

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II,
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 7 (2024)
Edition 7 (2024)**

Ужгород – 2024
Uzhhorod – 2024

*Друкуються за рішенням вченої ради Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
(протокол № 9 від 23.04.2024 року)*

*Друкуються за рішенням вченої ради Комунального закладу вищої освіти
«Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради
(протокол № 9 від 26.04.2024 року)*

Н 34 **Наукові записки.** Серія: Педагогічні науки. Випуск 7 / Ред. кол.:
В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький :
Видавництво «Код». 2024. 162 с.

ISBN 978-617-653-090-9

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.

УДК 08(477.87):37

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

Редакційна колегія:

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 університету в Седльцах, 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 Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Шетеля Н.І. – доктор педагогічних наук, доцент 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

- © Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, 2024
- © Комунальний заклад вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради, 2024
- © Видавництво «Код», 2024

*Published by the decision of the Academic Council of the Transcarpathian Hungarian Institute
named after Ferenc Rakoczi II (Minutes 9 of 23.04.2024)*
*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 № 9 of 26.04.2024)*

A 34 **Academic notes.** Series: Pedagogical Sciences. Edition 7 / Ed. board:
V.F. Cherkasov, O.A. Bida, N.I. Shetelya, etc. Uzhhorod-Kropyvnytskyi :
Publishing house «Kod», 2024. 162 p.

ISBN 978-617-653-090-9

The collection is intended for use by scientists, teachers, graduate students, and students.
In the publication Scientific Notes. Series: Pedagogical sciences highlights the results of research
on a wide range of problems. The collection is aimed at revealing modern trends in the study
of 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 of
scientific research in pedagogical fields.

UDK 08(477.87):37

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 included into the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, category «B» (field of knowledge: Education / Pedagogy), Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 491 of 27.04.2023

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

Editorial Board:

Academic editor:

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

Заступник наукового редактора:

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

Executive Secretary:

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

Editorial board:

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.
Ferenc Rakoczi II

Kuchay O.V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the National University of Life and 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, Communal institution of higher education «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 named after Mykhailo Kotsyubynsky

Khusainova G.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Kazakh National University of Arts in Nur-Sultan

Chistyakova L.O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Central Ukrainian State University named after 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 Rakoczi II

Shaigozova Zh.N. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Kazakh National Pedagogical Abay University

Shandruk S.I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian University

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 named after Mykhailo Drahomanova

The article is submitted in the author's edition

ЗМІСТ

БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдіко Імріївна, ЧИЧУК Антоніна Петрівна ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ШКОЛИ	8-12
БРАСЛАВСЬКА Оксана Володимирівна, СОВГІРА Світлана Василівна ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ	13-17
ВАСЮТИНА Тетяна Миколаївна. ОСВІТНІ МЕДІАРЕСУРСИ ТА ЦИФРОВІ ЗАСТОСУНКИ ЯК ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.	18-24
КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, ГОНЧАРУК Оксана Миколаївна РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ	24-28
ЛОБОВА Ольга Володимирівна, ВАН Ліньї ХОРЕОГРАФІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ	28-33
МАКАРУК Ольга Любомирівна, ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.	33-37
МАЛАШЕВСЬКА Ірина Анатоліївна, КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна, МАРТИНЮК Анатолій Кирилович ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	38-42
ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СОЛІДАРНОСТІ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ	42-46
ПРИМА Раїса Миколаївна ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА	47-50
РОМАНОВСЬКИЙ Олександр Георгійович, ПОНОМАРЕНКО Павло Миколайович ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ	50-56
САВЧЕНКО Наталія Сергіївна ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	56-62
СИЛАДІЙ Іван Михайлович, МАРИНЕЦЬ Надія Василівна, ШОВШ Катерина Степанівна ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ	62-67
ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович ЗМІСТ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ	68-72
АГІЙ Ярослав Юрійович, ХАЛАК Олег Васильович ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З ОХОРОНИ ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВА	72-77
БОРОЗЕНЕЦЬ Наталія Сергіївна РОЛЬ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ.	77-81

ДОМІНЕК Далма Лілла, ЦИКМАН Балаж, БУЙДОШОНЕ ДАНІ Ержебет, БАРНУЦ Нора СВІТ ЦИФРОВОГО ПОТОКУ, ПЕРШІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ	81-89
ДУБІНКА Микола Михайлович ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В 30–90-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ	90-94
КОЗІЙ Ольга Борисівна ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО РОЗРОБКИ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ РОБОТИ З ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ» НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ	95-98
КОСАКОВСЬКА Леся Петрівна ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА	98-102
КРУЛЬКО Лариса Володимирівна АКТУАЛІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВА З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ	102-106
ПРОЦЬКО Євгенія Сергіївна МЕДІА СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СУЧАСНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	106-111
РАЦ Адальберт Йосипович, ГУТТЕРЕР Єва Войтехівна, СИРОЄЖКО Ольга Василівна. ПІРИНГОВЕ ОЦІНЮВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	112-116
ТКАЧЕНКО Олена Миколаївна, КАРПЕНКО Антоніна Петрівна, ЗАХАРЧЕНКО Алла Василівна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ЗЗСО	116-120
ШИНКАРУК Олександра Василівна РЕАЛІЗАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ	120-124
ГОЛУСОВА Лариса Іванівна ІНТЕГРОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ОРКЕСТРОВОГО КОЛЕКТИВУ	125-129
ІВАННІКОВА Ольга Миколаївна АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	129-134
ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА	134-139
СЛОВІК Оксана Миколаївна СУТНІСТЬ ІГРОВИХ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ	139-144
УСОВА Ганна Анатоліївна, Вей Ліньтао ІНДИВІДУАЛЬНО-ВІКОВІ ВЛАСТИВОСТІ СПІВАКІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК	144-150
ЧЕГІЛЬ Аніко Миколаївна ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ТА СПОРТИВНІ ЗВИЧКИ СТУДЕНТІВ ЗУІ	151-157
ЧЖАН Ч'єн ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ	157-160

CONTENT

BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imrievna, CHYCHUK Antonina Petrivna THE DIFFERENCE OF THIS HIGH SCHOOL EDUCATIONAL SPACE.	8-12
BRASLAVSKA Oksana Volodymyrivna, SOVHIRA Svitlana Vasylivna PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION SYSTEM OF THE FUTURE GEOGRAPHY TEACHER.	13-17
VASYUTINA Tetyana Mykolayivna EDUCATIONAL MEDIA RESOURCES AND DIGITAL APPLICATIONS AS A MEANS OF IMPLEMENTING STEM TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS.	18-24
KUCHAY Tetyana Petrivna, KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych, HONCHARUK Oksana Mykolaivna DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT.	24-28
LOBOVA Olga Volodymyrivna, VAN Linyi CHOREOGRAPHIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PEOPLE’S REPUBLIC OF CHINA.	28-33
MAKARUK Olga Lyubomirivna, POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES.	33-37
MALASHEVSKA Iryna Anatoliivna, KOZHEVNIKOVA Larisa Vasylivna MARTYNIUK Anatolii Kyrylovych FORMATION OF EMOTIONAL COMPETENCE OF PERSONALITY IN THE CONTEXT OF GENERAL SECONDARY AND SPECIALIZED ART EDUCATION.	38-42
POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna FORMATION OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS OF CIVIL SOLIDARITY IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS OF UKRAINE.	42-46
PRIMA Raisa Mykolaivna ON THE QUESTION OF THE FORMATION OF THE ARTISTIC AND AESTHETIC NEEDS OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES BY THE MEANS OF THE CHOREOGRAPHIC ART.	47-50
ROMANOVSKIY Olexandr Georgievich, PONOMARENKO Pavlo Mykolayovych PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FUTURE OFFICERS’ MANAGERIAL COMPETENCE.	50-56
SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION SPECIALIST AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.	56-62
SYLADIY Ivan Mykhailovych, MARYNETS Nadiya Vasylivna, SHOVSH Kateryna Stepanivna PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS MANAGEMENT.	62-67
CHERKASOV Volodymyr Fedorovych CONTENT OF EDUCATIONAL WORK IN INSTITUTIONS OF SECONDARY EDUCATION OF GREAT BRITAIN.	68-72
AHIY Yaroslav Yuriyovych, KHALAK Oleg Vasylivych FORMATION OF COMPETENCIES IN LABOR PROTECTION AND LIFE SAFETY IN STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CULTURE AND ART.	72-77
BOROZENETS Nataliya Serhiivna THE ROLE OF SELF-EDUCATION COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE AGRICULTURAL PROFILE.	77-81

DOMINEK Dalma Lilla, CZÉKMÁN Balázs, BUJDOSÓNÉ DANI Erzsébet, BARNUCZ Nóra THE WORLD OF DIGITAL FLOW, THE FIRST RESULTS OF AN EXPERIMENT	81-89
DUBINKA Mykola Mykhaylovych TENDENCIES IN THE DEVELOPMENT OF THE CONTENT OF EDUCATION IN UKRAINE IN THE 30-90 S OF THE 20TH CENTURY IN THE CONTEXT OF PROBLEMS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF PERSONALITY	90-94
KOZII Olha Borysivna BASIC REQUIREMENTS FOR THE DEVELOPMENT OF A SYSTEM OF EXERCISES FOR WORKING WITH TEXTS IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE «FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES» AT NON-LINGUAL FACULTIES . . .	95-98
KOSAKOVSKA Lesya Petrivna FORMATION OF ARTISTIK AND AESTHETIK NEEDS OF THE INDIVIDUAL BY MEANS OF CHOREOGRAPHIK ART	98-102
KRULKO Larisa Volodymyrivna UPDATE OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCES OF CULTURE AND ART STUDENTS FOR LIFE SAFETY	102-106
PROTSKO Yevheniia MEDIA SPACE AS AN INSTRUMENT TO TEACH ENGLISH TO WOULD-BE TEACHERS	106-111
RATS Adalbert Yosypovych, HUTTERER Eva Voytehivna, SYROIEZHKO Olha Vyacheslavivna PEER EVALUATION IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION	112-116
TKACHENKO Olena, KARPENKO Antonina, ZAKHARCHENKO Alla PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF VOCAL AND PERFORMING SKILLS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS.	116-120
SHYNKARUK Oleksandra Vasylivna IMPLEMENTATION OF ACADEMIC CHARITY IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION	120-124
GOLIUSOVA Larisa Ivanivna AN INTEGRATED APPROACH TO THE FORMATION OF THE INTERPRETATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE LEADER OF THE ORCHESTRA COLLECTIVE	125-129
IVANNIKOVA Olga Mykolayivna ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN MODERN CONDITIONS	129-134
PROVALNA Neonila Olehivna DEVELOPMENT OF INCLUSIVE COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS AS A SCIENTIFIC PROBLEM.	134-139
SLOVIK Oksana Mykolayivna THE ESSENCE OF GAME CREATIVE LEARNING TECHNOLOGIES	139-144
USOVA Hanna Anatoliivna, Wei Lintao INDIVIDUAL AND AGE PROPERTIES OF BEGINNING SINGERS AND THEIR INFLUENCE ON THE PROCESS OF VOCAL SKILLS' FORMATION	144-150
CSEHIL Aniko Mikoloivna PHYSICAL AKTIVITY AND SPORTS HABITS OF COLLEGE STUDENTS	151-157
ZHANG Chien FORMATION OF THE ARTISTIC AND AESTHETIC NEEDS OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES BY THE MEANS OF CHOREOGRAPHIC ART IN A SCIENTIFIC DISCOURSE . . .	157-160

УДК 378.016:53 (075.3)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.008

БІДА Олена Анатоліївна –
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки,
психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>
e-mail: tetyanna@ukr.net

ОРОС Ільдико 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

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

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

БІДА Олена Анатоліївна, ОРОС Ільдико Імріївна, ЧИЧУК Антоніна Петрівна. ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Розглянуто зміст диференціації освітнього простору вищої школи, що сприяє проведенню інноваційної організації роботи на занятті, розвитку кожної особистості, створенню сприятливих умов та виконанню посильних завдань різної складності, формуванню конкурентоспроможного фахівця. Доведено, що диференціація ґрунтується на індивідуальній роботі кожного здобувача вищої освіти; завдання диференційованого навчання більш активно впливають на формування особистості, забезпечують максимальний розвиток його позитивних рис, нахилів, здібностей; змістове наповнення диференціації освітнього процесу полягає у коригуванні діяльності особистості, визначенні шляхів ліквідації прогалів у її знаннях, вміннях, навичках, використанні різноваріантних завдань.

Ключові слова: диференціація освітнього простору вищої школи; інновації; розвиток особистості; формування конкурентоспроможного фахівця; типи, рівні способи і прийоми диференціації.

BIDA Olena Anatoliivna, OROS Ildiko Imrievna, CHYCHUK Antonina Petrivna. THE DIFFERENCE OF THIS HIGH SCHOOL EDUCATIONAL SPACE

The content of the differentiation of the educational space of the higher school is considered, which contributes to the innovative organization of work in the classroom, the development of each individual, the creation of favorable conditions and the performance of tasks of varying complexity, the formation of a competitive specialist.

It has been proven that differentiation is based on the individual work of each student of higher education; the tasks of differentiated education more actively influence the formation of the personality, ensure the maximum development of his positive traits, inclinations, abilities; the meaningful content of the differentiation of the educational process consists in adjusting the activity of the individual, determining ways to eliminate gaps in his knowledge, abilities, skills, and the use of multivariate tasks.

The techniques and methods of differentiation are reduced to the following: differentiation according to the degree of independence of the student of higher education, differentiation according to the degree of difficulty of tasks and differentiation according to the amount of material.

Different levels at which differentiation can be carried out are considered.

The advantage of the differentiated educational space of the higher school is shown: it activates and stimulates the cognitive activity of the students of higher education; develops their creativity and abilities; adjusts the mental activity of students of higher education; contributes to the conscious assimilation of the material; educates the independent thinking of students of higher education; helps to distinguish the main thing in the studied material; contributes to the elimination of formalism in the assessment of knowledge of higher education students; increases the efficiency of the knowledge acquisition process; teaches the student to work independently.

Keywords: differentiation of the educational space of the higher school; innovations; personality development; formation of a competitive specialist; types, equal methods and methods of differentiation.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процеси диференціації є необхідною умовою розвитку сучасного освітнього простору. Сьогодні гуманістична парадигма освіти серед завдань, які стоять перед освітою, визначає пріоритетом становлення особистості, задоволення її освітніх потреб. Одним із ефективних засобів орієнтації освіти на задоволення освіт-

ніх потреб здобувачів освіти є її диференціація. Саме диференціація освітнього простору вищої школи є ефективним засобом здійснення індивідуального підходу здобувача освіти до організації навчальної діяльності. У навчальному процесі, з метою використання диференційованого підходу викладач повинен знати кожного здобувача освіти, цікавитись ним, як особистістю, організувати

роботу на занятті так, щоб кожному здобувачеві освіти були створені сприятливі умови для виховання й навчання, залежно від його розумових здібностей, фізичного здоров'я та рівня розвитку. Отже надзвичайно важливими є питання організації диференційованого навчання, зокрема визначення способів диференціювання завдань, їх постановки, контролю в умовах диференційованого навчання тощо [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та практичні аспекти диференціації освітнього простору розглянуто у працях О. Алексюка, С. Гончаренка, О. Бугайова, А. Кірсанова, Г. Коберник, Т. Куліш, С. Логачевської, М. Полєнова, О. Савченко В. Сухомлинського, О. Ярошенко та інших.

Мета статті – розглянути зміст диференціації освітнього простору вищої школи, що сприяє проведенню інноваційної організації роботи на занятті, розвитку кожної особистості, створенню сприятливих умов та виконанню посильних завдань різної складності, формуванню конкурентоспроможного фахівця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін диференціація походить від французького *différentia* і означає; розділення, розчленування цілого на різні частини, форми, ознаки. В педагогіці він найчастіше застосовується в концептах:

– диференціація навчання (врахування індивідуальних особливостей студентів, коли вони групуються на основі певних критеріїв для роздільного навчання);

– диференціація освіти (розподіл навчальних планів і програм, а в більш широкому розумінні – забезпечення освітніх можливостей відповідно до походження, індивідуальних відмінностей, інтересів, схильностей, здібностей і потреб студентів з метою досягнення кожним кінцевої мети освіти найбільш економічним шляхом) [3]. Випускники шкіл, які вступають до різних закладів вищої освіти мають різний рівень знань, вмінь, навичок. Крім того, в межах закладів вищої освіти не завжди є можливість розподілити студентів за групами відповідно до їхнього рівня знань, а тому диференційований підхід може стати дієвим і досить результативним у процесі навчання у закладі вищої освіти.

Організація освітнього процесу потребує особливої методики і технології за індивідуальною траєкторією. Пропонується розв'язувати завдання в сучасній дидактиці двома способами, кожен з яких відносять до диференціації освітнього простору вищої школи:

– диференціація освітнього простору відповідно до якої до кожного здобувача вищої освіти пропонується підходити індивідуально, диференціюючи освітній матеріал за рівнем складності, направленості або ж за будь-якими іншими параметрами;

– надання кожному здобувачу вищої освіти можливості створення свого індивідуального плану засвоєння нового матеріалу [10]. При диференційованому навчанні головне завдання освіти полягає у визначенні для кожного здобувача вищої освіти найпродуктивніший вид роботи в закладі освіти і вдома. Диференціація ґрунтується на індивідуальній роботі кожного здобувача вищої освіти; завдання диференційованого навчання більш активно впливають на формування особистості, забезпечують максимальний розвиток його позитивних рис, нахилів, здібностей. Змістове наповнення диференціації освітнього процесу полягає у коригуванні діяльності особистості, визначенні шляхів ліквідації прогалин у її знаннях, вміннях, навичках, використанні різноваріантних завдань [7]. Саме диференційована форма організації освітньої діяльності дозволяє інноваційну організацію роботи на занятті, коли здобувачам вищої освіти для розвитку кожної особистості створюються сприятливі умови та пропонуються посильні завдання різної складності. С. Логачевською запропоновано технологію диференційованого навчання здобувачів освіти, яка передбачає умовний поділ здобувачів освіти групи, що змінні за складом і є відповідними до рівня розвитку навчально-пізнавальної активності здобувачів освіти, сформованості операцій мислення, рівня їх знань. Ключовими елементами запропонованої авторської технології є: завершення заняття виконанням спільної роботи здобувачів освіти; на основі самооцінки своїх можливостей, вибір здобувачами освіти завдань для самостійної роботи; прийом багаторазового пояснення матеріалу [5]. На цінність авторських технологій впровадження диференційованого підходу в освітній простір, що полягає у розробленні оригінальної системи форм і прийомів освітньої роботи, способів диференціювання завдань, за допомогою яких ефективно здійснюється диференційований підхід до навчальної діяльності здобувачів освіти, наголошує Т. Куліш [4].

Прийоми і способи диференціації можна звести до таких: диференціація за ступенем самостійності здобувача вищої освіти, диференціація за ступенем складності завдань та диференціація за обсягом матеріалу [10].

Диференціація за ступенем самостійності здобувача вищої освіти передбачає, що всім студентам пропонується завдання однакової складності, але при цьому диференціюється міра допомоги різним групам здобувачів освіти, зокрема кількість інформації про хід рішення можна дозувати від найбільш повної до найменш повної. Інформацію можна варіювати і за характером: розв'язання допоміжних завдань, навідних питань, що приводять до вирішення основного завдання; конкретизації завдань; вказівки на прийом розв'язання; наочного підкріплення матеріалу.

Диференціація за ступенем складності завдань – це добір різноманітних завдань, які можна класифікувати так: завдання, розраховані на різний рівень теоретичного обґрунтування роботи; завдання, які потребують різної глибини узагальнення і висновків; завдання творчого і репродуктивного характеру.

Диференціація за обсягом матеріалу передбачає завдання однакового змісту, але диференціюється або його обсяг, або час на його виконання [8]. Формуючи тимчасові навчальні групи, слід пам'ятати про те, що здобувачі вищої освіти не повинні здогадуватися про причину поділу їх на групи, які можуть бути гомогенними (однорідними), гетерогенними (змішаними).

Диференціація може здійснюватися на різних рівнях:

- мікрорівень (рівень одної групи), коли до окремих груп здобувачів вищої освіти застосовується різний підхід (внутрішня форма), тобто одним здобувачам вищої освіти задаються більш важкі тексти і завдання, ніж іншим;

- мезорівень (рівень закладу освіти), коли диференціація здійснюється всередині закладу освіти між окремими групами, потоками або відділеннями (зовнішня форма); здобувачам вищої освіти різних потоків або відділень дається, наприклад, на освоєння програми різна кількість часу;

- макрорівень (рівень державних освітніх програм) – диференціація між закладами освіти (зовнішня форма) [9].

Перевага диференційованого освітнього простору вищої школи у тому, що воно: активізує й стимулює пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти; розвиває їхню творчість і здібності; коригує розумову діяльність здобувачів вищої освіти; сприяє свідомому засвоєнню матеріалу; виховує самостійне мислення здобувачів вищої освіти; допомагає виокремити головне у вивчуваному матеріалі; сприяє усуненню формалізму в оцінюванні знань здобувачів вищої освіти; підвищує ефективність процесу засвоєння знань; привчає студента самостійно працювати [2].

Ми погоджуємося з О. Степаненко, що на кожному занятті, у кожній його частині педагог може диференціювати навчальну діяльність здобувачів вищої освіти, використовуючи ті ознаки, які в даному конкретному випадку дають змогу найкраще врахувати індивідуальні особливості здобувача освіти, зробити його працю цікавою, змістовною і продуктивною, принести радість від навчання. При використанні диференційованого підходу сильні здобувачі освіти мають високий рівень активності мислення. Вони здатні встановлювати зв'язки між явищами, подіями, фактами тощо, а тому інтелектуальні операції процесу засвоєння навчального матеріалу в них здійснюється на високому рівні абстрагування й узагальнення. У середніх здобувачів освіти процес пізнання проходить повільно.

Причини цього – відсутність цілеспрямованості, недостатня мотивація, невміння зосереджуватися на головному, нестійка увага, а також брак системи вивчення навчального матеріалу. Імпульсом для стимулювання пізнавальної діяльності у таких здобувачів освіти є застосування допоміжних дидактичних посібників, які необхідно використовувати, організовуючи самостійну роботу. Для здобувачів освіти із початковим рівнем знань, щоб посилити сприймання змісту навчального матеріалу, необхідні опорні слова і речення, консультаційні картки, навідні запитання й інші допоміжні засоби, які забезпечують перехід до творчості.

Диференціація навчання максимально забезпечують самостійність здобувачів освіти у роботі над навчальними, проблемними чи творчими завданнями, у розв'язанні різних за складністю питань. Рівень складності того чи іншого завдання залежить від визначення етапів завдань чи спрямовуючих, коригуючих дій педагога. Градація складності завдань логічно зумовлює і градацію в оцінюванні. Здобувачі освіти самостійно вибирають посильні завдання, а тому у процесі освіти не виникає конфліктних ситуацій, пов'язаних із примусовим розподілом завдань різного рівня складності (а отже, і з оцінюванням). Такий підхід не травмує психіку особистості, не принижує її людської гідності, а педагога убезпечує від мимовільної необ'єктивності у ставленні до здобувача освіти. Диференціація навчання допомагає залучити до роботи кожного здобувача освіти, знайти найоптимальніший, найраціональніший підхід до груп здобувачів освіти різних рівнів, дає можливість здобувачеві освіти й як об'єктові, й як співтворцеві освітнього процесу засвоїти максимум інформації, поданої педагогом-фахівцем на занятті [8]. Виділяються два типи диференціації навчання: диференціація зовнішня і внутрішня. Внутрішня диференціація враховує індивідуальнотипологічні особливості здобувачів освіти у процесі навчання їх у стабільній групі, створеній за випадковими ознаками. Поділ на групи може бути явним чи неявним, склад груп змінюється в залежності від поставленої навчальної задачі.

Зовнішня диференціація – це поділ здобувачів освіти за певними ознаками (здібностям, інтересам і т.д.) на стабільні групи, в яких і зміст освіти, і методи навчання, і форми організації навчання різняться. Різновидом внутрішньої диференціації є рівнева диференціація, за якої здобувач освіти має право і можливість обирати свій рівень засвоєння навчального матеріалу.

Диференціація навчання здійснюється за допомогою чітко продуманої системи фронтальної, групової (парної) та індивідуальної форм роботи.

Різні способи і прийоми диференціації можна звести до таких:

- диференціація за ступенем складності завдань. Диференціація за ступенем складності за-

вдань – це добір різноманітних завдань, які можна класифікувати таким чином : завдання репродуктивного і творчого характеру; завдання, розраховані на різний рівень теоретичного обґрунтування роботи; завдання, які потребують різної глибини узагальнення і висновків;

– диференціація за ступенем самостійності здобувачів освіти передбачає завдання однакової складності для всіх здобувачів освіти, але при цьому диференціюється міра допомоги різним групам здобувачів освіти;

– диференціація за обсягом освітнього матеріалу передбачає завдання однакового змісту, але диференціюється або обсяг, або час його виконання [6].

Диференціація освітнього простору вищої школи спрямовується на забезпечення виконання психолого-педагогічних закономірностей:

– продуктивність здобувачів вищої освіти залежить від фізичних і інтелектуальних можливостей кожної особистості;

– продуктивність навчання здобувачів вищої освіти прямопропорційна інтенсивності та кількості тренувальних вправ;

– результати засвоєння фахового матеріалу здобувачами вищої освіти залежить від стану розвитку мислення, рівня працездатності, їхніх природних задатків, можливостей пам'яті, волі, характеру;

– продуктивність навчання здобувачів вищої освіти залежить від ступеня адаптованості освітнього матеріалу до індивідуальних їх особливостей [1]

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Розглянуто зміст диференціації освітнього простору вищої школи, що сприяє проведенню інноваційної організації роботи на занятті, розвитку кожної особистості, створенню сприятливих умов та виконанню посилюючих завдань різної складності, формуванню конкурентоспроможного фахівця.

Доведено, що диференціація ґрунтується на індивідуальній роботі кожного здобувача вищої освіти; завдання диференційованого навчання більш активно впливають на формування особистості, забезпечують максимальний розвиток його позитивних рис, нахилів, здібностей; змістове наповнення диференціації освітнього процесу полягає у коригуванні діяльності особистості, визначенні шляхів ліквідації прогалин у її знаннях, вміннях, навичках, використанні різноваріантних завдань.

Прийоми і способи диференціації зведено до таких: диференціація за ступенем самостійності здобувача вищої освіти, диференціація за ступенем складності завдань та диференціація за обсягом матеріалу.

Розглянуто різні рівні на яких може здійснюватися диференціація.

Показано перевагу диференційованого освітнього простору вищої школи: активізує й стимулює пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти; розвиває їхню творчість і здібності; коригує розумову діяльність здобувачів вищої освіти; сприяє свідомому засвоєнню матеріалу; виховує самостійне мислення здобувачів вищої освіти; допомагає виокремити головне у виучуваному матеріалі; сприяє усуненню формалізму в оцінюванні знань здобувачів вищої освіти; підвищує ефективність процесу засвоєння знань; привчає студента самостійно працювати.

Виділено два типи диференціації навчання: диференціація зовнішня і внутрішня. Розглянуто різні способи і прийоми диференціації: диференціація за ступенем складності завдань; диференціація за ступенем самостійності здобувачів освіти; диференціація за обсягом освітнього матеріалу. На детальне їх обґрунтування будуть спрямовані наші подальші дослідження.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вишневський О. І. та ін. Теоретичні основи педагогіки. Навчально-методичний посібник. Дрогобич. 2001. 268 с.
2. Волобуєва І. В. (2013). Індивідуалізація навчання як психолого-педагогічна проблема вищої школи. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2(47). С. 228–231
3. Kondratska H., & Fedoryschak, R. Педагогічні умови формування сучасного вчителя фізичної культури: диференційований підхід у підготовці. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», 2(51), 2022. С. 66–70. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.66-70>
4. Куліш Т. І. Технології впровадження диференційованого підходу у початковій освіті незалежної України. Диференціація у шкільній освіті: історичний досвід і сучасні технології: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16 травня 2018 р., м. Київ. К. : Інститут педагогіки, 2018. С. 66–71.
5. Логачевська С. П. Диференціація у звичайному класі: Методичний посібник / За ред. Савченко О.Я. К., 1998. 288 с.
6. Рудницька Н. Використання диференційованого навчання на уроках математики в початковій школі. Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі: Зб. науково-метод. праць за заг. ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомир: ФОП Левковець. 2019. С. 17–21.
7. Святченко О. М. Диференціація – умова успішного навчання. Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/14243/, 14.
8. Степаненко О. Шляхи реалізації диференційованого підходу в процесі навчання зарубіжної літератури. Актуальні питання гуманітарних наук. (28), Т. 4, 2020. С. 110–115.
9. Шпарик О. М. Проблема диференціації навчання у дослідженнях українських учених та науковців ближнього зарубіжжя. Український педагогічний журнал. (4). 2015. URL : http://lib.iitta.gov.ua/708703/1/%D0%A3%D0%9F%D0%96%20%E2%84%964%2C%202015_%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%B%D0%B0%20%D0%B4%D0%B8%D1%84%D

0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%BD%D0%B0%25D.

10. Ярошенко О. В. Про необхідність впровадження диференційованого підходу до навчання іноземної мови у закладах вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. (64), Т. 2. 2019. С. 161–167.

REFERENCES

1. Vyshnevs'kyi, O. I. ta in. (2001). *Teoretychni osnovy pedahohiky. Navchal'no-metodychnyy posibnyk.* [Theoretical foundations of pedagogy. Educational and methodological manual]. Drohobych.
2. Volobuyeva, I. V. (2013). *Indyvidualizatsiya navchannya yak psykhologo-pedahohichna problema vyshchoyi shkoly.* [Individualization of education as a psychological and pedagogical problem of higher education].
3. Kondratska, H., & Fedoryschak, R. (2022). *Pedahohichni umovy formuvannya suchasnoho vchytelya fizychnoyi kul'tury: dyferentsiyovany pidkhid u pidhotovtsi.* [Pedagogical conditions for the formation of a modern physical culture teacher: a differentiated approach in training].
4. Kulish, T. I. (2018). *Tekhnolohiyi vprovadzhennya dyferentsiyovanoho pidkhodu u pochatkoviy osviti nezalezhoi Ukrainy. Dyferentsiatsiya u shkil'niy osviti: istorychnyy dosvid i suchasni tekhnolohiyi.* [Technologies for implementing a differentiated approach in primary education in independent Ukraine. Differentiation in school education: historical experience and modern technologies]. Kyiv.
5. Lohachevs'ka, S. P. (1998). *Dyferentsiatsiya u zvychaynomu klasi.* [Differentiation in the regular classroom].
6. Rudnyts'ka, N. (2019). *Vykorystannya dyferentsiyovanoho navchannya na urokakh matematyky v pochatkoviy shkoli. Aktual'ni problemy ta perspektyvy doskil'noyi osvity v suchasnomu osviti'omu prostori.* [The use of differentiated learning in mathematics lessons in primary school. Actual problems and prospects of preschool education in the modern educational space]. Zhytomyr.
7. Svyatchenko, O. M. (2020). *Dyferentsiatsiya – umova uspishnoho navchannya.* [Differentiation is a condition for successful learning].
8. Stepanenko, O. (2020). *Shlyakhy realizatsiyi dyferentsiyovanoho pidkhodu v protsesi navchannya zarubizhnoyi literatury. Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk.* [Ways of implementing a differentiated approach in the process of teaching foreign literature. Current issues of humanitarian sciences].
9. Shparyk, O. M. (2015). *Problema dyferentsiatsiyi navchannya u doslidzhennyakh ukrayins'kykh uchenykh ta naukovtsiv blyzhn'oho zarubizhzhya.* [The problem of

differentiation of education in the research of Ukrainian scientists and scientists from near abroad].

10. Yaroshenko, O. V. (2019). *Pro neobkhdnist' vprovadzhennya dyferentsiyovanoho pidkhodu do navchannya inozemnoyi movy u zakladakh vyshchoyi osvity. Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'noosvitniy shkolakh.* [On the necessity of implementing a differentiated approach to foreign language learning in institutions of higher education. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

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

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх педагогів.

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

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх педагогів.

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: професійна підготовка майбутніх педагогів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BIDA Olena Anatoliivna – Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of future specialists.

OROS Ildiko Imrievna – Doctor of Philosophy, associate professor, president of the Ferenc Rakoti II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: professional training of future specialists.

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

Circle of scientific interests: professional training of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2024 р.

УДК: 378.147.091.33-027.22:[378.018.8:373.5.011.3-051:91]

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.013

БРАСЛАВСЬКА Оксана Володимирівна –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри географії, геодезії та землеустрою
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0852-686X>
e-mail: oksana.braslavaska@udpu.edu.ua

СОВГІРА Світлана Василівна –
доктор педагогічних наук, професор, професор
кафедри хімії та екології
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8742-7773>
e-mail: sovgirasvitlana@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ

БРАСЛАВСЬКА Оксана Володимирівна, СОВГІРА Світлана Василівна. ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ

У статті розкрито особливості педагогічної практики в системі формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії. Визначено концептуальні засади організації педагогічної практики. Розкрито роль, мету, завдання педагогічної практики. Визначено її функції: адаптаційну, навчальну, розвивальну, виховну, діагностичну.

Ключові слова: педагогічна практика, мета, завдання, функції, етапи, форми, методи, технології, формування, професійна компетентність, майбутній учитель географії.

BRASLAVSKA Oksana Volodymyrivna, SOVHIRA Svitlana Vasylivna. PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION SYSTEM OF THE FUTURE GEOGRAPHY TEACHER

The article reveals the peculiarities of pedagogical practice in the system of formation of professional competence of the future teacher of geography.

The conceptual principles of the organization of pedagogical practice are determined (the personally-oriented nature of student training; continuity, systematicity of practice, complication of its content and methods from course to course; the connection of practice with the study of theoretical disciplines, the unity of the scientific-theoretical validity of practice and the reality of educational activity in school, etc.).

The role, purpose, tasks of pedagogical practice are disclosed. Its functions are determined: adaptive, educational, developmental, diagnostic.

The content of the practice has been updated in the aspect of modern conceptual approaches: anthropological, competence and activity. The purpose of the improved practice and its tasks are determined. The main principles of pedagogic practice are revealed (self-development of the student's personality, multi-functionality of the student's activity, simultaneous performance of various professional functions during practice and mastering of professional roles: teacher, educator, group leader, activity organizer, consultant, etc.; integrity of the educational process based on dialogue technologies that stimulate unity teaching, learning, upbringing, self-education and research).

The functions of improved pedagogical practice are determined: adaptive, educational, developmental, diagnostic. Reasonably, the conditions of preparation, organization and conducting of pedagogical practice can be conditionally divided into psychological-pedagogical, organizational and didactic. Determinant of stages of student preparation for pedagogical practice: theoretical (orientational); theoretical-practical (stimulating) and effective-practical (divergent). The means of preparing future teachers of geography for pedagogical practice are disclosed, we distinguish professionally oriented (geography textbooks, maps, methodical guides on the subject, reference plans-summaries, tables, audiovisual aids, computer programs) and game (improvisation, imitation). Forms and methods of dialogue technologies for providing pedagogical practice are defined: professionally oriented courses and electives, excursions, expeditions, business games, individual and collective pedagogical projects, trainings and video trainings, role-playing games, etc.

Keywords: pedagogical practice, purpose, tasks, functions, stages, forms, methods, technologies, formation, professional competence, future geography teacher.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світовому співтоваристві Україна постає як рівноправний учасник планетарного діалогу цивілізації, носій високої та самобутньої духовної культури. Освіта розглядається у цьому контексті як процес, що супроводжує людину протягом усього життя та забезпечує кожному реалізацію у професійній, особистій та соціокультурній сферах. У Стратегії розвитку вищої освіти в

Україні на 2021–2031 роки акцент переноситься з вузькопрофесійного підходу до підготовки фахівців на формування у них професійної компетентності.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

В даний час проблема особистості вчителя як субєкта педагогічної діяльності, компетентного та здатного до саморозвитку, досить широко схарактеризована у роботах вітчизняних дослідників. Розвитку професійно-педагогічної компетентно-

сті присвячено праці М. Адобовської [1], Л. Донченко [3], Л. Прокопів [7] та ін.

В аспекті дослідження інтерес представляють роботи професіографічного характеру – моделювання професійної діяльності вчителя та його особистих якостей (М. Воронка [2], В. Яворська [9] та ін.).

Водночас у психолого-педагогічній літературі поодинокі зустрічається характеристика проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії: відсутнє чітке визначення цього феномену; неоднозначно розглядається його структура, що ускладнює пошук системи адекватних способів формування та розвитку компетентності майбутнього вчителя-географа та дослідження ефективності варіативних програм його підготовки.

Педагогічна практика студентів, які навчаються за спеціальністю 014.07 Середня освіта (Географія), у контексті формування професійної компетентності комплексно не вивчалася. Наукова література має незначну кількість досліджень з цього питання (Л. Донченко [4], Г. Лисичарова [5], Л. Маковецька [6], Л. Прохорова [8] та ін.).

