблеми аксіологічних координат роботи з симфонічним оркестром вивчено недостатньо.

Мета статті – обґрунтування аксіологічних координат роботи з симфонічним оркестром.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою практичної підготовки майбутніх диригентів симфонічних оркестрів є набуття комплексу необхідних компетентностей для впровадження диригентської виконавської практики, що сприяє ефективному вирішенню широкого кола завдань.

Досліджуючи творчість диригента оркестру Г. Макаренко визначає диригування як процес керування музичним колективом (оркестром, хором, ансамблем, оперною або балетною трупою), який відбувається під час вивчення та публічного виконання цим колективом музичного або музично-сценічного твору. Цей процес здійснює диригент. Автор зазначає, що «поняття «диригент» стосується музиканта-виконавця, який керує музичним колективом, а процес керування полягає в передачі диригентом музикантам (учасникам колективу) творчих намірів композитора через власну інтерпретацію завдяки забезпеченню ансамблевої злагодженості й технічної довершеності виконання» [5, с. 11].

У роботі з симфонічним оркестром варто зосереджувати увагу на формуванні у студентів професійних якостей, навичок керування оркестровим колективом у репетиційному процесі та в процесі концертних виступів. За такого підходу ми намагаємося поглиблювати знання та вміння студентів, отримані в результаті засвоєння спеціальних дисциплін, реалізації знань з теорії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аналізу музичних творів, історії музики, а також належного рівня володіння музичним інструментом.

Опанування зазначених дисциплін сприяє формуванню особистості диригента, який є інтерпретатором музичного твору і відіграє роль посередника між автором музичного твору і оркестрантами. Цим зумовлена велика відповідальність диригента перед автором, виконавцями, слухачами.

Робота над оркестровим репертуаром сприяє формуванню оркестрового мислення та розширенню музичного світогляду студентів, а також мотивує молодь творчо підходити до вирішення проблемних завдань. До того ж сприяє закріпленню практичних навичок, які сприяють комплексному формуванню загальнокультурних і професійних цінностей.

Репертуар є найважливішим засобом підвищення творчого потенціалу оркестру, формування високого художнього смаку, виховання культури звуку оркестрантів. Добираючи твори для виконання, керівник вирішує завдання не тільки навчально-творчі, а й художньо-виконавські. Для початкового етапу роботи з симфонічним оркестром найкраще підходять нескладні п'єси, мелодійні народні пісні та марші й танці в легкій обробці. Удосконаленню технічної майстерності оркестрантів, закріпленню навичок гри в ансамблі, розвитку інтересу до занять у колективі, збагаченню інтелектуального рівню принесе гра класичної музики.

Не викликає заперечень, що робота над оркестровим репертуаром є творчим процесом, який поєднує знання, практичні вміння і навички з музично-теоретичних дисциплін, інтегрує творчий потенціал і природні музичні здібності студента. За такого підходу організація освітнього процесу в диригентському та оркестровому класах має здійснюватися на принципах системності й доступності, логічності і послідовності, колегіальності та зацікавленості у результатах спільної музично-творчої діяльності.

Засвоєння в оркестровому й диригентському класах різнохарактерних творів збагачує емоційно-художню сферу студента, сприяє ознайомленню з творчістю композиторів різних шкіл та мистецьких напрямів, сприяє поповненню власного творчого репертуару, який доцільно застосовувати у подальшій концертно-виконавській і педагогічній роботі.

Опанування оркестровим репертуаром, професійна підготовка фахівців вищої кваліфікації – викладачів фахових дисциплін, концертних виконавців, артистів оркестру позитивно впливає на формування виконавської компетентності та розвиток творчого потенціалу студентів, їхньої готовності до концертно-виконавської діяльності. Засвоєння студентом навчального репертуару в класі оркестрового диригування слід починати із нескладних творів композиторів-класиків, щоб студент мав змогу поступово опановувати канони оркестрового письма та основи диригентської техніки.

В процесі роботи над оркестровою партитурою аналізується нотний матеріал, визначається доцільність застосування відповідної схеми й диригентських жестів, враховуючи темп і характер музичного твору, штрихи, динаміку, агогіку тощо. Крім того, для удосконалення диригентської техніки передбачена робота студента над відповідними вправами.

Важливим у фаховій підготовці студентів є вивчення оркестрових творів українських композиторів. Так, неабиякий інтерес у майбутніх інструменталістів і диригентів викликає Симфонія до мажор М. Березовського, яка була віднайдена порівняно недавно і стала предметом мистецтвознавчого аналізу вітчизняних науковців, а також творів інших композиторів.

На основі досвіду роботи варто зазначити, що основними принципами добору репертуару є: врахування статусу і типу оркестру (його навчально-педагогічна або художньо-виконавська спрямованість); художній рівень репертуару (співвідношення кращих художніх зразків класичної, народної та сучасної популярної музики); відповідність партитур музичних творів інструментальному складові оркестру (можливість коригування партитур); відповідність репертуару технічному і художньо-виконавському рівню оркестру.

Майбутні керівники симфонічних оркестрів набувають компетентності, що в певній мірі уможливлюють:

– вироблення у студентів професійних умінь та навичок диригування оркестровим колективом;

– засвоєння основ оркестрового диригування й основних елементів диригентської техніки;

– вироблення навичок самостійної роботи з оркестровою партитурою та оркестровим колективом;

– вироблення навичок гри на одному чи кількох оркестрових музичних інструментах;

– відчуття ансамблевої гри, набуття навичок ансамблевого мислення, ознайомлення з ансамблевим репертуаром різних інструментальних груп;

– усвідомлення основних закономірностей побудови та структури оркестрових партитур;

• аналіз оркестрових партитур за ознаками стилю, жанру та форми творів;

– розвиток навичок музичного та художнього мислення;

– виховання музично-естетичного смаку.

Для успішної подальшої творчої діяльності з симфонічним оркестром майбутній керівник повинен знати характеристику інструментів оркестру, розташування учасників, акустичні властивості інструментів, всього колективу. Майбутній диригент повинен володіти основними елементами диригентської техніки та гри на оркестрових інструментах (за вибором), використовувати на практиці найбільш поширені прийоми гри, вміти виконати на інструменті гами та п’єси, читати оркестрову партитуру.

Ціннісними координатами практичної підготовки майбутніх диригентів до роботи в симфонічному оркестрові є набуття спеціальних (фахових) компетентностей, суть яких полягає у здатності:

– демонструвати достатньо високий рівень виконавської майстерності;

– створювати та реалізовувати власні художні концепції у виконавській діяльності;

– усвідомлювати художньо-естетичну природу роботи з симфонічним оркестром;

• усвідомлювати взаємозв’язки та взаємозалежності між теорією та практикою оркестрової діяльності;

– використовувати професійні знання та навички в процесі творчої оркестрової діяльності;

– розуміти основні методи інтерпретації художнього образу в творах музичного мистецтва;

– оперувати професійною термінологією і використовувати широкий спектр міждисциплінарних зв’язків;

– застосовувати традиційні й альтернативні інноваційні технології музикознавчої, виконавської, композиторської та диригентської діяльності;

– свідомо поєднувати інновації з усталеними вітчизняними та світовими традиціями у виконавстві та музикознавстві.

Аксіологічні координати підготовки майбутніх диригентів оркестрових колективів спрямовані на підготовку фахівців, спроможних демонструвати артистизм, виконавську культуру та технічну майстерність, а також володіти технікою диригування під час диригентської діяльності. Незаперечним для диригента є володіння методами та навичками репетиційної роботи та концертних виступів.

Вартісним вважається відтворення драматургічної концепції музичного твору за допомогою художньої інтерпретації музичних творів завдяки використанню музично-аналітичних навичок, теоретичних і практичних знань, аранжування музики та композицій, вмінням здійснювати переклад музичних творів для різних за складом колективів.

Робота диригента над оркестровою партитурою – це індивідуальний творчий процес, який залежить від досвіду та знань диригента. Проте засадниче правило для кожного керівника оркестрового колективу полягає у ретельному, детальному аналізі партитури. Аналітичну роботу диригента над партитурою можна умовно розподілити на кілька основних етапів:

– ознайомлення з партитурою;

– вивчення партитури;

– осмислення інтерпретації п'єси, створення її художньо-виконавської «канви»;

– перекладення (переінструментовка) партитури (за потребою);

– диригентський аналіз партитури.

Кожен етап роботи над оркестровою партитурою ставить перед керівником певні завдання, успішне вирішення яких, багато в чому залежить від спрямованості його уваги. Таким чином, якщо оркестр тільки приступає до роботи над новим твором, то увага, в основному, має бути спрямована на коригуванні нотного тексту. На наступних репетиціях увагу можна зосередити на роботі над штрихами, культурою фразування, ритмічною і динамічною точністю звучання.

У процесі розучування твору кількість виконавських завдань збільшується, а отже диригент тепер повинен контролювати безліч виконавських ліній, але не випускати з виду головного, на даний момент, виконавського завдання.

Майбутні керівники оркестрових колективів повинні володіти базовими знаннями, практичними навичками, навичками організаційної та творчої роботи з оркестровим колективом. Окрім того, демонструвати музично-теоретичні, культурно-історичні знання в галузі музичного мистецтва, презентувати аргументовані знання з особливостей музичних стилів різних епох.

Майбутні керівники оркестрових колективів повинні володіти чутливим музичним слухом та загостреним почуттям ритму, розуміти музичну драматургію твору, конфліктність його розвитку. Поряд із цим, диригент має володіти комплексом специфічних знань теоретичного, історичного, естетичного характеру, щоб глибше розуміти музику, її зміст, ідею, зуміти створити особисту концепцію виконання, пояснити виконавцям свій задум.

Навички самостійного опрацювання оркестрової партитури майбутні диригенти набувають поступово, протягом вивчення обов'язкових дисциплін, як під час занять у класі з концертмейстером під контролем викладача, так і під час самостійної роботи над музичним твором. Робота диригента над оркестровою партитурою та напрацювання практичних знань, умінь та навичок є складовою навчального процесу в системі оволодіння техніки диригування.

Диригент оркестрового колективу повинен спланувати свою роботу так, щоб репетиція носила завершений характер. Тому, наприкінці репетиції, потрібно залишити час для підбиття підсумків виконаної роботи. Це може бути програвання в потрібному темпі (бажано без зупинок) фрагментів або всього розучуваного твору.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У роботі над оркестровою партитурою диригенту варто активізувати такі компоненти людської психіки, якими є сприйняття, уявлення та мислення. Окрім свідомого початкового зорового сприйняття музичного тексту партитури, необхідно «внутрішнім» слухом відчути усю красу та гамму почуттів, які намагався передати композитор. Власне, зорове та внутрішньо слухове прочитання оркестрової партитури є запорукою осмислення глибини образів художнього твору.

Перспективи подальших наукових досліджень варто зосереджувати на зоровому сприйнятті оркестрової партитури та її слуховому «прочитанні», що є першоджерелом ознайомлення та вивчення музичного твору.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Воєводін В. В. Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутніх музикантів-виконавців в оркестровому класі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. 2007. 19 с.
2. Доронюк В. Курс техніки диригування: навчальний посібник для викладачів і студентів вузів та вчителів шкіл різного типу. Івано-Франківськ. 2004. 292 с.
3. Колесса М. Ф. Основи техніки диригування. Київ. Музична Україна, 1973. 197 с.
4. Кучерук В. Ф., Кучерук Н. П. Оркестрове диригування : методичні рекомендації до практичних занять з курсу «Оркестрове диригування». Луцьк. 2016. 15 с.
5. Макаренко Г. Г. Творчість диригента в контексті інтегративного підходу : автореф. дис. … доктора мистецтвознавства : 17.00.01. Київ. 2006. 34 с.
6. Пасічняк Л. М. Робота диригента над музичним твором : методичні рекомендації до дисципліни «Оркестрове диригування» для студентів вищих музичних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації напряму підготовки «Музичне мистецтво». Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2012. 72 с.
7. Польська І. І. Оркестрове (колективне) виконавство як модель макроансамблю. Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія :

Мистецтвознавство. Тернопіль. 2001. № 1(6). С. 48–51.
8. Федоришин В. І. Формування виконавської майстерності студентів музично-педагогічних факультетів у процесі колективного музикування : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. 2006. 18 с.

REFERENCES

1. Voevodin, V. V. (2007). *Pedahohichni umovy stanovlennya tvorchoho potentsialu maybutnikh muzykantiv-vykonavtsiv v orkestrovomu klasi.* [Pedagogical conditions for the formation of the creative potential of future musicians-performers in the orchestral class: author's abstract]. Kyiv.
2. Doronyuk, V. (2004). *Kurs tekhniky dyryhuvannya: navchal'nyy posibnyk dlya vykladachiv i studentiv vuziv ta vchyteliv shkil riznoho typu.* [Conducting technique course: a textbook for teachers and students of universities and teachers of various types of schools]. Ivano-Frankivsk.
3. Kolessa, M. F. (1973). *Osnovy tekhniky dyryhuvannya.* [Fundamentals of conducting technique]. Kyiv.
4. Kucheruk, V. F., Kucheruk, N. P. (2016). *Orkestrove dyryhuvannya : metodychni rekomendatsiyi do praktychnykh zanyat' z kursu «Orkestrove dyryhuvannya».* [Orchestral conducting: methodological recommendations for practical classes in the course «Orchestra conducting»]. Lutsk.
5. Makarenko, G. G. (2006). *Tvorchist' dyryhenta v konteksti intehratyvnoho pidkhodu.* [Conductor's creativity in the context of an integrative approach: author's abstract]. Kyiv.
6. Pasichnyak, L. M. (2012). *Robota dyryhenta nad muzychnym tvorom : metodychni rekomendatsiyi do dystsypliny «Orkestrove dyryhuvannya» dlya studentiv vyshchykh muzychnykh navchal'nykh zakladiv III–IV rivniv akredytatsiyi napryamu pidhotovky «Muzychne mystetstvo».* [Conductor's work on a musical work: methodological recommendations for the discipline «Orchestra conducting» for students of higher musical educational institutions of the III–IV levels of accreditation in the direction of training «Musical art»]. Ivano-Frankivsk.
7. Polska, I. I. (2001). *Orkestrove (kolektyvne) vykonavstvo yak model' makroansamblyu.* [Orchestral (collective) performance as a model of a macroensembl]. Ternopil.
8. Fedoryshyn, V. I. (2006). *Formuvannya vykonavs'koyi maysternosti studentiv muzychno-pedahohichnykh fakul'tetiv u protsesi kolektyvnoho muzykuvannya.* [Formation of performing skills of students of music and pedagogical faculties in the process of collective music making: author's abstract of dissertation]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОЛІУСОВА Лариса Іванівна – заслужений діяч мистецтв України, директор Кропивницького музичного фахового коледжу.

Наукові інтереси: зміст та організація діяльності оркестрового колективу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GOLIUSOVA Larisa Ivanivna – is an honored artist of Ukraine, director of the Kropyvnytskyi College of Music.

Circle of scientifi c interests: the content and organization of the activities of the orchestra.

Стаття надійшла до редакції 25.04.2025 р.

УДК 781.752.: 261
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.160

ДАЙНЕКО Павло Андрійович –
аспірант Хмельницького національного університету
ORCHID iD: https://orchid.org/0009-0000-2413-6103
e-mail: pasha.dayneko@gmail.com

ВПЛИВ АДАПТИВНИХ ВИДІВ СПОРТУ НА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ (іноземний досвід допомогти Україні у відновленні ветеранів)

ДАЙНЕКО Павло Андрійович. ВПЛИВ АДАПТИВНИХ ВИДІВ СПОРТУ НА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ (іноземний досвід допомогти Україні у відновленні ветеранів)

У статті розглянуто вплив адаптивного спорту на процес фізичного та ментального відновлення ветеранів. Зазвичай, спорт не асоціюється з реабілітаційними практиками, проте сучасний підхід та різноманітні дослідження підтверджують протилежне – саме рухова активність, свобода пересування та сильне тіло є запорукою гарного самопочуття, психологічного здоров'я та загальної якості життя.

Ключові слова: *адаптивний спорт, якість життя, ветеран, відновлення, практика.*

© Дайнеко П. А., 2025

DAINEKO Pavlo Andriyovych. IMPACT OF ADAPTIVE SPORTS ON QUALITY OF LIFE (foreign experience in helping Ukraine in the rehabilitation of veterans)

Recreational physical activity is known to have health benefits, and regular participation in sports activities is positively associated with improved quality of life, life satisfaction, community building, physical and mental recovery through sports.

This is especially relevant in today's conditions, when it comes to the reintegration of Ukrainian veterans who have returned or will return to civilian life. Currently, adaptive sports are most in demand among veterans as means of rehabilitation, including active military personnel. This is due not only to the fact that this group of people is most at risk of injury, trauma, or illness, but also to the specific effects of adaptive sports on physical and psychological health.

Adaptive sports programs in Ukraine, although they echo the experience of the military from the USA, Great Britain, Canada, and other countries, are very different from foreign ones. First, Ukrainian military personnel participate in hostilities on the territory of their own country. Second, they recover from injuries, traumas or illnesses often during extended military service, and there is always the potential for them to return to the combat zone, where there is a threat of re-traumatization and worsening of their current physical or psychological condition. Therefore, one of the challenges now to implementing rehabilitation programs through adaptive sports is to build a knowledge base about why it should be done in general, for whom, how it affects, how to do it, and what obstacles we face.

Studying foreign experience in veteran rehabilitation through adaptive sports is an important step for this area to further institutionalize and gain subjectivity alongside other practices whose effectiveness has been proven.

***Keywords**: adaptive sports, quality of life, veteran, recovery, practice.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Виявлення ознак і симптомів будь-якого розладу продовжує бути критичним для досліджень у галузі охорони здоров'я; проте покращення якості життя є дедалі важливішим результатом як психічного здоров'я, так і фізичної реабілітації [7, с. 34]. Це підкреслено у визначенні «здоров'я» Всесвітньою організацією охорони здоров'я ще у 1948 році як «стану повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не просто відсутності хвороби». ВООЗ визначає якість життя як «...сприйняття людиною свого місця в житті в контексті культури та систем цінностей, в яких вона живе, та стосовно своїх цілей, очікувань, стандартів та проблем». Отримання інвалідності в результаті бойових дій, фізичної чи психологічної, може негативно вплинути на якість життя людини та потенційно посилити загальні порушення настрою [13].

Ветерани, які повертаються з військової служби з набутими фізичними вадами, посттравматичним стресовим розладом, черепно-мозковою травмою чи депресією, потенційно ризикують відчувати низьку якість життя, негативний настрій та потенційно низький рівень сприйняття компетентності [6].

Відновлення через адаптивний спорт − це комплекс заходів, який має на меті покращити стан фізичного та психологічного здоров'я. Цей процес може включати багато різних заходів, але ключовою завжди є рухова активність, яка дарує відчуття радості від руху [3, с. 41].

Аналіз останніх досліджень і джерел. У сучасних умовах важливість адаптивних видів спорту та їх позитивного впливу на якість людського життя є загальновизнаною. Світові дослідники (Н. Лундберг, М. Фредеріксон, М. Краус та ін.) та вітчизняні науковці (Ю. Бріскін, Е. Маляр, І. Свістельник) приділяють особливу увагу проблемі соціальної і фізичної реабілітації засобами фізичного виховання з метою відновлення здоров'я.

Метою статті є дослідження ролі адаптивного спорту в житті та відновленні ветеранів після травми, поранення чи хвороби.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток адаптивного спорту для ветеранів у різних країнах формувався під впливом різних історичних умов і потреб цільової групи, що відображається на методах реабілітації та соціальної реінтеграції через спорт.

Адаптивний спорт для ветеранів у Сполучених Штатах почав активно розвиватися після Другої світової війни, коли з'явилася гостра потреба реабілітувати поранених військовослужбовців. На той час суспільна стигма настільки вкорінилася, що заняття спортом були недоступними для так званих скалічених тіл (crippled bodies). Та завдяки медичному прогресу та відданості лікарів-новаторів і тренерів-реабілітологів паралізовані ветерани формували перші баскетбольні команди на візках та гуртувались

навколо інших видів спорту, які адаптували під свої потреби [1, с. 11].

Значну роль у цьому процесі відіграв британський невролог Людвіг Гуттман, що використовував спорт для реабілітації поранених ветеранів. За його ініціативи було проведено змагання The International Wheelchair та Amputee Sports (1948), які згодом стали Паралімпійськими іграми. Уперше визнані Міжнародним олімпійським комітетом змагання відбулися разом із Літніми Олімпійськими іграми 1960 року і відтоді стали масштабною міжнародною подією, яка демонструє здібності спортсменів з інвалідністю. Інші національні спортивні заходи також поступового еволюціонували. Так, зокрема, виникли National Veterans Wheelchair Games (1981) та, зрештою, Warrior Games, започатковані 2010 року Міністерством оборони США (The Department of Defense, DoD). Останні зараз відбуваються щорічно, а взяти у них участь може кожен атлет незалежно від своєї інвалідності [11, с. 18].

У Великій Британії адаптивний спорт для ветеранів також отримав значний розвиток, хоча і залишався менш систематизованим, ніж у США. У 2014 році пройшли перші Invictus Games. Вони відбулися за ініціативи принца Гаррі після того, як він на рік раніше відвідав Warrior Games і переконався, що спорт здатний допомагати як фізично, так і психологічно.

Щорічні змагання підштовхнули національний розвиток адаптивного спорту, що дозволяє ветеранам брати участь у міжнародних змаганнях і отримувати додаткову підтримку з боку як уряду, так і численних благодійних організацій. До прикладу, активною є організація Help for Heroes, що запровадила комплексні програми фізичної реабілітації для поранених і хворих ветеранів. Одним із напрямків їхньої діяльності є інклюзивні та адаптивні спортивні заходи для ветеранів та їхніх сімей [8].

Спостерігаючи за успішними прикладами із США та Великобританії, Канада створила програму Soldier On. Вона не лише надає ветеранам доступ до спорту, але й сприяє тому, щоб вони активно брали участь у спортивних змаганнях і навчанні. Програма забезпечує ветеранів можливістю займатися адаптивним спортом і поступово розширює коло підтримки для тих, хто потребує фізичної і психологічної реабілітації після служби [4].