Мета статті – обґрунтування ролі педагогічної практики в системі формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Пошук ефективних шляхів підготовки майбутнього вчителя – одне з найважливіших завдань сучасної педагогічної науки і практики. Значну роль у цьому покликана зіграти педагогічна практика, орієнтована на забезпечення високого рівня компетентності майбутнього вчителя [1, с. 63].

Концептуальними засадами організації педагогічної практики є:

- особистісно-орієнтований характер підготовки студента;
- безперервність, систематичність практики, ускладнення її змісту та методів від курсу до курсу;
- зв'язок практики з вивченням теоретичних дисциплін, єдність науково-теоретичної обґрунтованості практики та реальності освітньої діяльності в ЗЗСО;
- комплексний характер практики, що передбачає здійснення міжпредметних зв'язків психолого-педагогічних та фахових дисциплін, поєднання різних видів діяльності студентів у ЗЗСО;
- інтеграція ЗВО та закладів освіти, у яких проводяться всі види практики;
- творчий характер практики;
- диференціація та індивідуалізація змісту та організації педагогічної практики з урахуванням специфіки спеціальності, особливостей студентів, конкретних умов роботи університету та школи;
- інноваційний підхід;
- використання цифрових технологій в організації та управлінні педагогічною практикою.

Основна мета педагогічної практики – оволодіння студентами основними функціями педагогічної діяльності вчителя-предметника, формування професійних якостей особистості вчителя, підготовка до інноваційної діяльності [2, с. 59].

Виділяємо такі завдання педагогічної практики:

- поглибити та закріпити теоретичні знання студентів;
 - удосконалювати психолого-педагогічні та фахові знання у процесі їх застосування для здійснення професійної діяльності;
 - формувати та розвивати у майбутніх вчителів педагогічні вміння та навички: гностичні (пізнавальні та діагностичні), пов'язані з отриманням, обробкою та використанням інформації та діагностикою якості знань та умінь учнів, вивченням вікових та індивідуальних особливостей учнів, виявленням особливостей розвитку групи із здійсненням аналізу уроків та позакласних заходів в інших практикантів, самоаналізу педагогічної діяльності;
 - проєктні, що забезпечують планування навчальної роботи (тематичне та поурочне), розробку конспектів уроків та позакласних заходів, відбір відповідно до особливостей учнів форм та методів навчання, освітніх технологій;
 - організаторські, спрямовані на здійснення власної педагогічної діяльності та на управління активною діяльністю учнів, розвиток їхньої ініціативи та самостійності;
 - комунікативні, пов'язані з вербальним та невербальним спілкуванням студента-практиканта з учнями (студентами, вчителями, методистами);
 - прикладні, бажані для вчителя вміння в галузі мистецтва, спорту, дозвілля: малювати, грати на музичному інструменті, співати, складати вірші тощо; розвивати у студентів педагогічні здібності (експресивно-мовні, дидактичні, перцептивні тощо);
 - розвивати педагогічну культуру (рівень інтелектуального розвитку, рівень і всебічність організації діяльності майбутнього педагога, рівень оволодіння основами педагогічної етики);
 - рівень сформованості моральної та світоглядної зрілості, культуру спілкування, культуру мови, культуру зовнішнього вигляду;
 - формувати творче мислення, індивідуальний стиль професійної діяльності, дослідницький підхід;
 - розвивати потреби в педагогічній самоосвіті та постійному самовдосконаленні.
- У контексті нашого дослідження особливий інтерес становлять праці, які визначають вплив педагогічної практики на формування професійної компетентності майбутніх учителів географії. Розглядаючи професійну компетентність як взаємозв'язок предметної та соціокультурної компетентностей, Л. Прокопів виділяє діагностичну, ак-

сіологічну, прогностичну, комунікативну, інтерактивну, фасилітаційну, аналітичну, рефлексивну, аксеологічну та методологічну (або дослідницьку) компетентності. Ці компетентності мають надпредметний характер і забезпечують ціннісні взаємини майбутнього вчителя із суб'єктами освітнього процесу, власної навчальної та професійно-орієнтованої діяльності, спрямованої на досягнення запланованого та особисто прийнятного результату [7, с. 85].

Для досягнення мети педагогічної практики щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів географії визначено та реалізовано часткові цілі, що відповідають етапу проходження педагогічної практики:

II курс – формування у студентів базових педагогічних умінь (діагностичних, прогностичних, комунікативних, інтерактивних, аналітичних, рефлексивних, фасилітаційних) як основи становлення їхньої професійної компетентності;

III курс – продовження формування базових педагогічних умінь студентів як основи становлення їхньої професійної компетентності, ускладнення її змісту за рахунок включення аксіологічного, акмеологічного та дослідницького компонентів;

IV курс – становлення професійної компетентності майбутніх учителів географії.

У програмі навчальної та виробничої практики спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія) здійснено спробу виявити роль педагогічної практики у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя з позицій функціонального підходу.

Адаптаційна функція виявляється в тому, що студенти звикають до ритму педагогічного процесу, до дітей, починають орієнтуватися в системі внутрішньошкільних відносин та зв'язків, реально уявляють труднощі та переваги педагогічної діяльності.

Навчальна функція практики полягає в тому, що вона доповнює та збагачує психолого-педагогічну, географічну та комп'ютерно-інформаційну компетентність студента, відбувається процес вироблення основних педагогічних умінь та навичок, формується професійна свідомість. Розвивається педагогічна рефлексія, що дозволяє моделювати та здійснювати власну діяльність на основі емоційно-ціннісного ставлення до професії «вчитель географії».

Розвивальна функція педагогічної практики реалізується у становленні як особистісної, так і праксіологічної компетентності самого студента, який навчається думати та діяти у практичних ситуаціях як учитель.

Виховуюча функція полягає в тому, що на практиці студент може реально навчитися любити і розуміти дітей, виробити терпіння, витримку, відповідальність і почуття обов'язку, розуміє потребу постійно займатися самоосвітою.

Діагностична функція педагогічної практики дозволяє визначити недоліки теоретичної підготовки, рівень сформованості методичної, комунікативної та особистісної компетентності майбутнього вчителя.

Незважаючи на позитивні результати педагогічної практики, її зміст потребує оновлення у аспекті сучасних концептуальних підходів. Педагогічна практика одна із головних умов формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії. Тому необхідно обґрунтувати стратегію оновлення педагогічної практики – метапринципи, розробити її модель.

Відповідно до поставленої мети вирішувалися два завдання:

Моделювання педагогічної практики як системи формування професійної компетентності майбутнього вчителя географії.

Удосконалення змісту, організації та методики проведення педагогічної практики для студентів спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія).

При моделюванні педагогічної практики як системи в якості концептуальних основ обрано такі підходи: антропологічний, компетентнісний та діяльнісний.

З позицій антропологічного підходу стратегію сучасної педагогічної освіти складають розвиток та саморозвиток особистості вчителя, здатного не тільки обирати існуючі педагогічні та соціальні технології, а й виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси, процеси творчості. Ця стратегія відображається в принциповій спрямованості змісту та форм освітнього процесу вищої освіти на пріоритет особистісно-орієнтованих освітніх технологій [9, с. 18].

У межах компетентнісного підходу здійснюється внесення особистісного сенсу до педагогічної практики. Цей підхід особистісне знання протиставляє безсуб'єктному, відчуженому, що транслюється у вигляді інформації. Особистісне знання, як і особистісне розуміння, є не тільки усвідомленням засвоєного матеріалу як деякої абстрактної «цінності», але також і його застосуванням в реальних життєвих ситуаціях.

Основою діяльнісного підходу є діалогізація освітнього процесу, що визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію студентів та викладачів, самоактуалізацію та самопрезентацію особистості майбутнього вчителя. Викладач не лише вчить, а насамперед стимулює студента до загального та професійного розвитку, створює умови для його самоосвіти. Відтак, праксіологічну (професійну) діяльність можна визначити як мета діяльність, оскільки зміст свідомості майбутнього вчителя не привноситься ззовні, а набувається у процесі педагогічної практики.

Мета оновленого змісту педагогічної практики – створення умов формування особистості

компетентного вчителя географії. Мета детермінує основні принципи педпрактики:

– принцип саморозвитку особистості студента;

– принцип поліфункціональності діяльності студента, одночасне виконання в ході практики різних професійних функцій та оволодіння професійними ролями: вчителя, вихователя, керівника гуртка, організатора діяльності, консультанта тощо;

– принцип цілісності освітнього процесу на основі діалогових технологій, що стимулюють єдність викладання, учіння, виховання, самоосвіти та дослідження.

Функції вдосконаленої педагогічної практики: адаптаційна, навчальна, виховуюча, розвивальна, діагностична.

Основний зміст педагогічної практики майбутніх учителів географії реалізується у низці напрямів: у діяльності вчителя географії, класного керівника, організатора предметного гуртка, творчого навчання дітей; в участі у дослідницькій та методичній роботі; у роботі з батьками, громадськістю [6, с. 21].

Зміст практики детермінується інваріантним та варіативним компонентом. Перший компонент відображає базовий рівень компетентності та характерний для практичної підготовки студентів будь-якої спеціальності. Варіативний компонент конкретизує базовий рівень компетентності майбутнього вчителя географії (аксіологічний, гносеологічний, праксіологічний та професійно-особистісний).

Реалізації процесу підготовки майбутніх учителів географії під час педагогічної практики сприяє технологія її проведення як впорядкована сукупність дій, операцій та процедур, що здійснюються під впливом певних організаторських та дидактичних умов, що інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату, гарантують належний рівень ефективності та якості підготовки студентів.

Умови підготовки, організації та проведення педагогічної практики можна умовно поділити на психолого-педагогічні, організаційні та дидактичні.

До психолого-педагогічних умов належать: орієнтація освітнього процесу на становлення та розвиток у майбутніх учителів географії професійної компетентності; безперервність професійної підготовки студентів до педагогічної практики; встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин між студентами та викладачами.

До групи організаційних умов входять: створення спільних методичних рекомендацій з педагогічної практики представниками базових шкіл; організація педагогічної практики з урахуванням ЗЗСО, котрі займаються інноваційними технологіями; узагальнення та презентації передового досвіду базових шкіл; організація науково-дослід-

ної роботи студентів у період педпрактики з актуальної методичної тематики закладів загальної середньої освіти; аналіз та коригування варіативного компонента програми педагогічної практики.

Дидактичні умови становлять – оновлення навчально-методичного забезпечення педагогічної практики; створення у ресурсному центрі мережевої інформаційно-методичної бази педагогічної практики; розробку діагностичних матеріалів для моніторингу професійної компетентності майбутніх учителів географії за підсумками педпрактики; діалогізацію освітнього процесу у ЗВО; підготовку студентів до педагогічної практики у проєктному режимі – через свободу вибору діяльності.

Етапи стратегічної технології підготовки студентів до педагогічної практики: теоретичний (орієнтаційний); теоретико-практичний (стимулюючий) та дієво-практичний (дивергентний).

Студент із самого початку спрямовується в діяльнісному напрямі, оскільки навчальні предмети подані у вигляді предметів діяльності (навчальної, квазіпрофесійної, навчально-професійної). Це дозволяє включити весь потенціал активності студента – від рівня сприйняття до рівня соціальної активності.

Серед засобів підготовки майбутніх учителів географії до педагогічної практики виділяємо професійно-орієнтовані (підручники географії, карти, методичні посібники з предмета, опорні плани-конспекти, таблиці, аудіовізуальні засоби, комп'ютерні програми) та ігрові (імпровізація, імітація).

Означеним засобам адекватні форми та методи діалогових технологій: професійно-орієнтовані курси та факультативи, екскурсії, експедиції, ділові ігри, індивідуальні та колективні педагогічні проєкти, тренінги та відео тренінги, рольові ігри тощо [5, с. 32].

В результаті у студента формується індивідуальна картина світу, підвищується пізнавальний інтерес, що сприяє зростанню рівня знань, процес навчання географії стає ефективнішим, спонукає отримані знання використовувати у майбутній професійній діяльності.

Порушені у дослідженні питання не вичерпують проблеми професійної підготовки майбутніх учителів географії та формування у них професійної компетентності. Результати роботи свідчать, що подальша розробка має йти шляхом теоретичного і методологічного дослідження означеної проблеми.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Адобовська М. В., Тригуб В. І. Роль педагогічної практики у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя географії. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. № 2. С. 57–71.

2. Воронка М. І., Проценко А. А. Педагогічна практика як засіб формування професійної майстерності вчителя в умовах реформування освіти. *Педагогіка формування творчої особистості*. Запоріжжя : КПУ. 2020. Вип. 69. Т. 2. С. 57–61.
3. Донченко Л. М., Непша О. В., Зав'ялова Т. В., Іванова В. М. Особливості формування професійно важливих компетенцій майбутніх учителів географії у процесі практичної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020, № 69, Т. 2. С. 112–117.
4. Донченко Л. М., Іванова В. М., Непша О. В., Сапун Т. О. Роль і місце виробничої практики в професійному становленні майбутніх учителів географії. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11. Т. 1. С. 126–130.
5. Лисичарова Г.О., Ламекіна Г.О. Посібник до організації та проведення педагогічної практики студентів-географів. Дніпропетровськ: РВВ ДНУ ім. Олесья Гончара, 2012. 54 с.
6. Маковецька Л. О. Методичні рекомендації для проходження виробничої практики студентами спеціальності «Географія». Луцьк, 2015. 39 с.
7. Прокопів Л. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів НУШ у процесі педагогічної практики. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. Вип. 6. С. 82–88.
8. Прохорова Л. А., Непша О. В., Зав'ялова Т. В. Розвиток професійних умінь майбутніх учителів географії в процесі проходження виробничої (педагогічної) практики. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 9. Т. 2. С. 113–117.
9. Яворська В. В., Адобовська М. В., Чубрей О. С. Структурно-функціональна модель підготовки майбутніх вчителів географії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. 2019. Вип. 31. С. 184–191.

REFERENCES

1. Adobovska, M. V., Tryhub, V. I. (2019). *Rol pedahohichnoi praktyky u formuvanni profesiinnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia heohrafii*. [The role of pedagogical practice in the formation of professional competence of the future teacher of geography]. Cherkasy.
2. Vorovka, M. I., Protsenko, A. A. (2020). *Pedahohichna praktyka yak zasib formuvannia profesiinnoi maisternosti vchytelia v umovakh reformuvannia osvity*. [Pedagogical practice as a means of forming a teacher's professional skills in the conditions of education reform]. Zaporizhzhia.
3. Donchenko, L. M., Nepsha, O. V., Zavalova, T. V., Ivanova, V. M. (2020). *Osoblyvosti formuvannia profesiino vazhlyvykh kompetentsii maibutnikh uchyteliv heohrafii u protsesi praktychnoi pidhotovky*. [Peculiarities of formation of professionally important competencies of future geography teachers in the process of practical training].
4. Donchenko, L. M., Ivanova, V. M., Nepsha, O. V., Sapun, T. O. (2019). *Rol i mistse vyrobnychoi prak-*

- tyky v profesiinomu stanovlenni maibutnikh uchyteliv heohrafii*. [The role and place of industrial practice in the professional development of future geography teachers].
5. Lysycharova, H. O., Lamekina, H. O. (2012). *Posibnyk do orhanizatsii ta provedennia pedahohichnoi praktyky studentiv-heohrafiv*. [Guide to organizing and conducting pedagogical practice of geographer students]. Dnipropetrovsk.
6. Makovetska, L. O. (2015). *Metodychni rekomendatsii dlia prokhodzhennia vyrobnychoi praktyky studentamy spetsialnosti «Heohrafia»*. [Methodical recommendations for practical training by students majoring in «Geography»]. Lutsk.
7. Prokopiv, L. (2022). *Osoblyvosti formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv NUSh u protsesi pedahohichnoi praktyky*. [Peculiarities of formation of professional competence of future teachers of NUS in the process of pedagogical practice]. Kyiv.
8. Prokhorova, L. A., Nepsha, O. V., Zavalova, T. V. (2019). *Rozvytok profesiinykh umin maibutnikh uchyteliv heohrafii v protsesi prokhodzhennia vyrobnychoi (pedahohichnoi) praktyky*. [Development of professional skills of future geography teachers in the course of industrial (pedagogical) practice]. Kyiv.
9. Yavorska, V. V., Adobovska, M. V., Chubrei, O. S. (2019). *Strukturno-funktsionalna model pidhotovky maibutnikh vchyteliv heohrafii*. [Structural and functional model of training future geography teachers]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БРАСЛАВСЬКА Оксана Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри географії, геодезії та землеустрою, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів.

СОВГІРА Світлана Василівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри хімії та екології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BRASLAVSKA Oksana Volodymyrivna – Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the department of geography, geodesy and land management Pavlo Tychyna Uman state pedagogical university.

Circle of scientific interests: professional training of future teachers.

SOVHIRA Svitlana Vasylivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Chemistry and Ecology, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of future teachers.

Стаття надійшла до редакції 25.01.2024 р.

УДК 378.091.3:373.011.3-051]:37.091.39:[5+51]:[07+004]

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.018

ВАСЮТИНА Тетяна Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0253-1932>,
e-mail: t.m.vasyutina@npu.edu.ua

ОСВІТНІ МЕДІАРЕСУРСИ ТА ЦИФРОВІ ЗАСТОСУНКИ ЯК ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

ВАСЮТИНА Тетяна Миколаївна. ОСВІТНІ МЕДІАРЕСУРСИ ТА ЦИФРОВІ ЗАСТОСУНКИ ЯК ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Висвітлено напрями використання освітніх медіаресурсів (візуальних, аудіальних, аудіовізуальних тощо) та цифрових застосунків (різних моделей штучного інтелекту для генерування текстів та зображень, освітніх порталів, ресурсів для вивчення математики тощо) у напрямках реалізації STEM-технологій у процесі фахової підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта».

Ключові слова: освітні медіаресурси, цифрові застосунки, STEM-технології, фахова підготовка майбутніх педагогів.

VASYUTINA Tetyana Mykolayivna. EDUCATIONAL MEDIA RESOURCES AND DIGITAL APPLICATIONS AS A MEANS OF IMPLEMENTING STEM TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS

The study focuses on the problem of using educational media resources (visual, audio, audiovisual, etc.) and digital applications (various models of artificial intelligence for generating texts and images, educational portals, resources for learning Ukrainian language and mathematics, etc.) in the implementation of STEM technologies in the process of professional training of future teachers.

It is established that these areas include: training (involves students attending online courses, webinars, lectures as elements of non-formal education; observing real and video lessons while studying professional techniques, visiting virtual laboratories as examples of STEM education; familiarisation and use of electronic textbooks, manuals; use of 3D models, etc.); practical training (work in virtual laboratories, research stations, museums, including virtual ones, etc.); methodological support (provision of advisory assistance by a teacher or mentor teacher during pedagogical practice on the specifics of organising classes, STEM/STREAM projects, opportunities for professional development through online courses, etc.)

On the example of certain normative and elective disciplines, the methodological features of preparing future primary school teachers for the organisation of a long-term group STREAM project "Journey through Ukraine" are highlighted. The research attention is paid to the selection and peculiarities of using media and digital resources for each direction of the STREAM project for the "Eminent Figures" group: Science (using the wall map "Prominent Figures" and language models Gemini, Ghat GPT, etc.), Technology (creating a presentation using the Gamma.app AI model based on the collected information about several prominent figures of Ukraine), Reading+Writing (using the Mentimeter resource to create a word cloud on the research topic, generating a comic book using AI Comic Factory from the keywords of the cloud, writing messages based on the plot of the generated comic book, etc.), Engineering (generating a panoramic image of an object/invention, etc. related to this figure using the Skybox neural network, working with LEGO), Art (using Dream.ai to generate your own unusual object related to a famous figure; making a laptop book, etc.), Mathematics (solving mathematical problems and examples using the apps "I'm not waiting", "Matific", etc.)

Key words: educational media resources, digital applications, STEM technologies, professional training of future teachers.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стан підготовки фахівців у закладах вищої педагогічної освіти України через впровадження STEM-технологій вимагає переосмислення відповідного змісту, форм, методів, засобів її реалізації і, відповідно, готовності фахівців до втілення ідей STEM-освіти у власній практиці. Першочерговим, у фокусі нашої уваги є врахування специфіки професійної учителя початкової школи, яка є інтегрованою за своєю суттю, оскільки він має бути готовий здійснювати освітню діяльність, реалізуючи зміст дев'яти освітніх галузей, представлених у Державному стандарті початкової освіти. Це, власне, і зумовлює потребу у формуванні відповідних фахових компетентностей у майбутнього педагога, зокрема, здатності

вчителя 1–4 класів до реалізації міждисциплінарних зв'язків, що є підґрунтям ефективної організації STEM / STEAM / STREAM-освіти у початковій школі. У цьому зв'язку, актуальним є окреслення напрямів використання медіаресурсів та цифрових застосунків як засобів реалізації STEM-технологій у фаховій підготовці майбутніх педагогів та ролі означених ресурсів під час організації студентами власних STREAM-заходів під час педагогічної практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студіювання психологічних, педагогічних, методичних праць вітчизняних і зарубіжних дослідників, синтез навчально-методичних ідей свідчить про те, що означена проблема розглядається у різних наукових векторах.

Зокрема, функції та принципи створення якісного інформаційного забезпечення освітнього простору вищого навчального закладу висвітлено у публікаціях О. Ієвлева, І. Коломієць, О. Матвієнко, І. Матвієнко, В. Третька [8], О. Ярошинської та інших. Питаннями сутності терміносистеми STEM-освіти (STEM-, STREM-, STREAM-; принципи, методи / методика, STEM-компетентності / навички / грамотність) займалися О. Барна, Н. Гончаренко, А. Кокарева, А. Кух, О. Стрижак та інші. Проблемам якісної організації STEM / STEAM-занять у ЗЗСО та ЗВО присвятили свої публікації М. Бойко, Н. Валько, В. Вембер, Л. Сєбало, Н. Морзе, В. Тягур та інші дослідники.

Науково значимими є ідеї М. Швардак щодо потенціалу цифрових інтерактивних технологій для реалізації STEM-освіти. Можливості штучного інтелекту у закладах загальної та вищої освіти знайшли своє відображення в працях Р. Бердо, В. Величко, М. Москалюк, Н. Москалюк, О. Поліщук та інших. Цікавими є напрацювання М. Мар'єнко та В. Коваленко щодо взаємозв'язку штучного інтелекту та відкритої науки в освіті, які можна розглядати в контексті STEM-технологій.

Вагоме значення для висвітлення проблеми дослідження є доробок учених щодо проектування цифрових освітніх ресурсів засобами цифрових технологій (В. Гринько [3] та ін.); взаємозв'язку інформаційно-комунікаційних та цифрових освітніх технологій у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів (М. Борисьонюк, М. Жалдак, М. Кадемія, Л. Тимчук, Л. Шевченко та ін.); використання цифрових застосунків під час дистанційного та змішаного навчання Р. Генсерук, Т. Олефіренко [4] та ін.

Окреме зацікавлення викликають дослідження, пов'язані з медіаосвітою та відповідними інструментами її впровадження. Так, на особливостях розвитку медіаграмотності у здобувачів освіти наголошено у працях О. Ішутіної, Ю. Чернікової, М. Нетреби, А. Ситнік та інших. Сучасним педагогічним підходам до розвитку медіаграмотності в епоху штучного інтелекту через інтеграцію відповідних інструментів і методів приділяє увагу С. Терепищій. Дидактичні можливості STEM-засобів як інструментальної підтримки використання елементів STEM-освіти у навчанні здобувачів початкової освіти, які забезпечують ефективну реалізацію дослідно-експериментальної, конструкторської, винахідницької діяльності учнів в освітньому процесі висвітлюють В. Андрієвська, Н. Олефіренко.

Водночас, науково-методичних публікацій, які би стосувалися прикладів системного одночасного використання медіаресурсів та цифрових застосунків у процесі реалізації STEM-технологій у фаховій підготовці майбутніх педагогів нами не виявлено. Також аналіз освітніх програм та навчальних планів підготовки бакалаврів початкової

вої освіти ЗВО України свідчить про відсутність освітнього компоненту, який би був безпосередньо пов'язаний зі STEM-освітою, у пропозиціях нормативних та вибіркових дисциплін. Це може бути зумовлено з відносно нещодавньою появою необхідності дослідження окресленої проблеми, з упровадженням технологій віддаленого навчання в окремих ЗВО та відсутності такої потреби раніше, об'єктивними труднощами з підготовкою викладачів ЗВО до викладання STEM-курсів на засадах інтеграції, недостатньо укомплектованим STEM-середовищем у ЗВО тощо.

У цьому зв'язку, **метою статті** є висвітлення напрямів використання освітніх медіаресурсів та цифрових застосунків як засобів реалізації STEM-технологій у підготовці майбутніх педагогів загалом та до організації ними STREAM-проектів у початковій школі, зокрема.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цінними для нашої наукової розвідки є праці дослідників, які, зосереджують свою увагу на засобах реалізації STEM-технологій у ЗЗСО, під час фахової підготовки майбутніх учителів та їхніх функціях. До прикладу, О. Шовкопляс та В. Малишевська позиціонують засоби STEM-освіти як «сукупність обладнання, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію дослідницько-експериментальної, конструкторської, винахідницької діяльності в освітньому процесі. Основні функції засобів STEM-освіти автори вбачають як інформаційна, практична, креативна, контрольна» [7, с. 144]. Враховуючи нормативні документи з організації STEM-освіти, ці дослідники об'єднують у декілька груп засоби реалізації STEM-технологій: друківані, наочні (натуральні та зображувальні), технічні, контролювальні. Так, під *друкованими* засобами вони розуміють: підручники (друковані та електронні), навчальні посібники, картки-завдання, навчальні інструкції. До *наочних* засобів традиційно відносять: натуральне обладнання, прилади, інструменти, матеріали, зразки тощо та образні засоби (зображувальні) – фотографії, репродукції картин художників, плакати, знаково-символічні матеріали (знакові моделі, графіки, схеми, таблиці). Щодо *технічних* засобів реалізації STEM-технологій, то рекомендованими є: комп'ютери, проектори, проєкційні екрани, інтерактивні дошки тощо [7, с. 144].

Враховуючи тему нашого дослідження і її зв'язок з медіаресурсами та цифровими застосунками, особливу увагу привертають друковані та наочні засоби реалізації STEM-технологій. Вивітливо думку детальніше.

Аналіз фахових джерел щодо класифікацій освітніх медіапродуктів, дозволив нам зупинитись на найбільш зрозумілому для нас підході, який окреслений у Типових освітніх програмах, створених за редакцією О. Савченко та Р. Шияна. Зокрема, реалізуючи зміст мовно-літературної

освітньої галузі у своїх програмах, автори пропонують змістові лінії «Досліджуємо медіа» (1-2 клас), «Досліджуємо і взаємодіємо з медіапродукцією» (3-4 клас), до викладання яких має бути готовий майбутній учитель початкової школи. Так, змістова лінія «Досліджуємо медіа» передбачає: «формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти» [5, с.7]; «формування уявлень про межу між реальним світом і світом мас-медіа, навчання інтерпретувати, аналізувати, оцінювати медіатексти (фільм, мультфільм, реклама, фотографія тощо) та створювати прості медіапродукти» [6, с. 5].

Згідно з ідеями авторських колективів програм, освітні медіаресурси можна поділити на: *візуальні* (паперова та електронна книжка; інтернет-ресурси для дітей (зокрема, сайти дитячих журналів); фотографія (пейзаж, портрет, сюжетна світлина); засоби масової інформації (газета, журнал, комікси тощо); малюнок як джерело інформації; комікси); *аудіальні* (засоби масової інформації: радіо; аудіокнижка, онлайн радіо); *аудіовізуальні* (засоби масової інформації: телебачення; види телевізійних програм (новинні, розважальні, ток-шоу, ігрові, спортивні, просвітницькі, дитячі); *інтернет* (комп'ютерні ігри, розроблені за мотивами відомих дитячих книжок, фільмів тощо).

Окремо автори виокремлюють мультфільми та рекламу, які можна розглядати як аудіовізуальні медійні продукти.

Щодо цифрових застосунків, то підходи до тлумачення терміносистеми, пов'язаної із цифровою освітою, детально висвітлені у одній із наших попередніх публікацій [4]. Тут варто зауважити стосовно цифрових ресурсів, що термін доцільно характеризувати як «сукупність електронних інформаційних об'єктів (документів, документованих відомостей та інструкцій, інформаційних матеріалів, процесуальних моделей тощо), які розташовуються і подаються в системах на запам'ятовуючих пристроях електронних даних» [3, с.111]. Ці ресурси достатньо повно представлені у посібнику «Цифрові освітні технології у роботі вчителя початкової школи» [1].

Розглядаючи медіаресурси та цифрові застосунки через призму засобів реалізації STEM-технологій, можемо констатувати їх цілковиту належність до друкованих та наочних (зображувальних) груп таких засобів, які, на сьогодні, сміливо можна доповнити різними моделями штучного інтелекту. У цьому зв'язку, пропонуємо до розгляду добірку ресурсів з огляду на їх можливість для використання під час підготовки майбутніх учителів до реалізації ідей STEM / STEAM / STREAM-освіти у роботі з молодшими школярами.

Таблиця 1

Дидактичний потенціал медіаресурсів та цифрових застосунків для реалізації ідей STREAM-освіти у початковій школі

Засоби	Напрями					
	<u>Science</u>	<u>Technoogy</u>	<u>Reading+ Writing</u>	<u>Engineer ring</u>	<u>Art</u>	<u>Mathematics</u>
Медійні	Друковані видання з основ наук. Навчальні плакати, фотоілюстрації, карти різної тематики. National Geographic Kids (журнал). https://kids.nationalgeographic.com/ - «Цікава наука» https://www.youtube.com/cikavauka	Discover https://discover.in.ua/ NASA STEM Education https://www.nasa.gov/stem TinkerLab https://www.tinkerlab.com/ (арт-проекти, дослідження, STEM-активності) Журнал «LEGO Explorer»	«Весела абетка» http://abetka.ukrlife.org/ «Казкар» http://kazkar.info/ «Планета казок» https://www.youtube.com/channel/UCgs1WVHVD1umRZ583Z63YZA «Крилаті» (онлайн-журнал) http://www.krylati.org/ Журнал для дітей «Котя» https://www.kotya.com.ua/ Журнал «Пізнайко». https://shop.posnayko.com/	Портал «Пустунчик» <i>URL :</i> https://pustunchik.ua/ua «Дені шоу» https://www.youtube.com/channel/UCb7wEQUw28d0Voj1ibNCgMQ/featured Crash Course Kids: https://www.youtube.com/user/CrashCourseKids Цікава інженерія - курс для винахідників 5-6 років. https://www.youtube.com/watch?v=7nNBhtPzin8	JUNO http://juno.in.ua/ Art for Kids Hub: https://www.artforkidshub.com/ "Альтернатива" (журнал) https://alternativa.com.ua/	Журнал «Розумашки» https://rozumasvky.com.ua/ «Янко гортало» https://www.youtube.com/user/YankoGortalo/about Портал «Пустунчик» <i>URL :</i> https://pustunchik.ua/ua Child-thinking http://www.child-thinking.com.ua

Цифрові	Конструктор діаграм Canva. https://www.canva.com/uk_ua/grafiky/	Бот Slidesgo https://slidesgo.com/robot ChatGPT. https://chat.openai.com/auth/login Бот Gamma. app https://gamma.app/	Мишеняткова Абетка. https://www.mousealphabet.com/ Застосунок «Вивчаю – не чекаю». https://primary.org.ua/ Duolingo (вивчення іноземної мови). https://uk.duolingo.com/	AI Synthesia. https://www.synthesia.io/ Mathcad. URL : http://mathcad.com.ua/index.php Tinkercad https://www.tinkercad.com/ (додаток для 3D-моделювання)	Додаток Google Arts and Culture https://artsandculture.google.com/ SketchBook https://www.autodesk.com/sketchbook ArtRage https://www.artrage.com/	Застосунок «Вивчаю – не чекаю». https://primary.org.ua/ Mathcad. http://mathcad.com.ua/index.php Classcraft https://www.classcraft.com/
---------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Готуючи майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, тримаємо у фокусі уваги усі можливості медіаресурсів та цифрових застосунків як засобів використання STEM-технологій у ЗВО та підготовку студентів до впровадження ідей STEM-освіти під час власної педагогічної практики. Інноваційною ідеєю є використання таких технологій навчання: «наскрізне навчання», «навчання через участь», «занурення, проживання зсередини». У цьому зв'язку, виокремлюємо такі напрями використання медіаресурсів та цифрових застосунків як засобів реалізації STEM-технологій у підготовці майбутніх педагогів: навчання, практична підготовка, методичний супровід.

Реалізація першого напрямку – *навчання* – передбачає відвідування студентами онлайн-курсів, вебінарів, лекцій як елементів неформальної освіти (наприклад, Coursera: <https://www.coursera.org/>); спостереження за реальними та відеоуроками під час вивчення фахових методик, відвідування віртуальних лабораторій як прикладів організації STEM-освіти; ознайомлення та використання електронних підручників, методичних посібників, про які йшлося в контексті медіаресурсів; використання 3D-моделей (наприклад, з програмним комплексом MozaBook), візуалізація складних наукових явищ, спостереження за інтерактивними дослідженнями та експериментами на відповідних освітніх сайтах (наприклад, TinkerLab <https://www.tinkerlab.com/> (арт-проекти, дослідження, STEM-активності)); командна робота, комунікація.

Другий напрям – *практична підготовка* – забезпечує формування у майбутніх учителів складників відповідних фахових компетентностей, пов'язаних зі STEM-технологіями через роботу у віртуальних лабораторіях, дослідницьких станціях (зокрема, Національного еколого-натуралістичного центру), музеях (Національному природничому музеї НАН України, музеї науки, музеї

води тощо). Важливим на цьому етапі є забезпечення доступу студентів до цифрових застосунків та STEM-інструментів таких як: віртуальні бібліотеки та музеї (додаток Google Arts and Culture), хмарних сервісів для зберігання та обробки даних, геоінформаційних технологій; можливості роботи з різними моделями штучного інтелекту тощо.

Третій напрям – *методична підтримка* – передбачає надання консультативної допомоги викладачем або вчителем-ментором під час педагогічної практики щодо особливостей організації занять, STEM / STREAM-проектів, наявної бібліотеки методичних матеріалів та ресурсів, можливості підвищення кваліфікації через відвідування онлайн-курсів, вебінарів, семінарів для вчителів, дотичних до STEM-освіти.

До прикладу, у фахових методиках («Методика викладання природничої освітньої галузі», «Методика викладання громадянської та історичної освітньої галузі») та вибірково в дисциплінах («Цифрові ресурси у професійній діяльності вчителя початкової школи», «Медіаресурси у роботі вчителя НУШ», «Основи організації змішаного і дистанційного навчання в НУШ», «Основи проектно-дослідницької діяльності здобувачів початкової освіти») наскрізно є ідея організації проектно-дослідницької діяльності молодших школярів у контексті STEM / STREAM-освіти. Зокрема, розглядаються особливості організації навчальних проектів, які є прикладом міждисциплінарної інтеграції і вдало поєднуються із завданнями STREAM-освіти. З урахуванням змісту фахових дисциплін, підготовка студентів до організації таких проектів відбувається відповідно до змісту освітніх галузей, шкільних предметів та інтегрованих курсів, які їх реалізують і складників STREAM-освіти: Science (ОГ «Природничка», «Громадянська та історична», «Соціальна та здоров'язбережувальна» (курс «Я досліджую світ»)), Technology (ОГ «Інформатична» (інформатика)), Reading+Writing (ОГ «Мов-

но-літературна» (предмети: читання, письмо)), Engineering (ОГ «Технологічна» (курс «Я досліджую світ»)), Art (ОГ «Мистецька» (музичне та образотворче мистецтво)), Mathematics (ОГ «Математична» (урок математики)) [2].

Доцільними, на нашу думку, методичними орієнтирами підготовки студентів засобами STEM-технологій до організації довготривалих STREAM-проектів є такі: вибір теми разом з учнями, яка би була їм цікавою і, водночас, не надто відхилялась від календарно-тематичного планування загалом та з предметів-складових STREAM-освіти, зокрема; узгодження діяльності класу в проєкті з учителями-предметниками (інформатика, іноземна мова, музичне мистецтво) з метою корекції змісту і методики проведення їхніх уроків з темою проєкту, що є однією з умов здійснення міждисциплінарної інтеграції; роз-

робка орієнтовного змісту, методів, форм, засобів роботи на етапах проєкту (підготовчому, дослідницькому, підсумковому) з урахуванням того, що робота над ним буде здійснюватися як при проведенні уроків, так і в позаурочній діяльності (на ГПД, вдома, під час екскурсій, прогулянок тощо); прогнозування і підбір обладнання, яке відповідає темі роботи класу (групи) в проєкті та предметам STREAM-освіти: медійних та цифрових ресурсів, атласів «Я досліджую світ» за змістом природничої і громадянської освіти та карт, творів мистецтва, конструкторів LEGO тощо [2].

Наведемо приклад застосування освітніх медіаресурсів та цифрових застосунків для групового довготривалого проєкту «Подорожуємо Україною», який доцільно використовувати у фаховій підготовці майбутніх учителів до його організації під час практики (таблиця 2, рис. 1).