Заняття адаптивними видами спорту можуть значно покращити фізичне здоров'я та відновлення після травми, поранення чи хвороби. Варто мати на увазі, що це стосується не лише тих, хто має видимі травмування, але й тих, у кого вони невидимі (на чиє фізичне та психологічне здоров'я вплинув досвід участі у бойових діях). У такому випадку фізична активність після повернення до цивільного життя стає запорукою хорошого самопочуття. Це не обов'язково має бути адаптивний спорт чи заняття певним видом спорту − щоб почуватися краще, досить і базових занять фізичною культурою. Неправильний підхід чи відсутність кваліфікованого супроводу під час тренувального процесу можуть призвести до травм та погіршення самопочуття [9, с. 129].

Адаптивний спорт може послабити симптоми депресії, тривоги, дистресу та посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Певні види адаптивного спорту та спорт загалом сприяють тому, щоб урівноважувати емоційний стан. Перебування ветеранів у безпечній та комфортній спільноті допомагає їм краще почуватися. А більша самостійність у пересуваннях, виконання вправ чи навіть знайомство з «новим» тілом додають впевненості і теж добре впливають на психічний стан [9, с. 131–132].

Міжнародний досвід підтверджує, що адаптивний спорт для ветеранів − це простір для спілкування з іншими, хто має подібний досвід. Така соціальна взаємодія потенційно може зменшити відчуття ізоляції та самотності. Ветерани на певних етапах свого повернення у цивільне життя схильні формувати спільноти, де є люди із схожим досвідом, або долучатися до таких. Подібне середовище комфортніше та безпечніше. Відчуття безпеки − це запорука якісного процесу відновлення, без нього це неможливо. Респонденти часто згадували: найбільше до участі у програмах з адаптивного спорту мотивувало те, що вони можуть зустрітися з побратимами та посестрами й розслабитися на певний час [12].

Заняття адаптивними видами спорту розширюють можливості ветеранів − допомагають їм розвивати нові навички та набувати впевненості у сферах, де раніше вони себе не бачили. Це про віднайдення себе нових. Частина учасників програм з адаптивних видів спорту продовжують цей шлях, але вже як асистенти тренерів, тренери, реабілітологи чи розвивають адаптивний спорт у своїх громадах [11, с. 7–8].

Військова служба, участь у бойових діях, поранення/травми/хвороби − це значні виклики для ветеранів та ветеранок, що можуть суттєво вплинути на те, як вони сприймають себе. Адаптивний спорт − хороша можливість для них подивитися на себе під іншим кутом і знову повірити у

власні сили, побачити, що, попри всі життєві негаразди, вони можуть значно більше [10, с. 108].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Адаптивні види спорту не тільки забезпечують шлях до реабілітації та подальшої оптимізації фізичної форми, але й позитивно впливають на якість життя. Заняття спортом передусім пов'язані з покращенням окремих симптомів настрою, сприйняття власного тіла, самоефективності та самокомпетентності.

На жаль, існує багато особистих бар'єрів та бар'єрів середовища для людей, які намагаються зайнятися адаптивними видами спорту. Вкрай важливо, щоб правозахисники постійно докладали зусиль для розширення можливостей займатися спортом, щоб скористатися цими потенційними фізичними, психосоціальними та якісними перевагами. Ефективна програма покращення поведінки, пов'язаної з фізичною активністю, повинна включати програму, яка передбачає розширені індивідуальні консультаційні сесії для сприяння активному способу життя, де враховуються особисті потреби для підтримки фізичної активності. Потрібні подальші дослідження, щоб продовжити виявлення факторів, що сприяють участі в адаптивних видах спорту, щоб скористатися не лише перевагами для фізичного здоров'я, але й психосоціальними покращеннями.

Якщо говорити про масштабування програм відновлення через адаптивний спорт, то їх зараз досить багато. Наразі досвід команди, яка представляла Україну на Invictus Games у Ванкувері, що відбулися у лютому 2025 року в Канаді, показує, що такий навіть вид спорту як адаптивний сноуборд може повернути радість руху та здобути призові місця для наших ветеранів на світовій арені.

Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути зосереджені на створенні якнайбільшої кількості програм.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бріскін Ю. А. Організаційні основи Параолімпійського спорту: навчальний посібник. Львів. «Кобзар», 2004. 180 с.
2. Маляр Е. І., Маляр Н. С. Основи спортивної підготовки: Навчальний посібник / Тернопіль, ТНЕУ: Економічна думка, 2018. 96 с.
3. Свістельник І. Адаптивний спорт : анот. наук.-темат. покажч. друкованих видань трьома мовами [Електронний ресурс] / уклад. Ірина Свістельник, Юрій Бріскін. Вид 2-ге, перероб. і допов. Львів, 2013. 217 с.
4. Adapt. Overcome. Soldier On: https://www.soldieron.ca/
5. Blauwet C, Willick SE. The paralympic movement: using sports to promote health, disability rights, and social integration for athletes with disabilities. 2012. P. 851–856.
6. Disabled Sports USA. 2010. Disabled Sports USA: Wounded warrior disabled sports project. Retrieved from http://dsusa.org/programs-wwdsp-about.html
7. Hampton, N. Z. Subjective well-being among people with spinal cord injuries: The role of self-efficacy, perceived social support, and perceived health. Rehabilitation Counseling Bulletin, 2004. 48(1), 31–37.
8. Help For Heroes: https://www.helpforheroes.org.uk/
9. Laferrier JZ, Teodorski E, Cooper RA. Investigation of the impact of sports, exercise, and recreation participation on psychosocial outcomes in a population of veterans with disabilities: a cross-sectional study. 2015. P. 126–134.
10. Lundberg, N. Quality of life and mood state outcomes through participation in adaptive sports for individuals with physical disabilities: A pre-experimental examination. Annual in Therapeutic Recreation, 2010. P. 104–112.
11. Scholz, J., Chen, Y. T., & De Luigi, A. J. History of Adaptive and Disabled Rights Within Society, Thus Creating the Fertile Soil to Grow Adaptive Sports. In Adaptive Sports Medicine: A Clinical Guide. 2024. P. 3–21.
12. Tanielian, T., & Jaycox, L. H. Invisible wounds of war: Psychological and cognitive injuries, their consequences, and services to assist recovery. 2008. Retrieved from http://veterans. rand.org
13. World Health Organization. 1948. WHO definition of health. Retrieved from http://www.who.int/about/definition/en/print.html

REFERENCES

1. Briskin, Y. A. (2004). *Orhanizatsiyni osnovy Paralimpiys'koho sportu.* [Organizational foundations of Paralympic sports]. Lviv.
2. Malyar, E. I., Malyar, N. S. (2018). *Osnovy sportyvnoyi pidhotovky: Navchal'nyy posibnyk.* [Fundamentals of sports training: Textbook]. Ternopil,
3. Svistelnyk, I. (2013). *Adaptyvnyy sport.* [Adaptive sport]. Lviv.
4. *Adaptuysya. Podolay. Vpered, soldat.* [Adapt. Overcome. Soldier].
5. Blauwet, C., Willick, SE. (2012). *Paralimpiys'kyy rukh: vykorystannya sportu dlya prosuvannya zdorov'ya, prav lyudey z invalidnistyu ta sotsial'noyi intehratsiyi sport·smeniv z invalidnistyu.* [The paralympic movement: using sports to promote health, disability rights, and social integration for athletes with disabilities].
6. *Спорт для людей з інвалідністю в США.* (2010). [Disabled Sports USA].
7. Hampton, N. Z. (2004). *Sub'yektyvne blahopoluchchya lyudey z travmamy spynnoho mozku: rol' samoefektyvnosti, spryynyatoyi sotsial'noyi pidtrymky ta spryynyatoho zdorov'ya.* [Subjective well-being among people with spinal cord injuries: The role of self-efficacy, perceived social support, and perceived health].
8. *Dopomoha Heroyam.* [Help For Heroes].
9. Laferrier, J, Teodorski, E, Cooper, RA. (2015). *Doslidzhennya vplyvu zanyat' sportom, fizychnymy*

vpravamy ta vidpochynkom na psykhosotsial'ni rezul'taty u populyatsiyi veteraniv z invalidnistyu: perekhresne doslidzhennya. [Investigation of the impact of sports, exercise, and recreation participation on psychosocial outcomes in a population of veterans with disabilities: a cross-sectional study].
10. Lundberg, N. (2010). *Yakist' zhyttya ta nastriy zavdyaky uchasti v adaptyvnykh vydakh sportu dlya lyudey z fizychnymy vadamy: peredeksperymental'ne doslidzhennya.* [Quality of life and mood state outcomes through participation in adaptive sports for individuals with physical disabilities: A pre-experimental examination].
11. Scholz, J., Chen, Y. T., & De Luigi, A. J (2024). *Istoriya adaptyvnykh prav ta prav lyudey z invalidnistyu v suspil'stvi, shcho stvoryuye rodyuchyy grunt dlya rozvytku adaptyvnykh vydiv sportu.* [History of Adaptive and Disabled Rights Within Society, Thus Creating the Fertile Soil to Grow Adaptive Sports].
12. Tanielian, T., & Jaycox, L. H. (2008). *Nevydymi rany viyny: psykholohichni ta kohnityvni travmy, yikh naslidky ta posluhy dlya spryyannya oduzhannyu.* [Invisible wounds of war: Psychological and cognitive injuries, their consequences, and services to assist recovery].
13. *Vsesvitnya orhanizatsiya okhorony zdorov'ya. 1948. Vyznachennya zdorov'ya VOOZ.* [World Health Organization. 1948. WHO definition of health].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДАЙНЕКО Павло Андрійович – аспірант Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: роль адаптивного спорту в житті та відновленні ветеранів після травм, поранень та хвороб.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DAINEKO Pavlo Andriyovych – is a postgraduate student at Khmelnytskyi National University.

Circle of scientific interests: the role of adaptive sports in the life and recovery of veterans after injuries, wounds and illnesses.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2025 р.

UDC 378.6:37.091.3:[793.32+796.417]-043.37(045)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.164

YORDAN Natalia Ivanivna –
Teacher of the cyclical commission of artistic disciplines
of the municipal institution of higher education
«Academy of Culture and Arts»
of the Transcarpathian Regional Council
ORCID iD: https://orcid.org/0009-0002-2438-6457
e-mail: nataliia.yordan@uica.education

IMPROVEMENT OF PERFORMING PROFESSIONAL COMPETENCES OF PERFORMING ARTS SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF USING GROUND GYMNASTICS EXERCISES

ЙОРДАН Наталія Іванівна. УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКИХ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПЕРФОРМАТИВНІ МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВПРАВ ПАРТЕРНОЇ ГІМНАСТИКИ

Досліджено сучасні тенденції використання дисципліни партерна гімнастика у процесі вдосконалення виконавських професійних компетентностей здобувачів вищої освіти денної (заочної) форми навчання галузі знань «Культура, мистецтво та гуманітарні науки», спеціальності В6 Перформативні мистецтва (0215 Music and performing arts), спеціалізації В6.01 Сценічне мистецтво та В6.03 Хореографія. Розглянуто її значення для розвитку професійних фізичних якостей артистів, зокрема гнучкості, сили м'язів, витривалості та координації хореографічних рухів. Особливу увагу приділено інноваційним методикам навчання, включаючи цифрові технології, концепти змішаних форматів тренувань, використанню аналізу розвитку амплітуди руху та інтеграції соматичних практик.

***Ключові слова**: партерна гімнастика, виконавські професійні якості, перформативне мистецтво, хореографія, інноваційні методики навчання.*

© Йордан Н. І., 2025

YORDAN Natalia Ivanivna. IMPROVEMENT OF PERFORMING PROFESSIONAL COMPETENCES OF PERFORMING ARTS SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF USING GROUND GYMNASTICS EXERCISES

The modern trends in the use of the discipline of parker gymnastics in the process of improving the performing professional competencies of full-time (part-time) higher education students in the field of knowledge «Culture, Arts and Humanities», specialty B6 Performing Arts (0215 Music and performing arts), specialization B6.01 Performing Arts and B6.03 Choreography are investigated.

Its importance for the development of professional physical qualities of artists, in particular flexibility, muscle strength, endurance and coordination of choreographic movements is considered.

Particular attention is paid to innovative teaching methods, including digital technologies, concepts of mixed training formats, the use of analysis of the development of the range of motion and the integration of somatic practices.

Modern training of future specialists in performing arts is also reflected in interdisciplinary connections, floor gymnastics is no longer an isolated «exercise», but part of the comprehensive development of the performer, which intersects with other artistic disciplines. For students of theater universities and theater actors, elements of dance and movement are integrated into the stage skills course.

It is noted that the use of dance practices as an interdisciplinary tool in acting classes helps to develop conscious movement and plastic expressiveness in actors, through floor exercises actors learn to better control their bodies, convey emotions through movement, which enriches their stage arsenal.

***Keywords**: artistic professional qualities, performing arts, choreography, innovative teaching methods.*

Formulation and substantiation of the relevance of the problem. In the current conditions of development of art education, the requirements for the level of professional training of applicants for the specialty «Performing Arts» are increasing, in particular in terms of the formation of performance competencies that cover not only technical skills, but also physical endurance, plastic expressiveness, stage confidence and body awareness. One of the effective tools for realization of these tasks is park gymnastics – a system of exercises that allows to comprehensively develop physical qualities necessary for mastering different choreographic styles and stage techniques.

The relevance of the study is due to the need to update the content and methods of teaching professional training disciplines in higher education institutions of artistic orientation in accordance with current trends and needs of professional activity. The introduction of innovative approaches, in particular digital technologies, mixed learning formats, integration of somatic practices and sports and recreational systems into the structure of floor gymnastics classes, requires scientific substantiation and rethinking of the role of this discipline in the system of training future performers.

Of particular importance is the need to develop universal skills that ensure the adaptability of students to different genres of performing arts, including classical, modern, folk dance, circus or theatrical performance. Therefore, the issue of improving the content, structure and methods of floor gymnastics as a means of developing professional competencies is extremely relevant in the context of modernizing art education in Ukraine and abroad.

Analysis of recent research and publications. In the context of improving the performing professional competencies of students majoring in «Performing Arts», there is a growing scientific interest in the use of floor gymnastics as an integral part of the professional training system. Modern researchers emphasize the effectiveness of combining physical training with innovative educational approaches.

In particular, the work of M. Bayyat (2019) focuses on the possibilities of blended learning in teaching ballet technique, which includes elements of floor gymnastics. The results of the study confirmed that this approach contributes to the growth of students' performance skills and their active participation in the educational process [1]. The issues of physical fitness development outside the traditional learning space are considered in the materials of online platforms. In particular, the benefits of dynamic stretching, stretching, and cross-training are emphasized as important factors in maintaining the optimal shape of a dancer [2].

In the study by J.C.P. Chan et al. (2011) analyzed the implementation of virtual VR systems with motion capture technology in dance and acrobatics training. The authors note that the use of a virtual teacher and automated feedback

increases the accuracy of movements and motivation of students to practice [3].

Ukrainian scientific discourse also actively highlights the importance of floor gymnastics in the formation of professional qualities. For example, O. Parkhomenko (2010) emphasizes the role of the discipline in the context of developing the professional competence of future choreographic teachers, focusing on the combination of theoretical knowledge and practical skills [4]. I. Tkachenko (2019) in her work analyzes the health and physiological aspects of floor gymnastics, justifying its importance for choreography students as a means of strengthening the musculoskeletal system, developing flexibility, strength and endurance [5].

In general, the analysis of modern scientific literature shows the growing relevance of the problem of improving the methodology of teaching floor gymnastics and the need to integrate it into interdisciplinary educational strategies that meet the challenges of modern art education.

Purpose of the article – to study modern approaches to the use of floor gymnastics exercises in the process of improving the performing professional competencies of applicants for the specialty «Performing Arts», as well as to substantiate the effectiveness of integrating innovative educational technologies, somatic practices and interdisciplinary methods into the structure of professional training of future artists of choreographic and stage profile.

Summary of the main research material. Parterre gymnastics is a set of exercises performed on the floor in different spatial levels: sitting, lying on the back, stomach, side, as well as using different variants of support aimed at developing flexibility, physical strength and coordination abilities. Parallel gymnastics is an integral component of the professional training of performers.

Improvement of performance competencies in the process of performing exercises of excercise of floor gymnastics involves the development of physical qualities, technical skills of choreographic movements, psychological and aesthetic aspects of motor activity, which are necessary for the formation of a high level of performing choreographic culture. This is especially important for ballet dancers of professional choreographic groups, dancers, theater artists and other professionals whose activities are related to body control, expressiveness of movements and technical excellence and plasticity.

The systematic use of stretching exercises in the structure of floor gymnastics helps to increase the elasticity of muscle tissue and improve the mobility of joints. The formation of muscle strength and strengthening of the muscles of the body, lower and upper extremities is ensured by performing exercises using one's own body weight, such as plank, push-ups and leg lifts.

Technical skills are developed through systematic mastery and repeated practice of the basic elements of floor training. Regular performance of the basic set of exercises in floor gymnastics contributes to the acquisition of stable practical skills and the gradual automation of the technique of performing movements. The use of pedagogical methods of detailing choreographic vocabulary, as well as the use of a mirror or video analysis to identify and correct technical errors aimed at improving the accuracy, smoothness and expressiveness of each movement element.

The combination of exercises in floor gymnastics is subject to the principle of gradual complication, which involves the introduction of new elements and combinations after mastering the basic floor material, promotes individual correction and improvement of physical indicators, in particular the amplitude of movements, and stimulates the development of the performer's choreographic memory.

Psychological training is an integral part of developing the creative potential of professional artists. The use of floor gymnastics exercises has a positive effect on the development of concentration, improvement of the psycho-emotional state and creation of conditions for overcoming psychological barriers. Performing complex technical elements, such as somersaults and handstands, headstands, helps to build confidence in one's own abilities and resistance to stressful situations during stage performance.

The use of elements of breathing techniques and meditative practices as part of the structure of floor gymnastics exercises is aimed at reducing stress and building the performer's emotional stability. The development of plasticity and gracefulness of movements is achieved by performing stretching complexes in combination with controlled breathing.

Performing exercises to musical accompaniment helps to improve musicality, develop a sense of rhythm and the ability to synchronize movements with musical accents. In the system of professional art education, floor gymnastics is a fundamental element of physical training for future choreographers. The modern practice of teaching it is increasingly focused on the introduction of innovative technologies and methods that increase the efficiency of the

educational process and ensure the formation of universal performance skills.

In her work, Iryna Tkachenko notes that when performing floor exercises, muscles are involved in a different functional mode and are subjected to loads that differ significantly from the loads characteristic of standing exercises. Daily, methodically – correct organized practice of floor exercises promotes comprehensive development of physical data of performers and effective formation of professionally significant qualities, such as lightness and strength of legs, eversion, foot lifting, speed and power characteristics, flexibility and height of a jump [5, p. 297].

The effectiveness of the future choreographer's professional training is largely determined by the level of formation of his/her professional performance competencies, which involves the substantiation of criteria and indicators for its diagnosis [4, p. 160]. The study of the discipline «Parterre gymnastics» plays a key role in this process, as it contributes to the development of professional skills through mastering the methods of working with the body, increasing the level of physical fitness, mastering the technique of performing basic and complex movements. The formation of a choreographer's professional competence is seen as the ability to perform effective choreographic activities based on knowledge, professional skills, practical experience and emotional and value-based attitudes towards dance art, in accordance with modern social requirements and values.

The use of digital technologies significantly expands the capabilities of a teacher of rhythmic gymnastics. The use of video analysis and multimedia allows students to see their mistakes and achievements by recording the performance of exercises on camera, and then analyzing it together with the teacher, they can get prompt feedback and correct the technique in a targeted manner. The study shows that the integration of digital tools into dance and movement education increases technical skill and creativity, and engages students. Digital platforms provide new formats of interaction; using tools such as video conferencing and online platforms, it is possible to adapt floor gymnastics classes to a remote mode without losing the quality of training, if necessary, in case of unforeseen circumstances.

Back in 2010, several researchers of online classes published an article about specialized technological solutions for motor training. These solutions were experimental VR systems with motion capture technology for teaching dance and acrobatics, where the student repeated the movements of a virtual «teacher» on the screen, and the system recorded their poses in real time and provided automated feedback on the accuracy of the performance. At the same time, tests of such VR systems confirmed the effective improvement of students' skills and a high level of motivation to learn due to the game, interactive format of classes [3].

Innovative methods of teaching floor gymnastics include not only digital tools but also new pedagogical approaches and interdisciplinary practices. One of the trends is blended learning, which combines offline classes with online resources. Such training was observed in Ukraine during the COVID-19 pandemic and in real time during power outages, which sometimes made it impossible to conduct offline classes, where students mastered some of the exercises in the classroom and some through video lessons or tasks on the learning platform.

The experience of the University of Jordan has shown that this methodology is not inferior to the traditional one in terms of effectiveness; the level of technology of students who studied under the blended program has improved no less than that of the group with purely face-to-face training. The reasons for this are the individualization of the learning pace, constant access to learning materials (videos, exercises, etc.), and online communication opportunities [1].

In particular, the use of platforms (Moodle, Classroom, etc.) to discuss the exercises stimulates active interaction and exchange of experience between students, which increases their engagement.

Another aspect is the introduction of sports and health techniques and somatic practices into training programs. Adding to the course of parterre gymnastics elements of Pilates, yoga, stretching and other systems that develop the body holistically, the performers form a better awareness of possession of all muscle groups, thereby preventing injury.

Party gymnastics plays an important role in the formation of physical fitness of future specialists. Regular exercise on the floor contributes to the development of key qualities of the performer, such as flexibility, strength, endurance, coordination and correct posture. Thanks to systematic training, applicants gradually achieve significant progress – they improve flexibility, increase the amplitude of movements and master a wide range of basic techniques.

This foundation allows performers to confidently master more complex choreographic elements and tricks. Parterre exercises are aimed at strengthening the center of the body (cortex),

back muscles and press, which is especially important for maintaining balance and performing supports in dance or acrobatic elements. Also, considerable attention is paid to the feet and legs – the development of lifting the foot, aligning the legs, turning, etc., which is critical for mastering the performing competencies of the future choreographer. While on the floor, applicants can work out the position of the body in detail without the influence of gravity, focusing on isolating the necessary muscles. This helps to correct the alignment of the body and posture, as noted by experts, regular floor-barre training improves the «placement» of the dancer – the correct location of the body parts that are the basis of the technique.

Among other benefits of parterre gymnastics, there is an increase in the range of mobility of the joints (due to deep stretches), the development of strength for high jumps and prolonged performance of numbers, increased coordination of movements and feelings. Exercises on the floor also tone small stabilizing muscles and improve proprioception – the ability to feel the position of the body in space.

All this directly affects the performance qualities of the dancer, thanks to the flexibility and strength developed at the partner training, demonstrate cleaner technique and more expressive plastic movements. For actors of the drama theater, such physical training means freer possession of the body on the stage, the ability to reincarnate plastically. Thus, party gymnastics is an effective tool for increasing the physical form and technical skill of performers in various genres of performative art.

The method of training in the performative arts of today is increasingly based on the scientific approach and the principles of training in order to maximize the effectiveness of parterre gymnastics. One of the key elements was the improvement of warm-up and work on flexibility. To replace the approach with static stretch marks at the present stage, dynamic stretching exercises are used, which are performed in motion. Dynamic warm-up better prepares the muscles for loads, reduces the risk of injury and increases performance results. For dancers, this means that before performing parterre exercises, they perform mobile stretching (flapping leg movements, lunges, etc.), which mimic future activity and gradually increase the amplitude of movements [2].

Another modern trend is the introduction of interval training of high intensity to increase the endurance and strength of performers. Tabata HIIT, borrowed from sports practice, is used as an additional load, a series of very intense exercises (press, plank, burpee, etc.) for 20 seconds with short pauses, a cycle lasting 4 minutes. Despite the short time, such interval sessions give a tangible effect to improve muscle strength. For applicants-performers, this is a way to optimize training, develop cardiovascular endurance and muscle tone in a relatively short time, which is important with a busy training schedule [2].

The modern training of future specialists in performative art is also reflected in interdisciplinary connections, party gymnastics is no longer an isolated «exercise», but part of the complex development of the performer, intersecting with other artistic disciplines. For applicants of theater universities and theater actors, elements of dance and movement are integrated into the course of stage mastery. It is noted that the use of dance practices as an interdisciplinary tool in the classes of acting helps to develop conscious movement and plastic expressiveness in actors, through parterre exercises actors learn to better control their body, convey emotions with movement that enriches their stage arsenal.

Similarly, in the programs of future choreographers, attention is increasingly paid to acting improvisation, working with the image during physical exercises – so that the dancer is not only technically skilled, but also artistically expressive.

Conclusions and prospects for further exploration of the direction. As a result of the study, it was established that party gymnastics is an integral component of the professional training of applicants for the specialty V6 Performative Arts. The complex application of floor exercises contributes to the development of key performing qualities, such as flexibility, strength, endurance, coordination, which is the foundation for achieving high technical skill in choreography and stage activities.

Optimization of the educational process on the basis of parterre gymnastics provides the formation of stable practical skills, technical accuracy and aesthetic expressiveness of movements. The effectiveness of integration of modern pedagogical technologies, in particular digital platforms, video analysis, VR-systems and concepts of mixed learning, allowing to adapt the training process to modern educational challenges and increase the motivation of applicants, has been proved.

It is noted that the introduction of somatic practices in the structure of parterre gymnastics contributes to the harmonious development of all muscle groups, the prevention of injuries and the increase of bodily awareness. The use of

dynamic warm-up techniques and high-intensity elements corresponds to modern trends in sports training and contributes to the development of physical endurance and strength of performers.

Party gymnastics in modern conditions performs the function of not only physical training, but also is a means of developing interdisciplinary competencies, in particular for theater actors and future choreographers. Its systematic use provides an increase in the level of body possession, plastic expressiveness, improvement of stage freedom and the formation of the ability to transmit emotional state through movement.

So, party gymnastics in combination with innovative teaching methods is an effective tool for improving the professional competence of applicants for the specialty «Performative Arts», which meets the modern requirements of art education and professional activity in the field of stage and choreographic art.

Prospects for further scientific research may be associated with the improvement of performing professional competencies of applicants for the specialty «Performative Art».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bayyat, Manal. Blended Learning: A New Approach to Teach Ballet Technique for Undergraduate Student. Turkish Online Journal of Distance Education. 2019. 21(2). DOI: 10.17718/tojde. 727979. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1251099.pdf#:~:text=Results%20of%20this%20study%20revealed,level%20of%20performing%20Ballet%20skills
2. Dance Fitness: Training Outside of Class. 2020. Режим доступу: https://www.astepaboveacademy.net/dance-fitness-training-outside-class/#:~:text=Dynamic%20Stretching%3A
3. JCP Chan, H. Leung, JKT Tang and T. Komura, «A Virtual Reality Dance Training System Using Motion Capture Technology», in IEEE Transactions on Learning Technologies, том. 4, № 2, С. 187–195, квітень-червень 2011, doi:10.1109/TLT.2010.27. Режим доступу: https://ieeexplore.ieee.org/document/5557840/citations#citations
4. Пархоменко О. Формування професійної компетентності майбутнього педагога-хореографа у процесі фахової підготовки. *Проблеми мистецької освіти : збірник науково-методичних статей.* 2010, Вип. 5, С. 156-163. URL: http://lib.ndu.edu.ua:8080/dspace/bitstream/123456789/191/1/352_Problemi_Mistechkoi_osvity.PDF#page=156
5. Ткаченко І. Оздоровче значення партерної гімнастики для студентів-хореографів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* 2019, № 7 (91). С. 294–303. URL : https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/12/ped._nauky_7_2019.pdf#page=294

REFERENCES

1. Bayyat, Manal. (2019). *Zmishane navchannya: novyy pidkhid do navchannya tekhnitsi baletu dlya studentiv bakalavratu.* [Blended Learning: A New Approach to Teach Ballet Technique for Undergraduate Student].
2. *Tantsyuval'nyy fitnes: trenuvannya poza klasom.* (2020). [Dance Fitness: Training Outside of Class].
3. JCP Chan, H. Leung, JKT Tang and T. Komura, (2011). *«Systema navchannya tantsyam u virtual'niy real'nosti z vykorystannyam tekhnolohiyi zakhoplennya rukhu.* [«A Virtual Reality Dance Training System Using Motion Capture Technology»].
4. Parkhomenko, O. (2010). *Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutn'oho pedahoha-khoreohrafa v protsesi profesiynoyi pidhotovky.* [Formation of professional competence of the future teacher-choreographer in the process of professional training].
5. Tkachenko, I. (2019). *Ozdorovche znachennya pidlohovoyi himnastyky dlya studentiv-khoreohrafiv.* [Health value of floor gymnastics for students-choreographers].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЙОРДАН Наталія Іванівна – викладач циклової комісії мистецьких дисциплін Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради.

Наукові інтереси: сучасні тенденції розвитку хореографічного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YORDAN Natalia Ivanivna – teacher of the cyclical commission of artistic disciplines of the Municipal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council.

Circle of scientific interests: modern trends in the development of choreographic art.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2025 р.

УДК 781.2:374.25.
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.170

МОЛНАР Кристина Андріївна –
науковий співробітник Науково-дослідного центру ім. Легоцькі Тіводора
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-0943-7597
e-mail: molnar.krisztina1@kmf.org.ua

МОВНІ ПРОБЛЕМИ ТА ОСВІТНЬО-НАВЧАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ РОМСЬКИХ ДІТЕЙ

МОЛНАР Кристина Андріївна. МОВНІ ПРОБЛЕМИ ТА ОСВІТНЬО-НАВЧАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ РОМСЬКИХ ДІТЕЙ

Різноманітність ромських громад як в культурному, так і в мовному плані є майже загальновживаним поняттям у різних дискурсах; саме їхня різноманітність стала однією з поширених характеристик представників ромської національної меншини. Люди, яких у всьому світі називають ромами, є членами гетерогенної категорії спільнот, що розмовляють різними мовами та інтегрують громади з різними ідентичностями та культурами під зовнішнім впливом.

***Ключові слова**: життя ромського населення, навчання ромської національних меншин.*

MOLNAR Krystyna Andriivna. LANGUAGE PROBLEMS AND EDUCATIONAL OPPORTUNITIES FOR ROMA CHILDREN

The diversity of Roma communities, both culturally and linguistically, is almost a truism in various discourses; it is precisely their diversity that has become one of the common characteristics of Roma.

The people referred to worldwide as Roma nationality are members of a heterogeneous category of communities speaking different languages and integrating communities of different identities and cultures under external influence.

As early as the 1950s, cultural anthropologists began to work on the construction of an understanding of Gypsy or Roma identity. Over the last decades, historical research on Gypsies has unfolded little by little, with scientific claims about various processes of adaptation, successful models of coexistence, settled lifestyles, niche economic activity or exclusion, prejudice, persecution and poverty.

In connection with the progressive assimilation, the right to receive national education is a primary issue, a question of national existence. The right to organize a national program is particularly important for the principle of equal opportunities, even if it is not mandatory in itself.

The analysis of the processes shows that in our country national education was implemented differently for each nationality, so that the tasks of national education of Gypsies/Roma from the very beginning to the present day are particularly different from each other. At the beginning of the Soviet period, some Roma were not Hungarian-speaking, did not attend preschool education at all, and by the early 1960s most of them did not even go to school.

***Keywords**: life of the Roma minority, education of the Roma national minority.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Дослідники вивчають питання інтеграції ромських дітей протягом десятиліть. На цей процес впливають мовні проблеми. Різні діалекти змішуються між собою, що ускладнює їх порозуміння. Згідно з історичними даними, в місті Сібіу вже в XV столітті оселилися роми, які перебували під юрисдикцією міста і виконували різні роботи (металообробка, робота ката, фортифікаційні роботи тощо). У джерелах турецької окупації XVI століття вони згадуються як музиканти, ковалі, вогнеборці, ливарники, мечоносці і солдати. Кочовий спосіб життя у XVII столітті Трансільванії часто означав працю мігрантів, забезпечену та контрольовану. Роми, які потрапляли в залежність від поміщика, працювали в селах, що належали до поміщицьких маєтків, ремісниками, що було необхідним через нерозвиненість тогочасної промисловості. Завдяки архівним дослідженням доступно багато інформації про трансильванських золотошліфувальних ромів, яких в середині

© Молнар К. А., 2025

XVIII століття угорською мовою називали «баняс». Цигани визначаються єдиним, історично сформованим механізмом зовнішньої класифікації та багатьма специфічними етнічними культурами, на які впливають економічні стратегії, політичні умови та процеси асиміляції [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало зарубіжних дослідників зацікавлені в інтеграції ромів у наше суспільство. Однак для цього потрібно знати їхнє історичне та соціальне походження, з'ясувати, з якими труднощами вони стикаються в процесі соціалізації. Тривала серія дослідників – як Forray, Réger, Kertesi, т.д. – була присвячена освітній ситуації циганських/ромських дітей у минулому, і продовжує займатися нею дотепер, вивчаючи причини неуспішності циганських/ромських учнів у школі, соціальне та освітнє становище циганської громади тощо.

Ці дослідження свідчать, що, незважаючи на всі політичні рішення та заходи освітньої політики, багатовікову відсталість ромів так і не вдалося покласти край. Більшість учнів, які найбільше ризикують кинути школу, більшість тих, хто залишає школу в ранньому віці, – це ромські/циганські діти, чия родинна соціологія не має зразка середнього класу, чиї сім'ї не мають кар'єрного плану, який передбачає відвідування школи після закінчення обов'язкової освіти, а якщо й мають, то обмежуються професійно-технічним навчанням, рідше – закінченням середньої школи з отриманням атестату про повну загальну середню освіту.

Мета статті – обґрунтування мовних проблем та освітньо-навчальних можливостей ромських дітей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Роми – народ, який не мав власної держави, до найнедавніших часів не мав писемності та власної інтелігенції. Тривалий час в історіографії народи з такими характеристиками розглядалися як «без історії», оскільки традиційно використовувані дослідницькі джерела не давали належної інформації. Оскільки роми не створили жодних письмових документів чи дослідницьких джерел про себе протягом усієї своєї історії, дослідження можуть спиратися лише на документи із зовнішніх джерел, які походять із середовища, що в кращому випадку є нецікавим, а в гіршому – ворожим. З другої половини XX століття, окрім цих джерел, які можна вважати спорадичними, увага була спрямована на так звану «внутрішню історію», джерелами якої були традиції, мова, звичаї, елементи культури. Вивчення історії ромів, справді автентичного опису, може бути досягнуто шляхом поєднання декількох дисциплін. Окрім історіографії, слід також брати до уваги методи дослідження та результати соціології, антропології, етнографії, етнології тощо [6].

Під ромською ідентичністю – і ідентичністю взагалі – ми маємо на увазі прийняття ідентичності з певною групою та її культурою. У цьому сенсі ромська ідентичність існувала завжди, тому що роми завжди жили серед людей з відмінними від них самих культурами і традиціями. Міграція, відсутність постійного місця проживання, свобода і тісний контакт з природою є очевидними культурними відмінностями, які відрізняють як самих ромів, так і людей, з якими вони контактують. Однак про єдину національну свідомість та пробудження колективної циганської свідомості можна говорити лише починаючи з XX-го століття. Це не дивно, оскільки період національного пробудження, у випадку різних народів, в тому числі угорців, був лише результатом Просвітництва XIX століття. У другій половині XX століття почало з'являтися перше покоління ромських інтелектуалів, які усвідомили, що культура і традиції їхнього народу, втрачаються, і почали її зберігати, а також почали культивувати ромську культуру. Першим великим міжнародним кроком у русі за розвиток ромської культури став Перший Всесвітній ромський конгрес у Лондоні в 1971 році. Саме на цій важливій події було сформульовано необхідність створення єдиної циганської мови (яка до того часу мала багато діалектів, але не мала «офіційного» діалекту), а також створено циганський прапор, нижня зелена смуга якого символізує землю, природу, ліси і поля, а верхня синя смуга – небо, свободу і Боже провидіння. На цьому тлі розташоване червоне колесо, яке є символом мандрів, циганської колісниці (колісниці відлуння), а також відсилає до призахідного сонця [5].

Дослідження, проведені в різних країнах, показало, що на низьку успішність дітей у навчанні також впливають погане фінансове становище, неадекватна сімейна культура та застряглі процеси соціалізації. На успішність учнів значною мірою впливає мотивація, яка випливає зі звичок соціалізації; а їхнє фінансове становище впливає на їхню соціалізацію. Територіальний розподіл ромів характеризується їхнім проживанням у найбільш неблагополучних районах, де їхня чисельність є надмірно високою. Місце проживання також має великий вплив на їхню участь в освітньому процесі. Ромські діти

також страждають від освітнього виключення, дискримінації, сегрегації або дискримінації. Інклюзія ромів, доступ до освіти, зменшення компенсаторних елементів, які безпосередньо впливають на ромських дітей, виявлення прихованих талантів – проблеми, які потребують вирішення не лише в нашій країні, а й у Європі. Згідно з директивою ЄС, інклюзивна освіта дітей раннього віку – це можливість для них. Одним з найважливіших задекларованих принципів дошкільної освіти є те, що за освіту дитини в першу чергу відповідає сім'я, а дошкільний заклад відіграє допоміжну освітню, а іноді й таку, що зменшує недоліки, роль. Співпраця сім'ї та закладу може набувати різноманітних форм, адаптуючись до місцевих умов і значною мірою спираючись на них. Залучення батьків, їх активна участь у повсякденному житті дитячого садка може розвивати нові, інноваційні форми співпраці, на відміну від попередньої батьківської участі, коли батьки були пасивними, зовнішніми спостерігачами того, що відбувається в закладі.

Хоча поширена думка, що становище ромів в Угорщині стало нестабільним після зміни режиму, дезінтеграція почалася набагато раніше з історичних причин. Ромське населення в ранньомодерний період не тільки не було частиною селянської, фермерської традиції, але їхня освітня сегрегація вже тоді була очевидною, оскільки запровадження обов'язкової освіти стосувалося лише суспільства більшості. Трагедія ромського Голокосту, виключення з післявоєнного розподілу землі та пасивність державної соціалістичної політики у сфері ромської інтеграції до 1960-х років збільшили цей розрив. Резолюція Політичного комітету Угорської соціалістичної робітничої партії 1961 року змінила цю ситуацію, але вона зосередилася на примусовій асиміляції, а не на інтеграції. Партійна резолюція зосередилася на вирішенні «ромського питання» шляхом зменшення проблем працевлаштування, освіти та житла. Хоча цей напрямок міг би покращити становище ромів при соціалізмі, він увічнив структурні проблеми, які з новою силою проявилися після зміни режиму.

Політика щодо ромів, яку проводили уряди, що прийшли до влади після зміни влади, суттєво відрізнялася, але жодному з них не вдалося запобігти подальшій маргіналізації ромів. Вже існуючі проблеми загострюються тим, що в останні роки конфлікти між ромами та більшістю суспільства також стали політичною проблемою в усьому східноєвропейському регіоні. У країнах регіону значну підтримку отримали ультраправі, часто відверто расистські та антициганські партії. Незважаючи на очевидну нездатність політики виключення вирішити проблему співіснування ромів і більшості суспільства, ліві сили змушені дедалі активніше протистояти викликам ультраправих.

Особливо це стосується Угорщини, де «Йоббік» зміг набрати значну силу в регіонах (насамперед на північному сході), де раніше у «МСП» не було серйозного конкурента [2].

Основною причиною мовних труднощів є відмінність рідної мови. Іншими словами, той факт, що ромські діти вивчають вдома мову, яка не є для них рідною. Однак кожен, хто знайомий з літературою про ромські дослідження в Угорщині – наприклад, з відповідними даними соціологічного дослідження, проведеного в 1970 році, – знає, що мовна ситуація ромів в Угорщині далеко не однорідна.

Лише близько третини ромських дітей зростають у ромськомовному середовищі, а ще 8-10% походять з беа (розмовляють архаїчними діалектами румунської мови). Крім того, рівень володіння угорською мовою ромських дітей з таких громад може бути різним: від одномовного володіння циганською або беаською мовами (що зараз зустрічається все рідше) до володіння мовою, якою дитина більше розмовляє (яка є домінуючою).

У випадку з дітьми з циганських або бета-громад вчителі часто стикаються зі специфічними мовними формами, що виникають під впливом рідної мови. Такі форми виникають через те, що діти природним чином переносять особливості звукової системи або граматики рідної мови на другу мову. (Ми самі робимо це несвідомо, коли вивчаємо іноземну мову).

Той факт, що дитина вивчає мову, відмінну від мови викладання в її рідній громаді, є проблемою іншого характеру. (Прикладом є те, що діти дипломатів, які переїхали зі своїми сім'ями за кордон і отримали там освіту, зазвичай здатні дуже швидко і безболісно адаптуватися до іншого мовного середовища).

Багато що вказує на те, що мовна проблема для ромських дітей є набагато складнішою. У цьому контексті варто згадати, що діти угорськомовних циган, які зараз складають більшість циганського населення - також мають багато мовних труднощів, згідно з повідомленнями вчителів.

У рідномовному середовищі маленька дитина вивчає не лише граматику рідної мови, але й соціально та культурно зумовлені

способи використання мови у своїй громаді. Цей процес, відомий як мовна соціалізація, є частиною соціалізації – процесу, завдяки якому маленька дитина стає культурно і соціально компетентною особистістю, повноправним членом суспільства.

Дослідження мовної соціалізації та шкільних можливостей для дітей з різних соціальних класів або етнічних спільнот показало, що моделі використання мови, засвоєні вдома, можуть стати джерелом переваг або недоліків у школі. З цієї точки зору, є багато свідчень того, що мовна неспроможність ромських дітей значною мірою пов'язана з тим, що мовні моделі, доступні їм вдома, зазвичай не мають зв'язку з письмовою мовою, з грамотністю.

Щоб зрозуміти важливість і вагу цього фактору, мабуть, не зайвим буде розглянути природу знань з грамотності, які дитина, що зростає в шкільному середовищі, може набути в дошкільному віці [1].

Шкільні моделі навчання ромських дітей залежать від багатьох факторів, включаючи культурне, соціальне та економічне походження. Ось деякі аспекти, які слід враховувати:

1. Культурне походження

Культурні традиції ромських громад мають сильний вплив на шкільне навчання. Громада, як правило, робить сильний акцент на сімейних та громадських зв'язках, які іноді вступають у конфлікт зі шкільними зобов'язаннями. Традиційний спосіб життя, в якому акцент робиться на пересуванні та соціальному житті, може ускладнювати відвідування школи.

2. Відвідування школи

Рівень відвідування школи ромськими дітьми часто є нижчим. Причини цього включають в себе наступні:

- Економічні труднощі: багато ромських сімей живуть у бідності, що означає, що вони не можуть дозволити собі відправити своїх дітей до школи.
- Дискримінація: ромські діти часто зазнають дискримінації в школах, що може зменшити їхню прив'язаність до школи.
- Шкільне середовище: у багатьох випадках неналежні шкільні умови, такі як нестача вчителів або погана інфраструктура, також перешкоджають відвідуванню школи.

3. Навчальна успішність

Навчальні показники ромських дітей часто є нижчими за середньостатистичні показники в суспільстві. Причинами цього є

- Відсутність підтримки.
- Відсутність мотивації: постійне перебування в умовах дискримінації та бідності може мати демотивуючий вплив на навчання.
- Неврахування потреб: якщо школи не беруть до уваги специфічні потреби ромських дітей, це може ще більше знизити їхню успішність.

4. Можливості фінансування

Існує низка програм, спрямованих на підтримку освіти ромських дітей:

- Стипендії та гранти.
- Схеми наставництва: схеми, в яких волонтери допомагають ромським дітям вчитися та інтегруватися в суспільство.
- Громадські ініціативи: проекти, спрямовані на зміцнення ромської культури та ідентичності, а також на підтримку прихильності дітей до школи.

5. Дискримінація та забобони

Ромські діти часто стикаються з упередженнями в школах, що може сприяти погіршенню їхнього навчального середовища. Ці упередження можуть проявлятися так:

- Очікування: з боку вчителів або інших учнів, що часто означає, що ромські діти не отримують необхідної підтримки.
- Шкільний клімат: дискретний або відверто упереджений клімат може мати серйозний вплив на шкільний досвід ромських дітей.

Моделі шкільного навчання ромських дітей є результатом складних взаємодій, що виникають внаслідок взаємодії культури, економіки, соціальних норм та дискримінації. Належна підтримка та увага можуть допомогти покращити ситуацію.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У зв'язку з прогресуючою асиміляцією, право на здобуття національної освіти є першочерговим питанням, питанням національного існування. Право на організацію національної програми є особливо важливим для принципу рівних можливостей, навіть якщо воно саме по собі не є обов'язковим. Аналіз процесів показує, що в нашій країні національна освіта реалізовувалася по-різному для кожної національності, так що завдання національної освіти циган/ромів з самого початку і до сьогодні особливо відрізняються один від одного. На початку радянського періоду деякі роми не були угорськомовними, взагалі не ходили до закладу дошкільної освіти, а до початку 1960-х років більшість з них не ходили і до школи.