Таблиця 2

Фрагмент організації довготривалого групового STREAM-проекту «Подорожуємо Україною» (група «Видатні постаті»)

<i>Приклади використання освітніх медіа та цифрових застосунків дослідницькому етапі проєкту у напрямках STREAM – освіти</i>					
Science	Techno-logy	Reading+ Writing	Engine-ering	Art	Mathema-tics
Пошук інформації з теми дослідження в літературних та онлайн-джерелах. Використання настінної карти «Видатні постаті» та мовних моделей ШІ Gemini, Ghat GPT, узагальнення та систематизація зібраної інформації. Підготовка ідей / ключових слів для коротких повідомлень про кількох видатних постатей України (за вибором)).	Створення презентації за допомогою моделі ШІ Gamma. arr на основі зібраної інформації про кількох видатних постатей України.	За допомогою ресурсу Menti-meter створення хмари слів з теми дослідження. Генерування коміксу за допомогою AI Comic Factory з використанням ключових слів з хмари. Використовуючи сюжет згенерованого коміксу, написання повідомлень. Розбір нових термінів, орфограм. Вивчення частин мови у реченнях на прикладах підготовлених повідомлень. За допомогою ресурсу Wordwall розбір нових термінів, орфограм. Створення діалогу з видатною постаттю за допомогою чату «На урок».	Генерування панорамного зображення нейромережею Skybox предмету / винаходу тощо, пов'язаного з цією постаттю. За допомогою цеглинок LEGO або/і 3D ручки зображення предмету, який асоціюється в учнів з кожною постаттю, що досліджувалася.	За допомогою Dream.ai генерування власного незвичайного об'єкта, дотичного до видатної постаті, яка досліджується. Виготовлення лепбука та створення до нього ілюстрацій за матеріалами вивчених видатних постатей України. Створення виробів (улюблена річ видатної постаті на думку учнів (з поясненням свого вибору)) з пластиліну, пластикового посуду. Вивчення різних технік малювання аквареллю, гуашшю. Виготовлення аплікацій-композицій, пов'язаних зі своїм об'єктом дослідження.	За допомогою застосунків «Вивчаю не чекаю», «Mathis» розв'язання математичних задач та прикладів, пов'язаних з об'єктами вивчення. Створення математичне завдання під час презентації результатів дослідження розв'язують учасники інших груп.

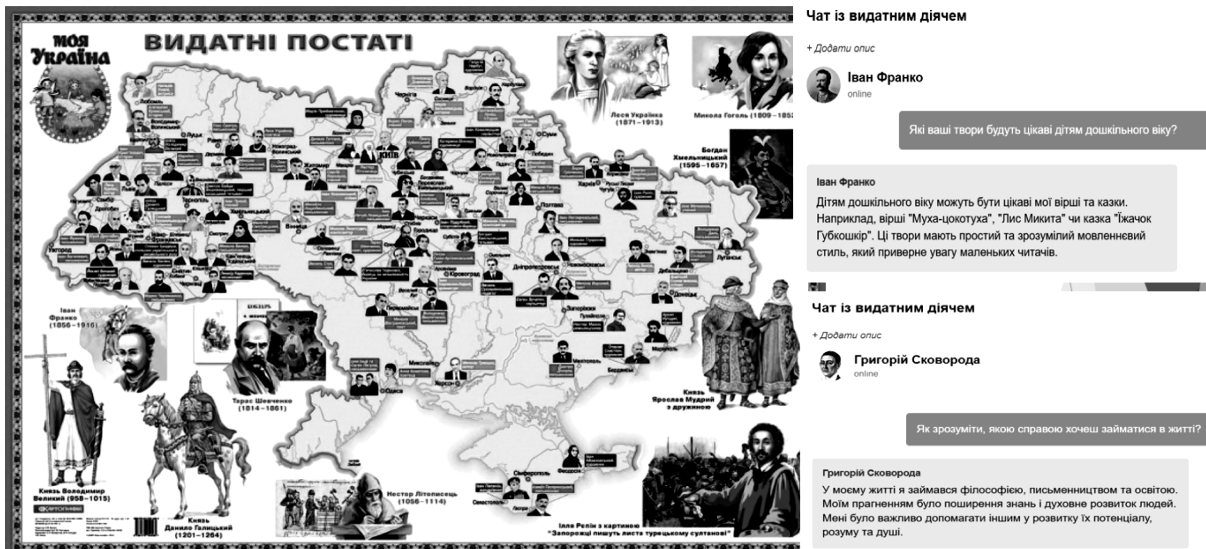


Рис. 1. Приклад поєднання візуального медійного ресурсу та цифрового застосунку – мовної моделі штучного інтелекту Chat GPT під час роботи над проектом «Подорож Україною» (група «Видатні постаті»).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів медіаресурси та цифрові застосунки як засоби реалізації STEM-технологій відіграють важливу роль і втілюються у таких напрямках: навчання, практична підготовка, методичний супровід. Кожен напрям передбачає використання медійних ресурсів (візуальних, аудіальних, аудіовізуальних тощо) та цифрових застосунків (різних моделей штучного інтелекту, хмарних середовищ, віртуальних лабораторій, екскурсій тощо) для формування відповідних фахових компетентностей майбутніх педагогів.

Перспективними вважаємо наукові розвідки щодо: створення та впровадження у практику роботи ЗВО окремого курсу з підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації ідей STEM-освіти; фасилітації STEM-середовища (соціального, дидактичного, просторово-предметного) у ЗВО задля розкриття професійного потенціалу та підготовки студентів до професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васютіна Т., Борисьонок М., Лідіч А. Цифрові освітні технології в роботі вчителя початкової школи. Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова. 2023. 69 с. – електронне видання. URL: <https://enquir.npu.edu.ua/handle/123456789/43202>
2. Васютіна Т., Коханко О., Золотаренко Т. Методика організації занурень у початковій школі як приклад міждисциплінарної інтеграції в STREAM-освіті. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Випуск № 34. Т. 1. 2020. С.242 – 248. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/34_2020/part_1/41.pdf. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-1-39>

3. Гринько В. Концептуальні засади проєктування цифрових освітніх технологій у навчанні майбутніх учителів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Вип. 11. Слов'янськ, 2019. С. 107–119. URL: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/197213/197363>
4. Олефіренко Т., Матвієнко О., Васютіна Т., Золотаренко Т. Використання цифрових освітніх ресурсів учителем початкової школи. *Acta Pedagogica Volynienses*. 2023. № 2. С. 50-57. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.2> Відновлено з <http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/1148/1065>
5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1 – 2 клас. 2022. URL: <https://bit.ly/3WDasPQ>
6. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1-2 клас. 2022. URL: <https://bit.ly/45D7UFM>
7. Шовкопляс О., Малишевська В. Практичні аспекти використання STEM-проектів у процесі підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до професійної діяльності. *Освітні обрії*. 2020. № 2(51). С. 141 – 146. URL: <https://bit.ly/49V38EW>
8. Tretko, V., Vasiutina, T., Kolomiiets, I., Ievliev, O., & Kramar, V. (2023). Functions and principles of creating quality information support for the educational space of higher education institution. *Amazonia Investiga*, 12(69), 51-60. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.69.09.4>

REFERENCES

1. Vasiutina, T., Borysonok, M., Lidich, A. (2023) *Tsyfrovi osvitchi tekhnologii v roboti vchytelia pochatkovoї shkoly* [Digital educational technologies in the work of primary school teachers]. Kyiv. Retrieved from: <https://enquir.npu.edu.ua/handle/123456789/43202> [in Ukrainian].
2. Vasiutina, T., Kokhanko, O., Zolotareno, T. (2020) *Metodyka orhanizatsii zanuren u pochatkovii shkoli yak pryklad mizhdystyplinarnoi intehtatsii v STREAM-osviti* [Methods of organising immersion in primary school as an example of interdisciplinary integration in STREAM education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh*

- vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka – Topical Issues of Humanities: inter-university collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State*, 34, Vol. 1., 242 – 248. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/34_2020/part_1/41.pdf. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/34-1-39> [in Ukrainian].
- Hrynko, V. (2019). Kontseptualni zasady proiektuvannia tsyfrovyykh osvitynikh tekhnolohii u navchanni maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly. [Conceptual bases of designing digital educational technologies in the training of future primary school teachers]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Professionalism of the teacher: theoretical and methodological aspects*. Vyp. 11. Sloviansk, 107–119. Retrieved from <http://profped.ddpu.edu.ua/article/view/197213/197363> [in Ukrainian].
 - Olefrenko, T., Matviienko, O., Vasiutina, T., Zolotareno, T. (2023). Vykorystannia tsyfrovyykh osvitynikh resursiv uchytel'om pochatkovoї shkoly [The use of digital educational resources by primary school teachers]. *Acta Pedagogica Volynienses – Acta Pedagogica Volynienses*, 2, 50-57. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.2> Retrieved from: <http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/1148/1065> [in Ukrainian].
 - Typova osvitynia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. 1 – 2 klas* [Typical educational programme developed under the guidance of O. Savchenko. 1st – 2nd grade]. 2022. Retrieved from: <https://bit.ly/3WDasPQ> [in Ukrainian].
 - Typova osvitynia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. B. 1-2 klas* [Typical educational programme developed under the guidance of R. B. Shyian. 1-2 grade]. 2022. Retrieved from: <https://bit.ly/45D7UFM> [in Ukrainian].
 - Shovkoplias, O., & Malyshevska, V. (2020). Praktychni aspekty vykorystannia STEM-proiektiv u protsesi pidhotovky maibutnykh pedahohiv doshkilnoi osvity do profesiinoї diialnosti [Practical aspects of using STEM projects in the process of preparing future preschool teachers for professional activity] *Osvitni obrii – Educational horizons*, 2(51), 141 – 146. Retrieved from: <https://bit.ly/49V38EW> [in Ukrainian].
 - Tretko, V., Vasiutina, T., Kolomiets, I., Iievliev, O., & Kramar, V. (2023). Functions and principles of creating quality information support for the educational space of higher education institution. *Amazonia Investiga*, 12(69), 51-60. Retrieved from: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.69.09.4> [in English].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ВАСЮТИНА Тетяна Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності; методика формування ключових компетентностей та наскрізних умінь у молодших школярів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

VASYUTINA Tetyana Mykolayivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University.

Research interests: preparing future primary school teachers for professional activity; methods of forming key competences and cross-cutting skills in primary school students.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2024 р.

УДК 37.378

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.024

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –

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

КУЧАЙ Олександр Володимирович –

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національний університет біоресурсів і природокористування України
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>
e-mail: kuchay@ukr.net

ГОНЧАРУК Оксана Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6535-5414>
e-mail honcharukoksana@nubip.edu.ua

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

КУЧАЙ Тетяна Петрівна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, ГОНЧАРУК Оксана Миколаївна. РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

У статті розглядається розвиток логічного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійного самовдосконалення. Одним із провідних засобів розвитку логічного мислення майбутнього вчи-

теля. Розкрито визначення логічного мислення майбутнього вчителя початкової школи. Показано що таке самовдосконалення. Організація самостійної роботи, виступає як провідний принцип побудови навчального процесу у ЗВО. Найважливішим чинником якості шкільної освіти є якість підготовки вчителів початкової школи.

Ключові слова: логічне мислення, майбутні учителі, початкова школа, професійне самовдосконалення.

KUCHAY Tetyana Petrivna, KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych, HONCHARUK Oksana Mykolaivna. DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT

The article examines the development of logical thinking of future primary school teachers in the process of professional self-improvement. One of the leading means of developing the logical thinking of the future teacher. The definition of logical thinking of the future primary school teacher is revealed. It is shown what self-improvement is. The organization of independent work acts as the leading principle of building the educational process in higher education institutions. The most important factor in the quality of school education is the quality of primary school teacher training.

Self-study is especially relevant in connection with the development of new forms of the educational process: externships, distance learning, systems of continuous education for adults.

We can state that the analysis of scientific-pedagogical literature on the research problem has shown a significant interest in the issues of professional self-improvement of teachers. Having analyzed the interpretation of the category of self-improvement of teachers, it was determined that it, especially nowadays, is the subject of attention of scientists.

The systematic nature of the logical thinking of the future primary school teacher determines the criteria for its development: the degree of awareness of logical operations and techniques of logical thinking, the degree of mastery of operations and techniques of logical thinking, the thesaurus of logical thinking, which are determined by knowledge and skills related to logical forms, logical deduction, logical language. The process of co-creation, which stimulates the development of logical thinking of the future teacher, requires special preparation for co-creation as a teacher and students. Criterion indicators of the student's readiness for the development of logical thinking are: 1) a single target space; 2) joint creative activity; 3) the dynamics of self-processes of interaction participants.

Keywords: logical thinking, future teachers, primary school, professional self-improvement.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобальні зміни у соціально-економічній сфері суспільства висувають якісно нові вимоги до системи вищої педагогічної освіти. Швидке зростання наукової інформації в освітньому процесі виявило потребу суспільства в творчій особистості вчителя, здатної до узагальнюючої професійної діяльності, самостійного вирішення нестандартних проблем, що можливе лише за високого рівня розвитку логічного мислення майбутнього вчителя.

Розвиток логічного мислення майбутнього вчителя є важливою педагогічною проблемою, оскільки воно дозволяє упорядкувати емпіричні знання, систематизувати і класифікувати різні поняття, дати їм чітке визначення, забезпечує взаєморозуміння викладача та студентів. Математизація знань, їх відрив від наочності посилюють роль логічного мислення майбутнього вчителя. Рівень розвитку характеризує професійну підготовку майбутнього вчителя.

Аналіз досліджень щодо проблеми розвитку логічного мислення майбутнього вчителя показав, що цей процес здійснюється у вищій школі стихійно, відсутня стратегія щодо його розвитку у вузі. Про недостатній рівень розвитку логічного мислення студентів свідчать слабке володіння основними розумовими операціями, неусвідомлене використання логічних операцій у процесі вирішення завдань, незнання та слабкий інтерес до проблем розвитку логічного мислення учнів [1].

Одним із провідних засобів розвитку логічного мислення майбутнього вчителя є співтворчість викладача та студента. Проте система освіти у ВНЗ, що склалася протягом десятиліть, не може повною мірою сприяти орієнтації студента на творчий початок у навчальній діяльності, об-

меження активності викладача на користь ініціативи та самостійності студента. Розвиток логічного мислення майбутнього вчителя з урахуванням співтворчості покликане зняти це протиріччя.

Дослідження процесу розвитку логічного мислення майбутнього вчителя початкової школи на основі співтворчості дає ключ до аналізу та конструювання дидактичної моделі вирішення проблеми. Актуальність вивчення розвитку логічного мислення майбутнього вчителя на основі співтворчості визначається також проблемою недостатньої готовності майбутнього вчителя та слабою розробленістю її у педагогічній науці [3].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Даній проблемі приділяли такі науковці, як О. Борденюк, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Кремень, Л. Панова, О. Савченко, Ю. Сенько, С. Сисоєва.

Проблема розвитку мислення досліджувалася у філософії (Г. Гегель, В. Готт, І. Кант, В. Степанов та інші); у психології (Б. Ананьєв, Г. Бєрулава, Д. Богоявленський, П. Гальперін, В. Давидов, Г. Костюк, С. Рубінштейн, Н. Тализіна, Л. Фрідман); у педагогіці (В. Беспалько, В. Вергасов, А. Есаулов, Н. Зверєва, Л. Зоріна, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Менчинська, Г. Щукіна).

Проблеми логічного мислення обговорювалися у роботах Г. Бєвза, П. Блонського, С. Вигоцького, В. Гусєвої, П. Зінченка, Н. Лосєвої, Д. Пойя, Д. Терменжи та інших; розвиток логічного мислення під час навчання фізики розглянуто у роботах П. Атаманчука, О. Бугайова, С. Гончаренка, В. Ільченко, Г. Касьянєвої, Є. Коршака, О. Ляшенка, В. Мултановського, В. Разумовської, А. Павленка, М. Садового.

Мета статті – розглянути розвиток логічного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійного самовдосконалення.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Проблема розвитку логічного мислення майбутнього вчителя в умовах гуманізації та інформатизації освіти є важливою педагогічною проблемою, що зумовлено потребою суспільства з розвиненим логічним мисленням та відсутністю стратегії його розвитку в освітньому процесі педагогічного університету [7].

Логічне мислення майбутнього вчителя початкової школи – система знань і умінь, що самоорганізується, пов'язаних з логічними формами, логічною мовою, логічним висновком, яка перебудовується в результаті зміни загального інтелектуального рівня розвитку студента в цілісному освітньому процесі, спрямованому на підготовку студента до майбутньої діяльності [1].

Розвиток логічного мислення майбутнього вчителя відбувається з урахуванням співтворчості, оскільки забезпечує: стимулювання потреби майбутнього вчителя у розвитку логічного мислення; організацію творчої навчально-пізнавальної діяльності; активізацію навчально-пізнавальної діяльності на засадах вільного вибору стратегії вивчення курсів; право на самостійний пошук та конструювання індивідуального досвіду розвитку логічного мислення, активну позицію суб'єктів творчого процесу, збереження індивідуального стилю творчості кожного із суб'єктів взаємодії [2].

В Умовах перебудови вищої освіти на перше місце виходять вимоги щодо поліпшення якості підготовки вчителя початкової школи. У зв'язку з цим, важливе значення має процес самовдосконалення вчителів, сприяючи формуванню та удосконаленню професійних якостей вчителя протягом всього життя [6].

Педагогічний навчальний заклад – головний, основний етап формування майбутнього педагога, У відповідності з вимогами, які поставила перебудова школи, приймаються рішучі заходи до того, щоб формувати високий освітній рівень вчительських кадрів, всіляко підвищувати їх професійну майстерність [9].

А для того, щоб стати справжнім майстром своєї справи, недостатньо лише однієї освіти, тут необхідний досвід, систематичне підвищення науково-теоретичного рівня і педагогічної кваліфікації, необхідно постійно поновляти знання, які зумовлені прискореними темпами науково-технічного прогресу, змінами в змісті освіти, методах навчання [10].

Кожному вчителю необхідно працювати більше над собою, займатися самоосвітою, самовдосконаленням, самопізнанням, які відіграють надзвичайно важливу роль у формуванні майстерності педагога. Важливе значення тут має самостійність вчителя, його інтерес, орієнтація, вибір проблеми для поглибленого вивчення [3].

Ми дотримуємось думки, що самовдосконалення – це діяльність, яка свідомо регулюється індивідом і спрямована ким на виховання професійно значущих властивостей і якостей. воно вимагає від людини здатності і готовності старанно працювати над собою, формувати в собі такі якості, які допомагають досягти успіхів у трудовій діяльності.

Основою навчання є самоосвіта. І якщо існують відповідні засоби й сприятливе довкілля для самоосвіти, то навіть посередня особа виявлятиме ентузіазм й охоту до навчання впродовж життя [4].

Нова еволюція під гаслом самостійного навчання та праці передбачає взяття під контроль власного життя [2].

Відповідно до вимог Болонського процесу, організація самостійної роботи, виступає як провідний принцип побудови навчального процесу у ЗВО.

Найважливішим чинником якості шкільної освіти є якість підготовки вчителів початкової школи, доміантою якої є гармонія особистісного і професійного розвитку, формування не вчителя-предметника, а людини культури, гуманної, громадянсько-свідомої. Зараз ми спостерігаємо неузгодженість швидких темпів модернізації шкільної освіти з процесами підготовки і перепідготовки учителів, їх слабкий інформаційний і методичний супровід. Очевидно, що саме ці проблеми вимагають кваліфікованої і довготривалої співпраці науковців, управлінських структур різних рівнів, керівників ЗВО, науковців, асоціацій і творчих педагогічних спілок [5].

З метою якісного оновлення процесу підвищення кваліфікації вчителів початкової школи необхідно забезпечити: запровадження програмно-цільового моделювання підготовки з діагностичним супроводом; збагачення навчання рефлексивною складовою; доступність одержання індивідуальної допомоги у професійному самовдосконаленні; систему моральних і матеріальних стимулів. У зв'язку з цим потрібні наукові й управлінські зусилля щодо створення наукового і нормативного забезпечення випереджальної і супровідної підготовки педагогів в умовах інноваційних перетворень [8].

Сучасним українським закладам освіти потрібен учитель, який виконує свої обов'язки професійно, акумулює в собі багатогранні якості творчої особистості. Без професіоналізму неможливе нинішнє навчання та виховання. Від того, які властивості свого «Я» вчитель передає учням, яких струн їхньої душі зуміє торкнутися, багато в чому залежить майбутнє українського суспільства, ідеали та вчинки учнів.

Цілком зрозуміло, що зробити це може той, хто сам володіє професійною майстерністю, хто здатний і вміє творчо передати багатство людської культури своїм учням [3].

Сьогодні в українських школах працюють учителі, які домагаються високої якості навчання та виховання, проявляють методичну творчість, збагачують передовий педагогічний досвід. Однак не можна не констатувати той факт, що з низки причин у сучасних закладах освіти явно недостатньо вчителів, які здійснюють педагогічну діяльність на високому професійному рівні. Більш того, намічається деяка тенденція до зниження рівня їх професійного зростання. Це пов'язано як із численними складнощами соціально-економічного життя держави, так і з істотними недоліками процесу підготовки вчителя-професіонала в закладах середньої та вищої спеціальної освіти, які іноді можна розглядати як наслідок не зовсім вірних психолого-педагогічних установок з цієї складної проблеми. Однак, суспільне становище, професійний престиж учителя значною мірою залежать і від нього самого: від його життєвої позиції, людських властивостей та якостей, ерудиції та якості виконуваної ним педагогічної діяльності, яка є далеко не простою [11].

Адже робота вчителя належить до вельми складних видів діяльності. У цьому плані перед учителем постає низка професійних проблем. Навіть глибокі знання педагогічної теорії не знижують тих труднощів, з якими йому доводиться стикатися у своїй діяльності. Справа в тому, що педагогічна теорія містить узагальнені положення про те, як потрібно здійснювати навчання та виховання учнів, у ній фіксуються загальні методичні ідеї про підхід до дітей, про облік їх вікових та індивідуальних особливостей. Практика ж виступає у великій різноманітності конкретного та одиничного і часто ставить такі питання, на які немає прямих відповідей у педагогічній теорії.

Тому від учителя початкових класів, покликаного професійно здійснювати педагогічний процес у школі, потрібно не тільки глибоке та всебічне знання теоретичних положень педагогіки, а й велика практична підготовка, гнучкість педагогічного мислення, уміння творчо вирішувати завдання навчально-виховної діяльності, що в кінцевому підсумку і визначає рівень його професіоналізму [3].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Самонавчання особливо актуальне у зв'язку з розвитком нових форм освітнього процесу: екстернату, дистанційного навчання, системи неперервної освіти для дорослих.

Можемо констатувати, що аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження зазвичай значний інтерес до питань професійного самовдосконалення вчителів. Проаналізувавши тлумачення категорії самовдосконалення вчителів, визначили, що вона, особливо в наш час, є предметом уваги науковців.

Системний характер логічного мислення майбутнього вчителя початкової школи визначає

критерії його розвитку: ступінь усвідомленості логічних операцій та прийомів логічного мислення, ступінь володіння операціями та прийомами логічного мислення, тезаурус логічного мислення, які визначаються знаннями та вміннями, пов'язаними з логічними формами, логічним виведенням, логічною мовою. Процес співтворчості, що стимулює розвиток логічного мислення майбутнього вчителя, вимагає спеціальної підготовки до співтворчості як вчителя, і студентів. Критеріальними показниками готовності студента щодо розвитку логічного мислення є: 1) єдиний цільовий простір; 2) спільна креативна діяльність; 3) динаміка самопроцесів учасників взаємодії.

Перспективними, на наш погляд, є пошук нових шляхів щодо проблеми логічного мислення майбутніх учителів початкової школи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Баглаєва Н. Розвиток логічних умінь дитини. Дошкільне виховання. 2000. 10. С. 8–11.
2. Білокобильська Н. Розвиток логічного мислення. Початкова освіта. 2000. 4. 13–15.
3. Бобровицька С., Кісіль Д., Ласточкина О. Педагогічна майстерність вчителя початкових класів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2021, № 10 (114). С. 16–24.
4. Вукіна Н., Дементівська Н., Сущенко І. Критичне мислення: як цьому навчати: Науково-методичний посібник / За наук. Ред. О. І. Пометун. Харків, 2007. 190 с.
5. Грагоровська Л., Найдюнова Л. Підготовка й атестація наукових кадрів вищої кваліфікації: проблеми і резерви якості. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти. Матеріали методологічного семінару АПН України. 15 листопада 2006 р., Київ. К. : СПД Богданова А. М., 2007. 336 с.
6. Драйден Г., Вос Д. Революція в навчанні / Перекл. з англ. М. Олійник. Львів: Літопис, 2005. 542 с.
7. Кремень В. Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти. Матеріали методологічного семінару АПН України. 15 листопада 2006 р., Київ. К. : СПД Богданова А. М., 2007. 336 с.
8. Присяжнюк Т. Сутність поняття «логічне мислення». Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації: матеріали V Всеукраїнської наукової конференції. Ч. I: педагогіка, психологія, мовознавство. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. С. 104–107.
9. Прокопенко І. Професійне самовизначення молодшої генерації української інтелігенції: проблеми і чинники впливу. Теорія і практика управління соціальними системами. Щоквартальний науково-практичний журнал. Харків: НТУ «ХП». 2008, С. 40–44.
10. Савченко О. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти. Матеріали методологічного семінару АПН України. 15 листопада 2006 р., Київ. К. : СПД Богданова А. М., 2007. 336 с.
11. Сисоєва С. Творчість і технології у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти. Теорія і практика управління соціальними системами. Щоквартальний науково-практичний журнал. Харків: НТУ «ХП». 2008. С. 79–86.

REFERENCES

1. Bahlayeva, N. (2000). *Rozvytok lohichnykh umin' dytyny*. [Development of a child's logical skills]. Kyiv.

2. Bilokobyl's'ka, N. (2000). *Rozvytok lohichnoho myslennya*. [Development of logical thinking]. Kyiv.
3. Bobrovyts'ka, S., Kisel', D., Lastochkina, O. (2021). *Pedahohichna maysternist' vchytelya pochatkovykh klasiv*. [Pedagogical skills of primary school teachers].
4. Vukina, N. V., Dementiyevs'ka, N. P., Sushchenko, I. M. (2007). *Krytychne myslennya: yak ts'omu navchaty*. [Critical thinking: how to teach it]. Kharkiv.
5. Hrahorovs'ka, L. V., Nayd'onova, L. A. (2007). *Pidhotovka y atestatsiya naukovykh kadriv vyshchoyi kvalifikatsiyi: problemy i rezervy yakosti*. [Training and certification of highly qualified scientific personnel: problems and reserves of quality]. Kyiv.
6. Drayden, G., Vos, D. (2005). *Revolutsiya v navchanni*. [Revolution in education]. L'viv.
7. Kremen', V. H. (2007). *Yakisna osvita v konteksti zahal'no tsyvilizatsiynykh zmin*. [Quality education in the context of general civilizational changes]. Kyiv.
8. Prysyazhnyuk, T. A. (2009). *Sutnist' ponyattya «lohichne myslennya»*. [The essence of the concept of «logical thinking»]. Ternopil'.
9. Prokopenko, I. F. (2008). *Profesijne samovyznachennya molodoyi heneratsiyi ukrayins'koyi intelihentsiyi: problemy i chynnyky vplyvu*. [Professional self-determination of the young generation of the Ukrainian intelligentsia: problems and influencing factor]. Kharkiv.
10. Savchenko, O. YA. (2007). *Teoretychni pidkhody do vyznachennya yakosti shkil'noyi osvity*. [Theoretical approaches to determining the quality of school education]. Kyiv.
11. Sysoyeva, S. O. (2008). *Tvorchist' i tekhnolohiyi u naukovykh doslidzhennyakh nepererвної profesijnoyi osvity*. [Creativity and technologies in scientific research of continuing professional education]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II.

Наукові інтереси: розвиток логічного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійного самовдосконалення.

КУЧАЙ Олександр Володимирович – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: розвиток логічного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійного самовдосконалення.

ГОНЧАРУК Оксана Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: розвиток логічного мислення майбутніх учителів початкової школи в процесі професійного самовдосконалення.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KUCHAY Tetyana Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor departments of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II.

Circle of scientific interests: development of logical thinking of future primary school teachers in the process of professional self-improvement.

KUCHAY Oleksandr Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine.

Circle of scientific interests: development of logical thinking of future primary school teachers in the process of professional self-improvement.

HONCHARUK Oksana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Department of Pedagogy, National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine.

Circle of scientific interests: development of logical thinking of future primary school teachers in the process of professional self-improvement.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2024 р.

УДК 792.8:[373:378](510)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.028

ЛОБОВА Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7028-043X>
e-mail: ollo11@i.ua

ВАН Лінї – магістрант кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-9099-9570>
e-mail: vanlinyi693@gmail.com

ХОРЕОГРАФІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

ЛОБОВА Ольга Володимирівна, ВАН Лінї. ХОРЕОГРАФІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

У статті з'ясовано теоретичні основи хореографічного виховання дітей дошкільного віку в Китайській Народній Республіці. Виявлено, що в Китайській Народній Республіці протягом тривалого часу не було сформованої системи хореографічної освіти, тому більшість дітей не мали можливості займатись з професійни-

ми викладачами-хореографами. У сучасному Китаї хореографічне навчання здійснюється на всіх рівнях, уроки танців є обов'язковими для школярів, а заклади дошкільної освіти приділяють значну увагу танцювальній підготовці вихованців.

Ключові слова: Китайська Народна Республіка, хореографічна освіта, хореографічне виховання, моделі хореографічного навчання, хореографічна компетентність, хореографічна підготовка педагогів, хореографічний досвід, національна та мультикультурна хореографія.

LOBOVA Olga Volodymyrivna, VAN Linyi. CHOREOGRAPHIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

The article elucidates the theoretical foundations of choreographic education of preschool children in the People's Republic of China.

It was found that in the People's Republic of China for a long time there was no formed system of choreographic education, so most of the children did not have the opportunity to work with professional teachers-choreographers. In modern China, choreographic training is carried out at all levels, dance lessons are mandatory for schoolchildren, and preschool education institutions pay considerable attention to dance training of pupils

Choreographic education of children is considered an important tool for the development of their feelings, mind, will, body, language, behavior and for the education of aesthetic, moral, patriotic, labor, communicative qualities. National dance is the basis of classes, while multicultural choreography is gaining importance. In kindergartens, considerable attention is paid to the relaxed environment of choreographic classes.

The main models of choreographic education of preschool children in the People's Republic of China were analyzed: choreographic education in order to improve the quality of performances at competitions; choreographic training aimed at the development of children's intelligence and creative abilities; choreographic education aimed at developing study habits and a prosocial personality; choreographic training aimed at protecting and developing the aesthetic nature and playful subjectivity of dancers.

It has been established that in modern China, most children do not dance professionally, but thanks to a properly structured general choreographic education, they can receive many positive aspects useful for life. Therefore, teachers should be aware of the importance of choreographic education and be responsible for the organization and improvement of its quality, applying dance in every way in the education of children and popularizing it in life.

On this basis, in the People's Republic of China, large-scale professional training of teachers of preschool education institutions was carried out, which allowed choreographic education to develop quickly and efficiently.

Keywords: People's Republic of China, choreographic education, choreographic upbringing, models of choreographic education, choreographic competence, choreographic training of teachers, choreographic experience, national and multicultural choreography.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Як синтетичний вид мистецтва, хореографія поєднує в собі не лише танець, музику, елементи театрального та образотворчого мистецтва, а й духовний, культурний і фізичний компоненти, які сприяють різнобічному розвитку дитини. Тож хореографічна освіта посідає важливе місце в системі виховання дітей дошкільного віку як України, так і Китайської Народної Республіки.

У сучасному Китаї хореографічна освіта здійснюється на всіх рівнях, діти регулярно беруть участь у танцювальному навчанні та хореографічних заходах, а заклади дошкільної освіти приділяють значну увагу підвищенню рівня хореографічної підготовки вихованців. Дослідження цього досвіду вважаємо актуальним для українських фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Увага сучасної дошкільної освіти до хореографічного виховання дітей ґрунтується на дослідженнях теоретиків хореографії (В. Верховинець, П. Коваль, О. Субота, А. Шевчук та ін.), які вважають прилучення дітей до танцювального мистецтва надзвичайно важливим чинником їх духовного, фізичного та особистісного зростання. Низка авторів (В. Арабська, В. Годовський, Б. Колногузенко, Є. Мартиненко, Г. Мацко, Т. Морозовська, І. Степанюк, П. Фріз, О. Халабурдіна та ін.) вивчали виховний потенціал дитячої хореографії та народних танцювальних традицій, досліджували хореографію як засіб морального, розумового

та фізичного виховання дітей дошкільного й молодшого шкільного віку.

Серед китайських досліджень у галузі хореографії виділимо праці Ван Кефена, Ган Синя, Дін Фана, Е Чан Хая, Сяо Юя, Цао Яна, Чжан Лічженя, Юй Піна та інших, які вивчали різні аспекти танцювального мистецтва Китаю.

Китайські дослідники свідчать, що через недосконалість освітньої системи Китаю хореографічна освіта дітей дошкільного віку протягом тривалого часу не набувала масштабів усієї країни, в результаті чого більшість дітей не мали можливості навчатися танцювальному мистецтву. Проте, з поступовим економічним і політичним розвитком країни, суспільство почало приділяти більше уваги хореографічній освіті дітей і молоді.

У сучасному Китаї спостерігається значне підвищення інтересу до художнього, зокрема хореографічного виховання дітей. Їх хореографічне навчання здійснюється на всіх рівнях, уроки танців є обов'язковими для всіх школярів, а заклади дошкільної освіти приділяють значну увагу танцювальній підготовці вихованців.

На цій основі у КНР було проведено масштабну професійну підготовку педагогів закладів дошкільної освіти, що дозволило хореографічній освіті розвиватись швидко та ефективно [5].

Мета статті – з'ясувати теоретичні основи хореографічного виховання дітей дошкільного віку в Китайській Народній Республіці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з дослідженнями китайських фахівців, *танець* є просторово-часовим та всеохоплюючим динамічним пластичним мистецтвом, в якому основним засобом художньої виразності є витончені, організовані та красиві рухи тіла людини. Найважливішим елементом танцю постає рух, що в хореографії використовується як провідний засіб вираження [6].

На думку китайських дослідників, дитячий танець відрізняється від дорослого танцю тим, що він створений з урахуванням фізіологічних та вікових особливостей дітей, відображає їхнє життя, виражає думки, почуття та ставлення. Завдяки хореографічному навчанню діти отримують базові хореографічні знання, вправляються у гнучкості та координації свого тіла, щоб покращити фізичну форму. Дитячий танець здатний розвивати функціональний рух дитячого тіла, фізіологічні функції кісток і м'язів, дихання, нервової системи та кровообігу, збільшувати фізичну силу, прискорювати метаболізм і надавати дитячим тілам можливість рости й розвиватися. Отже, танець не тільки розвиває координацію та ритм дитячих рухів, але й відіграє важливу роль у правильному розвитку фізичних функцій дітей. Водночас, у дітей покращується увага, здатність до логічного мислення та інші загальнонавчальні здібності. Крім того, хореографічна діяльність сприяє розвитку творчого потенціалу дітей та удосконаленню їх темпераменту.

Дитячі садки в Китайській Народній Республіці приділяють значну увагу невимушеному і приємному середовищу хореографічних занять, щоб діти могли відчувати музичний образ і вільно виражати свої думки та почуття за допомогою рухів. На думку педагогів, це сприяє розвитку жвавого, веселого й великодушного характеру. Також навчання танцям відіграє важливу роль у формуванні моральних якостей дітей. Так, вивчення етнічних китайських танців сприяє вихованню у дітей любові до Батьківщини та музично-танцювального мистецтва свого народу [6].

У статті «Значення танцювального навчання в дитинстві», насамперед, відзначається важливість хореографічних занять для фізичного виховання дитини раннього та дошкільного віку, зокрема для розвитку її скелету, фізіологічних і фізичних якостей, координації рухів різних частин тіла. Навчання дітей танцям з раннього віку спроможне виправити деякі фізичні проблеми, викликані шкідливими звичками. Регулярні хореографічні заняття сприяють фізичному розвитку дітей, ефективно покращують їх витривалість і фізичну форму. Також наголошується, що танець використовує рухи тіла для вираження життя та емоцій людини. Тому хореографічні заняття сприяють розвитку темпераменту дітей, їх адекватної самооцінки, любові до себе, самовдосконалення

та впевненості в собі. Успішна хореографічна діяльність дозволяє дитині проявити свої таланти, творчість і отримати схвалення, що допоможе розвинути впевненість в собі та сформує живий, щедрий і життєрадісний характер [4].