У соціалізмі є статистично позитивний результат: до цього більшість ромів взагалі не ходили до школи, майже ніхто з них не закінчив початкову школу, але до 2003 року частка ромів, які мають щонайменше вісім років навчання, перевищила 80%. Але цей

результат, хоча і здається великим кроком, не є реальною зміною, тому що сьогодні вісім років навчання в школі не дають права на будь-яку життєздатну професію, пристойний заробіток і умови праці. Так само, як знецінюється середня та вища освіта, базова освіта сьогодні коштує не більше, ніж її відсутність в середині минулого століття. У подальшому я проведу більш глибоке дослідження освітніх можливостей учнів ромського населення.

Перспективи подальших наукових досліджень можуть зосереджуватися на обґрунтуванні педагогічних умов удосконалення освітніх можливостей навчання ромських дітей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Réger Z. Cigánygyerekek nyelvi problémái és iskolai esélyei. In: Romák és oktatás, Iskolakultúra, Pécs, 2001.
2. A romák helyzete Magyarországon és a kitörés útja a szegénységből. In.: Policysolutions, 2012.
3. Dupcsik Cs. A magyarországi cigányság története. Budapest: Osiris, 2009.
4. Binder M. Elképzelt kultúra. A roma/cigány kultúra egy lehetséges értelmezése és félreértelmezései. In: Eszmélet, 2010 nyár, 22 évf., 86. szám.
5. Fábiánné Andrónyi K. Romológia. L Harmattan könyvkiadó, Budapest, 2015.
6. Kántor J., Rigó R. Kompetenciafejlesztési lehetőségek a hon-és népismeret területén. Szegedi Tudományegyetem, Szeged, 2013.

REFERENCES

1. Réger, Z. (2001). *Movni problemy ta shkil'ni mozhlyvosti roms'kykh ditey.* [Language problems and school opportunities of Roma children].
2. *Sytuatsiya romiv v Uhorshchyni ta vykhid z bidnosti.* (2012). [The situation of Roma in Hungary and the way out of poverty].
3. Dupcsik,Cs. (2009). *Istoriya uhors'kykh romiv.* [The history of Hungarian Roma]. Budapest.
4. Binder, M. (2010). *Uyavna kul'tura. Mozhlyva interpretatsiya ta nepravyl'ni interpretatsiyi kul'tury romiv/tsyhan.* [Imagined culture. A possible interpretation and misinterpretations of Roma/Gypsy culture].
5. Fábiánné Andrónyi K. (2015). *Romolohiya.* [Romológia]. Budapest.
6. Kántor, J., Rigó, R.(2013). *Mozhlyvosti rozvytku kompetentsiy u haluzi natsional'nykh ta etnichnykh doslidzhen'.* [Competence development opportunities in the field of national and ethnic studies]. Szeged.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МОЛНАР Кристина Андріївна – науковий співробітник Науково-дослідного центру ім. Легоцькі Тіводора Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II.

Наукові інтереси: інклюзивна освіта в Угорщині, навчання дітей ромської національності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MOLNAR Krystyna Andriivna – researcher at the Tivadar Lehotsky Research Centre, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, Ukraine.

Circle of scientific interests: inclusive education in Hungary, education of Roma children.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2025 р.

УДК 37 : 371.3 : 377 : (74 : 75 : 78)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.174

ОЧЕРЕТЯНА Наталія Василівна –
науковий співробітник відділу вихованого проєктування
Інституту проблем виховання НАПН України
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-4912-9254
e-mail: nocher_77_@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

ОЧЕРЕТЯНА Наталія Василівна. ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО ТА ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена дослідженню інноваційних підходів до формування професійної спрямованості учнів початкової школи засобами образотворчого та декоративно-

© Очеретяна Н. В., 2025

прикладного мистецтва, що реалізовані у шкільній практиці. Розглядаються можливості інтеграції елементів профорієнтаційної роботи в уроки мистецтва, аналізуються ефективні методи та форми роботи з учнями, спрямовані на розширення їхнього уявлення про світ професій та розвиток інтересу до творчих спеціальностей в урочній і позаурочній роботі.

***Ключові слова**: інноваційні практики, професійна спрямованість, образотворче мистецтво, декоративно-прикладне мистецтво, початкова школа, учні, профорієнтація, мистецькі професії.*

OCHERETIANA Nataliia Vasylivna. INNOVATIVE PRACTICES IN FORMING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' PROFESSIONAL ORIENTATION THROUGH FINE AND DECORATIVE-APPLIED ARTS

The article studies the effectiveness of innovative artistic and pedagogical practices in forming primary school students' professional orientation. The author considers the potential of fine and decorative-applied arts as an effective tool for broadening primary school students' understanding of the world of professions, developing their creative abilities, and identifying inclinations toward certain types of artistic activities.

The age-related characteristics of primary school students are considered. The importance of targeted influence on forming interests and inclinations already in primary school is emphasized by using art to correspond to their natural curiosity, emotionality, and need for active artistic activity.

The integration of the elements of career guidance content into art lessons is proposed, with several directions of such integration outlined: thematic planning (including content and tasks related to professions in the field of arts into art lessons); using artworks (analyzing paintings, sculptures, architectural structures, etc., which provides information about the work of artists); designing creative mini-projects related to specific professions; involving in artistic-practical activities (performing tasks that simulate professional activities); interactive methods and technologies (virtual tours of museums, production facilities, art workshops; online games, quizzes, etc.).

The author focuses on an essential component of forming students' professional orientation – extracurricular artistic activities: art and decorative-applied art clubs and studios (painting, graphics, sculpture, ceramics, embroidery, pysanka art, etc.), exhibitions of children's artworks, excursions to enterprises, meetings with representatives of creative professions, and games. It is concluded that the identified forms and methods allow primary school students to familiarize themselves with different artistic materials and techniques for creating artistic and creative products, contributing to developing their creative potential and familiarizing them with various types of artistic activity.

The author provides an example of an art project through which students get acquainted with a creative profession and immerse themselves in different types of artistic activity (perceiving and discussing artworks, studying the creativity of famous artists, virtually visiting art exhibitions or museums, creating their own compositions, and organizing an art exhibition).

The article holds practical significance for primary school teachers, methodologists, lecturers of pedagogical institutions, and anyone interested in early career guidance for children through art.

***Keywords:** innovative practices, professional orientation, fine arts, decorative-applied arts, primary school, students, career guidance, artistic professions.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування професійної спрямованості є важливим аспектом розвитку особистості, починаючи з молодшого шкільного віку. Учні початкової школи знаходяться на етапі активного пізнання світу, і саме в цей період важливо викликати інтерес до професій, закласти основи для їхнього подальшого професійного самовизначення. Образотворче та декоративно-прикладне мистецтво, маючи значний емоційний та творчий потенціал, можуть стати ефективним засобом формування в учнів уявлення про різноманіття професій, пов'язаних з мистецькою творчістю, та розвитку інтересу до них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні етапи професійного становлення особистості, сукупність професійно значущих якостей особистості в трудовій діяльності досліджено разом з розробкою профорієнтаційних курсів професійно-ціннісного спрямування рядом науковців (С. Голіцина, Є. Клімов, О. Кочнєва, К. Кузнєцов, К. Орлова, В. Петрова, М. Пряж-

нікова, Г. Резапкіна, Н. Родичева, М. Чистяков, С. Чистякова та ін.).

Фахівцями ДНУ «Інститут освітньої аналітики» на виконання Оперативного плану МОН України на 2022 рік з вересня по грудень 2022 року було проведене онлайн-опитування, покликане з'ясувати стан організації профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти [9]. Дослідження показало, що більшість шкіл (85,7%) мають наскрізну програму профорієнтації для учнів 1-11 класів, і в 76,8% закладів є підготовлені для цього педагоги. Проте, лише 13,4% шкіл надають учням актуальну інформацію про кар'єрний розвиток та світ професій, включаючи нові. За два роки змінилися пріоритети щодо класів, де найчастіше проводяться профорієнтаційні заходи: їхня частка для початкової школи зменшилася в 2,3 рази (з 36,3% до 15,7%). Водночас, тематика профорієнтаційних заходів залишилася традиційною на всіх рівнях, а профорієнтаційні ігри й надалі є пріоритетом для молодших школярів (34,5%). Загалом, констатується відсутність цілісної системи профорієнтаційної роботи, яка б охоплювала всі етапи середньої освіти, починаючи з початкової школи [9, с. 28–29].

Щоб ознайомити педагогів із сучасними підходами до формування профорієнтаційного освітнього простору фахівці «Українського інституту розвитку освіти» розробили методичні рекомендації, що також стосуються інтеграції профорієнтаційного компонента в навчальний процес і створення відповідних програм, які є вільними від гендерних стереотипів та враховують потреби всіх учнів, включаючи дітей з особливими освітніми потребами [11, с. 6].

Як зазначають дослідники, профорієнтаційну роботу необхідно здійснювати з дошкільної і початкової шкільної ланок освіти, запроваджуючи для цього пропедевтичні курси [11, с. 4]. Однак, аналіз праць з проблеми дослідження виявив, що аспект профорієнтації у молодшому шкільному віці мало досліджений, бракує практичних матеріалів для педагогів. Зокрема, це стосується і ознайомлення учнів з мистецькими професіями – ґрунтовних досліджень на цієї тематики бракує. Особливо це стосується мистецьких професій, – ця сфера досліджується окремими науковцями (Л. Масол) [1].

Мета статті полягає у слід розгляді можливостей інтеграції елементів профорієнтаційної роботи в уроки мистецтва та в позаурочну мистецьку діяльність молодших школярів, виокремлення ефективних методів та форм роботи з учнями, спрямованих на розширення знань учнів про різноманіття професій та заохочення їх інтересу до творчих професій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Учні початкової школи – це діти 6-7–9-10 років, які відрізняються допитливістю, емоційністю та активністю. Їхні уявлення про професії ще досить загальні й часто ґрунтуються на спостереженнях за діяльністю дорослих у найближчому оточенні. У цьому віці важливо розширювати знання дітей про різні професії, їх особливості, зокрема й про творчі професії, пов'язані з різними видами мистецтва, стимулювати творчу активність та художньо-творче самовираження. Крім цього слід формувати позитивне ставлення до праці і розвивати інтерес до конкретних видів діяльності.

Як зазначають дослідники, профорієнтація – це систематичний і тривалий процес, який супроводжує особистість, починаючи з дошкільного дошкільний та молодшого шкільного віку. Основна мета психолого-педагогічної підтримки професійного самовизначення учнів полягає у формуванні в них здатності до свідомого вибору професії [11, с. 2–3]. Стимулювання пізнавально-пошукової профорієнтаційної активності учнів може відбуватися за допомогою різноманітних методів, серед яких: інформаційні заняття, профорієнтаційні проєкти, професіографічні дослідження, екскурсії на підприємства, зустрічі з представниками різних професій, ярмарки професій у різних форматах, а також використання спеціальних опитувальників (активізуючих та ціннісно-смислових), навчальних фільмів, довідкових матеріалів та інформаційно-пошукових комп'ютерних систем [11, с. 3]. Водночас слід зважати на вік дітей. Так, дослідники рекомендують для дітей молодшого шкільного віку програми пропедевтичного профорієнтаційного курсу. Наприклад, програма «Подорож у світ професій» розширює уявлення дітей про різновиди професій і передбачає використання з учнями 1–го класу таких методів: вербальні, ігрові, наочні, малюнкові, тілесно-орієнтовані вправи, творчі, розвиткові вправи. Для учнів 2-4-х класів передбачено: дискусію, бесіду, міні-лекцію; інтерактивні, тілесно-орієнтовані вправи, зустрічі із спеціалістами, екскурсії, відео-презентації, малюнкові, розвиткові і творчі вправи. Цікаво, що в межах цієї програми передбачено ознайомлення дітей з професіями групи «людина – художній образ» (актор, фотограф, художник, архітектор, музикант, дизайнер) через практично-творчу діяльність учнів [11, с. 3].

Запроваджувати профорієнтацйну діяльність у закладі освіти можуть зокрема і вчителі-предметники – через предмети і міжпредметні зв'язки – для цього необхідно імплементувати в програми відповідні наскрізні елементи змісту освіти [12, с. 17]. Відповідно це слід робити на різних рівнях шкільної освіти – початковій, основній, старшій [12, с. 25], а також організація профорієнтаційного складника в позаурочну діяльність (зміст профорієнтаційної діяльності подається через неформальні форми навчання, наприклад, STEM- чи STEAM-клуби, які розвивають інтерес зокрема й до мистецтва) [2, с. 6].

Образотворче та декоративно-прикладне мистецтво мають значний потенціал у формуванні уявлень учнів початкової школи про професії. Розкриємо його. Різноманітні мистецькі твори – картини, скульптури, вироби декоративно-прикладного мистецтва дозволяють наочно демонструвати результати творчої праці, оскільки вони і є таким продуктом творчої діяльності митців. Ці твори можуть також познайомити учнів з процесом їх створення – під час споглядання художнього твору, обговорення у групі однолітків під керівництвом педагога, що формує естетичний смак та розуміння краси. Заняття образотворчою діяльністю – створення художніх робіт власноруч розвиває творчі здібності, уяву, фантазію, креативність школярів, а також їх художньо-творче самовираження та самоствердження.

Існує багато професій, пов'язаних з образотворчим та декоративно-прикладним мистецтвом, що можуть зацікавити учнів початкової школи. Йдеться про такі професії як художник (живописець, графік, монументаліст), скульптор, архітектор, дизайнер (графічний, інтер'єру, ландшафтний, одягу), майстер декоративно-прикладного мистецтва (кераміст, текстильник, ювелір, майстер з виготовлення вишиванок, писанок тощо), мистецтвознавець, реставратор, мультиплікатор, фотограф та ін. З розвитком інформаційних технологій спектр професій розширився, з'явилися нові професії, наприклад, архітектор віртуальної реальності, дизайнер нейроінтерфейсів, фахівець з концепт-арту та ін. Ознайомлення з цими професіями розширює кругозір школярів, показує їм можливості для творчої самореалізації та допомагає визначити свої інтереси та нахили, проявити здібності.

Простором, де учні можуть зацікавитися мистецькими професіями і дізнатися про них певну інформацію, можуть бути *уроки мистецтва і позаурочна діяльність у гуртках* мистецького спрямування.

Вважаємо необхідним інтегрувати профорієнтаційні елементи в уроки мистецтва, використавши для цього матеріал чинних підручників «Мистецтво» для учнів початкової школи. Розглянемо напрями інтеграції і наведемо приклади завдань з підручників, що є доцільними для реалізації профорієнтаційної змістової. Отже, інтеграція профорієнтаційних елементів в уроки мистецтва може здійснюватися через:

- *тематичне планування:* включення в уроки змісту і завдань, пов'язаних з професіями у сфері мистецтва. Так, у підручнику з «Мистецтва» для учнів 1 класу в темі «Мистецтво і мій світ» учням дається розуміння того, що твори мистецтва різних жанрів створюють митці, тобто люди певної професії (Запитання до ілюстрацій: які захоплення дітей зобразили митці [5, с. 4]. Світлини з підручника занурюють дітей у світ спортивних професій – фігуриста, плавця, гімнастки [6, с. 96–97], писанкарки [6, с. 98–99], художника-ілюстратора [6, с. 102–103], художника-мультиплікатора [6, с. 104–105] і т.д. У 4-му класі, на кінець початкової школи учні заглиблюються у світ професій, які включають декілька складових: наприклад, художник-графік [7, с. 12], розглядують відеоролик, дізнаються, де може бути затребуваною людина цієї професії.

- *використання творів мистецтва:* аналіз картин, скульптур, архітектурних споруд може давати інформацію як про діяльність їхніх творців, так і про процес роботи людини певної професії чи роду діяльності. Це ж саме стосується ілюстрацій в підручнику. Так, першокласники дізнаються про оркестр, що складається з музикантів, диригента і їх професійні обов'язки [4, с. 118–119], порівнюють ці музичні колективи. Цікаво дізнатися і про художників та їх діяльність, а потім намалювати квітучу гілку яблуні [4, с. 120–121] як художник. Автори підручників акцентують увагу школярів на тому, що ці люди багато і наполегливо вчаться у спеціальних начальних закладах. Набуванню уявлень про мистецькі професії першокласники можуть впродовж другого семестру, коли вони знайомляться з танцями і танцівниками, майстрами декоративного мистецтва, лялькарями, скульпторами, артистами балету і балеринами [4]. Щоб пізнати зсередини процес роботи митця, автори пропонують творчі завдання: наприклад, створити ескіз писанки [6, с. 98–99].

- *створення творчих міні-проектів:* розробка учнями власних міні-проектів, пов'язаних з конкретними професіями. Так, першокласникам пропонується створити власноруч інструмент для супроводу свого

співу [5, с. 19]. Подібні завдання – наприклад, створення ескізу костюма для театральної вистави, макету будівлі, ілюстрації до книги та ін. пропонуються учням молодшого шкільного віку. Зокрема, учні можуть створити будинок у техніці аплікація, проявивши себе архітектором, дизайнером, будівельником [5, с. 17]. Інформація і завдання поступово ускладнюються у 2, 3 класах і вже в 4 класі учні проявляють свої уміння. Наприклад, четверокласникам пропонуються завдання: розглядати художні твори, визначати види мистецтва, створювати тематичну композицію художніми матеріалами на вибір із кількох запропонованих [7, с. 8]. Цікавим завданням, що поглиблює знання дітей про мариністів, є створення пейзажу «Захід сонця на морі» [7, с. 25].

- *залучення до художньо-практичної діяльності:* виконання завдань, які імітують діяльність представників певних професій (наприклад, розпис тарілок, створення аплікацій, ліплення з глини). Важливо, що автори підручників надають можливості для такого творчого вправляння. Зокрема, вже у 1 класі діти залучені до дослідницької роботи, пов'язаної з тим чи іншим професійним аспектом: так, першокласників запрошують дослідити звуки музичних інструментів, подумати на якому з них можна зіграти мелодію, зробити висновки (н шумових і ударних мелодії не заграєш) [5, с. 18]. А вже у 4-му класі учні можуть випробувати себе у грі «Я – композитор» [7, с. 27].

Інтерактивні методи та технології роблять процес навчання цікавішим та ефективнішим. Пропонуємо залучати учнів до *віртуальних екскурсій,* що сприятимуть ознайомленню з експозиціями музеїв, виставками, майстернями художників та майстрів декоративно-прикладного мистецтва. Підготовлені вчителем чи спільно з учнями *мультимедійні презентації* можна доповнити розповідями про професії, пов'язаними з мистецтвом, інтерв'ю з представниками цих професій. А використання фотографій, відеоматеріалів тільки збагатить враження учнів.

Сьогодні більшість художніх музеїв України і світу запрошують дорослих і дітей ознайомитися з їхніми експозиціями, пропонуючи інтерактивні форми – *віртуальні екскурсії, онлайн-ігри та вікторини, цікаві відеоматеріали*, які можна використовувати на уроках мистецтва, історії України та на ін. предметах. Так, Національний музей історії України презентує цікаві відеоматеріали, зокрема, про такий артефакт як бойову сокиру, інкрустовану сріблом із зображенням тризуба. Унікальна історія цієї знахідки і її надходження до музею у 2021 р: знайдена на Чернігівщині нелегальними копачами залізна сокира X-XI століть зацікавила Тараса Хмеловського, львів'янина та археолога за освітою, який нині працює в іншій сфері. Дізнавшись про артефакт від науковців, чоловік вирішив запобігти його вивезенню за кордон з нелегального ринку старожитностей. Єдиним способом врятувати цінну знахідку стала її купівля на аукціоні, що і зробив небайдужий українець. Реставрував сокиру художник-реставратор по металу Віктор Голуб (https://nmiu.org/posts/134).

Віртуальний тур по музею пропонує Національний художній музеї України (https://museum-portal.com/ua/muzeyi/87_nacionalniy-hudozhniy-muzey-ukrayini): Музей володіє найповнішою колекцією українського образотворчого мистецтва, що охоплює понад 40 тисяч експонатів. Тут представлені шедеври українського живопису, скульптури та графіки різних історичних періодів – від Київської Русі до сучасності. Тож вчитель образотворчого мистецтва може спрямувати учнів ознайомитися із багатьма роботами видатних митців, або використати один художній твір для обговорення чи інших видів роботи на уроці.

Ніщо так не вразить учнів молодшого шкільного віку як *майстер-класи та творчі зустрічі* «наживо» – з художниками, дизайнерами, архітекторами, майстрами декоративно-прикладного мистецтва. Так цікаві ігри і завдання пропонують автори підручників (конкурс «Упізнай мелодію», музична вікторина, гра-пантоміма, гра-естафета тощо).

Позаурочна художня діяльність є важливою складовою формування професійної спрямованості учнів. Так*, гуртки та студії* пропонують учням заняття з різних видів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва (живопис, графіка, скульптура, кераміка, вишивка, писанкарство тощо) під керівництвом досвічених майстрів чи новаторів. За результатами діяльності дітей влаштовуються *виставки дитячих робіт*, де демонструються творчі досягнення учнів. Виставки бувають тематичними, класними, навіть віртуальними (на інтернет-платформах чи у чатах). Учнів початкової школи завжди цікавлять живі зустрічі з митцями, а тому *екскурсії* на підприємства - відвідування майстерень, художніх студій, дизайн-бюро викликає інтерес і надає багато вражень. Художній розвиток учнів відбувається активніше, коли учні беруть участь у конкурсах та фестивалях; такий новий досвід стимулює творчу активність та

самовираження школярів. Не можна не згадати профорієнтаційні заходи, такі як зустрічі з представниками творчих професій, ігри, вікторини, тренінги.

У своїй педагогічній діяльності вчитель образотворчого мистецтва може використати *взаємозв'язок урочної і позаурочної художньої діяльності,* поєднуючи зусилля учнів у цікавому *художньо-творчому проєкті*. Мета його полягає у тому, щоб формувати професійну спрямованість учнів початкової школи засобами образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва. Наведемо приклад такого проекту.

Проєкт «Професія – органіст». Мета: познайомити учнів з професією органіста, її особливостями.

У межах цього проєкту учні 4-го класу *на уроці мистецтва* «подорожують» до Європи, пригадують двох відомих композиторів – Й. С. Баха і Л. В. Бетховена. Учні дізнаються, що Бах грав на органі у церкві. Вони роздивляються ілюстрацію і зображенням цього музичного інструменту, дізнаються, що це духовий музичний інструмент, хто на ньому грає і як людина цієї професії допомагала священнику проводити богослужбові заходи. Перейшовши за к'юаркодом, учні побачать процес гри органіста (руками і ногами), звернуть увагу на декілька клавіатур і особливий звук органу, порівнюють його з фортепіано [8, с. 55].