Крім того, виокремлено низку важливих аспектів впливу хореографічного навчання на розвиток і виховання дитини дошкільного віку. Зокрема, зазначено, що танцювальне навчання сприяє вихованню дитячої волі, працьовитості й наполегливості, адже змушує неухильно долати труднощі та перешкоди для досягнення поставленої мети. Тому педагогу важливо скеровувати маленьких танцівників до участі у виступах, адже вони розуміють таку мету й будуть наполегливо навчатися танцювальному мистецтву. У танцювальній освіті переважає груповий танець, що вимагає від дітей співпраці та природної колективної взаємодії. Під час танцю діти мають рухатися в певному порядку, чекати та чергувати, просити та надавати допомогу, і всі ці чинники сприяють розвитку соціальної поведінки дітей і навичок їх співпраці, колективізму і змагального духу, виховують у дітей моральні якості, надихають їх на оптимізм і заповзятливість. Танцювальне виховання розглядається як важливий засіб підвищення музичної грамотності дітей, адже музика і танець нероздільні, і саме музика визначає танець [4].

Дослідники Школи педагогічних наук Нанкінського педагогічного університету зазначають, що у Китаї постійно прогресує розуміння цінності танцювальної освіти для виховання та розвитку дітей дошкільного та раннього віку. Як результат, наразі існує багато ціннісних напрямів ранньої танцювальної освіти, що характеризують певні відмінності в моделях різних навчальних програм і в моделях взаємодії педагога та дитини. Схарактеризуємо ці моделі докладніше відповідно до змісту статті «Роздуми про систему цінностей практики танцювальної освіти в ранньому дитинстві» з наукового журналу «Дошкільне виховання» [3].

1. Практика танцювальної освіти в ранньому дитинстві з метою підвищення якості виступів на конкурсах.

Цей тип навчання має дві форми. Одна з них – сучасна танцювальна практика «занять за інтересами», які можуть відбуватись у дитячих садках або інших закладах освіти. Вони приваблюють батьків тим, що спрямовані на покращення хореографічно-естетичних якостей дітей, які зможуть «відчувати та виражати красу краще, ніж інші». Виховна ефективність таких занять доводиться для батьків через систему соціального оцінювання, таку як «іспит оцінки». По-друге, у багатьох закладах дошкільної освіти поширеною є практика танцювальних виступів на фестивалях, святах, днях відкритих дверей для батьків, танцювальних конкурсах серед різних дитячих садків. В останні

роки до цього переліку долучились дитячі заходи, які організують різні засоби масової інформації.

Фахівці зазначають, що багато вчених критикують таку діяльність як засіб задоволення марнославства дорослих. Однак, деякі вчителі та батьки вважають, що ці види діяльності задовольняють потреби в іграх і розвитку тих дітей, які люблять танцювальні виступи, вдосконалюють на них свої хореографічні навички, розвивають наполегливість, почуття відповідальності й командний дух. Це надає дітям можливість реалізувати свій потенціал у навчанні танцю й підвищити їх мотивацію до подальшої хореографічної діяльності. Багато таких дітей визнають, що тренування та репетиції – це дуже важка виснажлива праця, однак відчуття щоденного вдосконалення, отримані під час виконання, гідні радості та наслідкування. Описані типи хореографічного навчання неможливо усунути взагалі, проте слід підсилити позитивні та зменшити негативні наслідки такого навчання, щоб не зашкодити розвитку маленьких дітей.

2. Хореографічне навчання з раннього дитинства, спрямоване на розвиток інтелекту та творчих здібностей

Концепція ранньої хореографічної освіти для розвитку інтелекту та творчих здібностей дитини, що виникла в 1960-х роках під впливом систем музично-хореографічної освіти К. Орфа, З. Кодая, Е. Далькроза, М. Монтесорі та інших педагогів, поступово стає основним напрямом хореографічної практики в дитячому садку.

Питання підвищення креативності дошкільників багато років було досить проблемним, оскільки основою групового навчання дітей танцю у дитячих садках був «просто танець», а вихователі використовували лише два типи виховної поведінки: заохочення чи прийняття. Втім, для розвитку дитячої творчості важливо, щоб педагог не розглядав власну демонстрацію рухів як єдиний об'єкт для наслідування, а використовував її як чинник, що підніме «тисячу шарів хвиль». Крім того, колективний «мозковий штурм» допоможе дітям вільно вибирати бажаний зразок для наслідування серед тих, що надані педагогами, однолітками та засобами масової інформації. Такий тип взаємодії добре стимулює дитячу творчість, бажання «робити щось із чогось» і створювати нові хореографічні творіння завдяки «успадкованому розвитку».

3. Практика танцювальної освіти, спрямована на розвиток звичок до навчання та просоціальної особистості.

Важливим обов'язком китайського педагога вважається виховання у дітей за допомогою танцювальної освіти загальнонавчальних навичок («навчання вчитися»), а також просоціальної особистості («навчання жити разом»). З цією метою вихователі застосовують різні форми навчання

танцю, які покликані привернути увагу та залучити кожну дитину до різних можливостей розвитку в різний час і різних ситуаціях навчання.

Зокрема, застосовуються такі форми хореографічної активності: танці як перехідні ланки діяльності; рольові ігри на «малій сцені»; музично-хореографічні заняття в кутку; музичні та танцювальні ігри під час ранкової або післяобідньої фізкультури; заняття танцювальних груп і гуртків за інтересами; спеціальні репетиції та тренування для виступів чи змагань; групові музичні навчальні заходи, навчання танцям тощо. У перші чотири форми навчання вчителі зазвичай надають дітям більше можливостей досліджувати, вільно творити та самостійно вирішувати навчальні та комунікативні проблеми. У разі виникнення труднощів досвідчений педагог надає дітям допомогу в їх вирішенні. Проте в останні три форми навчання, особливо в хореографічних гуртках та репетиціях до виступів і конкурсів, педагоги приділяють менше уваги навчальним здібностям і розвитку особистості, а натомість зосереджуються на якості і результатах навчання.

Разом із тим, зазначені три види колективної діяльності також мають значні можливості для розвитку загальнонавчальних здібностей і особистості дітей. Наприклад, за допомогою колективних танців можна зосередитися на розвитку у дітей спостережливості, уваги, рефлексивних здібностей, на тренуванні навичок співпраці через вільну спільну творчість, командного духу і навичок координації дій. А діти з розвинутою просоціальною особистістю та добрими навчальними навичками під час вивчення танців витрачають значно менше зусиль і показують вдвічі вищий результат.

4. Танцювальна освіта, спрямована на захист і розвиток естетичної природи та ігрової суб'єктивності танцюристів.

Естетична та ігрова є початковою ознакою танцювального мистецтва і, водночас, кінцевою тенденцією індивідуального танцю людини. Ці феномени, розуміння, досвід і прагнення до краси танцю та інтересу до танцювальних ігор постійно змінюються протягом життя людини. Тому, коли дітям віком до 3 років подобається та хочеться «невимушено стрибати», потрібно надати їм такі можливості, що сприятиме захисту їхньої естетичної природи та ігрової суб'єктивності. А коли діти 3-6 років прагнуть отримати задоволення від змісту й культури соціального танцю, їм треба створити відповідне середовище, де вони можуть брати участь у більш цікавих і різноманітних танцювальних практиках. Це заохочуватиме дітей постійно перевершувати себе у довгостроковій перспективі [3].

У китайській педагогіці мистецтва значна увага приділяється вивченню національної хореографії. Як зазначають китайські фахівці, націо-

нальне мистецтво має унікальну привабливість, воно стимулює дітей до мистецького навчання, посилює почуття національної гідності та є унікальним каналом успадкування китайської культури та національної музики [2].

Разом із тим, в сучасній китайській хореографічній освіті важливого значення набувають питання мультикультурної танцювальної освіти дітей дошкільного віку. Саме завдяки їй, наголошують фахівці, діти можуть навчитися прихильно ставитися до різних культур, розуміти мультикультуралізм і цінувати характерні танці різних етнічних груп [5]. Тож педагог може інтегрувати досягнення різних етнічних груп задля збагачення танцю та досягнення значного позитивного розвитку танцювальної освіти.

У сучасному Китаї танцювальне навчання переважно успадковує та відображає особливості національної культури. Водночас, хореографічна освіта дітей цілком позитивно ставиться до іноземної культури. Педагоги-хореографи поєднують китайський і західний стилі, створюючи танцювальні твори, які повною мірою відповідають тенденціям часу і запитам дітей. Отже, в КНР танцювальне навчання дітей невіддільне від традицій і концепцій мультикультуралізму, який може породжувати нові ідеї та використовувати нові методи навчання з метою побудови міцної платформи розвитку для майбутнього хореографічного навчання [5].

Щодо хореографічної підготовки педагогів у Китаї висуваються вимоги мати достатньо міцні знання, професійні уміння та навички в галузі музичної та танцювальної освіти. Для них існують спеціальні курси з танцювальної педагогіки та методики навчання танцям, де, окрім, основ теорії музики, сольфеджіо та фортепіано, педагоги вивчають базові курси танцювальної майстерності, зокрема: техніка хореографії та базова фізична підготовка, історія китайського та західного танцю, китайський класичний танцювальний ритм тіла, китайський етнічний танець, балет, сучасний танець, іноземний народний танець, оцінка китайських та зарубіжних танцювальних творів, дитячі танці, теорія навчання танцю; методи створення дитячого танцю тощо.

Опанувавши зазначені курси, педагог може працювати викладачем танцювального мистецтва у закладах дошкільної освіти, а також вчителем танців у початкових і середніх школах, у художньому навчальному закладі, домашнім учителем танців, дослідником музичної та танцювальної освіти, керувати хореографічними колективами тощо [1].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, в сучасному Китаї хореографічне навчання здійснюється на всіх рівнях, уроки танців є обов'язковими для школярів, а заклади дошкільної освіти приділяють значну увагу

танцювальній підготовці вихованців. Популяризація хореографічної освіти важливим засобом для виховання та розвитку почуттів, розуму та тіла. Завдяки хореографічним заняттям діти можуть не лише полюбити танець, а й отримати різноманітне виховання, розвинути поведінку, манери, мову тощо, що позитивно впливатиме на їх подальше життя.

Більшість китайських дітей не займаються хореографією професійно, але завдяки правильно побудованій загальній хореографічній освіті вони можуть отримати від танцювальної культури багато позитивних аспектів, які використовуватимуть протягом усього свого життя. Тому викладачі мають усвідомлювати важливість хореографічної освіти і нести відповідальність за покращення її якості, всіляко застосовуючи танець в навчанні та популяризуючи його в житті. На цій основі в КНР було проведено масштабну професійну підготовку педагогів закладів дошкільної освіти, що дозволило хореографічній освіті розвиватись швидко та ефективно.

Перспективи подальших розвідок зазначеного напрямку пов'язуємо з дослідженням сутності й структури формування хореографічної компетентності дітей дошкільного віку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. 舞蹈教育 (幼儿师范类). 2019. URL: <https://www.sicnuedu.com/219.html>
2. 幼儿舞蹈教学研究论文. 2023. URL: <https://www.yuwen.net/jiaoxuelunwen/658551.html>
3. 反思幼儿舞蹈教育实践的价值体系. 2022. URL: <https://www.cnsece.com/KindTemplate/MsgDetail/25488>
4. 舞蹈教育在儿童时期的重要性. URL: <http://www.yingchunwudao.com/a/wudaobaikewudaomantan/2015/0513/573.html>
5. 多元文化舞蹈教育视域下学前儿童舞蹈教育研究. 2022. URL: <https://www.sbv.cn/chachong/16336.html>
6. 儿童舞蹈的能力培养. URL: <http://yingchunwudao.com/a/wudaobaikewudaomantan/2015/0413/211.html>

REFERENCES

1. 航教教育 (小少师范类) (2019). [Teaching dance (category of training for preschool teachers)]. URL: <https://www.sicnuedu.com/219.html>
2. 幼儿舞蹈教学研究论文 (2023). [Research paper on dance teaching in early childhood]. URL: <https://www.yuwen.net/jiaoxuelunwen/658551.html>
3. 反思 少少航生教育正视网在线观看最佳 (2022). [Reflections on the value system of the practice of dance education in early childhood]. URL: <https://www.cnsece.com/KindTemplate/MsgDetail/25488>
4. 舞蹈教育在儿童时期的重要性 [The importance of dance training in childhood]. URL: <http://www.yingchunwudao.com/a/wudaobaikewudaomantan/2015/0513/573.html>
5. 海头文化航教教育视域下学前儿童航生教育研究 (2022). [Research on dance education of preschool children from the point of view of multicultural dance education]. URL: <https://www.sbv.cn/chachong/16336.html>
6. 儿童舞蹈的能力培养 [Development of children's dancing abilities]. URL: <http://yingchunwudao.com/a/wudaobaikewudaomantan/2015/0413/211.html>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЛОБОВА Ольга Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: загальна та професійна мистецька освіта дітей дошкільного та шкільного віку, мистецька підготовка майбутніх педагогів.

ВАН Лінї – магістрант кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: теорія та методика виховання дітей дошкільного віку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LOBOVA Olga Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, professor of the department of preschool and primary education of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

Circle of scientific interests: general and professional art education of children of preschool and school age, professional and pedagogical art training of future teachers.

VAN Linyi – master’s student of the Department of Preschool and Primary Education Sumy State Pedagogical University named after O. S. Makarenko.

Circle of scientific interests: theory and methods of education of preschool children.

Стаття надійшла до редакції 28.01.2024 р.

УДК: 378.091.31.042

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.033

МАКАРУК Ольга Любомирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології Коломийського навчально-наукового інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2894-077X>

e-mail: olga.glovatska@ukr.net

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>

e-mail: tatvolod@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

МАКАРУК Ольга Любомирівна, ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна. ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті доведено, що у сучасній освітній практиці інтеграція новітніх технологій та електронного навчання перетворює використання інформаційних технологій на ефективний та доступний засіб підготовки майбутніх філологів. Інтернет став важливим простором не лише для обміну інформацією, але й для навчання та роботи. Така інтеграція технологій у навчальний процес відкриває безліч нових можливостей для учнів і студентів у вивченні мов та розвитку їхніх навичок. важливо дослідити, які конкретні компетентності є ключовими для студентів філологічних спеціальностей і як їх можна розвивати через навчальний процес. Це може включати в себе вивчення мовних навичок, аналітичного мислення, критичного мислення, культурологічної компетентності та інших аспектів, які є важливими для успішної професійної діяльності у галузі філології.

Ключові слова: професійна підготовка, індивідуальні стратегії навчання, інформаційні технології, студенти філологічних спеціальностей.

MAKARUK Olga Lyubomirivna, POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna. THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES

Modern society emphasizes the need for the formation of independent, proactive and responsible specialists who are highly qualified and able to work effectively in social, industrial and economic spheres. This requires the development of personal qualities and creative abilities of a person, as well as the ability to independently acquire new knowledge and solve various tasks. For this reason, the education system is being reformed in order to train competent individuals who are able to make informed decisions in educational and professionally significant situations.

The relevance of the highlighted issues emphasizes the need for the development of individual learning strategies with the help of information technologies and highlights the psychological and pedagogical aspects of increasing the effectiveness of the professional training of students of philology majors. The use of modern technologies during foreign language classes creates favorable conditions for the diverse use of various forms of work, promotes the development of students’ creative activity and activates their attention. This helps to increase the creative and motivational potential of students.

In modern educational practice, the integration of the latest technologies and electronic learning transforms the use of information technologies into an effective and affordable means of training future philologists. The Internet has become an important space not only for information exchange, but also for education and work. This integration of technologies into the educational process opens up many new opportunities for pupils and students in learning

languages and developing their skills. it is important to investigate which specific competencies are key for students of philology majors and how they can be developed through the educational process. This may include the study of language skills, analytical thinking, critical thinking, cultural competence and other aspects that are important for a successful professional activity in the field of philology.

Such an in-depth analysis of learning technologies and methods aimed at developing the competences of students of philological majors will allow to more effectively solve problems related to the formation of individual learning strategies in this area.

Keywords: *professional training, individual learning strategies, information technologies, students of philology majors.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В сучасних закладах вищої освіти широко впроваджуються інформаційно-комунікаційні технології, що дозволяють розробляти електронні навчальні курси (ЕНК) для дистанційного навчання. Використання цих технологій дає студентам можливість ефективно засвоювати нову інформацію, працювати з навчальним матеріалом, організувати свою самостійну роботу та перевіряти рівень засвоєння знань, вмінь і навичок.

Інформаційні технології відіграють ключову роль у модернізації процесів у всіх сферах суспільства, спрямованих на створення, зберігання та обробку інформації. Використання цих технологій у сфері освіти ґрунтується на реалізації компетентнісного підходу і вимагає цілісного аналізу ефективної взаємодії між викладачем і студентами.

Інформаційні технології спрямовані на використання новітніх засобів для засвоєння навчальної інформації, таких як Інтернет-ресурси, аудіо – та відеотехніка, комп'ютерні засоби. Вони є ефективним інструментом для підвищення активності суб'єктів освітнього процесу та сприяють здобуттю освіти в сучасному світі.

Застосування інформаційних технологій у навчанні дозволяє студентам самостійно працювати, вирішувати завдання і стимулює їх до постійного самовдосконалення. Розвиток умінь вчитися відбувається під час вивчення іноземної мови, активно використовуючи інформаційні технології.

Робота з мультимедійними засобами навчання спрямована на інтенсифікацію інтерактивного процесу, де студенти можуть обирати рівень складності завдань та покращувати запам'ятовування граматичних і лексичних структур. Інтерактивні аудіо – та відеоматеріали сприяють підвищенню рівня усного мовлення, а використання схем і малюнків допомагає у візуалізації інформації.

Мультимедійні технології створюють умови для активної взаємодії та комунікації між учасниками навчального процесу. Використання цих технологій дозволяє розширити способи подачі матеріалу, залучити увагу студентів різних типів сприйняття та збільшити їхню мотивацію до вивчення іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування інформаційних технологій (Н. Арістова [1], О. Заболотська [2], Т. Коваль [3],

В. Ковальчук [4], С. Лісова [5], Л. Морська [6]), у сфері освіти, включаючи їх у процес навчання іноземних мов, сприяє розвитку навичок роботи з інформацією, формуванню позитивного емоційного ставлення до навчання, підвищенню мотивації та якості засвоєння знань. Це також сприяє розвитку творчого потенціалу студентів та формуванню загальних навичок в оволодінні індивідуальною стратегією навчання матеріалу, що має професійне значення.

Мета статті – проаналізувати використання інформаційних технологій у професійній підготовці студентів філологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі фахової підготовки студенти філологічних спеціальностей повинні оволодіти ключовими інформаційними засобами, які включають:

- засвоєння основних комп'ютерних програм.
- використання Інтернет-ресурсів для проведення навчально-дослідницької роботи з різних тем.
- навички користування блогами та веб-сайтами для обміну знаннями та інформацією.
- робота з електронними носіями інформації.
- самостійне створення та презентування мультимедійних презентацій у програмі MS PowerPoint для реалізації індивідуальних завдань.

Кожен студент-філолог має свої сильні та слабкі риси характеру, які можна розвивати та формувати через ефективну співпрацю з викладачем. Використання методів проектного навчання, підтриманого комп'ютерними технологіями, сприяє розвитку сильних сторін характеру студентів філологічних спеціальностей, спрямованих на розвиток навичок мислення та самостійного навчання.

Проектні завдання, які дозволяють студентам-філологам використовувати індивідуальні стратегії навчання, сприяють підвищенню їхньої мотивації та розвитку навичок мислення високого рівня. Застосування інформаційних технологій у проектній діяльності допомагає студентам обирати оптимальні методи навчання, що відповідають їхнім потребам.

Використання різноманітних пристроїв і програм для створення відеозаписів, слайд-шоу, публікацій і музичних композицій дозволяє студентам філологічних спеціальностей опановувати навички мислення та засвоювати навчальний

матеріал у спосіб, що максимально розвиває їхні таланти та здібності.

Виокремлення стратегій навчання може ґрунтуватися на різних способах чуттєвого сприйняття, таких як візуальний, акустичний і кінестетичний типи сприйняття.

Навчальна діяльність студентів філологічних спеціальностей в основному базується на репродукції знань, а не на творчості. Їх теоретичні знання використовуються у використанні інформаційних технологій, і це усвідомлюється як важливий аспект навчання.

Щоб забезпечити індивідуальний та активний підхід до навчання, викладач враховує попередні знання студентів, їх рівень підготовки, особисті особливості та обирає оптимальний темп досягнення поставлених навчальних цілей.

Використання інформаційних технологій в освітньому процесі ЗВО сприяє зменшенню негативної мотивації студентів. Це відбувається через те, що інформаційні технології дозволяють створити атмосферу без тиску викладача, ситуацій нав'язування знань та стресу від отримання негативної оцінки за помилкові відповіді.

Застосування цих технологій також сприяє формуванню індивідуальної освітньої траєкторії студентів, оскільки вони можуть вибирати власний зміст, формат, темпи і рівень професійної підготовки. Це дозволяє задовольняти освітні потреби студентів, розкриваючи їх творчий потенціал через участь у різноманітних освітніх проєктах, конкурсах і олімпіадах.

Використання інформаційних технологій в освітньому процесі має безмежні можливості для запровадження елективних курсів, які допомагають у підтримці основних профільних дисциплін та будівництві індивідуальної освітньої траєкторії. Електронні та інформаційні ресурси можуть бути використані як навчально-методичний супровід для різних дисциплін.

Викладач має можливість використовувати різні освітні засоби інформаційних технологій як на підготовчому етапі до занять, так і під час проведення навчальних заходів. Це включає пояснення нового матеріалу, закріплення засвоєних знань, контроль знань під час занять, а також організацію самостійної роботи студентів.

Електронні та інформаційні ресурси, які містять текстову інформацію, можуть бути використані для пояснення нового матеріалу, створення диференційованого роздаткового матеріалу, підготовки наукових робіт або дослідницьких проєктів.

Використання ресурсів з візуальною аудіоінформацією корисно в поясненні навчального матеріалу та організації самостійної роботи студентів. Вони можуть допомогти унаочнити складний матеріал і полегшити його засвоєння.

Крім того, комп'ютерні тестові завдання є ефективним і швидким інструментом для контр-

оллю та оцінювання знань, умінь і навичок студентів. Такі тести можуть бути проведені у режимі онлайн, де результати автоматично оцінюються системою, або у режимі офлайн, де використовується електронний або друкований варіант тесту, а оцінку результатів проводить викладач.

Отже, інтеграція візуальної аудіоінформації та комп'ютерних тестів дозволяє здійснювати якісний контроль та оцінювання навчального процесу, сприяє кращому засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації студентів до навчання.

Сучасні заклади вищої освіти стикаються з необхідністю активізувати пізнавальну діяльність студентів, і для цього важливо використовувати різноманітні мультимедійні технології під час проведення різних типів занять.

Найбільш ефективними в цьому контексті є інтерактивні довідники та матеріали для самоосвіти, такі як словники, енциклопедії та самовчителі різних мов. Вони допомагають студентам активно вивчати матеріал і поглиблювати знання самостійно.

Також важливе застосування освітніх програм, які поєднуються з іграми або є інтерактивними, ігровими та розважальними. Ці програми спрямовані на стимулювання інтересу та бажання студентів до пізнання, підвищення якості засвоєння нового матеріалу.

Удосконалення персональних комп'ютерів значно розширює можливості використання мультимедійних технологій. Ці технології включають у себе різні засоби навчання, такі як тексти, графічні зображення, музика, відео та анімація, що використовуються в інтерактивному режимі. Вони допомагають розширити можливості вдосконалення навчально-виховного процесу, забезпечуючи більш ефективно і цікаво засвоєння матеріалу студентами.

Впровадження комп'ютерно-комунікаційних технологій в освітній процес призводить до змін у звичайних формах організації та управління навчальною діяльністю. Вибір конкретних форм організації навчання значною мірою залежить від програмного забезпечення для управління навчальними ресурсами, таким як системи дистанційного навчання (СДН).

Застосування СДН не лише забезпечує можливість дистанційного навчання, але й розширює спектр можливостей управління освітнім процесом. Вони дозволяють ефективно організувати роботу студентів із навчальним матеріалом, сприяють взаємодії між викладачами та студентами, а також дозволяють проводити ефективний контроль і оцінку знань.

Крім того, використання СДН впливає на модель організації навчання, сприяючи більшій гнучкості та індивідуалізації навчального процесу. Це дозволяє студентам здійснювати навчання відповідно до власного графіку і темпу, а також

використовувати різноманітні методи навчання та оцінки, що підвищує ефективність навчального процесу в цілому.

Використання методів інтерактивного навчання та комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання сприяє розвитку надпредметних умінь і навичок у студентів філологічних спеціальностей. Ці уміння включають в себе вміння ефективно користуватися комунікаційними засобами, маніпулювати інформацією на комп'ютері, розпізнавати повідомлення, що створюються комп'ютеризованими системами, а також вести спілкування з членами колективу і висловлювати власні думки і аргументувати їх перед товаришами.

Ці навички є важливими в сучасному інноваційному освітньому середовищі, де швидкий розвиток технологій вимагає від студентів не лише знання фахового матеріалу, а й вміння ефективно працювати з інформацією та спілкуватися в онлайн та офлайн форматах. Інтерактивне навчання дозволяє стимулювати студентів до активної участі в навчальному процесі, сприяючи їхньому професійному та особистісному зростанню.

Дослідження досвіду роботи вищих педагогічних закладів та аналіз науково-методичної літератури, присвяченої проблемам методики викладання взагалі і особливо іноземних мов (зокрема, роботи В. Ковальчук, О. Пехоти, Г. Селевко, М. Шишкіної), показують, що в навчальному процесі активно використовуються наступні інноваційні технології:

- використання гри як форми взаємодії викладача та студентів під час вивчення іноземної мови, де гра вбирає у себе освітні завдання та імітує різні ситуації, що допомагають студентам розвивати особистісні якості в умовах внутрішньої конфліктності, колізій та змагань;

- використання особистісно зорієнтованих технологій для залучення студентів до проектувально-дослідної діяльності, що сприяє формуванню не лише знань, умінь і навичок спільної дії та спілкування, а й розвитку креативного мислення, здатності до самовдосконалення та розширенню культурного кругозору;

- використання діалогових технологій, які включають в себе комунікативне середовище та сприяють розширенню співпраці між «викладач – студент» та «студент – студент» під час розв'язування навчально-пізнавальних завдань. Діалог виступає як особливе середовище для дидактично-комунікативного спілкування, що забезпечує суб'єктно-смыслову взаємодію, рефлексію та самореалізацію особистості;

- використання креативних технологій, які дозволяють розширити навчальний процес та організувати роботу над будь-яким видом діяльності за допомогою включення творчих особистісно-орієнтованих вправ і завдань. Ці технології сприяють розвитку творчого потенціалу студен-

тів, розширенню їхнього кругозору, стимулюють оригінальне мислення та самостійність. Серед найбільш ефективних креативних технологій у процесі навчання іноземних мов можна виділити навчання у співпраці, метод проектів, дискусії, ситуаційний аналіз та інші;

- технології, що базуються на сучасних інформаційно-телекомунікаційних засобах (комп'ютерні, телекомунікаційні, медіа-технології), реалізовані у формі взаємодії «викладач – комп'ютер – студент» через різноманітні навчальні програми;

- структурно-логічні технології навчання є системою організації навчального процесу, яка включає послідовне ставлення навчальних задач і завдань, вибір методів розв'язання, діагностику та самооцінку;

- тренінгові технології становлять систему методів для відпрацювання певних стратегій навчально-пізнавальної діяльності студента та способів розв'язування типових завдань у процесі навчання, таких як тести, контрольні роботи та практичні вправи.

Таким чином, викладач формує навчальне середовище, де кожен студент може індивідуально розвиватися, долучаючись до творчої та практичної роботи, використовуючи інформаційні технології. Компетентність викладача у виборі ефективних та захопливих методів навчання сприяє розвитку мотивації, самореалізації та самовизначення студента в сучасному освітньому середовищі. Цілеспрямована підготовка студента до використання інформаційних технологій допомагає стати компетентним та освіченим фахівцем у галузі філології, що відкриває перспективи для подальшого професійного зростання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, актуальність висвітлених питань підкреслює необхідність розвитку індивідуальних стратегій навчання за допомогою інформаційних технологій та висвітлює психолого-педагогічні аспекти підвищення ефективності професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей. Застосування сучасних технологій під час занять з іноземної мови створює сприятливі умови для різноманітного використання різних форм роботи, сприяє розвитку творчої активності студентів та активізації їхньої уваги. Це сприяє підвищенню творчого та мотиваційного потенціалу студентів.

У сучасній освітній практиці інтеграція новітніх технологій та електронного навчання перетворює використання інформаційних технологій на ефективний та доступний засіб підготовки майбутніх філологів. Інтернет став важливим простором не лише для обміну інформацією, але й для навчання та роботи. Така інтеграція технологій у навчальний процес відкриває безліч нових можливостей для учнів і студентів у вивченні мов та розвитку їхніх навичок.

Проведене дослідження є лише початковим кроком у розумінні проблеми формування індивідуальних стратегій навчання студентів філологічних спеціальностей. Воно може відкривати деякі аспекти цієї проблеми, але не претендує на повноту або вичерпність розв'язання. Для досягнення глибокого розуміння цієї проблеми є необхідність в подальших дослідженнях і аналізі.

У подальших дослідженнях слід звернути увагу на різноманітні технології, форми, методи, прийоми і засоби професійної підготовки студентів філологічних спеціальностей. Це може включати в себе вивчення сучасних методик викладання та навчання, використання інтерактивних технологій, розробку індивідуальних навчальних програм для студентів, а також аналіз ефективності різних підходів до навчання і їх впливу на формування компетентностей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія та практика: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2017. 400 с.
2. Заболотська О. О. Теоретико-методичні засади формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2007. 40 с.
3. Коваль В. О. Проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога у науковій літературі. Формування компетентного фахівця в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу: матеріали Всеукр. наук.-метод. семінару (Умань, 12 квіт. 2013 р.) / ред. кол.: Ярошинська О. О. та ін. Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. С. 59–63.
4. Ковальчук В. І. Соціально-психологічні чинники мотивації студентів до проектної діяльності. Діалог культур Україна–Греція: культурна політика XXI ст. в європейській ретроспективі. 2016. С. 86–87.
5. Лісова С. В. Прогресивні педагогічні технології й освітні моделі. Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання: зб. наук. праць. Рівне: РДГУ, 2005. 23. С. 45–50.
6. Морська Л. І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій: монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. 243 с.

REFERENCE

1. Aristova, N. O. (2017). *Formuvannia profesiinnoi subiektnosti maibutnikh filolohiv: teoriia ta praktyka*. [Formation of professional subjectivity of future philologists: theory and practice]. Kyiv.
2. Zabolotska, O. O. (2007). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia indyvidualnosti maibutnikh uchyteliv-*

slovesnykiv u profesiinii pidhotovtsi. [Theoretical and methodological principles of the formation of the individuality of future vocabulary teachers in professional training]. Odesa.

3. Koval, V. O. (2013). *Problema formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia-filoloha u naukovii literaturi*. [The problem of forming the professional competence of the future teacher-philologist in scientific literature]. Uman.
4. Kovalchuk, V. I. (2016). *Sotsialno-psykholohichni chynnyky motyvatsii studentiv do proektnoi diialnosti*. [Socio-psychological factors of students' motivation for project activities].
5. Lisova, S. V. (2005). *Prohresyvni pedahohichni tekhnolohii y osviti modeli*. [Progressive pedagogical technologies and educational models]. Rivne.
6. Morska, L. I. (2007). *Teoretyko-metodolohichni zasady pidhotovky vchytelia inozemnykh mov do vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii*. [Theoretical and methodological principles of training foreign language teachers for the use of information technologies]. Ternopil.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАКАРУК Ольга Любомирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології Коломийського навчально-наукового інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: використання інформаційні технологій у професійній підготовці студентів філологічних спеціальностей.

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: використання інформаційні технологій у професійній підготовці студентів філологічних спеціальностей.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MAKARUK Olga Lyubomirivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philology of the Kolomyia Educational and Scientific Institute of VasylStefanykPrykarpattia National University.

Circle of scientific interests: the use of information technologies in the professional training of students of philological specialties.

POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool and Special Education of VasylStefanykPrykarpattia National University.

Circle of scientific interests: the use of information technologies in the professional training of students of philological specialties.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2024 р.

УДК 37.016.78.[159.942

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.038

МАЛАШЕВСЬКА Ірина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри музичного мистецтва і методики навчання Університету Григорія Сковороди у Переяславі. ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6148-901X> e-mail: artmal7@gmail.com

КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі. ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8535-8727> e-mail: lora23korz@gmail.com

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович – доктор педагогічних наук, професор кафедри музичного мистецтва і методики навчання Університету Григорія Сковороди у Переяславі. ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-2553-8598> e-mail: mart_ak@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

МАЛАШЕВСЬКА Ірина Анатоліївна, КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна, МАРТИНЮК Анатолій Кирилович. ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ТА СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

У статті актуалізується потреба у впровадженні в процес музичного навчання закладів загальної середньої та спеціалізованої мистецької освіти емоційно-компетентного підходу як засобу саморегуляції та профілактики емоційних станів дітей і молоді. Метою статті є висвітлення сутнісних характеристик емоційної компетентності та шляхи її формування у контексті мистецької освіти. У дослідженні використовуються методи теоретико-критичного аналізу, синтезу, абстрагування, конкретизації тощо. У дослідженні підіймається проблема формування емоційної компетентності, емоційної саморегуляції та емоційного благополуччя дітей та молоді.

Ключові слова: емоційна компетентність, загальна середня мистецька освіта, спеціалізована мистецька освіта, музичне навчання дітей та молоді, емоційна саморегуляція, музична творчість.

MALASHEVSKA Iryna Anatoliivna, KOZHEVNIKOVA Larisa Vasylivna, MARTYNIUK Anatolii Kyrylovych. FORMATION OF EMOTIONAL COMPETENCE OF PERSONALITY IN THE CONTEXT OF GENERAL SECONDARY AND SPECIALIZED ART EDUCATION

The article actualizes the need for the formation of emotional competence of the individual in the context of general secondary and specialized art education. Military events in Ukraine accumulate national education to the search for new approaches to teaching children and youth, which would help modern Ukrainian citizens to learn how to manage their own emotional states and anticipate the emotional reactions of people around them. One of these ways we see in the introduction in the process of musical learning institutions of art specialized and general secondary education methods and techniques of music therapy as a means of self-regulation and prevention of emotional states of children and youth.

The article is aimed at highlighting the essential characteristics of emotional competence and ways of its formation in the context of general and specialized art education of children and youth.

The study uses methods of theoretical and critical analysis of scientific research of domestic and foreign scientists, synthesis of the information obtained, abstraction, concretization, etc. As a result of the study, emotional competence is defined as the readiness and ability of an individual to manage emotional reactions flexibly. It is about managing your own emotions and the emotions of other people, about managing adequate to changing situations and conditions. The essential characteristics of emotional competence are revealed. Among them are psychological poise and the ability to remain calm in difficult situations; good organization, the ability to avoid emotional burnout, even in the presence of physical and emotional stress; understanding the emotions of other people, the ability to work in a team; ability to self-motivation; leadership, the ability to inspire and encourage other people.

The study of the essence of emotional competence outlined the question of the development of emotional intelligence, since individuals with a high level of emotional intelligence are marked by empathy. Emotional self-awareness helps to realize and manage one's own emotional state, which is the key to mental and physical health of an individual. The study also raises the problem of emotional self-regulation and emotional well-being of children and youth as a necessary component of emotional compassion. Scientific searches contributed to the justification and development of methods for the formation of emotional competence of children and youth in the system of general and specialized art education. The practical significance of the study aims to deepen the theoretical and methodological knowledge base on the essence and content of the emotional competence of teachers of art schools and teachers of musical art. The study reveals the importance of teacher awareness in the concepts of emotional intelligence, emotional self-regulation and emotional well-being of children and youth in institutions of general secondary education.

Keywords: emotional competence, general secondary art education, specialized art education, musical education of children and youth, emotional self-regulation, musical creativity.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Наукові дослідження сучасності констатують факт того, що успішність дорослої особистості визначається не лише рівнем академічних знань та загального інтелекту (IQ), а й вміння керувати власними емоційними станами та передбачати емоційні реакції оточуючих людей, тобто рівнем емоційного інтелекту (EI). Водночас варто зауважити, що процесу опанування емоційною компетентністю підростаючим поколінням не надається належної уваги у системі національної освіти. Мистецька освіта, яка має найбільшу силу впливу на емоційно-почуттєву сферу людини, на наше глибоке переконання, має обов'язково мати таку спрямованість.

В умовах надзвичайно складної ситуації з військовими подіями в Україні однією з найважливіших завдань особистісного становлення дітей та молоді мають бути заходи щодо збереження та відновлення їх психофізіологічного здоров'я, формування у них емоційного благополуччя. Вчителям музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти та викладачам мистецьких спеціалізованих закладів необхідно максимально швидко перебудувати мистецьке навчання дітей та молоді в музично-оздоровчий ракурс. Подібна діяльність потребує сформованості емоційної компетентності у фахівців мистецько-освітньої сфери.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Досить ретельно питання формування емоційної компетентності педагогів розглядалася у наукових працях психологічного спрямування І. Абакумова, Р. Бар-Он, Д. Бартош, А. Бечара, Н. Голіков, І. Матійків, О. Фоміних тощо. Окремі аспекти проблеми формування емоційної компетентності у майбутніх педагогів вивчали О. Войтович, Л. Доценко, І. Євтушенко, С. Загра, І. Іванова, І. Литвиненко, О. Матвієнко, Н. Ортікова, Н. Старинська та ін. Дослідження Д. Карузо, Дж. Майер, І. Андрієвої присвячені вивченню питання розвитку емоційного інтелекту особистості. Проблема емоційної саморегуляції розглядалась в дослідженнях А. Бандури, В. Вундта, К. Роджерса та інших. Попри активне ведення наукової і практичної роботи в означеному напрямку проблема формування емоційної компетентності фахівців мистецької освіти розглянута недостатньо.