Активізує пізнання учнів *вікторина онлайн*, яку можна провести у класному чаті. Для цього вчитель створює онлайн-опитування і пропонує запитання, наприклад: 1) Сучасний орган не працює без: а) електрики, б) органіста, в) спеціального настроювання. 2) Орган – це: а) найбільший музичний інструмент; б) найскладніший для опанування музичний інструмент, в) найкрасивіший музичний інструмент. 3) Попередником органу вважають: а) фортепіано, б) волинку, в) флейту-пана та ін.

У *позаурочній діяльності* вчитель може пропонувати учням екскурсію до органної зали, де вони наживо можуть послухати гру на органі. Таку екскурсію можна здійснити і віртуально – наприклад, до Львівського органного залу, який є одним із найважливіших у місті та здатен прийняти до 400 глядачів. Цей зал вирізняється своєю універсальністю, адже його програма охоплює широкий спектр жанрів і напрямків (https://www.lvivconcert.house/new-music).

Учнів може зацікавити Український фестиваль класичної музики «Людкевич FEST» – до їх уваги відеофрагменти концертів у цьому органному залі. Так вчитель проведе лінію – від минулого до сучасності, від Європи до України, а отже, орган – це музичний інструмент, що є актуальним і досі.

А яку ж роботу здійснюватимуть самі учні у проєкті? Вчитель може запропонувати учням дізнатися про один з органів України, який, на жаль, перестав існувати у вересні 2021 року. Для цього учні розділяться на декілька груп і виконують завдання: «журналісти» дізнаються про орган, його місцезнаходження і події, з цим пов'язані; «історики» досліджують історію створення органної зали та її діяльність, «мистецтвознавці» – про концерти і органістів, які працювали в цій залі. Таку інформацію можна заслухати, організувавши камерний вечір органної музики. Учні і гості заходу згадають трагічну пожежу 3 вересня 2021 року в костелі Святого Миколая (м. Київ), що знищила безцінний орган, встановлений рівно чотири десятиліття тому. Сама будівля костелу, зведена напочатку XX століття, за радянських часів використовувалася не за призначенням і занепадала, а її оригінальний орган був втрачений. Однак, наприкінці 1970-х років тут запрацював Будинок органної та камерної музики, окрасою якого і став цей унікальний інструмент (https://www.bbc.com/ukrainian/features-58473270). Можна доручити знайти інформацію про відомі органи в європейських країнах, а також про відомих українських чи світових органістів і послухати їхнє виконання.

Частиною проєкту є *художньо-творча діяльність учнів:* запропонувати їм створити цей музичний інструмент з кольорового паперу у техніці колаж. Вчитель має нагадати учням, що вони створюють свою композицію (перед цим можна роздивлятися художні твори П. Пікасо, зокрема, картину «Три музиканта». Назва цієї значної за розміром картини, ширина та висота якої перевищують два метри, співзвучна з назвою серії робіт, завершеної Пікассо у 1921 році в Фонтенбло, що поблизу Парижа. У ній ми бачимо втілення синтетичного кубізму, де композиція розкладається на послідовність площин, ліній та дуг. Кожна картина цієї серії зображує трьох персонажів: Арлекіна, П'єро та монаха). Тож з частин і геометричних фігур різного кольору і величини учні створюють музичний інструмент орган. За результатами виконаного завдання учні можуть організувати художню виставку, запросивши до перегляду батьків.

Отже, у межах цього проекту учні зможуть зануритися у різні види образотворчої діяльності: сприймання художніх творів і їх обговорення, ознайомляться з творчість відомих художників,

зможуть відвідати художні виставки та музеї, створити власну композицію, організувати виставку своїх робіт.

Фахівцями рекомендовано застосовувати сучасні форми та інструменти профорінтації (профорієнтаційні кейс-уроки, індивідуальні та групові проєкти, ігри, ярмарки і пікніки професій, дебати та ін.) [12, с. 25, 28–29]. Їх опис може викликати нові ідеї для розробки форм і заходів у мистецькій сфері, що учні безпосередньо ознайомлювалися з мистецькими професіями.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Формування професійної спрямованості учнів початкової школи є важливим завданням, у вирішенні якого значну роль може відігравати образотворче і декоративно-прикладне мистецтво. Інноваційні практики, що передбачають інтеграфію профорієнтаційних елементів у зміст уроків мистецтва, поєднують навчальну та позаурочну діяльність, використання інтерактивних методів та технологій, а також залучення учнів до практичної творчої діяльності, є ефективним засобом ознайомлення дітей зі світом професій, розвитку їхніх творчих здібностей та інтересу до мистецтва. Реалізація інноваційних практик у формуванні професійної спрямованості учнів початкової школи засобами образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва сприяє розширенню знань учнів про світ професій, зокрема творчих, формуванню позитивного ставлення до праці, розвитку інтересу до конкретних видів діяльності, пов'язаних з мистецтвом, активізації творчої діяльності та самовираження учнів, підвищенню рівня їхньої обізнаності щодо можливостей для подальшого навчання та працевлаштування у сфері мистецтва.

Перспективним напрямом подальших розвідок цього напряму є дослідження впливу на професійне самовизначення старшокласників об'єму, якості і різноманіття профорієнтаційних заходів у період навчання в початковій і основні ланках школи, а також розробка порталів для онлан-консультування учнів з питань профорієнтації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Масол Л. М. Професійні орієнтації старшокласників у сфері мистецтва та креативних індустрій. *Мистецтво та освіта*, (2 (100), 3–7. URL: https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-2(100)-3-7
2. Методичні рекомендації щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які здійснюють профорієнтаційну роботу у закладах загальної середньої освіти, в тому числі з учнями з ООП. 2022. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2022/11/koryya_mr_proforiyentaczijna_robota_5_5.pdf
3. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальної середньої освіти/ Л. Г. Кондратова. Т., Навчальна книга – Богдан. 2023. 160 с.
4. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальної середньої освіти/ Л. Масол, О. Гайдамака, О. Колотило. Київ: «Генеза». 2023. 144 с.
5. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальної середньої освіти/ Н. Лемешева. Кам'янець-Подільський: Абетка. 2023. 128 с.
6. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальної середньої освіти / О. В. Калініченко, Л. С. Аристова. К., Видавничий дім «Освіта». 2023. 128 с.
7. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 4 кл. закладів загальної середньої освіти / Л. Г. Кондратова. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан. 2021. 160 с.
8. Мистецтво: підруч. інтегрованого курсу для 4 кл. закладів загальної середньої освіти / Л. Масол, О. Гайдамака, О. Колотило. Київ: «Генеза». 2021. 128 с.
9. Моніторингове дослідження щодо професійної орієнтації учнів у закладах загальної середньої освіти. Інформаційно-аналітичні матеріали 2022. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/profori%D1%94ntacziya_2022.pdf
10. Петренко В. С. Розвиток ініціативності і творчості учнів початкової школи на уроках образотворчого мистецтва : кваліфікаційна робота / науковий керівник – д.п.н., доцент кафедри початкової освіти Кучер Світлана Леонідівна. Кривий Ріг, 2023. 105 с. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/8175
11. Професійна орієнтація в сучасній школі: кращі методичні розробки практичних психологів і соціальних педагогів малокомплектних загальноосвітніх навчальних закладів, навчально-виховних об'єднань, навчально-виховних комплексів : методичні рекомендації [Електронні дані] / авт. кол. за наук. ред. І. І. Ткачук. К. : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 115 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707338/1/%D0%BF%D1%80%
12. Професійна орієнтація в Новій українській школі. URL: https://uied.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/konczepcziya-profori%D1%94ntaczii%CC%88-dlya-gromadskogo-obgovorennya-16_12_20-.pdf

REFERENCES

1. Masol, L. M. (2021). *Profesiini oriientatsii starshoklasnykiv u sferi mystetstva ta kreatyvnykh industrii.* [Professional orientations of senior pupils in the areas of art and creative Industries]. Kyiv.
2. *Metodychni rekomendatsii shchodo pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv, yaki zdiisniuiut proforiientatsiinu robotu u zakladakh zahalnoi serednoi osvity, v tomu chysli z uchniamy z OOP.* (2022). [Methodological recommendations for improving the skills of pedagogical workers

who carry out career guidance work in general secondary education institutions including with students with SEN]. Kyiv.
3. Kondratova, L. H. (2023). *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 1 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity.* [Art: Textbook for an integrated course for 1st grade of general secondary education institutions]. Kyiv.
4. Masol, L., Haidamaka, O., & Kolotylo, O. (2023). *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 1 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [Art: Textbook for an integrated course for 1st grade of general secondary education institutions]. Kyiv.
5. Lemesheva, N. (2023). *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 1 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity.* [Art: Textbook for an integrated course for 1st grade of general secondary education institutions]. Kamianets-Podilskyi.
6. Kalinichenko, O. V., & Arystova, L. S. (2023). *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 1 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity.* [Art: Textbook for an integrated course for 1st grade of general secondary education institutions]. Kyiv.
7. Kondratova, L. H. (2021). *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 4 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity.* [Art: Textbook for an integrated course for 4th grade of general secondary education institutions]. Ternopil.
8. Masol, L., Haidamaka, O., & Kolotylo, O. (2021). *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 4 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity.* [Art: Textbook for an integrated course for 4th grade of general secondary education institutions]. Kyiv.
9. *Monitorynhove doslidzhennia shchodo profesiinoi oriientatsii uchniv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity. Informatsiino-analitychni materialy.* (2022). [Monitoring study on the professional orientation of students in secondary education institutions. Information and analytical materials].
10. Petrenko, V. S. (2023). *Rozvytok initsiatyvnosti i tvorchosti uchniv pochatkovoi shkoly na urokakh obrazotvorchoho mystetstv.a* [Development of initiative and creativity of primary school students at fine art lessons]. Kryvyi Rih.
11. Tkachuk, I. I. (Ed.). (2017). *Profesiina oriientatsiia v suchasnii shkoli: krashchi metodychni rozrobky praktychnykh psykholohiv i sotsialnykh pedahohiv malokomplektnykh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, navchalno-vykhovnykh obiednan, navchalno-vykhovnykh kompleksiv.* [Professional orientation in modern school:The best methodological practicies of practical psychologists and social educators of small-sized general educational institutions, educational and educational associations, educational and educational complexes]. Kyiv.
12. *Profesiina oriientatsiia v Novii ukrainskii shkoli.* (2020). [Professional orientation in the New Ukrainian School].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ОЧЕРЕТЯНА Наталія Василівна – науковий співробітник Інституту проблем виховання НАПН України.

Наукові інтереси: образотворче мистецтво, художня освіта учнів, художньо-естетичне виховання дошкільників.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

OCHERETIANA Nataliia Vasylivna – Researcher at the Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: fine arts, artistic education of students, artistic and aesthetic education of preschoolers.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2025 р.

УДК 78.036.9
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.181

ПОЛЯНСЬКИЙ В'ячеслав Анварович –
професор кафедри інструментально-виконавської майстерності Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, заслужений діяч мистецтв України
ORCID iD: https:// orcid.org/0000-0002-3071-9679
e-mail: slavaslava1945@gmail.com

ТИПОЛОГІЯ РАННЬОГО ДЖАЗУ. ПОНЯТТЯ ТА ПІДХОДИ

ПОЛЯНСЬКИЙ В'ячеслав Анварович. ТИПОЛОГІЯ РАННЬОГО ДЖАЗУ, ПОНЯТТЯ ТА ПІДХОДИ

У статті розглянуто саме поняття «джаз», яке представлено, як- мистецтво транснаціонального універсалізму, творчий метод якого виявляє активну тенденцію до єдності музики, взаємопроникнення і взаємообумовленості її видів. Автор доводить, що джаз в своїй основі є суто американським художнім видом, який швидко перетнув локальні

© Полянський В. А., 2025

географічні межі, ставши воістину інтернаціональним явищем, яке тепер представлене різними національними школами в усьому світі.

***Ключові слова**: джаз, традиційний джаз, мистецтво, академічна традиція, музика.*

POLYANSKY Vyacheslav Anvarovich. TYPOLOGY OF EARLY JAZZ. CONCEPTS AND APPROACHES

The article explores the very concept of «jazz», presenting it as an art form of transnational universalism, whose creative method reveals an active tendency toward unity within music, as well as the interpenetration and interdependence of its various genres.

The author demonstrates that jazz, at its core, is a distinctly American art form which swiftly transcended its local geographical boundaries, becoming a truly international phenomenon now represented by diverse national schools across the world. It is precisely within jazz, the author believes, that one finds the foundation for the creation of a new artistic synthesis – one that enriches and enhances the vitality of musical art as a whole and of each of its forms individually. Among other aspects in the course of the work, the author also draws attention to certain discrepancies in terminology, phrasing, and the definition of chronological boundaries related to various phenomena belonging to different periods of jazz history, and etc.

The author's focus encompasses various periods in the development of jazz; however, attention is drawn specifically to those deemed worthiest of consideration: Traditional jazz (from 1863–65 to 1929); Swing music (from 1925 to 1945); Modern jazz (from 1940 to 1950s); Free jazz (from the 1960s); Fusion jazz and creative music (from the 1970s of the XX th century).

A significant part of the author's work is devoted to the emergence and development of jazz as a distinct form of musical art. The study summarizes issues related to the evolution of various stylistic modifications, movements, and directions in jazz, such as: archaic jazz, traditional jazz, swing, bebop, cool jazz, modal jazz, the third stream, and further – to the free improvisation of free jazz. Different approaches to the early forms of jazz development are also described in the article.

***Keywords:** jazz, traditional jazz, art, academic tradition, music.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У музичній культурі, джазу, як різновиду музичного мистецтва, відводять особливе місце. Сьогодні це самостійна галузь мистецтва, яка має свої передумови виникнення, історію розвитку, специфічний спектр засобів виразності. Сформувавшись як суто американський художній вид, джаз швидко перетнув локальні географічні межі. Він став воістину інтернаціональним явищем, універсальним естетичним символом доби, що справив істотний вплив на найрізноманітніші галузі духовного життя: літературу й поезію, театр, образотворче мистецтво та кіно. Джаз також позначився практично на всіх провідних жанрах музичного мистецтва, здавалося б, часом дуже далеких від власне джазу як такого, у тому числі й на академічній музиці. Водночас, європейська професійна музика також значно вплинула на джаз, стимулювавши появу нових синтетичних жанрів, як-от *рег-опера*, *джаз-балет*, *симфо-джаз*, *кул-джаз*, *барок-джаз*, стиль *ф'южн* тощо.

Упродовж, зазначимо, досить стрімкого розвитку джазу виникло безліч його стилістичних модифікацій, течій, напрямів, що завжди викликали та продовжують викликати підвищений інтерес як з боку аматорів, так і професіоналів. «*Немає музики, яка б обійшла увагою джаз*» [7, с. 28] – говорив дуже вимогливий і критично мислячий французький композитор Артур Онеггер.

В той же час перед науковцями-дослідниками стають питання розкриття типології раннього джазу. Визначення його поняття та усвідомлення підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У світі опубліковано тисячі книг, написано сотні дисертацій, наукових досліджень [2; 3; 5; 6; 7; 8; 9]. в галузі джазового мистецтва. Щорічно проводять найрізноманітніші семінари, симпозіуми та конференції в різних частинах світу, де розглядають проблеми в галузі джазового мистецтва. Проте, на сьогодні, більшість тих, хто бажає отримати потрібну інформацію, часто опиняється в дуже скрутному становищі. І не лише через брак в Україні відповідної літератури (особливо наукової), а ще й тому, що величезну кількість робіт і досліджень із джазу, які належать зарубіжним авторам, не перекладено українською мовою, та і в електронних засобах інформації далеко не все можна отримати у вільному доступі.

Крім того, з низки серйозних питань, які пов'язані з історією, теорією, естетикою джазу, немає єдності думок навіть серед фахівців, котрі серйозно займаються джазовою наукою. Немає навіть чіткого визначення дефініції самого джазу. Різні підходи існують

і до питань, пов'язаних з расовою природою раннього джазу. Одні дослідники особливо виділяють роль негритянської лінії в цьому процесі, інші – приділяють місце розгляду і розбору креольської і «білої» гілок у становленні джазу, їх перетину і контактам. Зауважимо, що поняття «*креол*» при цьому трактується також неоднаково [7].

Є суттєві розбіжності в термінології, формулюваннях, визначенні хронологічних меж тих чи інших явищ, які належать до різних періодів джазової історії тощо. До того ж деякі точки зору на одну й ту саму проблему нерідко виявляються діаметрально протилежними, що створює певні труднощі під час вивчення процесів, які відбуваються в джазі.

Мета статті – проаналізувати і узагальнити наукову літературу з питань хронологічних меж періодів розвитку джазу; осмислити різні підходи до процесу виникнення та розвитку джазу; охарактеризувати ранню форму розвитку джазу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цінними і суттєвими науковими роботами в історії розвитку джазу є ті, що пов'язані з визначенням періодизації цього виду мистецтва. Певна річ, історія джазу порівняльно коротка, і поділ її на періоди та етапи носить достатньо умовний характер, але все ж таки занадто по-різному трактують її хронологію навіть вельми авторитетні у джазовому середовищі дослідники. Так, французький композитор і музикознавець Анрі Одер [8], якого часто цитують, у книзі «*Jazz: its evolution and essence*», опублікованій у 1954 році, запропонував (до речі, перший) наступну класифікацію джазу:

1) *примітивний* – 1900**?**–1917;
2) *традиційний* – 1917–1926;
3) *докласичний* – 1927–1934;
4) *класичний* – 1935–1945;
5) *модерн* – 1945.

Американський історіограф Френсіс Ньютон [9] дещо пізніше, у 1961 році, запропонував поділити для зручності всю історію джазу на чотири головних періоди [8]:

1) *доісторичний* (1900 – 1917);
2) *стародавній* (1917 – 1929);
3) *середній* (1929 – 1940);
4) *сучасний* (з 1940 року).

Багато музикознавців класифікують світовий джаз уже зовсім по-іншому:

1) *передджаз* (XVII – початок XX ст).
2) *класичний* джаз (1910–1928);
3) *доба свінгу* (1930–1947);
4) *сучасний джаз* (с 1943) [7]

Наведемо ще одну періодизацію джазу, на наш погляд, хронологічно більш прийнятну:

1) традиційний джаз (з 1863–1865 по 1929 р.);
2) свінгова музика (з 1925 по 1945 р.);
3) модерн-джаз (з 1940 по 50-і рр.);
4) фрі-джаз (з 1960-х рр.);
5) фьюжн-джаз і криетив-музика (з 70-х рр. XX ст.) [8].

Як бачимо, розбіжностей більше ніж достатньо. І це лише один із аспектів джазової історії, у визначенні якого немає єдності думок, не кажучи вже про те, що у кожному з цих періодів є різні течії, напрями, усі межі надзвичайно рухливі як в стилістичному, так і в хронологічному відношенні. Узяти хоч би народження джазу, навколо якого досі не вщухають суперечки, незважаючи на те, що це музичне явище на сьогодні, здавалося б, ґрунтовно вивчено. Досить згадати поширену легенду, що джаз народився в Нью-Орлеані й на старих колісних пароплавах дістався по Міссісіпі інших штатів, і навіть Чикаго, яку у всі часи брали під сумнів історики. Роль цього міста в розвитку джазу дійсно була дуже значною, хоча, очевидно, аналогічні процеси проходили і в інших областях Півдня США.

Відомий музикознавець і дослідник Рос Раселл, який у роботі «*Джазовий стиль Канзас-Сіті та Південного Заходу*» [4] простежував розвиток його ранніх форм, вважає, що джаз виник у негритянському середовищі (субкультурі) одночасно в різних місцях Америки та, насамперед, окрім Нью-Орлеана, у Нью-Йорку, Канзас-Сіті, Чикаго та Сент-Луїсі. Дійсно, багато кому видається вже дуже малоймовірною на перший погляд поява такого потужного, самобутнього мистецтва в окремо взятому місті.

Сумнів відносно появи джазу в окремому місті висловлює і Леонард Фезер. Він відкриває другу главу своєї книги тезою: «*джаз не був народжений в Нью-Орлеані*» [11, с. 8]. Схожої думки дотримується і Г. К. Берендт [2, с. 25].

Значною мірою таку відмінність підходів можна пояснити самим процесом розвитку джазу, який виявився досить стрімким. Дійсно, величезну дистанцію, яка поділяє музику вуличних оркестрів Нью-Орлеану початку століття і електронні новації сьогоднішнього дня, джаз подолав з блискавичною швидкістю. За свою 100-річну історію він зумів подолати такий шлях стильової еволюції, на який європейській академічній музиці знадобилося більше чотирьох століть. *Архаїчний, традиційний, свінг, бі-боп, кул-джаз, модальний джаз,*

третя течія, і далі до вільної імпровізації *фрі-джазу* – так виглядає в цілому історична логіка в змінах джазових стилів, якщо відволіктися від всіляких змішань критеріїв, хронологічних різночитань та дифузій. І не дивно, що в порівнянні з академічним музикознавством, де з роками постала, як правило, стійка термінологічна база, вироблені загальні підходи, джазовій науці далеко ще до подібної однозначності.

В той же час, деякі автори книг і посібників нерідко вважають можливим пропонувати власні терміни, поняття, причому для опису однакових явищ, що створює певну плутанину, і, безумовно, вимагає більш серйозного аналітичного підходу, необхідних уточнень, коректив, особливо в умовах навчального процесу, коли потрібна ясність формулювань і висновків.

Так, є різні думки відносно терміну «*традиційний джаз*». Зазначимо, що «*традиційний джаз*» – це поширене, збірне поняття на позначення низки джазових стилів, що передували періоду свінгу, а також їх відродження («*рівайвл*») у 30-х та 40-х роках. Проте у визначенні самого цього явища, у з'ясуванні сутності складових його напрямів і стилів є також відомі розбіжності. Порівняємо деякі відомі формулювання.

Так, у виданому в 1981 році «*Лексиконі джазу*» доволі авторитетного київського музикознавця В. Симоненка [7]. зазначено поняття «*Класичний джаз» (Classic Jazz)* – період у історії розвитку традиційного джазу. Тут же зазначається, що до класичного джазу належать: нью-орлеанський стиль, диксиленд і чиказький стиль [7]. Отже, звідси випливає, що класичний джаз – свого роду складова частина так званого «традиційного джазу», тоді як у тій самій роботі визначення традиційного джазу включає лише нью-орлеанський стиль і диксиленд.