Мета статті – висвітлення сутнісних характеристик емоційної компетентності та шляхи її формування у контексті загальної середньої та спеціалізованої мистецької освіти дітей і молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність міжособистісної взаємодії в освітньому просторі в умовах сьогодення залежить не лише від інтелектуального розвитку й вихованості особистості, а й від рівня її емоційного інтелекту та емоційної компетентності.

Визначення емоційної компетентності має декілька варіантів. Серед них: мистецтво іденти-

фікувати свої емоції та краще розуміти свою поведінку й раціонально вибирати свої реакції, тобто бути господарем власних емоцій [3, с. 78]; як інтегративне особистісне утворення, що містить сукупність емоційних, комунікативних, регуляторних, особистісних властивостей і здібностей, забезпечуючи таким чином усвідомлення, застосування і регуляцію станів та почуттів інших людей, самого себе [6, с.130]; здібності діяти згідно з внутрішнім середовищем власних почуттів і бажань [1, с. 38]; готовність і здатність особистості гнучко управляти емоційними реакціями: власними та інших людей, адекватно до ситуації і умов, що змінюються [4, с. 154].

Багато досліджень у сфері педагогіки та психології присвячені розвитку емоційного інтелекту, який також визначають як здатність усвідомлювати та керувати як своїми емоціями й вмінням розпізнавати емоції інших людей. Особистості з високим рівнем емоційного інтелекту відзначаються емпатією, тобто здатністю співчувати іншим людям. Емоційна самосвідомість допомагає усвідомлювати власні емоційні стани, керувати ними, що є запорукою психічного та фізичного здоров'я особистості.

Проблемі дослідження алгоритму формування емоційної компетентності та емоційного інтелекту засобами української мови присвячено дослідження С. Січкара та І. Денисюк. Науковці зазначають, що наявність високого емоційного інтелекту це ще не є надійний провісник успішності в роботі. Здатність розпізнавати відчуття інших людей розвиває уміння впливати на інших людей та надихати їх. Відповідно, що люди, які здатні керувати власними емоціями мають здатність працювати в стресових ситуаціях, проявляють ініціативність та аналіз емоційних компетенцій, що у свою чергу є необхідним для прогнозування успішності в роботі [6, с. 130].

Дуже багато публікацій сьогодення спрямовані на висвітлення значимості й необхідності формування емоційної компетентності у контексті мистецької освіти. Усвідомлення власних емоційних переживань та соціальне усвідомлення поведінки й емоційної реакції своїх учнів необхідне для ефективного керування власною взаємодією з ними, створення позитивної та продуктивно-творчої атмосфери. Здорова атмосфера на робочому місці передбачає встановлення відчуття довіри, співчуття своїм учням, розуміння їх демотивації щодо навчання, неадекватної поведінки тощо.

У вимірі емоційної компетентності досліджується і питання емоційного благополуччя особистості, яке розглядається у наукових розвідках як перевага позитивних емоцій над негативними та позитивне ставлення до власного життя. Емоційне благополуччя складається з двох компонентів – когнітивного (оцінка себе і різних аспектів свого життя) та емоційного (емоційне забарвлення у ставленні до себе і різних аспектів свого життя) [1].

До головних характеристик емоційно-компетентної людини належать: психологічна врівноваженість і здатність зберігати спокій у складних ситуаціях; гарна організованість, вміння уникати емоційного вигорання, навіть за наявності фізичних і емоційних навантажень; розуміння емоцій інших людей, здатність працювати в команді; здатність до самомотивації; лідерські задатки, вміння надихати та заохочувати інших людей [3, с. 76].

Емоційно компетентна особистість здатна до емоційної саморегуляції, яка вміщує в себе розуміння природи емоцій, здатність розпізнавати їх, керувати ними, тобто володіти собою. Будь-які життєві події або ситуації людина спочатку оцінює емоційно, тобто відбувається емоційний відгук, і лише згодом вкочається раціоналізм, тобто розумовий процес. На рефлексорному рівні емоційна реакція випереджає думки, що дуже часто призводить до негативних і небажаних наслідків. Надмірна емоційність особливо властива підлітковому періоду становлення особистості, оскільки пов'язана з гормональною перебудовою організму.

Емоції належать до підсвідомого рівня особистісного контенту. Відсутність прямої загрози, небезпеки, відсутність конфлікту між думками і діями, з одного боку, та переконаннями, цінностями і звичками, з іншого боку, забезпечує нам спокій і врівноваженість. Поява емоцій (від незначного емоційного дискомфорту до емоційного потрясіння) спричинена суперечностями з нашою підсвідомістю або наявністю прямої загрози.

Поняття «саморегуляція» розглядалась в дослідженнях А. Бандури, В. Вундта, К. Роджерса та інших. Зокрема, А. Бандура виділив *зовнішні* (стандарти, за якими ми оцінюємо свою поведінку) і *внутрішні* (самоспостереження (self-observation) *види саморегуляції*). Саморегуляція забезпечує процес урівноваження організму з середовищем, адже саморегуляція активності і діяльності особистості здійснюється на біологічному, фізичному та психічному рівнях [4].

Ще розрізняють психічну і психологічну саморегуляцію. Психічна саморегуляція – це автоматичні, несвідомі процеси, а психологічна саморегуляція відбувається в результаті свідомого використання знань з психології з метою регуляції самого себе, тобто регулювання власних когнітивних процесів, емоційних станів, дій, вчинків.

Однак саморегуляція неможлива без внутрішньої мотивації, мотивів, спонукань. Саморегуляція особистості починається з того, що змінювати треба не стільки зовнішні обставини, скільки власні установки, звички, оцінку своїх емоційних станів. Варто діяти з певною виробленою стратегією поведінки і діяльності, вчитися стимулювати вольові зусилля тощо.

До сучасних методів психологічної саморегуляції можна віднести аутогенне тренування, нервово-м'язова релаксація, сенсорна репродукція

образів, ідеомоторне тренування тощо. Особливої уваги заслуговує «прогресивна релаксація» Е. Джекобсона, який досліджував прямий зв'язок між сильними негативними емоційними переживаннями та напругою скелетних м'язів. І на думку психофізіологів найбільш доступним і ефективним способом саморегуляції емоційного збудження є застосування дихальних вправ [3].

Формування навичок емоційної саморегуляції починається з усвідомлення свого емоційного стану, його вербалізацією, промовлянням його, а потім вже й прийняттям емоційних станів, поведінки, дій тощо. Саме з цього починається розрядка емоційної напруги за допомогою вираження її вербально, керування м'язовим тонусом і диханням. Отже, ефективність розвитку навичок емоційної саморегуляції залежить від усвідомлення емоційного стану, його ідентифікації та інтерпретації.

Розумові дії, які направлені на розвиток емоційної саморегуляції, мають спрямовуватися на активізацію або гальмування, стабілізацію емоційних процесів, формування емоційного благополуччя та стабільності.

Одним із засобів емоційної саморегуляції є музикотерапія як цілеспрямоване використання звуків і музики в налагодженні гармонійного емоційного стану дитячої та дорослої особистості. Майбутні вчителі музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти та викладачі мистецьких шкіл, на наше глибоке переконання, повинні обов'язково володіти здатністю керувати емоційними реакціями своїх учнів та уміти викликати у них доцільні емоції для передачі музичного образу під час музичного сприймання. Необхідно навчити майбутніх фахівців мистецької сфери використовувати у своїй роботі такі методи музично-оздоровчої діяльності як: музично-катарсична розрядка; спрямування музичного навчання в ігровий вектор; рухове злиття з музичним ритмом; релаксаційно-оздоровчувальне сприймання музики; діафрагмене (глибоке) дихання під музику; внутрішньо-виражальне музикування; позитивно-резонансна взаємодія педагога з дітьми тощо [2].

Отже, спрямування таких дисциплін, як «Основний музичний інструмент», «Спеціальний музичний інструмент», «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики», «Постановка голосу», «Ансамблеве музикування», «Вокальна майстерність», «Хоровий клас та диригування» на формування у майбутніх фахівців емоційна компетентність на сьогоднішній день є актуальним завданням вищої освіти. Ця проблема потребує методичних пошуків та розробок в окресленому напрямку.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Отже, на основі нашого дослідження ми дійшли таких висновків:

1. В умовах надзвичайно складної ситуації з військовими подіями в Україні однією з найважливіших завдань особистісного розвитку дітей та молоді мають заходи щодо збереження та відновлення їх психофізіологічного здоров'я, формування їх емоційного благополуччя.

2. Одним із таких шляхів ми вбачаємо у впровадженні в процес музичного навчання учнів закладів загальної середньої та спеціалізованої мистецької освіти методів і прийомів формування емоційної компетентності як засобу саморегуляції та профілактики емоційних станів особистості.

3. У результаті дослідження визначено емоційну компетентність як готовність і здатність особистості гнучко управляти емоційними реакціями: власними та інших людей, адекватно до ситуацій і умов, що змінюються.

4. Виявлено сутнісні характеристики емоційної компетентності. Серед них: психологічна врівноваженість і здатність зберігати спокій у складних ситуаціях; гарна організованість, вміння уникати емоційного вигорання, навіть за наявності фізичних і емоційних навантажень; розуміння емоцій інших людей, здатність працювати в команді; здатність до самомотивації; лідерські задатки, вміння надихати та заохочувати інших людей.

5. Вивчення сутності емоційної компетентності призвело до необхідності окреслення питань розвитку емоційного інтелекту, адже особистості з високим рівнем емоційного інтелекту відзначаються емпатією, здатністю співчувати іншим людям.

6. Пошуки шляхів вирішення вищезазначених завдань довело до необхідності обґрунтування та розробки методики формування емоційної компетентності дітей та молоді у системі загальної середньої та спеціалізованої мистецької освіти.

7. Практичне значення дослідження полягає у поглибленні теоретико-методологічної обізнаності викладачів мистецьких шкіл та вчителів музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти щодо формування емоційної компетентності, емоційного інтелекту, емоційної саморегуляції та емоційного благополуччя дітей та молоді.

Перспективи подальших наукових досліджень зумовлені необхідністю методичної розробки щодо формування у дітей та молоді емоційної компетентності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Калошин В. Ф. Позитивне мислення: щастя, здоров'я, успіх. Харків : Основа, 2008. Вип. 4 (64). 254 с.
2. Малашевська І. А. Музичне навчання дошкільників і молодших школярів на основі оздоровчо-розвивального підходу : монографія. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.) : ФОП Домбровська Я. М., 2016. 210 с.
3. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навчально-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.

4. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: навч. посіб. Київ: МАУП, 2004. 192 с.
5. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Том V: *Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. Вип. 17. Київ, 2017. С. 124-133.
6. Січкач С. А., Денисюк І. А. Алгоритм формування емоційної компетентності та емоційного інтелекту засобами української мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер. Філологія. 2020, №6, т. 2. С. 127-131. URL http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v46/part_2/33.pdf (Дата звернення 07.08.2024).
7. Тітаренко С. А. Формування емоційної компетентності майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки. URL: no.udpu.edu.ua/index.php/naukovometodychna-robota/92 (дата звернення 03.02.2024).

REFERENCES

1. Kaloshyn, V. F. (2008). *pozytyvne myslennia: shchastia, zdorovia, uspih* [Positive thinking: happiness, health, success]. Kharkiv.
2. Malashevskaya, I. A. (2016). *Muzychne navchannia doshkilnykiv i molodshykh shkolyariv na osnovi ozdorovcho-rozvyvalnoho pidkhodu*. [Musical education of preschoolers and junior high school students based on the health and development approach]. Pereiaslav-Khmelnytskyi.
3. Matyikiv, I. M. (2012). *Treninh emotsiinoi kompetentnosti: navchalno-metodychnyi posibnyk*. [Emotional competence training: educational and methodological manual]. Kyiv.
4. Miliutina, K. L. (2004). *Teoriia ta praktyka psykhologichnoho treninhu*. [Theory and practice of psychological training]. Kyiv.
5. Serdyuk, L. Z. (2017). *Struktura ta funktsiia psykhologichnoho blahopoluchchia osobystosti. Aktualni problemy psykhologii*. [The structure and function of the psychological well-being of the individual]. Kyiv.
6. Sichkar, S. A., Denysiuk, I. A. (2020). *Alhorytm formuvannia emotsiinoi kompetentnosti ta emotsiinoho intelektu zasobamy ukrainskoi movy*. [Algorithm for the formation of emotional competence and emotional intelligence by means of the Ukrainian language].
7. Titarenko, S. A. *Formuvannia emotsiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv u protsesi profesiinoi pidhotovky*. [Formation of emotional competence of future educators in the process of professional training].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

МАЛАШЕВСЬКА Ірина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри музичного мистецтва і методики навчання Університету Григорія Сковороди у Переяславі.

Наукові інтереси: музично-оздоровча діяльність з дітьми та дорослими.

КОЖЕВНИКОВА Лариса Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва і методики навчання Університету Григорія Сковороди у Переяславі.

Наукові інтереси: музично-просвітницька діяльність, розвиток креативності дітей.

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

Наукові інтереси: хорове виконавство, українські композитори.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MALASHEVSKA Iryna Anatolyivna – Ph (Pedagogics), associate professor of the Department of musical art Disciplins and Teaching Methodics Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav.

Circle of scientific interests: musical and recreational activities with children and adults.

KOZHEVNIKOVA Larisa Vasylivna – Ph (Pedagogics), associate professor of the Department of musical art Disciplins and Teaching Methodics Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav.

Circle of scientific interests: musical and educational activity, development of children’s creativity.

MARTYNIUK Anatoly Kyrylovych – Ph (Pedagogics), associate professor of the Department of musical art Disciplins and Teaching Methodics Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav.

Circle of scientific interests: choral performance, Ukrainian composers.

Стаття надійшла до редакції 02.02.2024 р.

УДК 378.147.03

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.042

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>
e-mail: tatvolod@ukr.net

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СОЛІДАРНОСТІ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна. ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ СОЛІДАРНОСТІ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ

У статті розглянуто концепції та теорії, які становлять основу для формування громадянської солідарності майбутніх учителів початкових класів. Проведено аналіз методичних підходів та практик, спрямованих на розвиток цієї важливої якості в майбутніх педагогічних працівників. Обґрунтовано, що формування громадянської солідарності у майбутніх учителів має вирішальне значення для їхньої громадянської компетентності.

Ключові слова: майбутні учителі початкових класів, громадянськість, громадянська солідарність, професійна компетентність, громадянська компетентність, сучасний освітній процес України.

POTAPCHUK Tetiana Volodymyrivna. FORMATION OF FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS OF CIVIL SOLIDARITY IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS OF UKRAINE

The article examines the concepts and theories that form the basis for the formation of civic solidarity among future primary school teachers. An analysis of methodical approaches and practices aimed at developing this important quality in future pedagogical workers was carried out. Special attention is paid to the study of various methods and techniques that help to effectively form civil solidarity, in particular in the context of the educational process. In addition, the article examines the practical aspects of the development of civic culture and its impact on the professional activity of future teachers. It is noted that globalization affects education in Ukraine, leading to constant changes in its structure and functioning. Civil solidarity in modern society acquires special importance. It is a complex concept based on civic values, self-identification, statesmanship and communication. The educational system of Ukraine plays an important role in the formation of civic solidarity, contributing to the development of students’ skills of cooperation and active participation in public life. It was determined that globalization processes affect the educational space of the Ukrainian state, causing constant transformations in the education system. One of the key aspects in this context is the development of civil solidarity among the population. It was found that the analysis and generalization of various approaches to the formation of civic solidarity among future primary school teachers will help determine the optimal methods and strategies for achieving this goal in the educational process. It is substantiated that the formation of civic solidarity among future teachers is of crucial importance for their civic competence. The importance of solidarity in the context of social transformations facing modern society and the state is presented. Solidarity is considered as a key element of the harmonious functioning of society and its impact on life opportunities and prospects is determined.

Keywords: future primary school teachers, citizenship, civic solidarity, professional competence, civic competence, modern educational process of Ukraine.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Громадянська солідарність у ХХІ столітті є актуальною та необхідною, оскільки сучасне суспільство стикається з різноманітними викликами та проблемами, які можна вирішити лише за умови спільної дії та взаємодопомоги. Структура громадянської солідарності включає в себе громадянські цінності, самоідентифікацію,

державницький спосіб життя та символічні уявлення членів громадянського суспільства.

Освітня система України відіграє ключову роль у формуванні громадянської солідарності серед молодого покоління. Вона має забезпечити не лише передачу знань, а й виховання в громадянській активності, розвиток міжособистісних

комунікаційних навичок та вмінь вести діалог на основі громадянських цінностей.

Для цього важливо розробляти та впроваджувати в освітній процес спеціальні програми з громадянського виховання та освіти, які сприятимуть формуванню у школярів та студентів відповідальності за майбутнє своєї країни, розуміння важливості громадянської участі та активності в житті суспільства.

Такий підхід дозволить створити українське суспільство, в якому громадяни почуватимуть себе відповідальними за долю країни та будуть готові спільно працювати над розв'язанням різних соціальних, економічних та політичних проблем.

Одним із ключових завдань для держави є формування громадянської свідомості серед майбутніх учителів початкових класів. Проте, ще важливішим вважається завдання держави та суспільства виховувати молодь, яка поєднує турботу про свою долю з відповідальністю за розвиток країни та активно бере участь у суспільних справах. Ці навички стануть основою їх майбутньої професійної діяльності та допоможуть їм успішно впроваджувати себе як освітян у сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чимало наукових досліджень присвячені розвитку, формуванню та вдосконаленню професійної компетентності педагогів. У цьому контексті значне значення мають наукові внески вчених, які висвітлюють різні аспекти цієї проблематики.

Наприклад, Н. Бібік, О. Демченко, та І. Шапошнікова досліджують питання фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи як важливого елементу євроінтеграційного поступу української освіти. В. Кравцов, Т. Кравцова, О. Пошетун, розглядають теоретичні засади формування громадянської компетентності, С. Городецька, Р. Сойчук звертають особливу увагу на виховання національної та громадянської солідарності.

Проте, незважаючи на значний інтерес до цих аспектів, деякі теоретико-методологічні та практичні питання розвитку педагогічних здібностей майбутніх учителів початкових класів у контексті формування громадянської солідарності залишаються недостатньо дослідженими та вивченими.

Метою статті є аналіз та характеристика теоретичних та методичних основ формування громадянської солідарності майбутніх учителів початкових класів у контексті сучасного освітнього процесу України.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах зовнішньополітичних загроз громадянське виховання стає ключовим. Цей процес не може обмежуватися вивченням окремих дисциплін чи курсів, оскільки він включає в себе як виховні аспекти, так і змістові елементи різних навчальних предметів. Професійна підготовка майбутніх учителів має враховувати цей комплекс

громадянської освіти, базуючись на компетентнісному підході, щоб сформувати у них громадянську компетентність.

Викладачі закладів вищої освіти повинні не лише сприяти формуванню громадянської компетентності студентів, але й навчити їх передавати ці знання своїм майбутнім учням. Важливо зазначити, що навчальний заклад розпочинає процес формування педагогічної компетентності, де майбутні учителі повинні систематично й наполегливо удосконалювати свою професійну майстерність та компетентність.

Формування громадянської солідарності в майбутніх учителів початкових класів є надзвичайно важливим аспектом їх громадянської компетентності. Сучасні суспільні трансформації ставлять перед суспільством та державою значні виклики, а рівень солідарності визначає ступінь їх гармонійного функціонування, а також життєві можливості та перспективи. Солідарність означає усвідомлення спільної мети та відповідальності перед іншими членами суспільства. Уявлення про солідарність є не тільки громадянською, але й культурною, національною та державною цінністю. Людина, яка не дотримується цих корпоративних правил, ризикує відчувати відчуженість від соціуму. Таким чином, необхідно активно працювати над формуванням різних аспектів солідарності, щоб забезпечити стабільність та розвиток сучасного суспільства [7].

Вчені наголошують, що формування громадянської солідарності в майбутніх учителів важливе не лише з громадянської, але й з культурної, національної та державної перспектив. Сучасні трансформації в суспільстві та постійні зміни в економічному, політичному та соціокультурному середовищі вимагають від населення великої міри співробітництва, взаємодопомоги та відчуття відповідальності за загальне благо [4].

Відтак, солідарність виступає як ключовий фактор, що об'єднує суспільство навколо спільних цінностей та ідеалів. Вона відображає свідоме прийняття кожним індивідом власної ролі у спільному механізмі функціонування суспільства. Крім того, солідарність є показником соціальної взаємодопомоги, взаємопідтримки та спільного вирішення проблем, що виникають на шляху розвитку суспільства [10].

Важливо зазначити, що солідарність не обмежується лише взаємодією між індивідами в межах суспільства, а також включає в себе взаємодію між різними соціальними групами, регіонами та культурними спільнотами. Вона стимулює розвиток громадянського самосвідомості та відповідальності, що є важливими складовими у формуванні стабільного та гармонійного суспільства [3].

«Громадянська солідарність» є новою соціальною категорією, яка виступає каталізатором соціальної єдності у суспільстві. Це поняття ви-

значається двома ключовими словами – «громадянськість» та «солідарність», які взаємодоповнюються і створюють нову сутність з унікальним змістом і світоглядними функціями [1].

«Громадянськість» означає спрямованість на користь суспільства, підпорядкування особистих інтересів громадянським, служіння Батьківщині, користування правами і виконання обов'язків, встановлених законами держави. «Громадянськість» розглядають як морально-духовний стан свідомості особистості, який формується на основі обізнаності людини щодо своїх прав та обов'язків, власних інтересів і можливостей їхньої реалізації в суспільстві, а також на основі досвіду співіснування з громадою [1].

В загальному існує значна кількість наукових досліджень, які присвячені терміну «громадянськість». Цей термін розглядається з різних поглядів: соціально-правового, морально-етичного, соціально-психологічного, педагогічного і соціально-педагогічного. Проте, на даному етапі розвитку освітнього середовища України, немає чіткої характеристики цієї категорії, особливо у контексті педагогіки. Незважаючи на це, наявні дослідження з цього питання часто взаємодоповнюють одне одного і мають схожість у підходах.

Термін «громадянська солідарність» описується в публікації С. Городецької як осмислений вибір громадян у виборі спільного об'єднання та ідентифікації себе з ним. Це включає спільність норм та цінностей, спільність переконань, відчуття єдності та самоідентифікацію себе саме з цим об'єднанням, а також активну діяльність на спільну користь для самореалізації у цьому процесі [3, с. 82].

Формування громадянської солідарності та ціннісних орієнтирів у майбутніх учителів, виховання у них громадянських якостей є фундаментальними елементами громадянської культури. Громадянська культура тлумачиться як сукупність духовних, моральних якостей, ціннісних орієнтацій та світоглядно-психологічних характеристик особистості [11].

Складниками громадянської культури є громадянська освіченість, компетентність, активність, зрілість, досвід громадської діяльності [8].

Важливість громадянської солідарності як ключової соціальної цінності надзвичайно висока. Суспільно-політичні та військові виклики, з якими стикається сучасна Україна, свідчать про цю актуальність. Українське суспільство проявляє найвищий рівень національної, громадянської, інформаційної, культурної, фінансової та іншої форм солідарності, що надихає цивілізовані країни світу на міжнародну підтримку України.

Неспокійні часи та різноманітні виклики сприяють зміцненню об'єднувальних почуттів у більшості суспільств. Проте, ми вважаємо, що виховання громадянської компетентності у молоді студентського віку є надзвичайно важливим

для майбутнього України. Громадянська солідарність майбутніх учителів відіграє ключову роль у їхньому професійному розвитку, урахувавши цю обставину.

У преамбулі Закону України «Про освіту» визначено освіту як основу інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, забезпечення економічного добробуту та розвитку суспільства, яке об'єднане суспільними цінностями і культурою, а також держави [8]. Сучасний освітній процес в Україні знаходиться у стані еволюції. Українське освітнє середовище переживає переломні зміни, спрямовані на європейський вектор розвитку. Громадянська культура, громадянське виховання та громадянська освіта стають необхідними складовими цієї трансформації.

З початком XXI століття зростає інтерес науковців та педагогів до проблем освітнього середовища, які зазначають, що гуманізація та інформатизація освітнього процесу в Україні є пріоритетними завданнями модернізації. У порівнянні з попередніми поколіннями, нове покоління більш схильне до онлайн-спілкування. Завдання викладачів полягає у тому, щоб керувати цим спілкуванням у правильному напрямку, привертаючи увагу до гуманного та толерантного ставлення до оточуючих і усвідомлення необхідності спільного життя з іншими людьми [4].

Майбутні учителі, що виростають та навчаються в такі бурхливі часи, повинні розуміти значення громадянської солідарності у формуванні громадянського суспільства та правової держави.

Саме через своїх майбутніх учнів вони відіграють важливу роль у формуванні майбутнього України. Теоретико-методологічні засади розвитку професійних педагогічних здібностей та формування громадянської солідарності майбутніми вчителями базуються переважно на компетентнісному підході до підготовки педагогів. Основним завданням такої діяльності є розвиток педагогічної компетентності, спрямованої на забезпечення належної професійної підготовки випускників у системі ступеневої освіти та їхню конкурентоздатність на ринку освітніх послуг [11].

Професійна компетентність учителя початкових класів означає сукупність його особистісних якостей, загальної культури та професійних знань, умінь і методичної майстерності. Гармонійне поєднання цих елементів у його педагогічній діяльності призводить до оптимальних результатів. Основний акцент робиться на внутрішніх аспектах вчителя, таких як його особистісні якості, загальна культура, управлінські та організаторські здібності, а потім на його кваліфікаційній компетентності, що включає знання, уміння і навички в його спеціальності [5].

Основні складові педагогічної компетентності включають у себе теоретичні знання, практич-

ні вміння та особистісні якості педагога. Важливо зазначити, що педагогічна компетентність інтегрує в собі інші види компетентності. У деяких дослідженнях можуть виникати розбіжності щодо того, чи слід розглядати це як інтеграцію, чи краще розглядати ці складові як окремі підвиди педагогічної компетентності. Проте в нашому дослідженні ми прихильні до першого підходу, оскільки вважаємо, що педагогічна компетентність є цілісною концепцією, що складається з однаково важливих складових.

Отже, педагогічна компетентність майбутнього учителя початкових класів включає у себе: загальнопедагогічну компетентність; професійно-правову компетентність; пізнавально-інтелектуальна компетентність; соціальну компетентність; діагностичну компетентність; прогностичну компетентність; громадянську компетентність; психологічну компетентність; комунікативну компетентність; організаторську компетентність; стимулюючу компетентність; рефлексивну компетентність; методичну компетентність; конфліктологічну компетентність та інші [6].

Відтак, громадянську компетентність, як правило, розглядають як сукупність освітніх елементів, що складається з системи знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною [9].

Громадянська і соціальна компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах нової української школи (НУШ) є результатом навчально-виховного впливу викладачів у закладах фахової підготовки та закладах вищої освіти. Ефективне виконання цього шляху є важливим показником професійної компетентності, оскільки готовність майбутніх учителів початкових класів до громадянського виховання молодших школярів є однією з ключових вимог у сучасній українській шкільній системі, яка знаходиться на стадії реформування [6].

Після дослідження громадянської компетентності, яка є важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті нової української школи, наша увага спрямована на аналіз її сутнісної частини – «громадянськість». Згідно з поглядами О. Пометун, громадянська компетентність є комплексною характеристикою особистості, що включає не лише рівень психологічної готовності до активного життя в суспільстві, але й здатність до відповідальної й ефективної реалізації громадянських прав і обов'язків для розвитку демократичного суспільства [9]. Таким чином, громадянськість, як аспект психологічної формації, становить лише частину громадянської компетентності, яка у широкому розумінні охоплює різноманітні аспекти

здатності та спроможності особистості для активного участі в суспільному житті [9].

Педагогічний аспект поняття «громадянськості» найбільш повно висвітлений у думках С. Городецької, яка розглядає громадянськість як комплексну якість особистості, що дозволяє їй відчувати себе здатною до дій у юридичному, соціальному та моральному вимірах. Основними складовими громадянськості в цій інтерпретації є моральна та правова культура [3].

Сучасні вимоги до учителя охоплюють не лише його професійну компетентність, а й особистісний ріст. Один з методів формування громадянської солідарності майбутнього учителя початкових класів НУШ полягає в розвитку активної громадянської позиції. Цей процес має бути системним і послідовним.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Визначено, що студентська молодь є найбільш активною верствою суспільства, і тому залучення студентства до соціальної взаємодії, участь у громадських організаціях, в житті громади та державних інституціях є найкращим способом виховати суспільно-свідомого, небайдужого громадянина України, який у майбутньому передасть цей досвід своїм вихованцям.

Зазначено, що процес отримання громадянського досвіду потребує обґрунтованої системи, яка розробляє перспективи взаємодії студента, викладача та громадськості і передбачає безперервність виховного процесу. Сучасний освітній простір на усіх рівнях характеризується різноманітністю теоретико-методологічних підходів до процесу формування компетентностей здобувачів освіти. Після аналізу теоретико-методологічних засад формування громадянської солідарності у майбутніх учителів початкових класів НУШ можна зробити висновок, що успішний процес цієї діяльності залежить від рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів.

Необхідно подальше розширення досліджень у цій галузі з метою розроблення ефективних методів та стратегій виховання майбутніх педагогів, які б сприяли формуванню їхньої громадянської свідомості та активної участі у суспільних та освітніх процесах України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вовк Л. П. Словник навчально-педагогічних понять і термінів: методичний посібник / укл. Л. П. Вовк, Г. Д. Панченко, О. С. Падалка та ін. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2001. 83 с.
2. Гай-Нижник П. П. Солідаризм як соціально-політична концепція: нарис історії розвитку в Європі та Україні. Історичні науки. 2011. 44(2). С. 5–24.
3. Городецька С. Л. Громадянська солідарність як поведінкова стратегія громадянського діалогу. Соціологія. Грані: зб. наук. праць. Київ: Київський національний університет імені Тараса Григоровича Шевченка, 2014. 8. С. 80–84.
4. Громадянська освіта і громадянське виховання в закладах освіти / Ю. І. Завалевський, Ю. А. Проко-

- пович, В. В. Сагарда: навч.-метод. посіб. Чернівці: Букрек, 2004. 48 с.
- Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15> (дата звернення: 10.02.2024).
 - Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти: веб-сайт. URL: <http://www.kgra.km.ua/?q=node/233> (дата звернення: 10.02.2024).
 - Кравцов В., Кравцова Т. Теоретичні засади формування громадянської компетентності майбутнього соціального педагога. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. URL: <http://dspace.cuspu.edu.ua/jspui/bits> (дата звернення: 12.02.2024).
 - Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 12.02.2024).
 - Пометун О. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. Вісник програм шкільних обмінів. 2005. 23. С. 30–36.
 - Сойчук Р. Теоретико-прикладний аспект виховання національної солідарності в учнівській молоді. Інноватика у вихованні : зб. наук. праць. Рівне : РДГУ, 2019. 9. С. 42–51.
 - Яремівич М. А. Теоретико-методологічні засади формування громадянської солідарності у майбутніх вчителів початкових класів НУШ. Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2022. 14. С. 186–200.

REFERENCE

- Vovk, L. P. (2001). *Slovnnyk navchalno-pedahohichnykh poniat i terminiv*. [Dictionary of educational and pedagogical concepts and terms]. Kyiv.
- Hai-Nyzhnyk, P. P. (2011). *Solidaryzm yak sotsialno-politychna kontsepsiia: narys istorii rozvytku v Yevropi ta Ukraini*. [Solidarity as a socio-political concept: an outline of the history of development in Europe and Ukraine].
- Horodetska, S. L. (2014). *Hromadianska solidarnist yak povedinkova stratehiia hromadianskoho dialohu*. [Civil solidarity as a behavioral strategy of civil dialogue]. Kyiv.
- Hromadianska osvita i hromadianske vykhovannia v zakladakh osvity*. (2004). [Civic education and civic education in educational institutions]. Chernivtsi.

- Kontsepsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi*. (2024). [The concept of national and patriotic upbringing of children and youth].
- Kontsepsiia pedahohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u systemi stupenevoi pidhotovky spetsialistiv pochatkovoї lanky osvity*. [The concept of pedagogical competence of future teachers in the system of degree training of specialists in primary education].
- Kravtsov, V., Kravtsova, T. (2024). *Teoretychni zasady formuvannia hromadianskoi kompetentnosti maibutnoho sotsialnoho pedahoha*. [Theoretical foundations of the formation of civic competence of the future social pedagogue].
- Pro osvitu*. (2017). [On education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. # 2145-VIII.
- Pometun, O. (2005). *Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozysii suchasnoi pedahohichnoi nauky*. [Formation of civic competence: a view from the standpoint of modern pedagogical science].
- Soichuk, R. (2019). *Teoretyko-prykladnyi aspekt vykhovannia natsionalnoi solidarnosti v uchnivskoi molodi. Innovatyka u vykhovanni*. [Theoretical and applied aspects of education of national solidarity in school youth]. Rivne.
- Yaremovych, M. A. (2022). *Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannia hromadianskoi solidarnosti u maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv NUSh*. [Theoretical and methodological principles of the formation of civic solidarity among future teachers of primary classes of the NUS]. Kremenetski.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПОТАПЧУК Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Наукові інтереси: формування громадянської солідарності майбутніх учителів початкових класів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

POTAPCHUK Tetyana Volodymyrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education of Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University.

Circle of scientific interests: formation of civil solidarity of future primary school teachers.

Стаття надійшла до редакції 11.02.2024 р.

УДК: 378.016:793.

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.047

ПРИМА Раїса Миколаївна –
доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3278-1900>
e-mail: primar@ukr.net

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

ПРИМА Раїса Миколаївна. ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті обґрунтовано теоретичні аспекти питання формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти засобами хореографічного мистецтва через аналіз атрибутивних ознак ключових понять у площині порушеної проблеми. Актуалізовано студювання різних аспектів художньо-естетичного виховання, формування естетичних ціннісних орієнтацій особистості засобами різних видів мистецтва у міждисциплінарному контексті.

Ключові слова: засоби, здобувач вищої освіти, естетичне виховання, художньо-естетичне виховання, художньо-естетична потреба, хореографія, хореографічне мистецтво.

PRIMA Raisa Mykolaivna. ON THE QUESTION OF THE FORMATION OF THE ARTISTIC AND AESTHETIC NEEDS OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES BY THE MEANS OF THE CHOREOGRAPHIC ART

The article substantiates the theoretical aspects of the issue of formation of artistic and aesthetic needs of students of higher education by means of choreographic art through the analysis of attributive signs of key concepts in the plane of the problem. The study of various aspects of artistic and aesthetic education, the formation of aesthetic value orientations of the personality by means of various types of art in an interdisciplinary context has been updated.

The presentation of the content bases of the categories «aesthetic education», «artistic education», «artistic-aesthetic education», «need», «art», «choreography» in scientific researches is considered, which deepens the attributive features of the key concepts «artistic-aesthetic needs», «choreographic art». It was established that aesthetic education is aimed at the development of aesthetic feelings, experiences and artistic creativity, and the process of aesthetic education is directly related to the formation of aesthetic abilities in a person for aesthetic perception, evaluation and the need for aesthetic activity. Artistic and aesthetic education should be considered as a universal means of personal development based on the identification of individual abilities, aesthetic needs and interests.

Emphasis is placed on the fact that the formation of artistic and aesthetic needs of students of higher education is possible on the basis of an axiological idea, the essence of which is revealed in the fact that the basis of artistic practice is determined not by the process of knowledge of reality, but by its active development according to the standards that society or an individual considers appropriate. In general, in the process of forming the artistic and aesthetic needs of higher education students, it is important to influence the value orientation of their interests, orientations, needs, feelings, views, opinions, ideas, judgments, which have individual characteristics and are characterized by value coloring.

Keywords: means, student of higher education, aesthetic education, artistic and aesthetic education, artistic and aesthetic need, choreography, choreographic art.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із найважливіших викликів у реаліях суспільно-культурних трансформацій в усьому світі, й Україні зокрема, є формування людини творчої, мобільної, культурної, що активно розвивається впродовж життя. Відтак, висувуються виразні вимоги перед сучасною освітньою системою, націлені на формування художньо-естетичних орієнтирів особистості, її ціннісних настанов, почуттів, емоцій, потреб, стимулювання творчої активності. При цьому саме хореографічне мистецтво уможливило емоційно-почуттєвий, культурно-творчий розвиток особистості через залучення здобувачів освіти до хореографічної діяльності, де танець, за слухним визначенням Д. Шарикова, є «пластико-просторово-часовим видом мистецтва, в якому художні образи створюються за допомогою естетично забарвлених, музично організованих, ритмічно змінюваних рухів і поз людського тіла,

творчий потенціал якого генетично закладений вже у самій його природі» [10, с. 3].