Крім того, у наведеному формулюванні класичного джазу чомусь не позначено окремі, але важливі його стилістичні різновиди. І взагалі, усе, що стосується так чи інакше пов'язаного з класичним джазом поняття «традиційний джаз», то в багатьох джерелах його трактують зазвичай значно ширше. Приміром, у «*Словнику спеціальних термінів*» традиційний джаз включає в себе окремі форми архаїчного стилю, а в «*Енциклопедії джазу*», виданій у Празі в 1983 році, додаються і деякі більш пізні за часом стилі – не лише чиказький, але й нью-йоркський, Канзас-Сіті, «ривайвл» тощо. А ще термін «класичний джаз» нерідко ідентифікують з поняттям «*Old Time Jazz*» (буквально – джаз минулого часу), «автентичний», «фольклорний» [7].

Деякі, навіть і видатні, історіографи і знавці американської музики, наводить приклади, які засвідчують, що ранній джаз взагалі вважається одним із видів афроамериканського народного мистецтва без жодних спроб будь-якого відмежування його фольклорних форм від професійних [5, с. 8]. І взагалі, майже у всіх джерелах терміни «*Old Time Jazz*» і «*автентичний джаз*» не мають конкретного визначення, а, беручи до уваги той факт, що архаїчний джаз історично все ж таки передував появі класичного, то навряд чи коректно порівнювати обидва поняття.

На нашу думку, найбільш вичерпне визначення класичного джазу міститься у видатного німецького музикознавця Альфонса Дауера [3]. «Загальна назва джазових стилів, що розвиваються на основі архаїчного джазу. Класичний період датують приблизно 1890–1929 рр. Він закінчився з початком «свінгової доби». Моменти найвищого розквіту класичного джазу – 1917 р. (Нью-Орлеан) і вдруге – у середині 20-х років (Чикаго). До класичного джазу зазвичай відносять такі його стильові форми: нью-орлеанський стиль (представлений негри-тянським і креольським напрямами), нью-орлеансько-чиказький стиль (що виник у Чикаго після 1917 року у зв'язку з переїздом сюди більшої частини провідних негри-тянських джазменів Нью-Орлеана), дикси-ленд (у його нью-орлеанському та чиказькому різновидах), низка різновидів фортепіанного джазу (барел-хауз, бугі-вугі тощо), а також напрями, що відносять до цього періоду, і які виникли у деяких інших місцях Півдня та Середнього Заходу США. Класичний джаз укупі з окремими архаїчними стильовими формами іноді позначають як традиційний джаз [3].

Звернемо увагу, що в цьому та й майже у решті подібних формулювань завжди згадують архаїчний (*archaic*) джаз саме як своєрідну первісну модель усього подальшого процесу розвитку джазу, до виникнення якого призвела складна взаємодія цілого ряду художніх явищ, нерідко різних за природою. Але і тут не все однозначно. У багатьох джерелах поряд з «архаїчним» існує назва «фольклорний», ну і звичайно «ранній джаз» (*early jazz*). При досить широкому підході до архаїчного джазу можуть бути віднесені різні жанри музики, яка існувала в побуті XIX століття. У такому разі архаїчний джаз виглядає як сумарне позначення деяких ранніх інструментальних форм музикування, переважно негритянських за походженням, що передували у другій половині XIX століття нью-орлеанському стилю: сільські ансамблі, що складалися з фольклорних інструментів, спазм-бенди,

регтаймові групи, а також духові оркестри. Зауважимо, що у поняття архаїчного джазу входять не тільки оркестрові, а ще й сольні, наприклад окремі форми фортепіанної музики (*honky-tonk, barrelhouse*), але саме оркестрова музика раннього джазу зазвичай вважається найбільш показовою для його стилістики в цілому [7].

Дійсно, наприкінці XIX століття починають формуватися різні, так звані перехідні, типи та форми архаїчної джазової стилістики, які, вступаючи поміж себе в різні комбінації, перетинаючись і змішуючись, здійснили найбільш безпосередній вплив на появу класичного джазу.

Зазначимо, що у цьому питанні теж багато різночитань. Наприклад, на думку багатьох архаїчній джаз – це не що інше, як стиль імпровізаційної маршової музики, що виникла в результаті наслідування негрів оркестрам білих, і називає його відповідно: *marching jazz*, *street band jazz*, *early jazz*. Для негритянських духових оркестрів існує ще й позначення «*Brass Band*», в якому підкреслюється роль у них саме духових інструментів. Слово «*brass*» зустрічається і в назвах цілого ряду оркестрів, причому не тільки архаїчного, але й класичного джазу. Багато джазових критиків і теоретиків взагалі вважають, що термін «архаїчний джаз» «повністю суперечить естетичній природі музики тих часів, яка звучала в Нью-Орлеані і прилеглих до нього регіонах» [8, с. 25].

У того ж А. Дауера, безумовно авторитетного, дослідника вказується (і мабуть справедливо), що в ті часи слова «джаз» не існувало (термін цей з'явився в 10-ті роки XX століття), і «музиканти не називали свої оркестри джазовими». Він пропонує «називати всю цю гібридну, полуфольклорну музику, яку виконували негритянські бенди, праджазовою або доджазовою» [3]. Саме з його точкою зору ми і згодні.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зауважимо, сьогодні ранні форми джазу і стилістично близькі до нього явища не зникли, не припинили свого існування, а продовжують функціонувати причому відбувається це паралельно з появою та розвитком нових джазових форм. Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів порушеної проблеми.

Предметом нашого подальшого наукового пошуку є вивчення фортепіанного джазового мистецтва в різні періоди його розвитку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Азріель А. Джаз. Аналіз і аспекти. Берлін: VEB Lied der Zeit Musikverlag, 1977. 294 с.
2. Берендт Г. К. Від рега до рока. Все про джаз. Krakow: Polskie widawnictwo muzychne, 1979. 539 с.
3. Дауер А. Джаз: його походження і розвиток. Eisenach:Kassel: E. Roth–Verlag, 1958. 276 с.
4. Енциклопедія джазу та сучасної популярної культури. Прага: Ed. Supraphon, 1983. 416 с.
5. Полянський Т. В. Традиційний джаз. Київ: Музична Україна, 2015. 336 с.
6. Полянський В. А., Полянський Т. В. Доба регтайму. Винниця: Нова Книга. 2014. 208 с.
7. Симоненко В. Лексикон джазу. Київ: Музична Україна, 1981. 112 с.
8. Стернс М. Історія джазу. Munchen: Suddeutscher Verl., 1959. 308 с.
9. Сарджент У. Джаз. Генезис. Музична мова. Естетика. N.Y.1987. 296 с.
10. Шулєр Г. Провідник по Оксфорду. Oxford: University Press, 1998.592 с.
11. Фезер Л. Книга про джаз. N. Y., 1961. 280 p.

REFERENCES

1. Asriel, A. (1997). *Dzhaz. Analiz i aspekty.* [Jazz. Analysen und Aspekte]. Berlin.
2. Berendt, J. K. (1997). *Vid reha do roka. Vse pro dzhaz.* [Od rega do rocka. Wszystko o jazzie]. Krakow.
3. Dauer, A. (1958). *Dzhaz: yoho pokhodzhennya i rozvytok.* [Der Jazz. Seine Ursprunge und seine Entwicklung].
4. *Entsyklopediya dzhazu ta suchasnoyi populyarnoyi kul'tury.* (1983). [Encyklopedie jazzu a moderni popularni hudby. Gast vecna. Ed]. Praha.
5. Polyanskiy, T. V. (2015). *Tradytsiynyy dzhaz.* [Tradytsiinyi dzhaz]. Kyiv.
6. Polyanskiy, V. A., Polyanskiy, T. V. (2014). *Doba rehtaymu.* [Doba rehtaimu]. Vinnitsya.
7. Simonenko, V. (1981). *Leksykon dzhazu.* [Leksikon dzhazu]. Kiev.
8. Stearns, M. (1959). *Istoriya dzhazu.* [Die Story vom Jazz]. Munchen.
9. Sardzhent, U. (1987). *Henezys. Muzychna mova. Estetyka.* [Dzhaz. Genezis, muzycyna mova, estetika].
10. Schuller, G. (1998). *Providnyk po Oksfordu.* [The Compleat Conductor]. Oxford.
11. Feather, L. (1961). *Knyha pro dzhaz.* [The book of jazz].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПОЛЯНСЬКИЙ В'ячеслав Анварович – професор кафедри інструментально-виконавської майстерності факультету музичного мистецтва і хореографії Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, заслужений діяч мистецтв України.

Наукові інтереси: фахова підготовка студентів університету у фортепіанному класі.

INFORMATION ABOUT THE AUTOR

POLYANSKY Vyacheslav Anvarovich – *Professor at the Department of Instrumental-Performance Mastery at Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, honored Artist of Ukraine.*

Circle of scientific interests: *professional training of university students in the piano class.*

Стаття надійшла до редакції 26.04.2025 р.

УДК 792.2
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.186

ПОЛЯКОВА Тетяна Ігорівна –
викладач Комунального закладу вищої освіти Київської обласної ради
«Академія мистецтв імені Павла Чубинського»
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-4165-4831
e-mail: 25kukolka4@gmail.com

ОСВІТНІ ІНСТРУМЕНТИ ТА КРЕАТИВНІ ПІДХОДИ РЕЖИСЕРА В КУЛЬТУРОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАВООСВІТНІХ ЗАХОДІВ

ПОЛЯКОВА Тетяна Ігорівна. ОСВІТНІ ІНСТРУМЕНТИ ТА КРЕАТИВНІ ПІДХОДИ РЕЖИСЕРА В КУЛЬТУРОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАВООСВІТНІХ ЗАХОДІВ

У статті досліджено режисерські інструменти, що формують культуротворчий простір правоосвітніх заходів. Звертається увага на специфіку поєднання мистецьких, комунікативних та педагогічних засобів у процесі підготовки та проведення подібних заходів. Виокремлено режисерські стратегії, які сприяють активному залученню аудиторії, підвищенню ефективності правового виховання.

***Ключові слова**: правоосвітні заходи, режисура, комунікація, функції видовища, вміння режисера.*

POLIAKOVA Tetyana Ihorivna. EDUCATIONAL TOOLS AND CREATIVE APPROACHES OF THE DIRECTOR IN CULTURAL ACTIVITIES OF LEGAL EDUCATIONAL EVENTS

The article examines the directorial tools that form the cultural space of legal education events. Attention is drawn to the specifics of combining artistic, communicative and pedagogical means in the process of preparing and conducting such events. Directorial strategies that contribute to the active involvement of the audience and increasing the effectiveness of legal education are highlighted. Methodological approaches to developing scripts for relevant topics and contemporary issues are proposed, as well as stage directorial techniques that integrate elements of theatricalization, visual art and intercultural dialogue.

The purpose of this study is to identify and isolate directorial tools in the cultural structure of legal education events. The focus is on studying the specifics of directorial and production activities in the context of legal education, with an emphasis on the integration of artistic, pedagogical and communicative means.

The work is aimed at determining effective approaches to organizing the stage space, forming an emotional impact on the audience and ensuring effective assimilation of legal knowledge through cultural and educational forms. The methodology is a comparative approach to determine the features of various forms of legal and cultural activities..

***Keywords**: legal educational events, directing, communication, functions of the spectacle, director's skills.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Особливу увагу в режисерсько-постановчій діяльності приділено структурно-функціональному методу організації сценічного матеріалу. Застосування цього методу дозволяє системно аналізувати й упорядковувати драматургічний та сценічний матеріал, визначаючи його функціональні елементи та взаємозв'язки між ними. Такий підхід забезпечує цілісність постановки, логічну послідовність сцен, а також сприяє створенню виразної режисерської концепції.

Завдяки структурно-функціональному методу стало можливим виявити універсальні форми сценічної постановки й монтажу, які можуть бути адаптовані до різних жанрів та форматів вистав. Зокрема, йдеться про чергування темпоритмів, принципи візуального контрасту, смислове насичення окремих сценічних блоків, а також засоби з'єднання епізодів у єдину естетично завершену композицію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники теоретико-методочних засад, такі як В. Пилипенко, В. Погрібна, В. Подшивалкіна, виявляли, що креативні аспекти організації та постановки сценічного мистецтва, стають невід'ємною частиною культуротвочної діяльності. А. Мельник в

© Полякова Т. І., 2025

своєму авторефераті «Театралізований тематичний концерт як синтетичний жанр сценічних мистецтв» розкриває основні принципи режисерування, які включали контроль над усіма аспектами виробництва постановки-від сценарію до втілення. Не можна не зазначити теоретичні надбання вітчизняного автора А. Горбова в даному напрямку дослідження, Проте, з численною кількістю теоретичних робіт та наукових праць, проблематика пошуку креативних режисерських сценічних підходів та комерційного інстинкту реалізації проектів залишається недостатньо розкритою.

Метою статті є виявлення та виокремлення режисерських інструментів у культуротворчій структурі правоосвітніх заходів.

Виклад основного матеріалу дослідження. В які часи не відбулися б заходи, незалежно від місця проведення, повсякчас знаходиться людина, котра відповідає за підготовку і проведення. Походження свята має корінь в народних звичаях та обрядах, і відповідно становлення режисера, як окремої одиниці культуротворчої діяльності обґрунтовано проявом довіри громади, як до відповідальної людини, яка має якості як виконавські, так і організаційні.

Театр у Стародавній Греції досяг високого рівня професійності. Ремесло актора було у великій пошані, і дуже часто представники «союзу майстрів Діонісія» (так називалися професійні акторські організації) закарбувались в історії видатними суспільними й політичними діячами. Тому закономірно уявити, що з ускладненням сценічного мистецтва роль акторів чи перших акторів, які виконували режисерські функції, ставала все більш значною [1].

Незважаючи на попередні дослідження тематики структуризації інструментів режисури масових видовищ попередників, а саме: І. Шароєва, М. Бахтіна, І. Докучаєва, С. Клітіна, В. Зайцева, В. Кісіна в галузі специфіки постановки театралізованого заходу сценічного мистецтва, палітра освітніх інструментів майбутнього режисера має завжди оновлюватись в ногу з часом, що і актуалізує обрання даного дослідження.

У процесі дослідження було застосовано низку методологічних підходів. Практико-культурний метод дозволив проаналізувати та співставити креативні прийоми режисера сучасного театру, що сприяло виявленню актуальних тенденцій у режисерсько-постановчій практиці правоосвітніх заходів. Компільований підхід забезпечив можливість з'ясувати роль та функції режисера в процесі організації культуротворчого простору, акцентуючи увагу на інтеграції мистецьких, педагогічних та комунікаційних завдань. Функціональний метод дав змогу здійснити систематизацію мистецьких методів режисера, розкрити їхню взаємозалежність та визначити особливості їхнього застосування в структурі сценічної постановки.

Обов'язки режисерів часто перетинаються, а виконані функції іноді приписуються особам, які не мають відношення до постановчого процесу. Тому можна сміливо вдатися до такого креативного підходу, як *структуризація постановчого процесу* з використанням інноваційних технологій. Найяскравіше окреслив явище структуризації К. Леві-Строс, що модель повинна бути побудована так, щоб її-застосування охоплювало всі явища [2]. Цю ж можель доцільно можна використовуватись і майбутніми режисерами постановниками видовищних заходів. Доречно висловлює думку у своїй праці «Режисура видовищно – театралізованих заходів» А. Горбов, зазначаючи: «У Німеччині народження режисури асоціюється з Мейнінгенським і Байрейтським театрами й належить до 70-80 років позаминулого століття. В Україні становлення режисури як професії пов'язане з іменами М. П. Старицького й М. Л. Кропивницького – засновниками першого професійного театру, у 1882 році». Ці слова підкреслюють глибокі історичні корені режисерської професії як на європейському континенті, так і в українському театральному просторі. Варто зазначити, що сучасна режисура видовищно-театралізованих заходів значно еволюціонувала, інтегруючи креативні підходи, мультимедійні технології та інноваційні форми взаємодії з глядачем, як практикував відомий сучасний режисер-постановник О. Бондарчук. У цьому контексті можна сміливо виокремити творчість сучасних українських митців, які впроваджують новітні методи постановки, зокрема у сфері культурно-освітніх, зокрема і право інформаційних подій.

В статті в теорії піднімаються питання структуризації сучасної режисури правоосвітніх заходів: як створити команду, що постійно і системно працюватиме в складних умовах двох вищих шкіл мистелької та юридичної, і особливо в період нестабільного ринку – це для режисера завдання із зірочкою? Як зібрати команду задля підвищення добробуту соціуму та розвитку культури в сучасних умовах буття? Як знаходити найкращих спеціалістів у кризові часи, що потребує подвійних зусиль та в яких формах працювати над творчими проектами, зокрема в проекті «Я МАЮ ПРАВО». Для

вирішення цих і подібних питань, які постають перед режисером в процесі постановки культурного проекту, митець може використати *інструмент командоутворення.* Витоки терміну «командоутворення», чи «team building», можна знайти в кінці 1920-х – на початку 30-х років 20 століття, коли проводилися класичні хоторнські дослідження. Вони включали низку дослідницьких заходів, розроблених для вивчення поглибленої ситуації з групою працівників за різних умов.

Як зазначав в своїй статті В. Романчишин в історичному аналізі думку італійського філософа А. Банфі в своїй роботі «Природа видовища», де митець висуває дві основні ознаки середньовічного театралізованого видовища-дієвість і колективність. Після численного аналізу деякі дослідники погодились, що найважливішими чинниками були створення сенсу групової ідентичності, відчуття соціальної підтримки та згуртованості, що виникла в результаті посилення взаємодії працівників. Елтон Майо, один із дослідників, вказав на певні критичні умови, які були визначені для розробки ефективної робочої команди. Аби творча група, а в даному випадку студенти юридичних та мистецьких закладів освіти**,** пишалася власним досягненням і мала підтримку сторонніх осіб та їх лідера режисера спільних проектів, митець повинен проявити особистий інтерес до досягнень кожної людини, пишався результатами групи; допоміг групі працювати разом, щоб встановити власні умови роботи; надавав зворотній зв'язок про продуктивність групи. Варто зазначити, що версія командної гри, на прикладі правоосвітнього культурного проекту «Я маю право», уже на практиці дозволило творчій групі студентів, розвинути навички режисерів, їх почуття впевненості та відвертості. Ці практичні результати в подальшому дозволять освітнім закладам юридичного та мистецького напрямків, серйозно розглянути ідею об'єднання студентів в процесі навчання у ефективні творчі групи для створення нових та креативних заходів, таких як проект «Я маю право».

Режисер, працюючи над масовим заходом чи видовищем, завжди зіштовхується з розробкою та постановкою масових сцен. Аналогічно і представники юриспруденції: юристи, адвокати, прокурори, захисники, слідчі і особливо спікери, втілюючи свою професійну та публічну місію, вдаються до принципів розробки та постановки майбутніх процесуальних сцен, аналогічно, як і режисер в сценічному просторі.

Звідси і спільності: чітко й грамотно вибудувати свято або ж правоосвітній захід – це перша частина підходу режисера, а провести логічну й художньо-образну думку – це друга і особливо важлива частина, адже успіх визначається саме креативністю режисерського методу постановки, як для всіх масових сцен, так і для всієї театралізованої масової вистави в цілому. Тільки режисеру не можна забувати, що розробка та побудова масової сцени тісно пов'язана із загальними театральними закономірностями, і одна з них-це те, що в кожній масовій сцені повинен бути свій стрижень напруги, навколо якого і буде розташовуватися вся маса.

Слід також підкреслити, що ще одним із креативних підходів, який використовується режисером-*коучинг*. В історії теорій видовища В. І. Немирович – Данченко зазначав в своїх працях: «1. Режисер – тлумач, бо він показує як грати, так що його можна назвати режисером – актором чи режисером – педагогом; 2. Режисер – дзеркало, яке віддзеркалює індивідуальні якості актора; 3. Режисер – організатор всієї вистави» [5]. Персональний супровід проекту режисером в ролі коуча, що паралельно навчає новим напрямам та формам втілення заходу, на практиці, показало, що це є беззаперечно успішним креативним підходом. Адже навчання проводиться, не за партою освітнього закладу, а відбувається на сценічному майданчику, де навчаються студенти мистецьких вузів, демонструючи свої професійні сценічні навички.

Режисура Л. Курбаса та багатьох інших талановитих майстрів, режисура стала незалежною, а також сформувала самостійні творчі напрями в театральному мистецтві, саме завдяки режисерським креативним прийомам особистість режисера набула ведучої ролі. Режисер із непомітного спочатку театрального помічника із загальних питань поступово перетворився коуча творчого процесу й усього сценічного майданчика. Сьогодні в театрі, кіно, на естраді та в масових святах і видовищах режисер – це лідер, який веде за собою весь творчий колектив, якому наслідують наступні покоління. У сучасному розвитку нових креативних підходів культуротворчих проектів тенденція режисерського *коучингу* набуває швидкого темпу росту та популярності. Варто зауважити, щоб не було непорозумінь, варто поетапно налагодити цю співпрацю двох різних структур, в основу яких необхідно організувати головну ідею-єднання в художній формі прагнень, закликів та цілей на користь культурного розвитку країни. Важливим, і першим водночас, етапом, на мій

погляд, порівняти історичні інструменти режисури з позиції сьогодення, визначити сутність та актуальність впровадження в сучасних театралізованих заходах правоосвітніх проектів. «Характер та зміст свят на кожному етапі визначається матеріальними обставинами, рівнем суспільного розвитку й культурою людей. Суспільний процес виникнення свят під впливом часу зазнає постійних змін. Кожна епоха, кожна суспільна формація залишала на ньому свої сліди» [3]. Як правило, режисер аналізуючи тематику та проблематику заходу, має організувати матеріал в сценарному плані в довершену ідейно-художню форму для глядача, а для цього необхідно використати *інструмент структуризації.* Таким чином розкривається системний аспект режисера, що взаємопов'язує правову та мистецьку структури. Структуралізм, в даній статті дослідження креативних підходів та режисерських інструментів, за припущенням, відображається своєрідною межею спорідненості двох інституцій. Під впливом сучасної течії мультикультурності симбіоз правоосвітніх та мистецьких шкіл не дивує, а навпаки захоплює і призводить до креативних рішень проведення заходів. А. Колодій в статті «Американська доктрина мультикультуралізму і етнонаціональний розвиток України» зазначає: мультикультуралізм-принцип етнонаціональної, освітньої, культурної політики, яка визнає і підтримує право громадян зберігати, розвивати та захищати усіма законними методами свої (етно)культурні особливості, а державу зобов'язує підтримувати такі зусилля громадян [4]. Безумовно, сценарно-режисерський задум видовища та правоосвітніх заходів в тому числі грає важливу роль. Творча робота режисера над задумом всього видовища і розробкою окремих епізодів має свою специфіку, яка заключається в єднанні і режисера і сценариста в одній постаті.