Аналіз основних досліджень і публікацій свідчить, що сучасною наукою у міждисциплінарному контексті студюються різні аспекти художньо-естетичного виховання, формування естетичних ціннісних орієнтацій особистості засобами різних видів мистецтва, зокрема: у працях філософів (М. Бердяєв, М. Волович, М. Каган, М. Колесник, В. Кудін, Л. Столович, І. Шитов, В. Тугаринов та інші), психологів (Л. Виготський, В. М'ясищев, Я. Пономарьов, Б. Теплов), педагогів (В. Бутенко, І. Зязюн, Б. Неменський, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Сухомлинський та інші). Слід відзначити суттєвий внесок українських учених у теорію та практику творчого розвитку особистості засобами хореографічного мистецтва (К. Василенко, В. Куплених, В. Пастух, Ю. Станішевський, Б. Стасько, О. Таранцева та ін.).

У контексті проблеми, що розглядається, виняткової теоретичної ваги набувають наукові розвідки, які висвітлюють особливості сучасного хореографічного мистецтва та його роль у збагаченні художньо-естетичного досвіду студентів-хореографів (З. Батюк), виховного потенціалу хореографії загалом та культурологічного значення танцю зокрема (П. Коваль, А. Тараканова, Ю. Хижняк та ін.), де хореографія розглядається як один із допоміжних засобів фізичного, розумового, морального виховання особистості (Н. Власова, В. Грінер, Л. Дзержинська, М. Кольцова, Ф. Рац, А. Фомін та ін.).

Однак, попри наявність значного наукового доробку щодо розв'язання означеної проблеми маємо констатувати, що наразі є потреба у дослідженні питання формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти засобами хореографічного мистецтва. Це зумовлює доцільність теоретичного обґрунтування деяких ключових позицій у площині порушеної проблеми.

Мета статті – обґрунтувати теоретичні аспекти питання формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти засобами хореографічного мистецтва через аналіз атрибутивних ознак ключових понять у площині порушеної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до визначеної мети вважаємо за необхідне, передусім, розглянути як у наукових розвідках представлені змістовні основи категорій «естетичне виховання», «художнє виховання», «художньо-естетичне виховання», «потреба», «мистецтво», «хореографія», що, на наш погляд, поглиблює атрибутивні ознаки ключових понять «художньо-естетичні потреби», «хореографічне мистецтво».

Звертаємо увагу на те, що у довідкових виданнях термін «естетичне виховання», який пов'язаний із поняттям естетика (від грец. *aisthēta* – відчутні речі та *aisthanesthai* – пізнавати), визначається як наука про загальні закономірності художнього освоєння дійсності людиною, суть і форми відображення дійсності й перетворення життя за законами краси [3].

До поняття «естетика» апелює також словник «Естетика: словник найбільш уживаних термінів», де зазначається, що до складу естетики входять відносно самостійні дисципліни: теорія художньої творчості, теорія дизайну, теорія естетичного виховання [5, с. 13]. У навчальному ж посібнику «Естетика» естетичне виховання характеризується як «система заходів, спрямованих на вироблення в людини здатності сприймати, правильно розуміти, цінувати і створювати прекрасне й піднесене в житті та мистецтві» [4, с. 14].

Існує думка (А. Щербо, Д. Джола), що естетичне виховання спрямоване на розвиток естетичних почуттів, переживань та художньої творчості,

а процес естетичного виховання безпосередньо пов'язаний із формуванням у людини естетичних здібностей до естетичного сприймання, оцінки та потребою в естетичній діяльності [6].

Не втрачає актуальності позиція знаного українського педагога XIX століття С. Миропольського, згідно з якою «естетичне виховання покликане вирішувати безліч різноманітних завдань: розвиток естетичних задатків, здібностей, естетичного сприйняття, задоволення художньо-естетичних потреб, виховання естетичного почуття, формування естетичного ідеалу й естетичного смаку» [9].

Поширеним є твердження, що більшість дослідників помилково ототожнюють естетичне і художнє виховання. Проте ці поняття потрібно чітко відокремлювати. У цьому ракурсі, до прикладу, «естетичне виховання служить формуванню здатності активного естетичного ставлення учнів до творів мистецтва, а також стимулює сильну участь у створенні прекрасного в мистецтві, праці, у творчості за законами краси» [7, с. 13]. Вочевидь, важливе місце в естетичному вихованні посідає мистецтво, що є складовою естетичної культури, тоді як художнє виховання є частиною естетичного, досить вагомою, однак охоплює лише одну сферу людської діяльності.

Щодо художнього виховання, то цей феномен характеризується вченими як «процес цілеспрямованої дії засобами мистецтва на особистість, завдяки чому у вихованців формуються художні відчуття і смак, любов до мистецтва, вміння розуміти його, насолоджуватися ним і здатність по можливості творити мистецтво» [8, с. 61].

У площині порушеної проблеми, на наш погляд, важливим є те, що через художнє виховання в індивіда може сформуватися потреба у постійному та серйозному спілкуванні з мистецтвом. До того ж, тільки засвоюючи певні навички художньо-творчої діяльності в мистецтві можна навчитися правильно розуміти художню мову того чи іншого виду художньої діяльності.

Зауважимо, художньо-естетичне виховання не можливе поза освоєння системи цінностей, що існують чи розвиваються в суспільстві. Пізнати ці цінності можна через мистецтво, через особистісне ставлення до художніх творів.

Конструктивною нам видається думка дослідників, згідно з якою художньо-естетичне виховання варто розглядати як універсальний засіб особистісного розвитку на основі виявлення індивідуальних здібностей, естетичних потреб та інтересів. До того ж у контексті навчання художньо-естетичне виховання є одним із аспектів формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я, всебічний розвиток її природних здібностей та задатків [7, с. 13].

Зважаючи на те, що в мистецькій практиці сьогодні має місце паралельне живання і певною

мірою підміна термінів «хореографія», «хореографічне мистецтво» та «танцювальне мистецтво», вважаємо за необхідне внести уточнення щодо їх дефініціювання, оскільки, попри генетичну близькість їх змісту, ці поняття не є тотожними.

Нам імпонує позиція Д. Шарикова, згідно з якою поняття «хореографія» з'явилося у ході історичного розвитку танцювального мистецтва дещо пізніше за термін «танець» і при цьому має декілька значень:

- запис танцювальних рухів за допомогою особливої системи умовних позначень;
- мистецтво композиції та постановки танців і балетних спектаклів;
- увесь обсяг танцювальних елементів, що входять до певного танцю чи балетної вистави;
- поняття, яке охоплює всі види танцювального мистецтва [10, с. 18].

Хореографія, що спирається на музично-організовані, умовні, образно-виразні рухи людського тіла, наголошують Т. Царик та Л. Боремчук, сприяє формуванню емоційної сфери, втіленню в танцювальних рухах особливостей її характеру, формуванню духовних цінностей [11, с. 189]. Ми солідарні з думкою вчених, що «хореографічне мистецтво розглядається як середовище, в якому відбувається цілісне естетичне виховання студентської молоді» [11, с.192]. Хореографічне мистецтво здатне задовільнити потребу й прагнення особистості до естетичного зростання, поєднуючи її внутрішній і зовнішній світ, активізуючи творчу уяву й емоційні реакції.

При визначенні атрибутивних ознак поняття «художньо-естетичні потреби» ми виходимо з того, що категорія «потреба» означає «стан живого організму, людської особистості, соціальної групи чи суспільства в цілому, що виражає необхідність у чомусь, залежність від об'єктивних умов життєдіяльності та є рушієм їхньої активності» [2, с. 266].

За слушним формулюванням В. Бутенка, формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти є можливим на основі аксіологічної ідеї, сутність якої розкривається в тому, що «основу мистецької практики визначає не процес пізнання дійсності, а її активне освоєння за тими мірками, які вважає доцільними суспільство або окрема людина. За своїм змістом зазначені мірки можуть бути різними. Вони залежать від того, які аксіологічні цінності домінують у суспільній свідомості та у сфері життєдіяльності окремої людини» [1, с. 6].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Отже, нами обґрунтовано теоретичні аспекти питання формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти засобами хореографічного мистецтва. Представлено наукові позиції щодо характеристики атрибутивних ознак ключових понять «естетичне

виховання», «художнє виховання», «художньо-естетичне виховання», «художньо-естетична потреба», «музичне мистецтво» у площині порушеної проблеми. Узагальнено, що художньо-естетичне виховання варто розглядати як універсальний засіб особистісного розвитку на основі виявлення індивідуальних здібностей, естетичних потреб та інтересів. Хореографічне мистецтво здатне задовільнити потребу й прагнення особистості до естетичного зростання, поєднуючи її внутрішній і зовнішній світ, активізуючи творчу уяву й емоційні реакції. Відзначимо, що у процесі формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти важливо впливати на ціннісну спрямованість їхніх інтересів, орієнтацій, потреб, почуттів, поглядів, думок, уявлень, суджень, які мають індивідуальні особливості, характеризуються ціннісною забарвленістю. Водночас важливим є ціннісне спрямування їх духовних сил і можливостей на пізнання навколишньої дійсності, її художньо-образне осмислення, а також освоєння за законами краси. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з опрацюванням педагогічних умов формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бутенко В. Г. Основні підходи до організації художньої освіти учнівської молоді. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград. Вип. 24. 2020. С. 3–10.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь. 1997. 376 с.
3. Загальні питання естетичного виховання. / під редакцією В.Н. Шацької. К.: Просвіта. №4. 2020.
4. Естетика: навчальний посібник. / за ред. В. О. Лозового. Київ: Юрінком Інтер. 2003. 208 с.
5. Естетика: словник найбільш уживаних термінів. / уклад. Г. Г. Гурина. Харків: ХДАК. 2005. 91 с.
6. Естетичне виховання: довідник. / авторський колектив під керівництвом В. І. Мазепа. Київ: Політвидав України. 1988. 214 с.
7. Левицька В. Художньо-естетичне виховання молоді засобами мистецтва [Електронний ресурс]. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Вип. 23. 2012. С. 12–18. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnam_2012_23_4
8. Національна державна комплексна програма естетичного виховання: (Проект) / уклад.: І. А. Зязюн, О. М. Семашко. К.: ІСДО. 1994. 64 с.
9. Пагута Т. І. Естетичне виховання як психолого-педагогічна проблема. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Вип. 5. 2011. С. 105–116.
10. Шариков Д. І. Теорія, історія та практика сучасної хореографії: монографія. Київ: КиМУ. 2010.
11. Царик, Т. М., Боремчук Л. І. Хореографічна діяльність як засіб естетичного виховання студентської молоді. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 8. 2018. С. 189–193.

REFERENCES

1. Butenko, V. H. (2000). *Osnovni pidkhody do orhanizatsii khudozhnoi osvity uchnivskoi molodi*. [Basic approaches to the organization of artistic education of schoolchildren]. Kirovohrad.

2. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv.
3. *Zahalni pytannia estetychnoho vykhovannia*. (2000). [General issues of aesthetic education]. Kyiv.
4. *Estetyka: navchalnyi posibnyk*. (2003). [Aesthetics: a study guide]. Kyiv.
5. *Estetyka: slovnyk naibilsh uzhyvanykh terminiv*. (2005). [Aesthetics: a dictionary of the most used terms]. Kharkiv.
6. *Estetychne vykhovannia: dovidnyk*. (1998). [Aesthetic education: a guide]. Kyiv.
7. Levytska, V. (2012). *Khudozhno-estetychne vykhovannia molodi zasobamy mystetstva*. [Artistic and aesthetic education of youth by means of art] [Elektronnyi resurs]. Lviv.
8. *Natsionalna derzhavna kompleksna prohrama estetychnoho vykhovannia*. (1994). [National state comprehensive program of aesthetic education]. Kyiv.
9. Pahuta, T. I. (2011). *Estetychne vykhovannia yak psykholoho-pedahohichna problema*. [Aesthetic education as a psychological and pedagogical problem].
10. Sharykov, D. I. (2010). *Teoriia, istoriia ta praktyka suchasnoi khoreohrafi: monohrafiia*. [Theory, history and practice of modern choreography: a monograph]. Kyiv.
11. Tsaryk, T.M., Boremchuk, L.I. (2018). *Khoreohrafichna diialnist yak zasib estetychnoho vykhovannia studentskoï molodi*. [Choreographic activity as a means of aesthetic education of student youth].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРИМА Раїса Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки

Наукові інтереси: професійна підготовка здобувачів вищої освіти, формування креативної, мобільної особистості.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRIMA Raisa Mykolayivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methodology of Primary Education at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Circle of scientific interests: professional training of students of higher education, formation of a creative, mobile personality.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2024 р.

УДК 378:355.233

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.050

РОМАНОВСЬКИЙ Олександр Георгійович –

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І.А.Зязюна Національного технічного університету

«Харківський політехнічний інститут»

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-0602-9395>

e-mail: romanovskiy_a_khpi@ukr.net

ПОНОМАРЕНКО Павло Миколайович –

аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. Зязюна Національного технічного університету

«Харківський політехнічний інститут»

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2320-8723>

e-mail: pashaukr79@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

РОМАНОВСЬКИЙ Олександр Георгійович, ПОНОМАРЕНКО Павло Миколайович. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

У статті розроблено, обґрунтовано та визначено особливості реалізації педагогічних умов формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів: мотивація майбутніх офіцерів до якісного здійснення управлінської професійної діяльності, заснованої на принципах моральності та гуманізму; застосування методу коучингу для забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутнього офіцера, спрямованого на формування та удосконалення мотиваційного, когнітивного, функціонального, педагогічного та особистісного компонентів управлінської компетентності; використання імітаційних методів навчання, які дозволяють курсантам набувати дієвих знань, розвивати практичні уміння та здатності і отримувати досвід виконання управлінських функцій.

Ключові слова: педагогічні умови, управлінська компетентність, майбутні офіцери, мотивація, коучинг, імітаційні методи.

ROMANOVSKIY Olexandr Georgievich, PONOMARENKO Pavlo Mykolayovych. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF FUTURE OFFICERS' MANAGERIAL COMPETENCE

The article develops and substantiates the pedagogical conditions for the formation of future officers' managerial competence: future officers' motivation for high-quality professional management activity based on the principles of morality and humanism; application of the coaching method to ensure the professional and personal development of the future officer, aimed at the formation and improvement of motivational, cognitive, functional, pedagogical and personal components of managerial competence; the use of simulation training methods that allow cadets to acquire effective knowledge, develop practical skills and abilities, and gain experience in performing managerial functions.

The methods of implementing the first pedagogical condition are: discussions, conversations, problem-based learning method, reflective exercises, essay writing, brainstorming. The application of these methods not only ensured

the development of the motivational component of future officers' management competence, but also contributed to the formation of theoretical management knowledge and information-analytical, social skills (communication and interaction), the ability to self-improvement (self-development skills), and the formation of needs for the development of personal professional - important qualities of an officer.

The implementation of the second pedagogical condition requires that cadets analyze their management training experience, evaluate their development in this direction, set significant goals for their future military career and make a plan to achieve them. The implementation of the third pedagogical condition involved the use of simulated non-game and game-based learning methods that allowed for the development of practical management knowledge, skills and abilities of future officers.

Simulation training of cadets took place from the simplest to the most complex: from theoretical analysis of specific situations, to actions in the process of role-playing games and actions in the conditions of simulations of a combat encounter and execution of military tasks. This approach made it possible to gradually immerse and understand the specifics of the officer's managerial activities, and, accordingly, to gradually adapt and be practically able to fulfill the professional requirements of the modern security and defense forces of Ukraine.

Keywords: *pedagogical conditions, managerial competence, future officers, motivation, coaching, simulation methods.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах повномасштабної військової агресії Росії проти України забезпечення якісної управлінської підготовки майбутніх офіцерів та формування у них високого рівня управлінської компетентності є важливою теоретичною та практичною педагогічною проблемою. Майбутні офіцери у процесі виконання управлінських функцій мають бути здатними забезпечити виконання військового, у тому числі бойового, завдання підпорядкованим підрозділом; діяти в умовах підвищеної складності, непербачуваності, екстремальності умов; нести особисту відповідальність за прийняті рішення; дотримуватись демократичних та гуманістичних цінностей та демонструвати високий рівень моральності, справедливості, честі та порядності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-організаційні та практико-методичні особливості військової освіти розробляють В. Ф. Залужний, О. А. Ігнатюк, М. І. Нещадим, О. Г. Романовський, С. М. Резнік Т. О. Солодовник, В. В. Ягупов [4; 5; 9; 10; 11]. Проблема удосконалення управлінської освіти майбутніх офіцерів займаються низка дослідників О. В. Бойко [1], О. М. Борисюк [2], Т. М. Мацевко [8], В. М. Король [6], О. М. Луцький [7]. Проте недостатньо дослідженою є педагогічна проблема **формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів з системної точки зору.**

Мета статті – розробити педагогічні умови формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів та обґрунтувати особливості їх реалізації в освітньому процесі вищого військового навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. У забезпеченні ефективного формування управлінської компетентності ключову роль відіграє мотивація майбутніх офіцерів. Коли майбутні офіцери є високомотивованими особистостями, вони виявляють більшу старанність у освоєнні необхідних управлінських умінь, поглибленні знань та розвитку професійних якостей, вони готові долати труднощі військової підготовки, прагнучі до самовдосконалення.

Мотивація офіцерів має особливе значення при виконанні ним управлінських функцій в умовах війни, протидії російській агресії. У складних ситуаціях такі офіцери залишаються стійкими та надихають свої підрозділи на витривалість, підтримуючи моральний дух і почуття спільної мети. Вони подають приклад, демонструючи мужність, етику та відданість цілям захисту незалежності України, що, у свою чергу, мотивує їхніх підлеглих наслідувати таку поведінку. Зрештою, роль мотивації в успішній управлінській діяльності офіцера неможливо переоцінити. Це ключова сила, яка дає їм змогу ефективно керувати, приймати вірні рішення, адаптуватися до змін, ефективно спілкуватися та надихати свою команду на досягнення виняткових результатів.

Аналізуючи необхідність забезпечення високої мотивації майбутніх офіцерів до управлінської діяльності, потрібно зробити наголос на важливості здатності курсантів додержання принципів моральності та гуманізму у майбутній професії. У вищому військово-навчальному закладі має створюватись атмосфера гуманізму та поваги до курсантів, таким чином, щоб у майбутньому, приймаючи управлінські рішення, вони враховували всі ризики та, виконуючи обов'язки по захисту української держави, усвідомлювали цінність кожного життя – як підлеглих свого підрозділу, так і цивільних. Офіцери повинні дотримуватись найвищих стандартів моральності, гуманності та військової честі навіть у етично складних ситуаціях.

Таким чином, обґрунтовано, що *однією з педагогічних умов формування управлінської компетентності є мотивація майбутніх офіцерів до якісного здійснення управлінської професійної діяльності, заснованої на принципах моральності та гуманізму.*

Інша педагогічна умова формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів визначалась потребою у максимальному розкритті особистісного потенціалу курсантів у процесі професійної підготовки. Одним із дієвих способів такого розкриття управлінських здатностей курсантів є застосування у системі військової освіти методу коучингу.

Коучинг – це метод, який орієнтований на розвиток здобувача освіти, допомагаючи йому у досягненні особистих та навчальних цілей. Метою коучингу є не лише досягнення поточних цілей, а й розвиток курсанта як особистості у довгостроковій перспективі. Коуч, у ролі якого в освітньому процесі виступає викладач, допомагає майбутнім офіцерам розвивати навички саморефлексії, що дозволяє їм краще розуміти свої сильні та слабкі сторони, а також навчатись на своїх помилках.

На основі проведеного теоретичного аналізу хочемо відзначити, що застосування методу коучингу є особливо важливим для умов військової освіти. Наша теза підтверджується, зокрема, висновком, зробленим Т.Т. Свеймом. Він проаналізував відносну поширеність декількох методів навчання в системі військової освіти навчального закладу і визначив, що коучинг є одним із найбільш розповсюджених методів [12].

Ми погоджуємось із цією точкою зору та вважаємо, що метод коучингу особливо важливий у процесі формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів, оскільки сприяє формуванню самостійності, цілеспрямованості, організованості, відповідальності, комунікабельності, здатності до самонавчання та саморозвитку. Окрім того, кожен курсант може разом із викладачем-коучем визначити таку ціль, яка буде важливою для його індивідуального розвитку в управлінській сфері, і таким чином особливо наполегливо працювати у напрямках поглиблення певних знань, умінь, здатностей та якостей тощо.

Таким чином, другою педагогічною умовою визначаємо *застосування методу коучингу для забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутнього офіцера, спрямованого на формування та удосконалення мотиваційного, когнітивного, функціонального, педагогічного та особистісного компонентів управлінської компетентності.*

В сучасній освітній парадигмі активізація курсантів у процесі їх професійної підготовки є необхідною та важливою умовою забезпечення її ефективності. Активне залучення здобувачів освіти у процес навчання несе в собі значні перспективи та можливості для підвищення їх результатів навчання. Це дозволяє їм краще засвоювати навчальний матеріал, вміти застосовувати його на практиці, розвиває критичне мислення, комунікативні уміння, навички вирішення проблем і здатність самостійно організовувати свою роботу.

Особливий потенціал на цьому шляху вважаємо мають імітаційні методи навчання, оскільки їх застосування дозволяє моделювати умови реальної професійної діяльності, а управлінською компетентністю майбутні офіцери можуть оволодіти тільки за умови набуття практичного досвіду виконання управлінських функцій військового командира.

Отже, третьою педагогічною умовою формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів є *використання імітаційних методів навчання, які дозволяють курсантам набувати дієвих знань, розвивати практичні уміння та здатності і отримувати досвід виконання управлінських функцій.*

Розглянемо реалізацію кожної педагогічної умови формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів більш докладно.

Мотивація майбутніх офіцерів до якісного здійснення управлінської діяльності, заснованої на принципах моральності та гуманізму має важливе значення для забезпечення їх успіху та ефективності їхнього професійного становлення і кар'єрного просування. Методами реалізації першої педагогічної умови є: дискусії, бесіди, метод проблемного навчання, рефлексивні вправи, написання есе, мозковий штурм.

Метод бесід застосовувався для вільного обговорення різноманітних думок курсантів стосовно проблем військового управління. Тематику навчальних бесід були, зокрема, такі: «Портрет ідеального військового командира»; «Моральні чесноти військового командира»; «Охарактеризуйте Женевські конвенції. Чому важливо їх дотримуватись?».

Особливою цікавістю та мотиваційним впливом характеризувались такі заходи, коли організовувались зустрічі та бесіди курсантів із досвідченими військовими, що мають бойовий досвід. У процесі бесід офіцери ділились своїми спогадами, думками, цінностями, своїми ідеями та поглядами на управлінську компетентність, що було цінним та авторитетним для курсантів, дозволяло їм замислитись над певними речами, краще усвідомити свої майбутні функції та надихнутись прикладом досвідчених військовослужбовців.

При організації дискусії, метою якої є мотивування курсантів, розглядаються теми, які стосуються важливості сформованої управлінської компетентності на високому рівні та необхідності дотримання гуманістично-моральних принципів під час професійної діяльності. Прикладами дискусій були такі теми: «Як командир може підтримувати дисципліну та дотримуватись гуманістичних цінностей?»; «Як може проявлятися демократичне управління в армії, враховуючи одноосібність прийняття рішень, регламентованість процедур, персоніфікованість відповідальності командира, призначення на посади, а не їх виборність тощо?».

Для бесід та дискусій курсантам також пропонувалось зробити аналіз поточних подій в нашій країні. Курсанти аналізували новинні статті, репортажі, документальні фільми та пропонували свою думку про хід військових операцій, захист національної безпеки, важливості управлінської компетентності офіцерів, а також розмірковували стосовно своїх академічних цілей якісного нав-

чання. Обговорення поточних подій та результати бесід із досвідченими офіцерами, про які було зазначено вище, могли приводити до дискусій стосовно морально-етичних дилем та загалом етичних міркувань, пов'язаних із прийняттям важких рішень на полі бою.

Комунікативні вправи на заняттях сприяли поглибленій рефлексії курсантів стосовно своєї майбутньої професії, і, навпаки, виконання рефлексивних вправ часто призводило до обговорень та дискусій на заняттях.

Прикладами рефлексивних вправ, які самостійно виконували курсанти були такі завдання: «Мої сильні сторони як майбутнього військового офіцера, що виконує управлінські функції»; «Я – майбутній військовий офіцер: чого мені не вистачає для ефективного керівництва військовим підрозділом?»; «Як ви бачите себе у якості взірця для підлеглих? Які ваші якості та чесноти можуть їх надихати в якості прикладу для наслідування?». Пропонувались також теми для есе, наприклад: «Опишіть історичний чи сучасний приклад військового керівника, який вас надихає».

Метод «мозкового штурму» також сприяв і мотивації, і розвитку управлінського мислення, і навичкам усного мовлення, але за своєю суттю він є більш складним для організації та проведення, ніж методи бесіди та дискусій. Тематику мозкового штурму, які пропонувались курсантам були такі: «Офіцер як моральний лідер: який він? Ви могли б стати таким лідером? Що для цього потрібно?»; «Охарактеризуйте офіцера як наставника, що забезпечує навчання й виховання особового складу».

Кожен застосований метод, окрім безпосередньо мотивуючого впливу на курсантів, сприяв і вирішенню інших дослідницьких завдань. Це стосується і методу проблемного навчання. Цей метод застосовувався на початку вивчення нової теми, коли, перш ніж повідомляти нову інформацію, курсантам пропонувалось проблемне питання або завдання, на яке вони мали самостійно знайти відповідь та яке зацікавлювало у новій інформації і спрямовувало на ефективне й активне подальше пізнання.

Таким чином, застосування методів реалізації першої педагогічної умови не тільки забезпечували розвиток мотиваційного компоненту управлінської компетентності майбутніх офіцерів, але й сприяли формуванню у них теоретичних управлінських знань та інформаційно-аналітичних, соціальних умінь, здатності до самовдосконалення та усвідомленню необхідності розвитку особистісних професійно-важливих якостей офіцера.

Реалізація другої педагогічної умови передбачала, насамперед, роботу з викладацьким складом та кураторами навчальних груп для оволодіння ними уміннями індивідуального та групового коучингу. Таке навчання викладачів включало

забезпечення: усвідомлення ними сутності та специфіки коучингу як навчального методу; ознайомлення з конкретними навичками, які дозволять реалізовувати даний метод; відпрацювання використання конкретних інструментів та методів коучингу на практиці.

Для навчання викладачів було розроблено семінар «Коучинговий метод у процесі формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів». Семінар включав п'ять тем та передбачав як теоретичну частину, так і практичні вправи. Загалом семінар для викладачів ВВНЗ передбачав, що навчання застосування методу коучингу у роботі з курсантами відбувається інтерактивно. Проходження семінару викладачами дозволило їм застосовувати метод коучингу не тільки під час викладання конкретних дисциплін, але й передбачало постановку курсантами академічних цілей, пов'язаних із конкретними управлінськими знаннями та/або уміннями/здатностями, засвоєння яких і відбувалось під час вивчення цих дисциплін.

При індивідуальному коучингу, зокрема, використовувалась модель «GROW», розроблена та запропонована Дж. Уйтмором. Модель GROW – це потужний коучинговий метод, який можна ефективно застосовувати для навчання майбутніх військових офіцерів, щоб допомогти їм розвинути управлінську компетентність. Модель передбачає застосування структурного підходу, коли робота будується поетапно: Goal (мета), Reality (реальність), Options (варіанти дій), Way forward (план дій).

Першим етапом за цією моделлю у роботі з майбутніми офіцерами є встановлення чітких і конкретних цілей. Етап аналізу реальності передбачає, що викладачі-коучі та майбутні офіцери беруть участь у відкритому та чесному обговоренні поточної реальності. Це передбачає ретельну оцінку сильних і слабких сторін курсанта та проблем, з якими він стикається на даному етапі своєї освіти та становлення як військового командира. Етап визначення варіантів дій передбачає, що після того, як поточна реальність буде добре зрозумілою, викладачі можуть допомогти курсантам визначити низку можливих варіантів дій для досягнення поставленої мети. Заключним етапом у моделі GROW є побудова конкретного плану дій. Разом викладач та курсант визначають конкретні кроки, напрями діяльності та заходи, які приведуть до досягнення цілей майбутнього офіцера. Заплановані дії мають бути реалістичними, вимірними та обмеженими у часі. Викладач у ролі коуча може допомогти майбутньому офіцеру визначити пріоритети та встановити часовий графік реалізації запланованих пунктів плану, а також обговорити потенційні перешкоди та розробити плани для їх усунення.

Таким чином, реалізація другої педагогічної умови передбачає, що курсанти аналізують свій досвід управлінської підготовки, оцінюють свій

розвиток у цьому напрямі, ставлять значущі цілі для своєї майбутньої військової кар'єри та складають план їх досягнення. Викладачі мають сприяти створенню позитивного та конструктивного середовища, в якому курсантам буде комфортно обговорювати свої проблеми, успіхи та прагнення.

Реалізація третьої педагогічної умови передбачала застосування імітаційних неігрових та ігрових методів навчання, які дозволяли розвивати практичні управлінські знання, уміння та здатності майбутніх офіцерів.

На першому етапі застосовувались неігрові методи навчання, які передбачали розвиток практичного управлінського мислення, умінь аналізу інформації, постановки цілей, планування та прийняття рішень. Відбувалось також загальне обговорення, дискусії та мозкові атаки, які дозволяли розвинути комунікативні уміння, здатність до взаємодії та співпраці у процесі генерування ідей та прийняття рішень. На цьому етапі застосовувались метод аналізу конкретних практичних ситуацій (кейсів, ситуаційних задач тощо) та методи дискусій, мозкових штурмів, круглий стіл.

На другому етапі відбувалось застосування імітаційних ігрових методів навчання, які передбачали відпрацювання майбутніми офіцерами практичних дій в ситуаціях, що відтворювали модель професійної реальності, дозволяли отримати їм початковий управлінський досвід та підготувати їх до багатогранних викликів, з якими вони можуть зіткнутися у своїй майбутній військовій кар'єрі.

Імітаційне навчання курсантів відбувалось від більш простого до більш складного: від теоретичного аналізу конкретних ситуацій до дій у процесі рольових ігор і дій в умовах симуляцій бойового зіткнення і виконання військових наказів. Такий підхід дозволяв поступово зануритись та зрозуміти специфіку управлінської діяльності офіцера, і, відповідно, поступово адаптуватись і бути практично здатним виконувати професійні вимоги сучасних сил безпеки й оборони України.

Для розвитку інформаційно-аналітичних умінь курсантам пропонувались практичні кейси, ситуаційні завдання, аналіз конкретних рекомендацій та ситуацій із різноманітних друкованих та відео-джерел. Розігрування практичних ситуацій дозволяло курсантам розвинути комунікативно-соціальні уміння. У процесі розвитку інформаційно-аналітичних, організаційних, педагогічних та соціальних умінь майбутніх офіцерів обговорювались також і питання інформаційної гігієни та інформаційної безпеки. Зокрема, курсанти зосереджувались на питанні, яким чином спілкуватись з побратимами, родичами, користуватись сучасними засобами зв'язку, щоб не завдати шкоди собі та іншим бійцям.

Розвиток педагогічних умінь майбутніх офіцерів включало застосування імітаційних рольових ігор, в яких курсантам потрібно було сплану-

вати, змодельовати та провести навчання невеликої групи, члени якої виконували ролі підлеглих військового підрозділу. Планування та проведення навчання передбачало постановку цілі, визначення змісту навчання, визначення необхідних методів і прийомів та безпосередню роботу з групою курсантів. Імітаційні педагогічні вправи включали проведення курсантами навчань з тактики, вогневої та медичної підготовки, навчання своєї групи прийомам психологічної саморегуляції.

Приклади інших групових рольових ігор, які застосовувались у роботі з курсантами: «Інформування особового складу про порядок надання само- і взаємодопомоги у разі отримання поранень і травм»; «Інформування особового складу про підготовку і евакуацію поранених і хворих»; «Інформування особового складу про санітарно-протиепідемічні заходи»; «Інформування особового складу про порядок і способи взаємного розпізнавання і позначення свого положення»; «Підготовка і проведення службової наради».

Особливу увагу у процесі формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів приділялось імітаційним завданням, які передбачали підготовку до ведення бойових дій. Такі завдання дозволяли поглибити теоретичні знання, розвинути інформаційно-аналітичні, організаційні, соціальні, педагогічні уміння та здатності, уміння саморозвитку та особистісні управлінські якості.

Такого типу практичні імітаційні індивідуальні вправи включали, наприклад, такі завдання: «Порядок оформлення та ведення бойових документів підрозділу»; «Тактичні розрахунки можливостей підрозділу на марш»; «Методика розрахунку бойових можливостей підрозділу»; «Розрахунок вогневих можливостей підрозділу»; «Розрахунок часу виконання бойового наказу»; «Аналіз тактичного завдання» тощо.

Курсантам пропонувалось у процесі аналізу кейсів та виконання практичних завдань відпрацювати процедуру прийняття військових рішень, спрямовану та вирішення тактичних проблем. Дана процедура (TLP – Troop Leading Procedure (процедура військового керівництва)) передбачає оволодіння курсантами здатністю виконувати вісім таких кроків: отримання завдання; видання сигнального наказу; вироблення попереднього плану; початок необхідного пересування; рекогносцирування; завершення плану; видання остаточного наказу; нагляд [3].

У процесі вирішення ситуаційних задач курсантам потрібно було зробити аналіз за цими пунктами та розробити план, в ігрових імітаційних вправах окрім цих дій потрібно було віддати відповідні накази та здійснювати комплекс всіх інших необхідних дій командира при підготовці до бою. В умовах моделювання бойових дій курсанти на практиці здійснювали всі етапи військового керівництва TLP: отримували завдання, ана-

лізували його, віддавали сигнальний наказ, проводили більш докладний аналіз, розробляли план, віддавали операційний наказ та здійснювали контроль. Будь-яка вправа завершувалась самоаналізом та аналізом виконання навчально-бойових завдань іншими курсантами.

Процес формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів здійснювався таким чином, що кожен курсант періодично у різних імітаційних завданнях та на практиці виконував обов'язки командира та мав можливість віддавати команди, накази і розпорядження.

Особливий наголос у тренуваннях робився на тому, щоб курсанти оволоділи здатністю оголошувати сигнальні (WARNO) та операційні накази (OPORD), керуючись правилом «5 абзаців»: ситуація; завдання; виконання; управління та логістика; сигнали та командування.

Послідовність виконання курсантами імітаційних вправ передбачала роботу від більш простого до більш складного та включала:

- індивідуальний аналіз;
- прийняття самостійного управлінського рішення;

- виконання групового моделювання із взаємодією між курсантами.

Виконання вправ-імітацій виконання бойових наказів та групове моделювання проводилось як в навчальній аудиторії, так і в умовах польового навчання, що передбачало комплексне застосування майбутніми офіцерами низки різних управлінських знань, умінь та навичок.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, розроблено та обґрунтовано педагогічні умови формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах. Методичне забезпечення реалізації педагогічних умов формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів включало комплекс форм навчання (лекційні, практичні заняття, самостійна робота, практичне навчання) та методів навчання (дискусії, бесіди, метод проблемного навчання, рефлексивні вправи, написання есе, мозковий штурм, індивідуальний та груповий коучинг, аналіз конкретних практичних ситуацій, круглий стіл, вправи, рольові ігри, практика).

Перспективами подальших досліджень є експериментальна перевірка ефективності розроблених педагогічних умов формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бойко О. В. Теоретичні та методичні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України у процесі професійної підготовки : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 827 с.
2. Борисюк О. М. Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності у майбутніх офіцерів Національної поліції України: автореф. дис. ...

канд. психол. наук : 19.0.09 – «Психологія діяльності в особливих умовах» (053 - Психологія). Харків, 2017. 20 с.

3. Генеральний Штаб Збройних сил України. Військове керівництво. ВП01: військовий посібник 01. Київ: Генеральний Штаб Збройних сил України, 2016. 29 с.
4. Залужний В. Ф., Шаптала С. О., Коваль В. В. Методичний підхід формування комплексу заходів впровадження новітніх технологій для розроблення перспективних зразків (комплексів, систем) озброєння та військової техніки Збройних Сил України. Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України, 2021. Вип. 4 (45). С. 7–15.
5. Ігнатюк О. О., Резнік С. М., Солодовник Т. О., Серета Н. В. Потенціал формальної та неформальної освіти у розвитку професійної компетентності, лідерських якостей і лідерського потенціалу фахівців військових спеціальностей, фахівців з правоохоронної діяльності пенітенціарної системи України. Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки. 2023. № 1 (10). С. 105–124.
6. Король В. М. Формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів пожежної безпеки у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.
7. Луцький О. Л. Розвиток управлінської компетентності керівних кадрів Державної прикордонної служби України у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2013. 20 с.
8. Мацевко Т. М. Психологічні особливості розвитку управлінської компетентності майбутніх магістрів військового профілю : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09. Київ, 2007. 20 с.
9. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : монографія. Київ: Видавничо-поліграф. центр «Київський ун-т», 2003. 852 с.
10. Романовський О. Г., Ігнатюк О. А., Резнік С. М., Солодовник Т. О. Концептуальні засади інноваційно-стратегічного напрямку підготовки майбутніх військових фахівців різних спеціальностей сектору безпеки, охорони, оборони у умовах освітніх трансформацій. Теорія і практика управління соціальними системами. 2021. №4. С. 47–56.
11. Ягупов В. В. Управлінська культура офіцерів як системна психолого-педагогічна проблема. Військова освіта. 2013. № 2. С. 205-213.
12. Swaim T. T. Facilitating the Transition from Military Instructor to Academic Educator: Cognitive Apprenticeship in Teacher Induction at the United States Air Force Academy. Qualitative Report. 2017. 22(8). P. 2240-2265, Article 10. <https://core.ac.uk/download/pdf/132324511.pdf>

REFERENCES

1. Boiko, O. V. (2021). *Teoretychni ta metodychni osnovy formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv Zbroinykh syl Ukrainy u protsesi profesiinoi pidhotovky*. [Theoretical and methodological bases of Armed Forces of Ukraine future officers' leadership competence formation in the professional training process]. Kyiv.
2. Borysiuk, O. M. (2017). *Psykhologichni osoblyvosti rozvytku upravlinskoj kompetentnosti u maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi politsii Ukrainy*. [Psychological features of the National Police of Ukraine future officers' managerial competence development]. Kharkiv.
3. Heneralnyi Shtab Zbroinykh syl Ukrainy. (2016). *Viiskove kerivnytstvo. VP01: viiskoviy posibnyk 01*.

[General Staff of the Armed Forces of Ukraine. Military manual. VP01: military manual 01]. Kyiv.

4. Zaluzhnyi, V. F., Shaptala, S. O., Koval, V. V. (2021). *Metodychni pidkhid formuvannia kompleksu zakhodiv vprovadzhennia novitnikh tekhnologii dlia rozroblennia perspektyvnykh zrazkiv (kompleksiv, system) ozbroiennia ta viiskovoi tekhniki Zbroinykh Syl Ukrainy*. [Methodical approach to the formation of a set of measures for the new technologies introduction for the development of advanced models (complexes, systems) of weapons and military equipment of the Armed Forces of Ukraine]. Kharkiv.
5. Ihnatiuk, O. O., Reznik, S. M., Solodovnyk, T. O., Sereda, N. V. (2023). *Potensial formalnoi ta neformalnoi osvity u rozvytku profesiinoi kompetentnosti, liderskykh yakosti i liderskoho potentsialu fakhivtsiv viiskovykh spetsialnostei, fakhivtsiv z pravoohoronnoi diialnosti penitentsiarnoi systemy Ukrainy. Naukovyi visnyk Siversshchyny*. [The potential of formal and non-formal education in the development of professional competence, leadership qualities and leadership potential of military specialists and law enforcement professionals in the penitentiary system of Ukraine]. Chernihiv.
6. Korol, V. M. (2014). *Formuvannia upravlinskoï kompetentnosti u maibutnikh ofitseriv pozhezhnoi bezpeky u protsesi profesiinoi pidhotovky*. [Formation of future fire safety officers' managerial competence in the professional training process]. Kyiv.
7. Lutsykyi, O. L. (2013). *Rozvytok upravlinskoï kompetentnosti kerivnykh kadrov Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy u protsesi fakhovoi pidhotovky*. [Development of managerial competence of the State Border Guard Service of Ukraine management personnel in the professional training process]. Khmelnytskyi.
8. Matsevko, T. M. (2007). *Psykhologichni osoblyvosti rozvytku upravlinskoï kompetentnosti maibutnikh mahistriv viiskovoho profilu*. [Psychological peculiarities of the future masters of military studies' managerial competence development]. Kyiv.
9. Neshchadym, M. I. (2003). *Viiskova osvita Ukrainy: istoriia, teoriia, metodolohiia, praktyka*. [Military education in Ukraine: History, theory, methodology, practice]. Kyiv.
10. Romanovskiy, O. H., Ihnatiuk, O. A., Reznik, S. M., Solodovnyk, T. O. (2021). *Kontseptualni zasady innovatsiino-stratehichnoho napriamu pidhotovky maibutnikh viiskovykh fakhivtsiv riznykh spetsialnostei*

sektoru bezpeky, okhorony, oborony u umovakh osvity transformatsii. [Conceptual foundations of innovative and strategic direction of future military specialists' training in various specialties of the security, safety and defense sector in the context of educational transformations]. Kharkiv.

11. Yahupov, V. V. (2013). *Upravlinska kultura ofitseriv yak systemna psykholoho-pedahohichna problema*. [Officers' management culture as a systemic psychological and pedagogical problem]. Kyiv.
12. Swaim, T. T. (2017). *Facilitating the Transition from Military Instructor to Academic Educator: Cognitive Apprenticeship in Teacher Induction at the United States Air Force Academy*.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РОМАНОВСЬКИЙ Олександр Георгійович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Наукові інтереси: лідерство в освіті, удосконалення управління підготовки майбутніх фахівців.

ПОНОМАРЕНКО Павло Миколайович – аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. академіка І. А. Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Наукові інтереси: формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ROMANOVSKIY Olexandr Georgievich – Doctor of science in Pedagogy, Full Professor, corresponding member of NAPS Ukraine, Professor of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management Department of the academician I. Zyazyun, Nation Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»

Circle of scientific interests: leadership in education, improving management training of future professionals.

PONOMARENKO Pavlo Mykolayovych – graduate student of the department of pedagogy and psychology of social systems management named after Academician I. Zyazyuna, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»

Circle of scientific interests: future officers' managerial competence development.

Стаття надійшла до редакції 02.03.2024 р.

УДК 378.2:613

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.056

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
 e-mail: nataliy040570@gmail.com

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна. ПРОФЕСІЙНЕ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті здійснено спробу обґрунтування проблеми професійного самовдосконалення майбутніх магистрів фізичного виховання, що набула останнім часом особливої актуальності. Доведено, що професійне са-

мовдосконалення є одним з найважливіших факторів підготовки майбутніх магістрів фізичного виховання. Розкрито сутність поняття професійне самовдосконалення майбутнього магістра фізичного виховання: це цілеспрямований процес підвищення рівня професійно-значущих якостей майбутнього магістра фізичного виховання у фаховій підготовці, особистої програми фізичного розвитку, підготовленості та стану здоров'я.

Ключові слова: самовдосконалення, самовдосконалення особистості, фізичне самовдосконалення, професійне самовдосконалення, саморозвиток, самовиховання, ціннісно-духовна природа та ціннісно-гуманістична спрямованість, професійне самовдосконалення майбутнього фахівця фізичного виховання.

SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna. PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION SPECIALIST AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

The article is an attempt to substantiate the problem of professional self-improvement of future masters of physical education, which has recently become particularly relevant. It is proved that professional self-improvement is one of the most important factors in the training of future masters of physical education.

The essence of the concept of professional self-improvement of the future master of physical education is revealed: it is a purposeful process of increasing the level of professionally significant qualities of the future master of physical education in professional training, personal program of physical development, fitness and health. Self-improvement is most often motivated by the desire to surpass one's current self, achieve better results, improve one's skills, and acquire personality qualities that are important to oneself. It is a conscious constant work on oneself with the aim of positive change, approaching a certain ideal of the self, realizing the tendency to personal growth.

In the process of pedagogical practice, we distinguish the stages of self-improvement, including reflection, which encourages professional development, self-knowledge and self-determination: self-analysis of one's own personality, activities and communication; identification of one's strengths and weaknesses during self-knowledge; formation of an ideal image of «I» by using self-prediction mechanisms; designing a self-development program that determines the order and sequence of the teacher's actions for self-improvement, time, conditions, predicted results, methods and techniques of self.

For a future master of physical education, self-improvement becomes a necessity of conscious work on the development of oneself as a professional, which involves the adaptation of one's own individually unique characteristics to the requirements of pedagogical activity, continuous improvement of professional competence and development of social and moral qualities, based on the processes of self-education and self-education.

On the other hand, the process of professional self-improvement of a future physical education specialist cannot be considered without physical self-improvement, which is its basis.

Keywords: self-improvement, personal self-improvement, physical self-improvement, professional self-improvement, self-development, self-education, value-spiritual nature and value-humanistic orientation, professional self-improvement of a future physical education specialist.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Самовдосконалення особистості наразі стає провідним засобом і пріоритетною метою освіти. Цим визначається необхідність перегляду змісту, форм і методів професійної підготовки з орієнтацією на «модель фахівця», коли головним стає формування такої особистості, яка розвивається, готова самостійно поповнювати свої знання і після закінчення освітнього закладу. Самовдосконалення людини може відбуватись у різних напрямках, мати різний зміст, будь-яка особа прагне розвивати у себе або вдосконалювати фізичні якості, розумові, моральні, притаманні певній професійній діяльності та інші. Професійне самовдосконалення майбутніх фахівців фізичного виховання, здатних цілком відповідати високим професійним вимогам XXI століття, є складним і відповідальним завданням. Тому розширення й оновлення освітня середовища вимагає створення моделей професійного самовдосконалення майбутніх магістрів, котрі здатні підвищувати свою кваліфікацію, відповідати зростаючим умовам конкурентоспроможності на ринку праці. Винятково важливого значення набуває професійне самовдосконалення майбутніх магістрів фізичного виховання у закладах вищої освіти, де головними завданнями є забезпечення не тільки спеціальними знаннями, уміннями і навичками, а й розвиток професійно значущих якостей, інтелектуальних можливостей особистості майбутнього магістра фізичного виховання. Отже,

проблема професійного самовдосконалення особистості майбутнього фахівця фізичного виховання становить значний інтерес для сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійне самовдосконалення майбутніх фахівців у науково-методичній літературі розглядалося в контексті вирішення проблеми розвитку особистості щодо реалізації завдань професійної діяльності (Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, Л. С. Рубінштейн).

У центрі уваги багатьох дослідників перебувало дослідження окремих аспектів готовності до професійно-педагогічного самовдосконалення та шляхів її формування (М. А. Костенко, Т. К. Тихонова, Т. А. Степанова, П. В. Харченко), до самоосвіти (Ю. Є. Калугін, О. В. Малихін, І. Л. Наумченко), самовиховання (С. Б. Єлканов, О. Г. Кучерявий, Л. І. Рувінський), самоактуалізації та самореалізації (Є. П. Бакшеєва, Г. О. Балл, В. Ф. Калошин, М. О. Лазарєв, Н. А. Сегеда), мотивації професійного самовдосконалення педагога (О. В. Борденюк, Б. Д. Кондратюк).

У наукових дослідженнях підкреслюється діалектична єдність особистісного та професійного аспектів самовдосконалення (Б. Г. Ананьєв, І. А. Донцов, А. Г. Ковальов, В. О. Лозовий, В. Ф. Тертична та ін.), обґрунтовується зв'язок самовдосконалення з творчістю, суб'єктивністю, самореалізацією людини (М. О. Бердяєв, В. Д. Губін, А. Маслоу, В. С. Соловйов, С. Л. Франк, Е. Фромм та ін.), виявляється співвідношення об'єктивно-

го і суб'єктивного, виховання й самовиховання, освіти й самоосвіти, а також педагогічного керівництва останніми (А. Я. Айзенберг, Л. П. Буєва, Г. Є. Глезерман, А. К. Громцева, І. А. Донцов, С. Б. Єлканов, С. І. Ковальов, О. І. Кочетов, О. В. Малихін, Л. І. Рувінський, Г. М. Серіков, В. П. Шпак та ін.)

Мета статті – розкрити сутність понять «професійне самовдосконалення» та «професійне самовдосконалення майбутнього фахівця фізичного виховання» й проаналізувати особливості фізичного самовдосконалення як його основи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Існують різні підходи до трактування поняття «професійне самовдосконалення». Зокрема, О. В. Борденюк характеризує професійне самовдосконалення як процес і вміння використовувати набуті в педагогічному інституті знання для свого інтелектуального зростання і вдосконалення професійно-значущих якостей [2].

У своїх дослідженнях Л. О. Сущенко визначила «професійне самовдосконалення» як внутрішній процес якісних самозмін, який відбувається за рахунок усвідомлення вчителем необхідності самовдосконалення, грамотного самоаналізу, власних роздумів і порівнянь своєї педагогічної діяльності з іншими педагогами, яких визнано зразковими; мотивованого, цілеспрямованого і добре організованого саморуку до найкращого в собі [7].

Підґрунтя самовдосконалення особистості педагога утворюють усвідомлення ним своєї професійної ролі, осмислення можливих педагогічних рішень та їх наслідків, узагальнення своєї професійної діяльності та прогнозування її перспектив, здатність і готовність до самоконтролю і саморозвитку. В основі процесу самовдосконалення лежить психологічний механізм постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявними рівнем професіоналізму (Я-реальне) і модельованим його станом (Я-ідеальне).

У сучасному науковому дискурсі самовдосконалення розглядається здебільшого у загальнофілософському аспекті. У працях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників аналіз проблеми самовдосконалення має певну специфіку. Можна виокремити два напрямки у висвітленні питань, пов'язаних із феноменом самовдосконалення: 1) загальнофілософський, представлений роботами О. М. Єракторіної, У. Годвіна, В. О. Лозового, С. Я. Підпригори, М. А. Фосса та інших авторів; 2) психолого-педагогічний (М. Й. Боришевський, Е. Еріксон, Д. Дж. Левінсон, М. Кляйн, Ю. Б. Орлов та ін.).

Самовдосконалення з точки зору філософії – процес наближення до ідеалу. Серед сучасних філософів багато питань щодо проблеми самовдосконалення особистості залишаються дискусійними. Водночас більшість дослідників сходяться

в тому, що саме можна вважати сутнісними речами, або критеріями, самовдосконалення. На думку філософів – дослідників проблеми самовдосконалення, – головним аспектом самовдосконалення є моральний, оскільки поза мораллю нівелюється весь позитивний сенс самовдосконалення. Справжнє самовдосконалення, на думку Д. І. Дубровського, має своїм предметом моральні якості людини, «і базисними критеріями тут повинні бути вивірені всією історією цивілізації загальнолюдські цінності, такі підстави, що дозволяють розрізнити справжнє й несправжнє самовдосконалення». Самовдосконалення, зазначає дослідник, «стосується цілісної зміни особистості та не може зводитись до покращення лише окремих якостей і здібностей» [9]. Такої ж думки дотримується М. Ф. Макарець, підкреслюючи, що саме «принцип цілісності виступає основою розрізнення самовиховання та самовдосконалення» [6]. Таким чином, одним із важливих критеріїв самовдосконалення виступає цілісність особистості.

На думку В. Г. Воропаєвої цілісність особистості – це така якість особистості, що відображає її здатність у критичних ситуаціях зберігати свою життєву стратегію, залишатися вірній своїм життєвим цінностям і ціннісним орієнтаціям. Цілісність особистості не дається від народження, а формується у середовищі. Коли відносини з середовищем формуються сприятливо, тобто людина приймає середовище (а вона приймає це середовище), то формується нормальна, несуперечлива, цілісна особистість. Чим стійкішими є цінності особистості, переконання і принципи та ідеали, тим більш повно і адекватно проявляється її цілісність [4].

Втім, науковці, розмірковуючи над проблемою самоздійснення, також звертаються до сутності цілісності особистості. Цілісність, на думку дослідників, постає як автономність й визначається рівнем розвитку індивіда саме як такої системи, що здійснює самокерування й саморегулювання.

Таким чином, самовдосконалення є вищим ступенем досягнення цілісності особистістю, тоді як самовиховання постає як самозміна особистості до моменту утворення її цілісності. У своєму найвищому прояві процес самовдосконалення особистості передбачає «процес подолання «особистісного его» і злиття з вищим, що є вже надіндивідуальним». Відтак, ціннісно-гуманістичний характер самовдосконалення є ще однією сутнісною ознакою цього процесу.

Одним із важливих критеріїв самовдосконалення можна вважати його емпіричні прояви в основних сферах діяльності індивіда. «Самовдосконалення є сплавом високого прагнення з дією» [7; 8]; без переходу до дії воно стає простою фікцією. У процесі духовного розвитку особистості гармонійно поєднуються безперервне самовдосконалення особистості та її здатність

екстеріоризувати свій духовний досвід. Феномен самовдосконалення тісно пов'язаний з низкою інших процесів та феноменів, насамперед саморозвитком, самовихованням особистості. На думку дослідників, природа цих явищ однакова і носить соціальний характер. Тривалий час зазначені терміни вживались як тотожні, синонімічні. Однак, на нашу думку, такий підхід не є адекватним. Ми погоджуємося з О. М. Єрахторіною у тому, що саморозвиток особистості можна визначити як одну з атрибутивних характеристик людини, спосіб її існування, котрий виступає як індивідуальна активність, спрямована на розвиток у собі певних якостей і позначена якість особистісними, тобто такими, що мають відбиток особистісних зусиль, праці, напруги. Саморозвиток особистості може виявлятися як у неусвідомлених формах (наслідування, адаптація, гра тощо), коли індивід не має мети змінити себе власними зусиллями, так і у вищих, усвідомлених, таких, як самовиховання, самотворення, самоперевиховання, самовдосконалення, в основі яких – цілеспрямована діяльність особливого плану [5].

Самовиховання і самовдосконалення – процес і результат усвідомленої діяльності особистості, основний рушійний механізм, що рухає людину до вершин досконалості, забезпечує прогрес у формуванні цілісності особистості. Явища самовиховання та самовдосконалення єдині у своїй родовій сутності, але принципово різні, що визначається особливою природою останнього. Таким чином, самовдосконалення особистості ґрунтується на специфічній внутрішній активності людини, яку доцільно розглядати як моральну активність, що є «ціннісним способом моделювання, структурування та самодійснення особистістю діяльності, спілкування і поведінки». Серед сутнісних рис самовдосконалення називають також його відкритість, безкінечність та безперервність, адже «без постійного самовдосконалення виникає застій».

До одного із найважливіших чинників самовдосконалення особистості дослідники відносять світогляд. До елементів світогляду, що безпосередньо впливають, а в окремих випадках визначають структурно-функціональні елементи самовдосконалення людини, учені відносять світорозуміння, світосприйняття, світовідчуття, світоуявлення, світоставлення. Світорозуміння детермінує пізнавальну спрямованість самовдосконалення, світовідчуття – емоційну; світосприйняття визначає цілісність і структурність процесу самовдосконалення; світоуявлення – його творчо-цільове спрямування; світоставлення – практичну спрямованість діяльності.

Особливий інтерес представляє, на наш погляд, співвідношення самовдосконалення та ідентичності особистості. Як зазначає О. М. Єрахторіна, в основі ідентичності особистості може

бути раціональна «картина світу», або ціннісна «концепція життя». Світогляд «програмує» поведінку людини, виявляючи себе саме в діяльності. Головним структурним компонентом світогляду з цих позицій стає ставлення: засвоєні та прийняті людиною певні цінності стають світоглядною стратегією ідентифікації, орієнтирами самовдосконалення та самореалізації особистості. Світогляд при цьому є духовно-практичним засвоєнням об'єктивної реальності, що визначає індивідуальне самовдосконалення як спосіб ідентифікації. Останню авторка розуміє як програму ставлення людини до світу, стратегію її власної перебудови. Таким чином, світогляд – це свого роду духовна призма, через яку виявляють себе основні сфери особистісної структури самоідентифікації [5].

У результаті розглянутого доходимо висновку, що самовдосконалення особистості має риси загального – саморозвитку, особливого – самовиховання (однакова родова сутність) та одиничного – обумовлені ціннісно-духовною природою та ціннісно-гуманістичною спрямованістю, а саме: 1) реалізацію виключно в моральній сфері, коли у будь-якому типі діяльності значущим стає моральний бік, ступінь розвитку не окремих якостей, а їх розуміння особистістю як моральних; 2) опору на особливий тип активності – моральну активність; 3) провідну мотивацію, якою є не зовнішня, соціальна, а внутрішня, морально-вольова, заснована на всьому спектрі потреб саморозвитку; 4) alter- спрямованість самовдосконалення: лише за умови сприйняття себе паралельно з іншими в одному духовно-моральному просторі процес самовдосконалення виявляється як особлива форма усвідомленого саморозвитку особистості; 5) формування цілісної особистості: вираження всезагальності, «співпричетності» світу, відчуття себе його душею характеризує цілісну особистість, коли відбувається вихід за межі особистого; 6) безперервність самовдосконалення; 7) діалогічність самовдосконалення [8].

У психологічних дослідженнях (В. Г. Маралов, Ю. М. Орлов, Г. А. Цукерман та ін.) самовдосконалення пов'язується з усвідомленням людиною особистісного ідеалу й відповідним формуванням образу «ідеального Я», що спонукає суб'єкта до самозміни, викликає незадоволення собою (у порівнянні з «реальним Я»), переживання, докори сумління. У центрі уваги опиняються психічні механізми самопізнання й самосвідомості людини, провідні мотиви (зовнішні, внутрішні), які спрямовують особистість до самовдосконалення, а також процеси, що забезпечують його ефективність (самоконтроль, самооцінка, самоорганізація).

У психологічній науці дослідження самовдосконалення особистості проводяться в контексті розвитку її духовності (М. Й. Боришевський, М. В. Савчин та ін.), самотворення (Ш. Бюлер

та ін.), самовиховання (Ю. М. Орлов та ін.). Самовдосконалення розглядається насамперед як процес свідомого, керованого самою особистістю розвитку, у якому в суб'єктивних цілях та інтересах особистості цілеспрямовано формуються й розвиваються її якості та здібності. Суттєві ознаки цього процесу, що виокремлюються у психологічних дослідженнях, цілком кореспондуються із сутнісними рисами, що були проаналізовані вище.

Найбільш продуктивними для розуміння сутності самовдосконалення є ідеї представників гуманістичного та феноменологічного напрямів у психології. Зокрема, А. Маслоу вважав, що життя людини не можна зрозуміти, якщо не брати до уваги її найвищі устремління – зростання, самоактуалізацію, пошуки ідентичності та автономності. Як відомо, на вершину своєї піраміди потреб учений поставив потреби самоактуалізації, які за своєю сутністю дуже близькі до особистого вдосконалення, адже самоактуалізуватися – означає стати тією людиною, котрою кожен може стати, досягнувши вершин свого потенціалу. Вельми співзвучні з цими ідеями міркування К. Роджерса про особистість, яка повноцінно функціонує. На думку автора, це особистість, котра використовує свої здібності й таланти, реалізує внутрішній потенціал та рухається до повного пізнання себе і сфери своїх переживань [4].

Отже, проаналізовані праці з проблеми самовдосконалення можна визначити його як вищу форму усвідомленого саморозвитку особистості, яка полягає у постійній внутрішній роботі над собою з метою довести свій розвиток до можливої мети відповідно до загальнолюдських духовних цінностей. Попри наявність окремих досліджень самовдосконалення особистості, на сьогоднішній день залишається низка питань, що потребують осмислення та розв'язання. Серед них: виявлення особливої природи самовдосконалення, його сутності та змісту і, на цій основі, з'ясування його співвідношення з іншими процесами та феноменами – саморозвитком, самовихованням особистості; визначення основних психологічних детермінант самовдосконалення особистості. Цікавими та перспективними видаються напрямки дослідження індивідуальних стратегій самовдосконалення, які детерміновані індивідуально-психологічними особливостями індивіда; дослідження психологічних та педагогічних умов, які сприяють розвитку в індивіда мотивації до самовдосконалення.

Самовдосконалення найчастіше спонукається прагненням перевершити себе сьогоднішнього, домогтися більш високих результатів, підвищити свою майстерність, набути значимих для себе якостей особистості. Це усвідомлена постійна робота над собою з метою позитивної зміни, наближення до певного ідеалу «Я», реалізація тенденції до особистісного зростання.

Виходячи із вищезазначеного, можна стверджувати, що для майбутнього магістра фізичного виховання самовдосконалення постає необхідністю свідомої роботи з розвитку себе як професіонала, яка передбачає адаптацію власних індивідуально-неповторних особливостей до вимог педагогічної діяльності, постійне підвищення професійної компетентності та розвиток соціально-моральних якостей, основою яких є процеси самовиховання та самоосвіти.

З іншого боку, процес професійного самовдосконалення майбутнього фахівця фізичного виховання не може бути розглянутий без фізичного самовдосконалення, яке є його основою.

Під фізичним самовдосконаленням розуміємо сукупність прийомів і видів життєдіяльності, що визначають та регулюють позицію людини стосовно свого фізичного розвитку, фізичної підготовленості й стану здоров'я. Для педагогічної практики важливо визначити шляхи підвищення активності студентів на заняттях фізичною культурою, встановити рівні потреби у фізичному самовдосконаленні, намітити шляхи її подальшого формування.

Прагнення до фізичного самовдосконалення може мати різний ступінь активності – від пасивної до розвиненої, а спрямованість – від егоїстичної до соціально значущої. Потреба у фізичному самовдосконаленні не з'являється сама по собі, а виховується в освітньому процесі, в сім'ї і т.д.

Умовно виділяють наступні рівні потреби у фізичному самовдосконаленні: 1. Пасивний – потреба у фізичному самовдосконаленні виражена слабо або відсутня. 2. Ситуативний – характеризується нестійкою зацікавленістю у фізкультурно-спортивній діяльності. 3. Активно-діяльний – відрізняється достатньо високою активністю особистості до занять фізичною культурою і спортом [1].

Потребу в фізичному самовдосконаленні слід постійно виховувати, прищеплювати, моделювати упродовж всього навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти. У процесі фізичного виховання студентів основна увага традиційно зосереджується на розвитку рухових здібностей та спортивно-технічній підготовленості (оволодіння технікою різних видів спорту). Виховання ж потреби у фізичному самовдосконаленні, самозабезпеченні особистості шляхом занять фізичною культурою і спортом в практиці викладачів фізичної культури здебільшого проводиться епізодично. В освітньому процесі не береться до уваги, що розвиток фізичних здібностей та оволодіння технікою виконання вправ, з одного боку, і формування потреби у фізичному самовдосконаленні, з іншого, – два різні педагогічні завдання, які вирішуються засобами певного напрямку. Формування потреби в фізичному самовдосконаленні є довготривалим навчально-виховним, педагогічним процесом, у якому проявляються різноманітні

позитивні і негативні мотиви, фактори, як зовнішні, так і внутрішні. Серед зовнішніх – особистість викладача, зміст навчання і методика викладання, стан спортивних споруд та якість і наявність спортивного інвентаря. Серед внутрішніх – мотивація, інтереси, ціннісні орієнтири, рівень розвитку особистісних якостей, самооцінка стану здоров'я і фізичної підготовленості.

Результати аналізу практичної діяльності та численних наукових досліджень свідчать, що процес формування у студентів потреби у фізичному самовдосконаленні складається з ряду взаємопов'язаних напрямків: виховання позитивного ставлення до занять фізичною культурою і спортом; оволодіння знаннями і усвідомлення на їх основі необхідності систематичних занять фізичними вправами; формування відповідних умінь і навичок; залучення студентів до щоденних занять фізичною культурою.

О. П. Внуков виявив прямий взаємозв'язок між формуванням потреби фізичного самовдосконалення та професійним спрямуванням особистості студента. При цьому формування потреби фізичного самовдосконалення відбувається швидше в осіб із яскраво вираженим професійним спрямуванням [3]. Зацікавлені студенти швидше й активніше оволодівають професійними знаннями, вміннями та навичками.

Дієвими шляхами формування потреби до фізичного вдосконалення, на думку А. В. Царика, є розширення і поглиблення спеціальних знань із гігієни і фізичної культури; врахування групових та індивідуальних інтересів; підвищення рівня емоційності та інтенсивності занять фізичною культурою і спортом та ін. [11].

Аналіз досліджень свідчить, що важливим у процесі професійно-прикладного самовдосконалення є формування у студентів уміння планувати, проектувати своє самовдосконалення до майбутньої професійної діяльності. Це потребує вирішення таких завдань: переведення цілей і змісту процесу самовдосконалення до конкретних практичних завдань; відбір змісту діяльності з урахуванням потреб та інтересів, можливостей, життєвого досвіду й особистісно-ділових якостей; визначення комплексу домінуючих і підпорядкованих завдань для кожного етапу процесу самовдосконалення; планування системи заходів, відбір змісту, форм, методів і засобів самопливу. І тут необхідно зосередити увагу на важливості педагогічної підтримки майбутніх фахівців.

Педагогічна підтримка безпосередньо пов'язана з особистісним самовизначенням, однак це, насамперед, визначається особистісним вибором, який передбачає співвідношення зовнішнього світу з самим собою, об'єктивною реальністю, зі своїми можливостями, здібностями, труднощами, установками. У цьому контексті педагогічна підтримка майбутніх педагогів у процесі навчання

розглядається як освітня діяльність, яку здійснюють спеціально підготовлені фахівці – викладачі. Викладач у процесі педагогічної підтримки виконує координаційну роботу, що передбачає використання стилю спілкування педагога зі студентами як співробітництва.

Педагогічна підтримка самовдосконалення викладача гуманітарних спеціальностей – це, за визначенням Б. Фішмана, «системний процес зі своєю стратегією, технологією, діяльністю. Стратегічна орієнтація цього процесу спрямована на забезпечення усвідомлення педагогом своєї сутності, його самоосвіти та становлення автором, творцем своїх життєвих обставин. При цьому формується та розвивається вміння встановлювати контакти, шукати та знаходити партнерів, обирати ефективну стратегію поведінки в конфліктах, співіснувати, домовлятися, організовувати та вести спільну діяльність» [8].

Отже, практична реалізація педагогічної підтримки самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, зокрема, майбутніх магістрів фізичного виховання – конкретний результат інтеграції науково-дослідницької, організаційно-методичної роботи, розробки та апробації педагогічних інновацій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Батурін К. А. Литвинова Л. И. Контроль та самоконтроль на заняттях оздоровчою фізичною культурою : Метод. Посібн. Київ. Мн. АФВиС, 1992. 56 с.
2. Борденюк О. В. Психологічні фактори професійного самовдосконалення майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти». Київ. 1983. 24 с.
3. Внуков А. П. Формування потреби у фізичному самовдосконаленні студентів педагогічних інститутів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 1982. 16 с.
4. Гілея: наук. Вісник : зб. наук. праць. Вип. 60 (№ 5). Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Українська АН. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 814 с.
5. Єрахторіна О. М. До виявлення сутності та змісту явища самовдосконалення особистості. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/VKhnpu/
6. Макарець Н. Ф. Самосовершенствование как фактор социализации индивида : автореф. дис. канд. филос. наук: 09.00.01. Киев. гос. ун-т им. Т. Г. Шевченко. Киев, 1987. 19 с.
7. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2009. 20 с.
8. Тертычная В. Ф. Самосовершенствование личности: культурологический аспект : автореф. дис.... канд. филос. наук: 09.00.04 / В. Ф. Тертычная. Харьков, Б., 1999. 21 с.
9. Фишман Б. Е. Педагогическая поддержка профессионального развития саморазвития педагога. Педагогическое образование и наука. 2006. № 2. С. 10–17.

10. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). СПб.: Питер-Пресс, 1997. 608 с.
11. Царик А. В. Актуальні проблеми формування потреби людини на заняттях фізичною культурою та спортом. 13 734 – теорія та методика фізичного виховання та спортивного тренування. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 1984. 18 с.
12. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

REFERENCES

1. Baturyn, K. A. Lytvynova, L. Y. (1992). *Kontrol y samokontrol pry zaniatyakh ozdorovitelnoi fizychekei kulturoi*. [Control and self-control in physical education classes]. Kyiv.
2. Bordeniuk, O. V. (1983). *Psykhologichni faktory profesiinoho samovdoskonalennia maibutnikh uchyteliv*. [Psychological factors of future teachers' professional self-improvement]. Kyiv.
3. Vnukov, A. P. (1982). *Formuvannia potreby u fizychnomu samovdoskonalenni studentiv pedagogichnykh institutiv*. [Formation of the need for physical self-improvement of students of pedagogical institutes]. Kyiv.
4. *Hileia: nauk. visnyk* : zb. nauk. prats. (2012). [Gilea: nauk. Herald]. Kyiv.
5. Yerakhtorina, O. M. *Do vyavlennia sutnosti ta zmistu yavyshcha samovdoskonalennia osobystosti*. [To identify the essence and content of the phenomenon of personality self-improvement].
6. Makarets, N. F. (1987). *Samosovershenstvovanye kak faktor sotsyalyzatsyy yndyvyda*. [Self-improvement as a factor of individual socialization]. Kyev.
7. Sushchenko, L. O. (2009). *Stymulivannia profesiinoho samovdoskonalennia vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisliadyplomnoi osvity*. [Stimulation of professional self-improvement of primary school teachers in the system of postgraduate education]. Kyiv.

8. Tertychnaia, V. F. (1999). *Samosovershenstvovanye lychnosti: kulturolohycheskyi aspekt*. [Self-improvement of personality: culturological aspect]. Kharkov.
9. Fyshman, B. E. (2006). *Pedahohycheskaia podderzhka professyonalnoho razvytyia samorazvytyia pedahoha*. [Pedagogical support for professional development of teacher self-development].
10. Khell, L., Zyhler, D. (1997). *Teoryu lychnosti (Osnovnye polozheniya, yssledovaniya y pryumeneniye)*. [Theories of personality (Main points, research and applications)]. SPb.
11. Tsaryk, A. V. (1984). *Aktualni problemy formuvannia potreby liudyny na zaniattiakh fizychnoiu kulturoiu ta sportom*. [Current problems of forming human needs in physical education and sports]. Kharkiv.
12. Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyi tлумачnyi psykholohichnyi slovnyk*. [A modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді в Україні та у зарубіжних країнах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Nataliia Serhiyivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Special Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Circle of research interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the Ukraine and West European countries.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2024 р.

УДК 1:37.013.42(477)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.062

СИЛАДІЙ Іван Михайлович –

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5522-275X>
e-mail: ivan.siladiy@kmf.org.ua

МАРИНЕЦЬ Надія Василівна –

кандидат філософських наук, доцент кафедри історії та суспільних дисциплін Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0582-9582>
e-mail: marinets2020@gmail.com

ШОВШ Катерина Степанівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського інститут імені Ференца Ракоці II
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2612-185X>
e-mail: soos.katalin@kmf.org.ua

ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

СИЛАДІЙ Іван Михайлович, МАРИНЕЦЬ Надія Василівна, ШОВШ Катерина Степанівна. ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У підсумку статті висвітлено перспективи розвитку філософських основ управління вищою освітою у перспективі, зокрема, в контексті постійної зміни суспільного та економічного середовища. Автор вказує на

необхідності поєднання традиційних філософських підходів з інноваційними стратегіями, спрямованими на відповідь на виклики сучасності та досягнення успішних результатів у сфері вищої освіти.

Ключові слова: філософські доктрини, вища освіта, філософські підходи, освітній процес, соціальні аспекти, суспільні зміни, соціальний прогрес.

SYLADIY Ivan Mykhailovych, MARYNETS Nadiya Vasylivna, SHOVSH Kateryna Stepanivna. PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS MANAGEMENT

The article offers an analysis of the philosophical foundations of higher education institutions management, drawing attention to important aspects and principles underlying effective management in this area. Beginning with a discussion of the nature of education and its place in modern society, the author examines the role of higher education institutions as important institutions in shaping culture, developing science, and ensuring social progress. The relevance of the topic of developing the philosophical foundations of higher education management in the future can hardly be overestimated in the context of modern global challenges and transformations.

The purpose of this article is to identify the philosophical foundations of higher education institutions management in order to improve the efficiency and social impact of these institutions. The article discusses various philosophical approaches to the management of higher education, in particular, in the context of classical, humanistic, pragmatic and critical philosophy. The author analyzes how the approaches affect strategic planning, decision-making, and interaction with stakeholders in higher education.

The next aspect to be considered is the importance of ethical principles in the management of higher education. The article analyzes the ethical dilemmas faced by the heads of higher education institutions and suggests strategies for resolving such situations from the point of view of various philosophical trends. In addition, the article explores the impact of modern trends, such as globalization, technological progress, and market changes, on the philosophical foundations of higher education management. The author analyzes how changes in society affect the role and functions of higher education institutions and their management strategies.

Keywords: philosophical doctrines, higher education, philosophical approaches, educational process, social aspects, social change, social progress.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Постановка та обґрунтування актуальності проблеми управління закладами вищої освіти в сучасному світі важливі з огляду на ряд важливих чинників, що впливають на цю сферу. Вища освіта стає все більш стратегічно важливою для соціального й економічного розвитку, оскільки від неї залежить формування конкурентоспроможної робочої сили, інноваційних технологій та соціального капіталу. Це означає, що ефективне управління цими закладами стає критичним чинником для досягнення успіху в сучасному світі.

Швидкий темп змін у суспільстві та технологіях створює необхідність постійного адаптування управлінських стратегій у вищій освіті. Керівництво закладами вищої освіти має враховувати не лише питання академічних досягнень, але й гнучкість, інновації та реагування на зміни в потребах студентів та суспільства в цілому [14, с. 11]. Філософські аспекти управління закладами вищої освіти стають все більш актуальними через постійний пошук етичних та соціально відповідальних стратегій керівництва. У світлі сучасних етичних дилем у галузі освіти, важливо розглядати, як філософські принципи можуть сприяти розвитку моральних та соціальних цінностей серед здобувачів і викладачів.