«Таке поєднання в цій професії виникло зовсім недавно. З нашої точки зору, сполучення «режисер – сценарист» цілком можливе та сучасне, і припускає, що режисер зобов'язаний мислити не менш логічно, ніж професійний драматург» [6].

Слушно зауважити *сценарно – режисерський інструментарій* важливий аспектом розвитку нової режисури, адже доречним є те, що апріорі сценарна драматургія заходу уже передбачена режисером, а не після її написання. Як цитує А. Горбов в своїй книзі «Пишемо сценарій: поради фахівця»: у творчій співдружності режисер дуже часто допомагає сценаристу в роботі над сценарієм театралізованого масового свята чи видовища, тобто бере активну творчу участь у створенні драматургічної основи. Але це не означає, що режисер завжди зобов'язаний працювати в співдружності з драматургом. Формула чи сполучення, як говорилося спочатку, «режисер-сценарист» припускає і поєднання цих двох різних, але в дечому близьких професій в одній особі-режисерові [7].

В статті аспект режисера – сценариста, розкривається як ще один підхід режисера у створенні культурних проектів. На сьогодні дочерно зауважити появу режисера сценариста в театрі і кіно, як в історичні часи виявляли себе автори грецькій трагедій.

Кожен компонент видовищної дії пов'язує з глядачем, підпорядкований організації його уваги, його вражень. Четвертий креативний підхід сучасного режисера-метод *діджиталізації* проекту.

Можна говорити лише про переважне використання режисером постановником даного підходу, тому що при сучасному перебігу подій і прискореному часовому культурному розвитку соціуму, діджиталізація драматургії, образного вирішення епізоду, постановки, візуалізації супроводу проекту дозволяє розкрити та застосувати нову палітру можливостей, де предмети, конструкції, картини 3D зображення розкривають інакомовні акценти на дійсність, яку бачить глядач.

Під впливом актуальних проблем і запитів сучасності, режисер часто задається питаннями: як застосувати діджитал можливостями в процесі читки драматургічного матеріалу та постановчого процесу? Як привернути увагу учасників заходу та аудиторії до власного задуму? Як діджиталізувати потік паперових документів, в даному випадку сценарію, музики та відео, необхідних для створення заходу видовищної форми?

Режисер сучасності, розвінчує ці страхи, попри складність процесу сприйняття слухачів та глядачів на відстані (онлайн) та здійснює перехід до розуміння, завдяки візуальним можливостям, естетично об'єднує всіх учасників постановки, виявляє ідейний зміст вистави, його жанр і зовнішню форму, ритм і мізансцени, організовує і узгоджує між собою всі компоненти видовища: учасників заходу, костюми, декорації, музику, світло і створює гармонійно – цілісне видовище, що має художню єдність. Режисер створює сучасні презентації, робочі листи та відеоуроки, відео та фото презентації. Режисер використовує, наприклад, програму Canva для організації творчих зустрічей, яка дозволяє застосувати можливості оформлення

проєктної та колективної роботи. Програма дозволяє у найкоротші терміни отримати необхідні знання й розвинути компетенції, що допоможуть стати еталонним лідером.

Одним із найголовніших інструментів у діяльності режисера є психологічний аналіз глядацької аудиторії. Саме розуміння психо-емоційного стану, соціального контексту, рівня підготовленості та очікувань публіки дозволяє режисеру ефективно вибудовувати драматургічну структуру заходу, вибрати відповідні художні засоби впливу та створювати емоційно насичене середовище сприйняття. Такий підхід дає можливість не лише залучити глядача до дії, а й забезпечити глибше осмислення змісту події, особливо коли йдеться про культурно-просвітницькі та правоосвітні ініціативи.

Не можна не погодитися з пошуком філософа А. Банфі про різноманітність інструментів видовищ, адже він розділяє різноманіття видовищних явищ на три основні типи. По-перше, це видовища «соціальні самі по собі», до яких А. Банфі відносить святкування, вуличні події, тобто усі ті явища, в яких немає рольового поділу на акторів і глядачів; по-друге, лише відокремлені видовищні явища, що мають своїх виконавців і глядачів, але з явно вираженою участю глядачів у виставі: обряди, ритуали, церемонії; по-третє, видовище як самостійне явище, що має художньо організовану форму. Третій тип видовища, за А. Банфі, зв'язується вже з власне естетичними формами видовища, коли елемент уявлення, набуваючи самостійність і самоцінність, відділяється від колективної церемонії, а учасники його поділяються на активних і пасивних.

Підсумовуючи, слід зазначити, що інструментів і підходів у режисерській діяльності може бути безліч. Однак вирішальне значення має те, які саме інструментації обирає та застосовує митець у процесі створення постановки, зокрема у контексті правоосвітніх заходів. Від рівня усвідомленості режисера щодо функцій, впливу та естетичних засобів залежить якість взаємодії з аудиторією, ефективність передачі правового змісту та загальний культуротворчий ефект заходу.

Поєднання структурно-функціонального, практико-культурного та психологічного підходів дає можливість сформувати цілісну, осмислену та чуттєво впливову сценічну композицію. Таким чином, режисер постає не лише як організатор сценічного дійства, а як культурний модератор, здатний формувати суспільну свідомість через мистецькі інструменти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Погребняк Г. П Авторська режисура в екранному та сценічному мистецтві // Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І. К. Карпенка-Карого: зб. наук. праць. Вип. 20. Київ. : 2017. С. 115–122.
2. Леві-Строс К. Структурна антропологія / Пер. з фр. З. Борисюк. 2-е вид. К. : Основи, 2000. С. 387.
3. Свята та обряди Радянської України. К.: Наукова думка, 1971. С. 5.
4. Колодій А. Американська доктрина мультикультуралізму і етнонаціональний розвиток України // Агора. Випуск 6: Україна і США: взаємодія у галузі політики, економіки, культури і науки. К. : 2000. С. 25.
5. Культурологія: Навчальний посібник В. Л. Петрушенко, Л. А. Пинда, Є. А. Подольська; ред.: В. М. Пічі. 4-те вид. Стериотип. Л. : Магнолія 2006. С. 357.
6. Туманов І. М. Режисура масового свята і театралізованого концерту. 1976. С. 87.
7. Горбов А. С. «Режисура видовищно-театралізованих заходів». Ф. : 2004. С. 10–11.

REFERENCES

1. Pohrebnjak, H. (2017). *Avtors'ka rezhysura v ekrannomu ta stsenichnomu mystetstvi.* [Author's direction in screen and stage art]. Kyiv.
2. Levi-Strauss, K. (2000). *Strukturna antropolohiya.* [Structural anthropology]. Kyiv.
3. *Svyata ta obryady Radyans'koyi Ukrayiny.* (1971). [Holidays and rituals of Soviet Ukraine]. Kyiv.
4. Kolodii. A. (2000). *Amerykans'ka doktryna mul'tykul'turalizmu i etnonatsional'nyy rozvytok Ukrayiny.* [The American doctrine of multiculturalism and the ethno-national development of Ukraine]. Kyiv.
5. *Kul'turolohiya.* (2006). [Culturology]. Lviv.
6. Tumanov, I. M. (1976). *Rezhysura masovoho svyata i teatralizovanoho kontsertu.* [Directing a mass holiday and a theatrical concert].
7. Gorbov, A. S. (2004). *Rezhysura vydovyshchno-teatralizovanykh zakhodiv.* [Directing spectacular - theatrical events]. Fastiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПОЛЯКОВА Тетяна Ігорівна – викладач Комунального закладу вищої освіти Київської обласної ради «Академія мистецтв імені Павла Чубинського».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх режисерів сценічного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

POLIAKOVA Tetyana Ihorivna – teacher at the Municipal Institution of Higher Education of the Kyiv Regional Council «Pavel Chubynsky Academy of Arts».

Circle of scientifi c interests: professional training of future directors of stage art.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2025 р.

УДК 37.091.33
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2025.13.191

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович –
старший викладач кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-8493-7233
e-mail: yrasivokon@ukr.net
ПЕЧЕНЕНКО Максим Валерійович –
Заслужений діяч мистецтв України, викладач кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка,
художній керівник та головний балетмейстер народного
хореографічного ансамблю «Світанок» м. Кропивницький
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-2041-6727
e-mail: svit-tanok@ukr.net
ПЕЧЕНЕНКО Світлана Євгенівна –
викладач кафедри мистецької освіти
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID iD: https://orcid.org/0009-0005-2228-7430
e-mail: svit-tanok@ukr.net

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСИЧНОГО ЕКЗЕРСИСУ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ»

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович, ПЕЧЕНЕНКО Максим Валерійович, ПЕЧЕНЕНКО Світлана Євгенівна. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ КЛАСИЧНОГО ЕКЗЕРСИСУ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ТАНЕЦЬ»

У статті автори розглядають теоретико-методичні аспекти імплементації класичного екзерсису в процес викладання дисципліни «Український народний танець». На основі аналізу науково-педагогічної літератури, автори доводять, що на сучасному етапі еволюції хореографічного мистецтва спостерігається тенденція до значного ускладнення техніки сценічного народного танцю.

***Ключові слова**: класичний танець, український народний танець, екзерсис, виконавська майстерність, майбутні фахівці в галузі хореографічного мистецтва.*

SYVOKON Yuriy Mykhailovych, PECHENENKO Maksym Valeriyovych, PECHENENKO Svitlana Yevgenivna. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE APPLICATION OF CLASSICAL EXERCISE IN TEACHING THE DISCIPLINE «UKRAINIAN FOLK DANCE»

In the article, the authors consider the theoretical and methodological aspects of the implementation of classical exercise in the process of teaching the discipline «Ukrainian folk dance».

Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the authors prove that at the current stage of the evolution of choreographic art, there is a tendency to significantly complicate the technique of stage folk dance.

This trend is due to the integration of classical dance performance techniques and the incorporation of elements from modern choreographic trends, which can be considered in the following aspects: accumulation of classical technique (folk dance increasingly uses elements of classical exercise, such as foot and arm positions, jumps, rotations, line and pose development, etc.); infusion of modern techniques (the influence of modern trends, in particular contemporary, jazz dance, modern is manifested in the use of parterre technique, improvisation and fluidity, work with weight and balance, polyrhythms and syncopation, etc.); synergistic effect (the combination of classical and modern techniques creates a synergistic effect, which leads to an increase in the

© Сивоконь Ю. М., Печененко М. В., Печененко С. Є., 2025

technical level of performers, enrichment of artistic expressiveness, and the formation of a new stage product).

Exercises in the «Ukrainian Folk Dance» discipline include performing specialized exercises to warm up the leg muscles, and the basis of this complex is battement tendus, battement tendu pour le pied, and battement tendu jeté, which are performed in different positions and tempos. A gradual increase in the amplitude of movements and the tempo of execution allows you to smoothly prepare the muscles for more intense loads. An important component of the warm-up is the correct technique for performing exercises, which ensures the effectiveness of training and prevents injuries.

Systematic classical dance classes contribute not only to the formation, but also to the constant improvement of technical skills, which are the basis of professional skill. Classical choreography with its clear positions, lines, and requirements for performing movements creates a solid foundation for mastering various techniques and styles, including the complex and multifaceted language of Ukrainian folk dance. Thanks to classical training, the dancer receives the necessary tools for high-quality performance of jumps, turns, movements using elements of folk choreography, while maintaining lightness, grace and expressiveness.

The authors believe that classical dance is an integral part of the professional training of a Ukrainian folk dance dancer, providing him with the necessary basis for creative development and achieving a high level of performing skills.

Keywords: *classical dance, Ukrainian folk dance, exercise, performing skills, future specialists in the field of choreographic art.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Культурний та духовний апгрейд української нації значною мірою корелює з діяльністю різноманітних мистецьких колективів. У цьому контексті, ансамблі українського народного танцю відіграють ключову роль у формуванні духовності, естетичного смаку та ціннісних орієнтацій у молодого покоління. Різноманітні художні колективи, що функціонують по всій Україні, є драйверами збереження, розвитку та промоції національного мистецтва.

Наразі, питання підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних спеціалістів у галузі хореографічного мистецтва набуває критичної важливості. Існує нагальна потреба у підготовці фахівців, здатних ефективно функціонувати в різних контекстах, включаючи професійні, навчальні та аматорські ансамблі народного танцю. Цей апгрейд кадрового потенціалу має відповідати сучасним вимогам та динамічному розвитку хореографічного мистецтва, враховуючи наступні аспекти:

– фахівці повинні володіти топрівневими технічними навичками, артистизмом та глибоким розумінням стилістичних особливостей народного танцю, щоб забезпечувати високий рівень виконавської майстерності;

– у навчальних ансамблях фахівці виступають в ролі менторів та інструкторів, передаючи свої знання та досвід наступним поколінням. Вони повинні володіти педагогічними заннями, вміннями та навичками, вміти створювати ефективні навчальні програми та застосовувати сучасні методики викладання. Важливим є також розвиток «м'яких навичок» (soft skills) для ефективної комунікації та мотивації учнів/студентів.

– робота з аматорськими ансамблями вимагає від фахівців не лише хореографічної майстерності, але й організаційних та комунікативних вмінь та навичок. Вони повинні вміти створювати дружню та творчу атмосферу, мотивувати учасників та забезпечувати якісну художньо-творчу діяльність колективу. Важливою є здатність до тайм-менеджменту та ефективного використання ресурсів.

Для досягнення цієї мети необхідно впроваджувати інноваційні підходи до навчання, використовувати сучасні технології та забезпечувати постійний професійний розвиток майбутніх хореографів. Це дозволить створити ком'юніті висококваліфікованих професіоналів, здатних підтримувати та розвивати українське народне хореографічне мистецтво на світовому рівні.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Фундаментальні концепції, що стосуються формування професійних компетенцій у артистів балету, були чітко сформульовані А. Вагановою у її ґрунтовній праці «Основи класичного танцю», опублікованій у 1934 році. Цей мануал синтезує багатий науково-педагогічний досвід та є неперевершеним зразком систематизації знань у галузі балетної педагогіки.

Проблемі викладання класичного танцю присвячені дослідження Н. Горбатової, Ю. Громова, А. Гуменюка, С. Забредовського, Є. Зайцева, С. Легкої, А. Нагачевського,

Т. Павлюк, В. Пастух, Т. Пуртової, А. Сокольської, А. Тараканової, Т. Ткаченко та ін.

Різноманітні питання підготовки фахівця в галузі хореографічного мистецтва розглядаються у сучасних наукових розвідках Л. Андрощук, О. Касьянової, Б. Колногузенка, Г. Ніколаї, О. Пархоменка, В. Похиленка, О. Реброової, Ю. Ростовської, Т. Сердюк, Т. Філановської, Л. Цвєткової та ін.

Глибокий теоретичний аналіз українського народного танцю та методологічні основи викладання народно-сценічного танцю в контексті вітчизняної вищої освіти детально розкриті у наукових працях таких авторитетних дослідників, як В. Верховинець, В. Зайцев та Н. Кирильчук. Їхні роботи є фундаментальним внеском у розвиток української хореографічної науки.

Відомі теоретики класичного танцю А. Нікіфорова та Т. Путіліна у своїх наукових працях провели ґрунтовне дослідження проблем, пов'язаних з викладанням та виконанням класичного танцю. Їхні розробки стали важливим інструментом для вдосконалення педагогічних методик та підвищення професійного рівня танцівників.

Мета статті полягає у розгляді теоретико-методичних аспектів імплементації класичного екзерсису в процес викладання дисципліни «Український народний танець».

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі еволюції хореографічного мистецтва спостерігається тенденція до значного ускладнення техніки сценічного народного танцю. Ця тенденція зумовлена інтеграцією виконавських технік класичного танцю та інкорпоруванням елементів з сучасних хореографічних напрямів, що можна розглядати в наступних аспектах:

– акумуляція класичної техніки – народний танець все частіше використовує елементи класичного екзерсису, такі як позиції ніг та рук, стрибки, обертання, розвиток лінії та пози тощо;

– інфузія сучасних технік – вплив сучасних напрямів, зокрема контемпорарі, джаз-танцю, модерну проявляється у використанні партерної техніки, імпровізації та флюїдності, роботі з вагою та балансом, поліритмії та синкопуванні тощо;

– синергетичний ефект – комбінація класичних та сучасних технік створює синергетичний ефект, що призводить до підвищення технічного рівня виконавців, збагачення художньої виразності, формування нового сценічного продукту тощо.

На заняттях з класичного танцю майбутні хореографи досягають оптимізації сценічної форми та здійснюють цілеспрямований розвиток м'язового апарату нижніх кінцівок, на який припадає пікове навантаження під час репетицій та концертних перформансів.

У процесі виконання тренажу артист, здійснюючи превентивне розігрівання зв'язково-суглобового апарату, мінімізує ризики отримання розтягнень та вивихів, які є потенційно можливими під час вивчення та виконання складних танцювальних елементів. Отже, фундаментальними та визначальними для танцівників залишаються їхні фізичні кондиції, зокрема такі параметри, як танцювальний крок, стрибок та гнучкість, які безпосередньо впливають на технічну майстерність виконання екзерсису класичного танцю. Екзерсис є фундаментальним елементом тренувального процесу хореографа, спрямованим на формування коректного положення корпусу та забезпечення стабільності.

У системі вищої освіти мистецького спрямування класичний танець є фундаментальною дисципліною для майбутніх хореографів. Термін «класика» походить від латинського «classicus», що означає «зразковий», «першокласний», підкреслюючи його еталонний характер. У хореографічному контексті класика охоплює ті зразки танцювального мистецтва, які зберігають незмінну художню та історичну цінність для національної та світової танцювальної культури, формуючи її канони. У цьому сенсі класичний танець, перш за все, асоціюється з результатом багатовікової еволюції, акумулюючи в собі традиції, що є базисом для розвитку практично всіх хореографічних напрямів. Таким чином, бенефіти від занять класичним танцем як для початківців так і для професіоналів є беззаперечними.

С. Карлицька та О. Копієвський зазначають, що професійна діяльність артистів у складі народного хореографічного колективу передбачає виконання комплексу завдань (розігрів м'язів, суглобів та зв'язок, опанування та удосконалення базових технічних елементів, складних па та існуючого танцювального репертуару), значна частина яких реалізується на заняттях з класичного танцю. З огляду на це, у системі вищої освіти мистецького спрямування класичний та народний танець розглядаються як два інтегровані напрями професійної підготовки фахівців в галузі хореографічного мистецтва, оскільки володіння широким спектром знань та навичок у сфері класичної хореографії є критично важливим для артистів ансамблю народного танцю [2, с. 86].

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив сформулювати ключові аспекти професійної підготовки майбутніх танців-

ників, балетмейстерів та керівників народно-хореографічних колективів, що детерміновані специфікою їхньої майбутньої професійної діяльності.

До цих аспектів ми відносимо: 1) індивідуальну роботу (розвиток фізичних кондицій танцівника, удосконалення технічних навичок, самокорекцію, самовдосконалення); 2) роботу з репертуаром (опанування різноманітних стилів, жанрів та напрямів хореографічного мистецтва); 3) сценічну практику (опанування студентами технології репетиційного процесу, набуття досвіду концертно-виконавської діяльності) тощо.

С. Карлицька та О. Копієвський, спираючись на твердження А. Ваганової, наголошують на тому, що коректна постава корпусу є фундаментальною основою для виконання будь-якого «па» (фр. *pas* – крок, рух). Лише правильно сформована лінія спини здатна гарантувати повну свободу рухів та стійкість [2, с. 87].

Дослідники класичного танцю підкреслюють, що фундамент, закладений під час екзерсису (позиціонування та функціонування стоп, корпусу та рук у всіх елементах класичного танцю), сприяє розвитку сили, спритності, витривалості, запобігає травмам та перевантаженням опорно-рухового апарату, а також створює передумови для досконалого опанування технікою класичного танцю.

Т. Путіліна ідентифікує наступні ключові аспекти, що є базисом класичного танцю:

1. Постуральний сет-ап та артикуляція кінцівок. Цей пункт охоплює коректне позиціонування та функціонування стоп, корпусу, рук та голови в рамках виконання усіх елементів класичного танцю. Важливим є чітке розуміння та відтворення академічних позицій та їхніх варіацій, враховуючи специфіку кожної школи (напр., французька, італійська та ін.). Акцент робиться на стабільності кор-м'язів та координації рухів між різними частинами тіла.

2. Кінестетичне усвідомлення та м'язова задіяність. Цей аспект фокусується на розвитку пропріоцепції та кінестезії, тобто усвідомлення положення та руху власного тіла у просторі. Він включає контроль та відчуття роботи м'язів ніг, корпусу та рук під час виконання танцювальних рухів. Важливим є не лише фізичне виконання руху, але й ментальне усвідомлення задіяних м'язових груп та їхньої функціональної взаємодії, що сприяє оптимізації рухової ефективності та запобіганню травмам.

3. Розвиток виворотності ніг та флексибільність. Цей пункт акцентує увагу на розвитку специфічних фізичних якостей, необхідних для класичного танцю. Зокрема, це досягнення максимального терн-ауту, тобто розвороту ніг від стегна та розвиток еластичності м'язів (флексибіліті), що забезпечує амплітуду рухів та запобігає травмам. Важливо підкреслити, що розвиток виворотності ніг повинен відбуватися поступово та безпечно, з урахуванням індивідуальних анатомічних особливостей кожного танцівника, з метою уникнення травм кульшового суглоба.

Виворотність ніг, або терн-аут, як фундаментальна вимога для виконання класичного екзерсису, є не менш важливою і для виконання народних танцювальних рухів. Хоча ступінь та специфіка використання терн-ауту може варіюватися залежно від конкретного народного стилю, його присутність відіграє ключову роль у досягненні високої виконавської майстерності.

У технічному аспекті виворотність ніг забезпечує більшу амплітуду руху в тазостегновому суглобі, що дозволяє танцівнику виконувати складні елементи з більшою легкістю та точністю. У класичному танці це проявляється у виконанні батманів, де повний терн-аут є необхідною умовою. У народному танці виворотність ніг може бути менш екстремальною, але вона сприяє покращенню координації, балансу та стабільності під час виконання різноманітних рухів, таких як кроки, стрибки, обертання тощо.

У естетичному аспекті виворотність ніг візуально подовжує лінію ноги, створюючи враження елегантності та витонченості. У класичному танці це підкреслює грацію та витонченість рухів, а у народному танці сприяє створенню більш відкритої та гармонійної позиції тіла, що підсилює виразність та емоційність виконання.

Важливо зазначити, що використання виворотності ніг в народному танці залежить від конкретного стилю та традицій. У деяких народних танцях терн-аут може бути мінімальним або взагалі відсутнім, тоді як в інших він може відігравати важливу роль. Проте, навіть у тих стилях, де терн-аут не є домінуючим, певний ступінь розвороту ноги від стегна може бути присутнім для покращення техніки та естетики виконання. Тому, хореографу необхідно враховувати стильові особливості при роботі з виворотністю ніг у народному танці.

Спираючись на наукові розвідки С. Карлицької та О. Копієвського, виділимо такі ключові принципи фундаментальних методичних засад навчання класичного танцю:

1. Кожен рух повинен мати чітко визначену підготовку (preparation) та завер-

шення, що забезпечує плавність переходу між елементами і створює естетичну завершеність композиції.

2. Повторення основних елементів завдання є необхідною умовою для закріплення навичок та формування технічної досконалості.

3. Лімітація комбінаційних елементів. Обмежена кількість різних рухів в одному завданні дозволяє танцівнику зосередитися на якісному виконанні кожного елемента, уникнути перевантаження та сприяє кращому засвоєнню матеріалу.

4. Домінантність одного елементу. Фокусування на одному головному елементі або технічному прийомі в межах завдання дозволяє студенту детально опрацювати його нюанси та досягти високого рівня виконання.

5. Логічна прогресія рухів. Послідовність рухів у завданні повинна бути логічно обґрунтована та спрямована на досягнення конкретних навчальних цілей.

6. Обов'язкова білатеральність. Виконання комбінацій із двох ніг є невід'ємною частиною класичного танцю, оскільки розвиває симетрію, координацію та сприяє гармонійному розвитку тіла.

7. Баланс фізичного та психологічного навантаження. Раціональне співвідношення фізичного (силового), технічного, психічного та емоційного навантаження забезпечує оптимальний розвиток танцівника, запобігаючи перенапруженню та травмам тощо [2, с. 88].

Екзерсис біля станка, як фундаментальна складова підготовки танцівника, вимагає від викладача глибокого розуміння анатомії та кінезіології. Кожне рухове завдання має бути розглянуте як комплексний процес, що включає не лише технічне виконання, але й розвиток м'язової пам'яті, координації та проперцепції. Свідоме опрацювання кожного елемента дозволяє хореографу не просто відтворювати рухи, а формувати індивідуальний та ефективний руховий апарат.

Ключовим аспектом екзерсису є розвиток усвідомлення власного тіла, що дозволяє танцівнику відчувати тіло в просторі, контролювати його рухи та виражати через них різноманітні емоції. Кожна комбінація вправ – це не просто сума рухів, а своєрідна мініатюра, де технічне виконання органічно поєднується з музикальністю та драматичністю. Саме цей синтез дозволяє розвивати у танцівників артистизм та сценічну харизму.

Концепція музикальності, як слушно зазначає Т. Путіліна, є багатогранним феноменом, що охоплює низку ключових компонентів, критично важливих для успішної хореографічної практики, серед яких головними є наступні:

1. Ритмічна синхронізація, яка передбачає здатність до інтеграції рухів танцівника з музичним ритмом. Важливо підкреслити, що музичний ритм – це не просто механічне відтворення часових часток. Натомість, це експресивний елемент, що надає танцю динаміки та емоційної виразності. На початкових етапах тренінгу студентам необхідно опанувати базові музичні та хореографічні ритми в таких розмірах, як 2/4 та 4/4. Це створює міцний фундамент для подальшого розвитку. Згодом, тренувальний процес може бути розширений за рахунок впровадження складніших ритмічних структур, таких як 3/4, 6/8 та інші, що сприяє розвитку більш витонченого відчуття ритму та музикальності. Також варто робити акцент на розвитку ритмічного інтелекту – здатності не тільки відтворювати, але й інтерпретувати ритм, вносячи в танець індивідуальність та художню виразність.

2. Тематична репрезентація, яка фокусується на свідомому сприйнятті музичної теми (мелодії) та її трансформації в хореографічний наратив. Танцівник повинен не просто рухатись під музику, а й розуміти її зміст, емоційний контекст та структуру. Цей процес передбачає аналіз мелодичної лінії, гармонії, динаміки та інших музичних елементів. Успішна тематична репрезентація вимагає від хореографа глибокого розуміння музичного твору та здатності до його інтерпретації засобами танцювального мистецтва. Важливим є використання візуалізації музики – створення в уяві танцівника образів та відчуттів, що відповідають музичному матеріалу.

3. Інтонаційна чутливість, яка стосується здатності розрізняти та відтворювати інтонації музичної теми. Інтонація в музиці – це не тільки висота звуку, але й його емоційне забарвлення, динаміка, тембр. Розвинена інтонаційна чутливість дозволяє танцівнику більш тонко реагувати на музичний матеріал, передаючи його емоційний зміст через рухи тіла. Цей процес можна порівняти з емоційним відгуком на музику, що трансформується в хореографічну експресію. Для розвитку інтонаційної чутливості можна використовувати вправи на слуховий аналіз музики, а також імпровізаційні завдання, що стимулюють спонтанну реакцію на музичні нюанси [4, с. 179].

У контексті хореграфічних дисциплін, музика відіграє роль не просто акомпанементу, а скоріше інтегрального середовища, в якому культивується виразність рухів, емоційність та експресивність перфор-

мансу. Відповідно, педагог-хореограф повинен акцентувати увагу не лише на розвитку ритмічного інтелекту студентів, але й на формуванні міцного емоційно-дієвого коннекту між музикою та танцем. Розглянемо це детальніше.

1. Музика як емоційно-образний фундамент. Музична тема повинна сприйматися не як абстрактна звукова послідовність, а як емоційно-образний бекграунд, що є першоджерелом та фундаментом танцювальної композиції. Важливо відійти від концепції формального виконання рухів під музику, натомість, стимулюючи здобувачів освіти до глибокого емоційного занурення в музичний матеріал. Цей підхід сприяє розвитку арт-компетенцій, що дозволяють танцівнику не просто відтворювати рухи, а й наповнювати їх змістом та емоційною глибиною.

2. Інтеграція інтонацій та пластичної експресії. Здатність щиро та захоплено «поринати» в музичні інтонації трансформує процес навчання з механічного відтворення рухових схем у живу художню творчість. Студенти починають сприймати навчальні завдання не як набір вмінь та навичок, а як можливість для самовираження через пластику. Цей процес передбачає розвиток кінестетичного інтелекту – здатності відчувати та контролювати рухи свого тіла у просторі та часі, а також емоційного інтелекту – здатності розпізнавати та передавати емоції через рух.

3. Створення емоційної атмосфери. Викладач повинен створити в класі хореографічних дисциплін атмосферу, що сприяє емоційній відкритості та креативності. Важливо використовувати різноманітні методики, такі як вправи, асоціативне мислення та музичну імпровізацію, що стимулюють студентів до пошуку індивідуальних способів вираження емоцій через рух. Застосування мультимедійних ресурсів, таких як відеозаписи виступів видатних танцівників, онлайн майстер-класи та ін., також може сприяти розвитку естетичного смаку та натхненню здобувачів освіти.

4. Фідбек та рефлексія. Важливим елементом навчального процесу є фідбек (feedback) – зворотний зв'язок між викладачем та студентами. Викладач повинен надавати конструктивні коментарі щодо виконання рухів, акцентуючи увагу не лише на технічній точності, але й на емоційній виразності. Регулярна рефлексія – аналіз власних відчуттів та вражень від виконання також сприяє розвитку самосвідомості та усвідомленому підходу до танцювальної практики [1, с. 213].

Формуючи структуру класичного екзерсису в контексті занять українським народним танцем, викладач-хореограф повинен інтегрувати технічний аспект з артистичним перформансом, культивуючи в студентів креативний підхід до виконання базових елементів. Індикаторами досягнення експресії є наявність наративної логіки рухів у розкритті художнього образу танцю; емоційно-візуальна репрезентація кожного окремого руху, хореографічної комбінації, навчального етюду та повне занурення в емоційно-психічний стан, що створює емоційний імпульс тощо.

Експресія та емоційність надають рухам специфічного характеру, настрою та почуття, формуючи певний вайб. Наприклад, такі емоційні стани, як смуток та радість, сміх та горе, хвилювання та темперамент, можуть бути трансльовані через пластику, міміку та жестикуляцію, зберігаючи при цьому канони класичної хореографії та не порушуючи академічні рамки.

Принциповою метою класичного екзерсису біля станка є розвиток фізичних якостей танцівника та формування технічної бази, необхідної для виконання складних хореографічних завдань. Систематичне повторення спеціально підібраних вправ сприяє розвитку м'язової пам'яті та автоматизації рухів. Екзерсис біля станка є фундаментом для подальшого вивчення більш складних комбінацій та вправ на середині зали. Комбінації вправ повинні бути побудовані таким чином, щоб забезпечити закріплення раніше вивченого матеріалу та введення нових елементів, що дозволяє поступово ускладнювати завдання та підвищувати рівень технічної підготовки майбутнього фахівця в галузі хореографічного мистецтва.

Екзерсис на заняттях з дисципліни «Український народний танець» починається з виконання спеціалізованих вправ на розігрів м'язів ніг. Основу цього комплексу складають battement tendus, battement tendu pour le pied та battement tendu jeté, які виконуються у різних позиціях та темпах. Поступове збільшення амплітуди рухів та темпу виконання дозволяє плавно підготувати м'язи до більш інтенсивних навантажень. Важливою складовою розігріву є правильна техніка виконання вправ, яка забезпечує ефективність тренування та запобігає травмам.

Заняття класичного танцю традиційно розпочинається з виконання demi plie та grand plie у поєднанні з різноманітними port de bras. Demi plie, як ізолююча вправа, спрямована на розтягнення ахіллового сухожилля та підготовку гомілковостопного суглоба до подальших навантажень. Grand plie, в свою

чергу, сприяє розвитку гнучкості та сили м'язів тазостегнового суглоба, що є необхідною умовою для виконання виворотних рухів. Demi plie є фундаментальним елементом класичної техніки і часто використовується як підготовча вправа перед виконанням стрибків.

Grand plie відіграє визначальну роль у розвитку чоловічої танцювальної техніки. Глибоке присідання, виконане з дотриманням усіх технічних вимог, є основою для виконання складних чоловічих рухів, таких як присідання, підскоки та різноманітні акробатичні елементи. Еластичність та сила, розвинені завдяки регулярному виконанню grand plie, дозволяють танцівникам виконувати рухи з більшою легкотою та виразністю.

Вправи battement tendu та battement tendu jeté відіграють ключову роль у формуванні технічної досконалості танцівника. Систематичне виконання цих вправ сприяє розвитку сили м'язів ніг, формуванню чіткої лінії стопи та розвитку відчуття балансу. В народному танці, де велика увага приділяється точності та виразності рухів, батмани є невід'ємною частиною технічного арсеналу танцівника. Використання батманів у різних комбінаціях дозволяє додати рухам плавність та витонченість.

Вправа rond de jambe parterre є незамінним інструментом для розвитку гнучкості та сили м'язів тазостегнового суглоба. Кругові рухи ногою по підлозі на різних рівнях сприяють формуванню правильного виворотного положення стегна та покращенню контролю над рухами. Включення rond de jambe parterre у навчальний план танцівника є важливим етапом у розвитку його технічних навичок. Застосування rond de jambe parterre у поєднанні з port de bras та рухами корпусу дозволяє досягти більшої виразності та різноманітності рухів.

Battement fondu, незважаючи на свою технічну складність, є рухом, який може бути виконаний з великою виразністю. Плавний перехід від plie до releve, супроводжуваний м'якими рухами рук, створює відчуття легкості та грації. Battement fondu є важливим інструментом для розвитку артистичних якостей танцівника та створення виразних образів.

Вправа battement frappé є ефективним засобом для розвитку сили та витривалості м'язів гомілки та стопи. Чіткі, різкі рухи, характерні для цього елемента, сприяють формуванню сильної, натягнутої стопи, що є необхідною умовою для виконання багатьох технічних елементів класичного танцю. Регулярне виконання battement frappé дозволяє танцівникам розвинути швидкість, точність та координацію рухів.

Rond de jambe en l'air, виконаний з дотриманням усіх технічних вимог, має не лише функціональне, але й естетичне значення. Швидкі, чіткі рухи ноги по колу створюють відчуття легкості та витонченості. Завдяки rond de jambe en l'air танцівник може розвинути своє відчуття лінії та форми, що є важливим для створення виразних та красивих образів. Виконання rond de jambe en l'air на 90 градусів дозволяє додати рухам більшої амплітуди та динаміки.

Adajio займає особливе місце в навчальному процесі, особливо при роботі з жіночою групою. Систематичне виконання вправ, починаючи від простих елементів, таких як releve і developpe, і закінчуючи складними комбінаціями з port de bras та поворотами, сприяє розвитку стійкості, гнучкості та координації. Adajio дозволяє танцівницям опанувати мистецтво плавного переходу від однієї пози в іншу, що є необхідною умовою для створення виразних та красивих хореографічних образів.

Grand battement jeté є синтезом усіх попередніх вправ екзерсису біля станка. Він вимагає від танцівника високого рівня координації, сили та гнучкості. Завершення екзерсису releve на півпальцях, розтяжками та перегинами корпусу дозволяє плавно перейти від динамічних рухів до статичних поз, що сприяє розвитку відчуття балансу та контролю над тілом. Цей комплекс вправ є важливим для розвитку загальної фізичної підготовки танцівника та підготовки його до виконання складних хореографічних композицій.

Темп виконання екзерсису є важливим педагогічним інструментом, який дозволяє досягти поставлених навчальних цілей. Вибір темпу залежить від рівня підготовки танцівників, складності виконуваних вправ та загальної мети заняття. Поступове збільшення темпу від повільного до швидкого сприяє розвитку координації, витривалості та точності виконання рухів. Варіювання темпу дозволяє підтримувати інтерес танцівників та уникнути монотонності. Паузи під час виконання екзерсису можуть бути доцільними лише у випадках, коли необхідно акцентувати увагу на певних деталях техніки або виправити помилки.

Екзерсис на середині зали є важливим етапом підготовки танцівника до виконання складних хореографічних композицій. Робота в просторі сприяє розвитку загальної фізичної підготовки, зміцненню м'язів кора, покращенню координації та балансу. Обертання є

ефективним засобом для розвитку вестибулярного апарату та зміцнення м'язів тулуба. Досконале володіння технікою обертання дозволяє танцівнику виконувати складні піруети та інші обертальні рухи, які часто зустрічаються в сучасних хореографічних композиціях.

Техніка виконання обертань в українському народному танці має свої особливості. Крім досконалого володіння базовими технічними елементами, такими як піруети, важливо розвинути відчуття балансу, координації та орієнтації в просторі. При виконанні обертань з просуванням необхідно чітко розраховувати свої рухи, щоб уникнути зіткнень з іншими танцюристами. Правильне розподілення простору танцювального майданчика дозволяє створити візуально привабливу композицію і підкреслити індивідуальність кожного танцюриста.

Allegro є кульмінацією заняття, що вимагає від танцівників максимальної віддачі та технічної досконалості. Поступове нарощування складності стрибків, починаючи від простих елементів, таких як petit jeté, і закінчуючи складними комбінаціями, сприяє розвитку сили, витривалості та координації. Темп виконання стрибків визначається викладачем індивідуально для кожної групи, з урахуванням можливостей студентів та поставлених навчальних цілей. Особлива увага приділяється техніці виконання стрибків, що забезпечує безпеку і ефективність тренувань. Стрибки є основою багатьох танцювальних стилів, зокрема українського гопака, джигітівки, кавказьких народних танців, іспанського танцю басків тощо. У жіночому танці стрибки також відіграють важливу роль, хоча і виконуються в більш витонченій манері.

Процес створення хореографічних композицій вимагає від викладача не лише знання технічних аспектів танцю, але й глибокого розуміння принципів педагогіки. Комбінування вправ повинно бути не лише фізично ефективним, але й сприяти розвитку творчих здібностей студентів. Кожна комбінація має бути логічно пов'язана з попередньою і підготовляти до наступної, створюючи цілісну хореографічну структуру. Такий підхід дозволяє розвивати у танцівників не лише технічну досконалість, але й художньо-артистичну виразність, а також сприяє формуванню професійної пам'яті.

Класичний екзерсис, хоча й має самостійну освітню мету, завжди підпорядкований загальній концепції постановки. Методичні завдання, спрямовані на підтримку професійної форми танцівника є невід'ємною частиною творчого процесу. Пропонована викладачем семантична структура хореографічних комбінацій, усвідомлювана та виконувана студентами, сприяє розвитку їхньої здатності до емоційної інтерпретації танцювальних образів. Завдяки комплексному впливу на емоційну, фізичну та духовну сфери особистості, класичний танець стимулює самовдосконалення майбутніх хореографів та їхній творчий ріст.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. У контексті розвитку та збереження автентичності українського народного танцю, класична хореографія відіграє фундаментальну роль у навчально-творчій діяльності професійних та аматорських народних хореографічних колективів. Вона слугує не просто додатковим елементом, а є базовим фундаментом, що забезпечує необхідну технічну підготовку хореографів для якісного виконання та інтерпретації складних хореографічних елементів, притаманних українській народній традиції.

Щоденний екзерсис біля станка — це не формальна рутина, а стратегічно важливий елемент професійної підготовки кожного танцівника, незалежно від його досвіду та попередньої підготовки. Ця щоденна практика сприяє не тільки розвитку фізичної сили, витривалості та гнучкості, але й формуванню правильної постави, координації рухів, відчуття ритму та музикальності. Регулярні вправи біля станка дозволяють танцівнику глибше зрозуміти принципи побудови руху, розвинути м'язову пам'ять та контроль над власним тілом, що є критично важливим для точного та виразного виконання елементів українського народного танцю.

Систематичні заняття класичним танцем сприяють не лише формуванню, але й постійному вдосконаленню технічних навичок, які є основою професійної майстерності. Класична хореографія з її чіткими позиціями, лініями та вимогами до виконання рухів створює міцний фундамент для опанування різноманітних технік та стилів, включаючи складну та багатогранну мову українського народного танцю. Завдяки класичному тренінгу, танцівник отримує необхідний інструментарій для якісного виконання стрибків, обертань, рухів з використанням елементів народної хореографії, зберігаючи при цьому легкість, витонченість та виразність. Таким чином, класичний танець є невід'ємною складовою професійної підготовки танцівника українського народного танцю, забезпечуючи йому необхідну базу для творчого розвитку та досягнення високого рівня виконавської майстерності.

Перспективи подальших наукових досліджень зумовлені подальшими дослідженнями теоретико-методичних аспектів імплементації класичного екзерсису в процес викладання дисципліни «Український народний танець».

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Зайцев В. Основи народно-сценічного танцю. Вінниця: Нова книга, 2007. 416 с.
2. Карлицька С. В., Копієвський О. Д. Класичний екзерсис в ансамблі народного танцю: методичні принципи та структура. *Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць.* 2020. Вип. 38. С. 85–90.
3. Кирильчук Н. Народно-сценічний екзерсис як засіб формування професійних навичок майбутніх фахівців-хореографів. *Вісник Львівського університету. Серія: Мистецтво*. Львів, 2014. Вип.14. С. 131–136.
4. Путіліна Т. М. Місце класичного танцю у формуванні творчої особистості студентів-хореографів. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. *Серія: Педагогічні науки*. Київ, 2017. Вип. 134. С. 178–187.

REFERENCES

1. Zaytsev, V. (2007). *Osnovy narodno-stsenichnoho tantsyu.* [Fundamentals of folk stage dance. Vinnytsia]. Vinnytsya.
2. Karlytska, S. V., Kopiyevskyy, O. D. (2020). *Klasychnyy ekzersys v ansambli narodnoho tantsyu: metodychni pryntsypy ta struktura*. [lassical exercise in a folk dance ensemble: methodological principles and structure]. Kyiv.
3. Kyrylchuk, N. (2014). *Narodno-stsenichnyy ekzersys yak zasib formuvannya profesiynykh navychok maybutnikh fakhivtsiv-khoreohrafiv.* [Folk stage exercise as a means of forming professional skills of future choreographers]. Lviv.
4. Putilina, T. M. (2017). *Mistse klasychnoho tantsyu u formuvanni tvorchoyi osobystosti studentiv-khoreohrafiv.* [The place of classical dance in the formation of the creative personality of choreographer students]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

СИВОКОНЬ Юрій Михайлович – старший викладач кафедри мистецької освіти Центрально-українського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців в галузі хореографічнго мистецтва.

ПЕЧЕНЕНКО Максим Валерійович – Заслужений діяч мистецтв України, викладач кафедри мистецької освіти Центрально-українського державного університету імені Володимира Винниченка, художній керівник та головний балетмейстер народного хореографічного ансамблю «Світанок», м. Кропивницький.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців в галузі хореографічнго мистецтва.

ПЕЧЕНЕНКО Світлана Євгенівна – викладач кафедри мистецької освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців в галузі хореографічнго мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

SYVOKON Yuriy Mykhailovych – Senior Lecturer at the Department of Art Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Circle of scientific interests: professional training of future specialists in the field of choreographic art.

PECHENENKO Maksym Valeriyovych – Honored Artist of Ukraine, Lecturer at the Department of Art Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, Artistic Director and Chief Ballet Master of the Folk Choreographic Ensemble «Svitanok», Kropyvnytskyi.

Circle of scientific interests: professional training of future specialists in the field of choreographic art.

PECHENENKO Svitlana Yevgenivna – Lecturer at the Department of Art Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Circle of scientific interests: professional training of future specialists in the field of choreographic art.

Стаття надійшла до редакції 17.04.2025 р.

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія: Педагогічні науки
Випуск 13

Редактор: Черкасов В. Ф.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ№ 25204-15144Р від 24.07.2022 р.
Наукові записки. Серія: Педагогічні науки

Друк з оригінал-макету замовника

Формат 60х84[1]/. Папір офсетний. Друк різограф.
Ум. др. арк. 23. Тираж 300.

Видавництво ТОВ «КОД»
25009, м. Кропивницький, вул. Соборна, 7а, тел./факс (0522)322-326
Свідоцтво державного комітету інформаційної
політики: серія ДК № 995 від 24.07.2002 року.