Глобалізація та міжнародна конкуренція у сфері вищої освіти ставлять перед керівництвом нові завдання та виклики, які вимагають аналізу з філософського погляду. Розуміння культурних та ціннісних відмінностей, ефективне використання ресурсів та підвищення якості навчання стають важливими аспектами управління в умовах глобалізації [2, с. 17]. Необхідність постійного покращення якості освіти, а також забезпечення доступності до неї для всіх прошарків суспільства,

підкреслює актуальність проблеми управління закладами вищої освіти. Це вимагає пошуку нових методів управління та розробки ефективних стратегій фінансування, які враховують потреби різних груп населення.

Загалом, актуальність проблеми управління закладами вищої освіти виокремлюється як через їх стратегічне значення для суспільного розвитку, так і через постійну необхідність адаптації до змін у сучасному світі, що робить цю тему надзвичайно важливою для подальших досліджень та розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації в галузі управління закладами вищої освіти свідчать про постійний інтерес до філософських аспектів цієї сфери. Багато з цих досліджень фокусуються на ролі керівництва в контексті змін у сучасному світі та розумінні впливу філософських принципів на стратегічне прийняття рішень в установах вищої освіти. Бабічев А., Біста Г., Опольська М., Осмонбаєва К., Спендер Дж., Стенгель Б., Шерер А. аналізують, як філософські концепції, такі як гуманізм чи критична теорія, можуть бути використані для побудови більш соціально відповідальних та етичних моделей управління вищою освітою.

Крім того, наукові публікації звертають увагу на необхідність інтеграції філософських принципів у стратегічне планування та розвиток управлінських практик у вищій освіті. Альфано М., Бобрицька В., Величко З., Венкатасубраманян С., Вусик Г., Лисоконь І., Ленда Р., Лікарчук Н., Мельков Ю. розглядають можливості застосування етичних принципів у прийнятті рішень, розвиток соціально відповідальних стратегій та сприяння розвитку гуманістичних цінностей серед студентів та персоналу навчальних закладів.

Додатково, деякі недавні дослідження зосереджуються на вивченні впливу сучасних тенденцій, таких як цифрова трансформація та міжнародна конкуренція, на філософські засади управління вищою освітою. Азіз М., Гізенбауер Б., Демченко О., Кохтамякі М., Міранда Дж., Мюллер-Кріст Г., Рабетіно Р., Федеріко Дж. допомагають розуміти, як управління вищою освітою може адаптуватися до швидкозмінного соціального, економічного та технологічного середовища, забезпечуючи якісну освіту та відповідаючи на потреби ринку праці.

Мета статті – виявлення філософських основ управління закладами вищої освіти з метою покращення ефективності та соціального впливу цих установ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Управління закладами вищої освіти вимагає комплексного підходу та ефективної стратегії. Перш за все, необхідно забезпечити належний рівень якості навчання, який відповідав би сучасним стандартам, тобто це означає постійне оновлення навчальних програм, залучення кваліфікованих викладачів та впровадження новітніх технологій в освітній процес [4, с. 138]. Друге важливе завдання – забезпечення доступності вищої освіти для різних соціальних груп населення, що може включати розробку програм підтримки для студентів з низьким рівнем доходу [12, с. 167], створення гнучких умов вступу для осіб з особливими потребами та розвиток системи стипендій та інших видів матеріальної допомоги.

Нарешті, ефективне управління закладами вищої освіти передбачає встановлення прозорих та ефективних механізмів фінансування, а також створення сприятливого середовища для науково-дослідної діяльності та інновацій. Тільки за умови цілеспрямованої роботи в усіх цих напрямках можна гарантувати якісну та доступну вищу освіту для всіх прошарків суспільства.

Філософські основи управління закладами вищої освіти визначаються ідеями, які стоять в основі самої освіти та її роллю у суспільстві. Перш за все, вони ґрунтуються на принципі гуманізму, що означає визнання гідності та потенціалу кожної людини [6, с. 38]. Управління вищою освітою має сприяти розвитку особистості, її творчих здібностей та вмінь, а не тільки передавати знання. Далі, управління закладами вищої освіти повинне базуватися на принципах демократії та партнерства, що означає включення всіх зацікавлених сторін – студентів, викладачів, адміністрації та представників суспільства – у процеси прийняття рішень та співпрацю з метою досягнення спільних цілей.

Крім того, філософські основи управління закладами вищої освіти передбачають пріоритетність якості навчання та наукових досліджень. Освіта повинна бути спрямована на формування

критичного мислення, розвиток творчих здібностей та підготовку кваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати в сучасному світі [3, с. 11]. Освіта є однією з важливих сутностей сучасного суспільства, що визначає його розвиток та конкурентоспроможність й відіграє важливу роль у формуванні та розвитку індивідуальності, підвищенні кваліфікації та розширенні можливостей людини. На наш погляд, освіта не лише передає знання, але й виховує критичне мислення, сприяє розвитку творчих здібностей та формуванню цінностей.

У сучасному суспільстві заклади освіти виступають важливими інституціями у формуванні культури, розвитку науки та забезпеченні соціального прогресу [1, с. 197]. Вони є центрами інтелектуального обміну та досліджень, де створюються нові ідеї та інновації, які впливають на всі сфери життя суспільства. Заклади вищої освіти формують не лише фахівців у різних галузях, але й відповідальних громадян, здатних приймати обґрунтовані рішення та сприяти сталому розвитку суспільства.

Філософські підходи до управління вищою освітою відображають різні уявлення про цінності, цілі та принципи, які лежать в основі управління цим сектором, тому, наприклад, класичний, гуманістичний, прагматичний та критичний підходи впливають на стратегічне планування, прийняття рішень та взаємодію зі стейкхолдерами у сфері вищої освіти.

1. Класичний підхід базується на ідеях раціональності, логіки та управлінської ефективності. Управління вищою освітою в рамках класичного підходу спрямоване на досягнення чітко визначених цілей через систематизацію процесів та стандартизацію дій. Стратегічне планування ґрунтується на аналізі даних та раціональних обґрунтуваннях, а прийняття рішень здійснюється на основі об'єктивних критеріїв та ефективних методів.

2. Гуманістичний підхід наголошує на індивідуальних потребах, цінностях та можливостях студентів і викладачів. Управління вищою освітою в цьому контексті спрямоване на розвиток людського потенціалу та підтримку особистісного зростання. Стратегічне планування враховує не лише показники ефективності, а й соціальну відповідальність та етичні аспекти й рішення приймаються з урахуванням потреб та інтересів усіх учасників освітнього процесу.

3. Прагматичний підхід орієнтується на досягнення конкретних результатів та вирішення практичних завдань. Управління вищою освітою з прагматичної перспективи ставить перед собою завдання забезпечити конкурентоспроможність закладу на освітньому ринку та здійснює стратегічне планування, спрямоване на досягнення цілей в короткостроковій перспективі. Рішення приймаються на основі практичних обґрунтувань та очікуваних результатів.

4. Критичний підхід аналізує соціальні структури та владні відносини в освітній сфері з погляду нерівності, влади та справедливості. Управління вищою освітою з критичної перспективи наголошує на змінах в системі, спрямованих на підвищення доступності, рівності та демократизації освіти. Стратегічне планування та прийняття рішень відбувається з урахуванням принципів соціальної справедливості та долученості всіх груп населення [5, с. 216].

Також науковці відзначають, що управління закладами вищої освіти може бути розглянуте через призму різних філософських підходів, які відображаються у важливих аспектах та принципах ефективного керівництва, а саме:

- гуманізм покладає акцент на гідність людини, розвиток її потенціалу та підтримку особистісного зростання й управління закладами вищої освіти, засноване на принципах гуманізму, ставить на перше місце студентів і працівників, сприяючи їхньому особистісному та професійному розвитку;

- лібералізм акцентує на індивідуальних свободах та автономії, які можуть бути особливо важливими у вищій освіті, де важливо сприяти креативності, інноваціям і самореалізації;

- прогресивний підхід до управління вищою освітою підкреслює значення постійного розвитку, зміни та адаптації до сучасних вимог і викликів, що може означати впровадження новаторських методів навчання, акцент на практичний досвід і відкриття нових ідей;

- соціальний конструктивізм підкреслює важливість співпраці, взаємодії та спільної конструкції знань, а управління вищою освітою з урахуванням соціального конструктивізму може сприяти розвитку колективної інтелектуальної культури та взаємному навчанню;

- стратегічне управління акцентує на формулюванні стратегічних цілей та виборі ефективних стратегій для досягнення цих цілей, а управління вищою освітою з урахуванням стратегічного підходу може допомогти визначити переваги, розв'язувати проблеми та оптимізувати використання ресурсів [9].

На нашу думку, відзначені філософські підходи можуть бути поєднані або використовуватися окремо залежно від контексту та конкретних потреб управління конкретним закладом вищої освіти. Важливо враховувати, що ефективне управління вищою освітою вимагає балансу між цими підходами та урахування специфіки освітнього процесу та потреб студентів, викладачів і співробітників.

Варто відзначити, що керівники закладів вищої освіти часто зіштовхуються з етичними дилемами, оскільки їх рішення можуть мати великий вплив на студентів, викладачів, а також на самі заклади. Наприклад, однією з етичних дилем є

баланс між фінансовими обмеженнями та забезпеченням якісної освіти [15, с. 291]. У контексті цього дилеми можуть виникати питання про прийняття студентів за гроші, рекламні підходи до залучення студентів, а також розподіл бюджетних коштів між різними програмами та проектами [10]. Деякі стратегії вирішення цих дилем включають прозорість фінансових процесів, етичний аудит та залучення різних стейкхолдерів до прийняття рішень.

З філософського погляду, різні підходи можуть пропонувати різні стратегії управління етичними дилемами [13, с. 129]. Наприклад, гуманістичний підхід може підкреслювати значення дбайливого ставлення до студентів та викладачів, тоді як прагматичний підхід може акцентувати на досягненні конкретних результатів та максимізації користі. Критичний підхід може спонукати до аналізу владних відносин у закладі та їх впливу на прийняття рішень.

Глобалізація, технологічний прогрес та ринкові зміни також суттєво впливають на філософські засади управління вищою освітою. Наприклад, висхідна конкуренція у галузі освіти може призвести до підвищення стресу на керівників закладів, що може вимагати більш гнучкого підходу до управління та прийняття ризиків. Технологічний прогрес також вимагає від керівників більшої уваги до цифрових інновацій та їх впливу на освітній процес [8, с. 771].

У перспективі розвиток філософських основ управління вищою освітою буде вимагати уваги до широкого спектра чинників, зокрема, постійної зміни суспільного та економічного середовища [11, с. 187]. Одним із важливих напрямків є поєднання традиційних філософських підходів з інноваційними стратегіями. З одного боку, важливо зберегти цінності та принципи, які лежать в основі традиційних філософських підходів до управління вищою освітою, такі як гуманістичні цінності, принципи демократії та соціальної відповідальності. Це дозволить зберегти фокус на розвитку особистості, якості освіти та соціальній справедливості. З іншого боку, необхідно активно впроваджувати інноваційні стратегії, спрямовані на відповідь на сучасні виклики та досягнення успішних результатів у сфері вищої освіти, що може включати використання новітніх технологій в освітньому процесі, розвиток гнучких навчальних програм, створення мережевих форматів співпраці між університетами [7].

Ми вважаємо, що одним із важливих напрямків розвитку філософських основ управління вищою освітою також є врахування впливу глобалізації та міжнародного співробітництва. Умови світового ринку праці та міжнародні стандарти освіти будуть визначати важливі аспекти стратегічного планування та розвитку закладів вищої освіти.

Тому, майбутні перспективи розвитку філософських основ управління вищою освітою передбачають поєднання традиційних цінностей з інноваційними підходами, що враховують сучасні виклики та потреби глобального суспільства. Важливо, щоб управління вищою освітою було адаптивним та гнучким, спроможним ефективно реагувати на зміни у навколишньому середовищі та досягати високих результатів у підготовці майбутніх поколінь фахівців.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Філософські принципи мають велике значення для сучасного управління закладами вищої освіти, оскільки вони визначають цільові орієнтири, місію та цінності закладів освіти. Розуміння цих основ дозволяє керівникам закладів вищої освіти ефективно розв'язувати складні проблеми та розробляти стратегії розвитку. Зміни в суспільстві, технологіях та економіці ставлять перед університетами нові завдання та вимоги. Філософські основи управління допомагають у розумінні та адаптації до цих викликів, сприяючи розвитку інноваційних підходів та стратегій. Для ефективного застосування філософських принципів управління вищою освітою потрібно провести додатковий аналіз їх впливу на конкретні практики та процеси університетів, що дозволить зрозуміти, як ці принципи можуть бути втілені в життя з урахуванням конкретного контексту та потреб закладу.

Філософські основи управління мають бути враховані під час розроблення стратегій розвитку університетів – інтеграція допоможе забезпечити узгодженість між місією закладу та конкретними діями, спрямованими на досягнення поставлених цілей. Використання філософських принципів управління дозволяє створити сприятливе середовище для розвитку інтелектуального потенціалу та креативності університетської спільноти й це допомагає формуванню інноваційного та конкурентоспроможного закладу вищої освіти.

Отже, роль закладів вищої освіти у сучасному суспільстві полягає в тому, щоб не лише забезпечувати освіту та підготовку фахівців, але й активно сприяти розвитку культури, науки та соціального прогресу, створюючи умови для сталого та гармонійного розвитку суспільства.

Перспективи подальших наукових досліджень можуть бути пов'язані з вивченням основних підходів до модернізації системи вищої освіти України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабічев А. В. Зарубіжний досвід із питань управління змінами в системі вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*. 2017. Вип. 2. С. 192–200.
2. Бобрицька В. І., Лисоконь І. О. Науково-педагогічні основи організації управління інвестиційною діяльністю закладу вищої освіти. *Концептуальні, методологічні та практичні проблеми соціальної*

філософії, філософії освіти та освітньої політики: матеріали доповідей та виступів учасників Міжнародної-науково-практичної конференції, м. Київ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 11 травня 2023 року. К.: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 16–22.

3. Демченко О. Філософські засади теорії обдарованості в пізнавально-синкретичній складовій підготовки майбутніх вихователів і вчителів початкових класів. *NewInception*. 2020. № 2. С. 7–17.
4. Опольська М. В., Челомбітько Т. В., Міршук О. С., Лютко Н. В., Козаченко С. М. Філософські основи сучасної парадигми освіти. *Культурологічний альманах*. 2023. № 1. С. 136–143.
5. Aziz M. A. The Philosophical Foundation of Western Higher Education: A Critical Review of Theory and Practice. *International Journal of Educational Research Review*. 2023. № 8.2. P. 208–219.
6. Biesta G. J. J., Stengel B. S. Thinking philosophically about teaching. *Handbook of Research on Teaching*. 2016. №5. P. 7-67.
7. Giesenbauer B., Müller-Christ G. University 4.0: Promoting the transformation of higher education institutions toward sustainable development. *Sustainability*. 2020. № 12.8(3371). URL: https://mdpi-res.com/d_attachment/sustainability/sustainability-12-03371/article_deploy/sustainability-12-03371-v2.pdf?version=1587614204
8. Likarchuk N., Velychko Z., Andrievia O., Lenda R., Vusyk H. Manipulation as an element of the political process in social networks. *Cuestiones Políticas*. 2023. № 41(76). P. 769–779.
9. Mielkov Y., Bakhov I., Bilyakovska O., Kostenko L., Nych T. Higher education strategies for the 21st century: philosophical foundations and the humanist approach. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*. 2021. № 14.33. URL: <https://www.redalyc.org/journal/5702/570272348027/570272348027.pdf>
10. Miranda J., Navarrete C., Noguez J., Molina-Espinosa J. M., Ramírez-Montoya M. S., Navarro-Tuch S. A., Bustamante-Bello R., Rosas Fernández B., Molina A. The core components of education 4.0 in higher education: Three case studies in engineering education. *Computers & Electrical Engineering*. 2021. № 93(107278) URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0045790621002603?via=ihub>
11. Osmonbaeva K., Zhumukova A., Dootaliev A., Saifnazarov I., Shermuhamedova N. Philosophical and legal mechanisms for ensuring the quality of Higher Education in humanities institutions. *Revista Conrado*. 2024. № 20.97. P. 184–188.
12. Rabetino R., Kohtamäki M, Federico J. A (re) view of the philosophical foundations of strategic management. *International Journal of Management Reviews*. 2021. № 23.2. P. 151–190.
13. Sedov S., Vasilev V., Bochkareva T. Philosophical Aspect of Forming the Foundations of New Quality of Education by Transforming the Institutional Environment. *Wisdom IS*. 2022. № 2. P. 128–139.
14. Spender J-C., Scherer A. The philosophical foundations of knowledge management: Editors' introduction. *Organization*. 2007. № 14.1. P. 5–28.
15. Venkatasubramanian S., Alfano M. The philosophical basis of algorithmic recourse. *Proceedings of the 2020 conference on fairness, accountability, and transparency*. 2020. P. 284–293.

REFERENCES

1. Babichev, A. V. (2017). *Zarubizhnyy dosvid iz pytan' upravlinnya zminamy v systemi vyshchoyi osvity. Teoriya ta praktyka derzhavnoho upravlinnya*. [Foreign

- experience in issues of change management in the system of higher education. Theory and practice of public administration].
2. Bobrytska, V. I., Lysokon, I. O. (2023). *Naukovo-pedahohichni osnovy orhanizatsiyi upravlinnya investytsiynoyu diyal'nistyuu zakladu vyshchoyi osvity*. [Scientific and pedagogical foundations of the organization of management of investment activities of a higher education institution]. Kyiv,
 3. Demchenko, O. (2020). *Filosofs'ki zasady teoriiy obdarovanosti v piznaval'no-synkretichniy skladoviy pidhotovky maybutnikh vykhovateliv i vchyteliv pochatkovykh klasiv. NewInception*. [Philosophical foundations of the theory of giftedness in the cognitive-syncretic component of training future educators and primary school teachers. NewInception].
 4. Opolska, M. V., Chelombitko, T. V., Mirshuk, O. E., Lyutko, N. V., Kozachenko, S. M. (2023). *Filosofs'ki osnovy suchasnoyi paradyhmy osvity. Kul'turolohichnyy al'manakh*. [Philosophical foundations of the modern paradigm of education. Cultural almanac].
 5. Aziz, M. A. (2023). *Filosofs'ka osnova zakhidnoyi vyshchoyi osvity: Krytychnyy ohlyad teoriiy ta praktyky. Mizhnarodnyy zhurnal ohlyadu osvitynikh doslidzhen'*. [The Philosophical Foundation of Western Higher Education: A Critical Review of Theory and Practice. International Journal of Educational Research Review].
 6. Biesta, G. J. J., Stengel, B. S. (2016). *Filosofs'ke myslennya pro vykladannya. Posibnyk z doslidzhennya vykladannya*. [Thinking philosophically about teaching. Handbook of Research on Teaching].
 7. Giesenbauer, B., Müller-Christ, G. (2020). *Universytet 4.0: spryannya transformatsiyi vyshchyykh navchal'nykh zakladiv u bik staloho rozvytku. Styikist'*. [University 4.0: Promoting the transformation of higher education institutions toward sustainable development. Sustainability].
 8. Likarchuk, N., Velychko, Z., Andrieieva, O., Lenda, R., Vusyk, H. (2023). *Manipulyatsiya yak element politychnoho protsesu v sotsial'nykh merezhakh. Cuestiones Políticas*. [Manipulation as an element of the political process in social networks. Questiones Políticas].
 9. Mielkov, Y., Bakhov, I., Bilyakovska, O., Kostenko, L., Nych, T. (2021). *Stratehiyi vyshchoyi osvity 21 stolittya: filososfs'ki osnovy ta humanistychnyy pidkhid. Revista Tempos E Espaços Em Educação*. [Higher education strategies for the 21st century: philosophical foundations and the humanist approach. Revista Tempos E Espaços Em Educação].
 10. Miranda, J., Navarrete, C., Noguez, J., Molina-Espinosa, J. M., Ramírez-Montoya, M. S., Navarro-Tuch, S. A., Bustamante-Bello, R., Rosas Fernández, B., Molina, A. (2021). *Osnovni komponenty osvity 4.0 u vyshcha osvita: Try keysy z inzhenernoyi osvity. Komp'yutery ta elektrotehnika*. [The core components of education 4.0 in higher education: Three case studies in engineering education. Computers & Electrical Engineering].
 11. Osmonbaeva, K., Zhumukova, A., Dootaliev, A., Saifnazarov, I., Shermuhamedova, N. (2024). *Filosofs'ko-pravovi mekhanizmy zabezpechennya yakosti vyshchoyi osvity v humanitarnykh zakladakh. Revista Konrado*. [Philosophical and legal mechanisms for ensuring the quality of Higher Education in humanities institutions. Revista Konrado].
 12. Rabetino, R., Kohtamäki, M., Federico, J. A. (2021). *(povtorny) pohlyad na filososfs'ki osnovy stratehichnoho menedzhmentu. Mizhnarodnyy zhurnal*

- ohlyadiv menedzhmentu*. [(re) view of the philosophical foundations of strategic management. International Journal of Management Reviews].
13. Sedov, S., Vasilev, V., Bochkareva, T. (2022). *Filosofs'ky aspekt formuvannya zasad novoyi yakosti osvity shlyakhom transformatsiyi instyutitsiynoho seredovyshcha*. [Philosophical Aspect of Forming the Foundations of New Quality of Education by Transforming the Institutional Environment].
 14. Spender, J-C., Scherer, A. (2007). *Filosofs'ki osnovy upravlinnya znannyamy: vstupne slovo redaktoriv. orhanizatsiya*. [The philosophical foundations of knowledge management: Editors' introduction. Organization].
 15. Venkatasubramanian, S., Alfano, M. (2020). *Filosofs'ka osnova alhorytmichnoho rekursu. Materialy konferentsiyi 2020 pro spravedlyvist', pidzvinitist' ta prozorist'*. [The philosophical basis of algorithmic recourse. Proceedings of the 2020 conference on fairness, accountability, and transparency].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СИЛАДІЙ Іван Михайлович – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: філософські основи управління вищою освітою.

МАРИНЕЦЬ Надія Василівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри історії та суспільних дисциплін Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: філософські основи управління вищою освітою.

ШОВШ Катерина Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: філософські основи управління вищою освітою.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SYLADIY Ivan Mykhailovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary and Preschool Education and Management of the Educational Institution of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II.

Circle of scientific interests: philosophical foundations of higher education management.

MARYNETS Nadiya Vasylivna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor of the Department of History and Social Sciences of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II.

Circle of scientific interests: philosophical foundations of higher education management.

SHOVSH Kateryna Stepanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Elementary, Preschool Education and Management of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II.

Circle of scientific interests: philosophical foundations of higher education management.

Стаття надійшла до редакції 12.02.2024 р.

UDC 37.091.3:78(075.8)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.068

CHERKASOV Volodymyr Fedorovych –
 Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
 Professor of the Department of Musical Art
 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

CONTENT OF EDUCATIONAL WORK IN INSTITUTIONS OF SECONDARY EDUCATION OF GREAT BRITAIN

ЧЕРКАСОВ Володимир Федорович. ЗМІСТ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті обґрунтовано зміст організації виховної роботи в закладах середньої освіти Великої Британії здійснено на основі аналізу досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, узагальнення досвіду роботи державних та приватних шкіл, запровадженню занять музикою, що позитивно впливає на формування особистості майбутнього громадянина і захисника загальнокультурних і національних цінностей

Ключові слова: виховна робота, заклади середньої освіти, Велика Британія.

CHERKASOV Volodymyr Fedorovych. CONTENT OF EDUCATIONAL WORK IN INSTITUTIONS OF SECONDARY EDUCATION OF GREAT BRITAIN

The article substantiates the content of the organization of educational work in secondary education institutions of Great Britain based on the analysis of research by domestic and foreign scientists, the generalization of the work experience of state and private schools, the introduction of music classes, which positively affects the formation of the personality of the future citizen and defender of general cultural and national values. On the basis of a comparative analysis of the reform of secondary education institutions in Great Britain, we tried to identify psychological-pedagogical and moral-ethical problems of humanizing the educational process, the results of which were aimed at the formation of universal and national values in students. Based on the analysis of the scientific intelligence of British researchers, we were convinced that the reform of the content of educational work in Great Britain led to a shift in emphasis to internal centralization processes, which included the introduction of educational standards and programs of autonomous school management in Great Britain.

At the same time, it should be recognized that educators and teachers also provide schoolchildren with leisure time and ensure that students lead a healthy lifestyle. In their free time from classes, school teachers organize excursions for children, organize various sports competitions and involve them in interest clubs. In most boarding houses, music programs have been developed, where children participate in vocal ensembles and learn to play musical instruments. Jazz ensembles, playing electronic musical instruments, and participation in solo singing groups are popular.

Keywords: educational work, secondary education institutions, Great Britain.

Statement and justification of the relevance of the problem. In the conditions of the modernization of the education system of Great Britain, approaches to education and upbringing of children in secondary education institutions are changing, the search for effective methods and technologies is being updated, taking into account modern needs and requirements of today. An important component of complex educational work with children in secondary education institutions of Great Britain is updating the content of educational work as a means of attracting students to music lessons.

Analysis of recent research and publications. The study of primary sources of domestic scientists proves that a significant contribution to the study of modern educational systems of Great Britain was made by N. Velichko, L. Kondrashova, T. Kravchenko, M. Leshchenko, O. Lokshina, L. Lushpai, A. Marushkevich, N. Moroz, A. Sbrueva, S. Sysoeva, H. Teklyak, S. Chervonetska. The organization of educational work in secondary education institutions of Great Britain was studied by foreign scientists, including: S. Berdan, A. Berry, E. Vane, M. Walker,

D. Gerrett, S. Jackson, K. Cameron, K. Carter, S. Marshall, M. Mason, C. Knowles, R. Augustrop, T. Russell, M. Sanger, M. Taylor. The topic of our scientific research determines the generalization of the experience of British scientists and teachers in the organization of educational work in secondary education institutions of Great Britain.

The purpose of the article is to study and generalize the content of educational work in secondary education institutions of Great Britain.

Presentation of the main research material. On the basis of a comparative analysis of the reform of secondary education institutions in Great Britain, we tried to identify psychological-pedagogical and moral-ethical problems of humanizing the educational process, the results of which were aimed at the formation of universal and national values in students. Based on the analysis of the scientific intelligence of British researchers, we were convinced that the reform of the content of educational work in Great Britain led to a shift in emphasis to internal centralization processes, which included the introduction of educational standards

and programs of autonomous school management in Great Britain.

In this context, it is worth noting that in Great Britain there is a rapidly growing interest in the problems of education and self-education of students in secondary education institutions. The attention of scientists and practicing teachers is focused on the means of influence of the educational environment and extracurricular work on the formation of the personality of the future citizen and defender of general cultural and national values. In particular, the scientific report «Moral education in schools of Great Britain» states that children live and learn better in secondary education institutions with a comfortable moral environment, and that moral and aesthetic education should also have a positive effect on the results of the educational process in secondary education institutions [8].

The opinion of the British teacher-adviser on education of the British Humanist Association M. Mason is very valuable, who emphasizes that the cultural and creative development of an individual affects the formation of a sense of its identity and value, establishing the relationship of the individual with the world, which, in turn, contributes to proven socio-economic conditions of society. In her opinion, the National Curriculum of Great Britain is primarily obliged to be aimed at the development of the student's personality through the transfer of knowledge and understanding of the spiritual, aesthetic, moral, social and cultural diversity of British society, taking into account the local, national, European and globalization dimensions of modern life. In her opinion, this is precisely what stimulates students to appreciate human qualities and successes in the aesthetic, scientific, technological and social spheres [10].

We agree with the opinion of M. Volker, who highlighted the key principles of the effectiveness of moral education in secondary education institutions and investigated the impact of various approaches in the field of moral education [15]. The scientific publication of M. Taylor «Values of education in primary and secondary school» [13], where the author analyzed the moral, spiritual, democratic and ecological values of the individual, is interesting for our research. Attention is focused on the fact that the school has a huge influence on the education of young people. In addition, views of educators on educational values within modern education are presented [13]. S. Blandford and S. Knowless, studying British education systems, prove that raising children can be difficult, complex, often lonely and confusing. In her work, the researcher highlights such issues as: British education systems, cultural values, customs and traditions, identity and language barriers, and also presents the achievements of British culture and its influence on the moral and aesthetic education of schoolchildren [5].

The system of educational work in secondary education institutions of Great Britain is being studied by domestic scientists. Thus, N. Moroz, based on the analysis of numerous primary sources, singles out a number of tasks that are set before British scientists, namely: characterizes and scientifically substantiates the structure and organization of the educational system, elucidates modern approaches to the education of children and youth in secondary education institutions of Great Britain; analyzes the main directions of education of students in secondary education institutions of Great Britain and summarizes the experience of their organization; clarifies the role and functions of the class teacher in the educational system of secondary education institutions of Great Britain and presents the relationship between school, family and the public in the process of educating the younger generation [3].

A. Sbruyeva, a modern researcher of secondary and higher education in Great Britain, based on the generalization of primary sources, makes a comparative analysis of the trends of reforming the secondary education system of developed English-speaking countries in the context of the globalization of society. The researcher convincingly presents the psychological, pedagogical and economic problems of humanizing the educational and educational process in educational institutions, the results of which should be directed to the needs of improving the educational and educational work of the school and improving its material and technical support. Also, A. Sbruyeva revealed the peculiarities of the political mechanisms of reforms, namely centralization-decentralization processes, which included the introduction of educational standards and programs of autonomous school management in Great Britain. In addition, the author presented the content of reforms in the professional and educational sphere, as an integral component of modern secondary education reforms in Great Britain [4].

In the context of the subject field of our research, the research of M. Leshchenko is of scientific value, who, presenting the theoretical foundations of aesthetic education in foreign countries, including Great Britain, notes that the integrative component of these theories is an orientation to the education of a personality with a developed aesthetic outlook, which are based on universal and national values and priorities [1].

In this context, the opinion of O. Lokshina is valuable for our research, who, studying and summarizing the main problems of comparative pedagogy, considers theoretical issues of culture, education and upbringing, reforming school education, structuring the content of education in the countries of the European Union. Analyzing the educational policy of raising children in Great Britain, the author focuses on the problems of theory and practice, selection and structuring of the content

of school education in the countries of the European Union against the background of social, economic and pedagogical transformations of the second half of the 20th – beginning of the 21st century [2].

It is appropriate to emphasize that three subsystems are distinguished in the education system of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland: England and Wales, Northern Ireland and Scotland. Education in the United Kingdom of Great Britain consists of public and private sectors. The public sector prevails, on which local authorities have a great influence within the limits of their powers. The state regulates the education process through funding, taxation and legislation.

It is common knowledge that Great Britain has developed an extensive system of school education. There are joint high schools for boys and girls, and there are separate schools for boys and separate schools for girls. According to their structure, British schools are divided into the following categories: primary school, where children from 5 to 11 years old study; secondary school – for children from 11 to 16 years old; further education for students aged 16 to 18.

From five years of age, training is as close as possible to home playing conditions. From the age of seven to eleven, children attend primary school, where, depending on the level of intellectual abilities and academic skills, students are divided into streams: group «A» – able, prepared children, «B» – with mediocre abilities, «C» – with low level of abilities, insufficient reading, writing, and numeracy skills. Secondary schools in Great Britain prepare students for GCSEs or GNVQs.

The education system in Great Britain, which has been built up over millennia, has its own traditions and is distinguished by the appropriate quality. The British education system provides the child with the opportunity to realize himself as a complete individual who strives for the full realization of his creative potential. The main goal of education in the schools of Great Britain is the personal development of the child, education of independence, self-confidence, creative creativity, which can make serious informed decisions that affect further life and career growth. It is obvious that in secondary education institutions of Great Britain there is a balanced approach to the interaction of all participants in the educational process.

Shifting the emphasis towards the interaction of all participants in the educational process convinces that a characteristic phenomenon of the educational process is that benevolent friendly relationships are formed between teachers and pupils based on a person-oriented approach to each student, respect for his creative development in one or another way activity.

It is an undeniable fact that at the turn of two millennia, British education is in a state of searching for intensive means of educating the human personality, the main goal of which should be its

development and improvement. Therefore, it is quite natural that in the course of the reforms, the issues of improving the process of educating students are intensively and interestedly resolved. Focusing on the child, his needs and the development of his own abilities has become a leading strategy for the modernization of school education, as an important strategy for the formation of human dignity while preserving social, cultural, political and other contradictions and differences. In recent decades, modern English pedagogy has acquired features of a humanistic orientation and is divided into: civic, legal, physical, religious, aesthetic, environmental, moral, family, labor, and gender education.

A common type of educational provision in Great Britain is private boarding schools, of which there are more than 2000. It is very valuable that these boarding schools are independent and prestigious educational institutions that not only have an excellent reputation, but also a number of advantages. Pedagogical teams pay attention not only to the educational process, but also to the general development of students, instilling in them responsibility, independence and purposefulness. In British private schools, there is a very strict discipline. In addition, in private schools, the curriculum is maximally saturated with various disciplines, special attention is paid to sports: tennis, football, basketball, rugby, golf, swimming.

At the same time, it should be recognized that educators and teachers also provide schoolchildren with leisure time and ensure that students lead a healthy lifestyle. In their free time from classes, school teachers organize excursions for children, organize various sports competitions and involve them in interest clubs. Here, children spend their free time in luxurious parks, playgrounds for sports, indoor swimming pools, sports centers, art studios and drama clubs.

In most boarding houses, music programs have been developed, where children participate in vocal ensembles and learn to play musical instruments. Jazz ensembles, playing electronic musical instruments, and participation in solo singing groups are popular.

The key role and importance in this process is played by the fact that playing music in the free time from classes motivates students to participate in collective, group and individual forms of music making, which positively affects the development of children's creative abilities, the formation of moral and aesthetic qualities and universal human values. Classes in art groups in the free time from classes unite children by common interests, contribute to the education of collectivism and responsibility for the results of joint collective creativity.

British scientists claim that playing music increases a child's cognitive abilities by 17% and develops critical thinking. A person who has developed cognitive abilities has significant advantages in the field of education, welfare and health.

In 2011, the Government of Great Britain conducted an audit of music education in its country. After processing the received data, the British Government came to the conclusion that music education needs to be urgently reformed, because for them music «is the cornerstone of a broad and balanced education that every child should receive» [14]. Music changes the economy of the state. The British insist on this, because they noticed a direct connection: the qualitative development of the musical sphere leads to the development of the state's economy. So, in 2022, the British invested more than 710 million pounds in the field of music education, which is 31 billion 626 million 950,000 hryvnias. [14].

In 2022, the British Government presented an updated National Plan for Music Education, the slogan of which is the statement: «The power of music to change lives». It was funded by taxpayer investment and Arts Council England. 25 million pounds, that is 980 million hryvnias, was allocated by the Government so that every child in England could hold a high-quality musical instrument or other equipment [14]. The main aim of the plan is to enable every citizen of England, regardless of their status and ability, to learn to sing, play a musical instrument of their choice and create music.

The National Plan defines basic elements for all levels of music education. The first two are the most important, because the further perception of music as an important component of social life directly depends on them.

The first stage of music education is up to the age of five. During these years, children should learn to sing a number of well-known children's songs, perform various rhythms, read poems with rhythm, and also move rhythmically to the accompaniment of music.

The second stage of learning music is at school. It offers: work on the music curriculum; introduction of instrumental and vocal classes, mandatory participation of students in ensembles; musical events (concerts, shows) at which everything learned in music lessons is presented.

The British are convinced that music education should be something more than a set of activities. It should give young people the knowledge and understanding of music that they will encounter throughout their lives.

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, let us emphasize that the justification of the content of the organization of educational work in secondary education institutions of Great Britain was carried out on the basis of the analysis of research by domestic and foreign scientists, the generalization of the experience of the work of state and private schools, the introduction of music classes, which positively affects the formation

of the personality of the future citizen and defender of general cultural and national values.

Prospects for further scientific research may be related to the development of musical and creative abilities in the process of teaching children to play based on certain musical interests.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США) (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ. 1996.
2. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.). К. : 2009.
3. Мороз Н. С. Система виховної роботи в середніх навчальних закладах Великої Британії (дис. ... канд. наук: 13.00.07). Дрогобич. 2009.
4. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англійських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Київ. 2004.
5. Blandford S., Knowles C. Bloomsbury CPD Library: Raising Attainment in the Primary Classroom. London: Bloomsbury Education. 2018.
6. Garratt D. & Piper H. Citizenship education in England and Wales: theoretical critique and practical considerations. *Teachers and Teaching theory and practice*, Vol. 14, 2008. P. 481–496.
7. Carter C. Raising Happiness: 10 Simple Steps for More Joyful Kids and Happier Parents. London: Ballantine Books. 2011.
8. Character education in UK schools. Research report. Retrieved 2015. from: file:///C:/Users/%D0%A2%D0%B0%D0%BD%D1%8F/Downloads/Character_Education_in_UK_Schoolsfinalreport.pdf.
9. Marshall S., Berdan S. Raising Global Children Paperback. Virginia: American Council on the Teaching of Foreign Languages. 2013.
10. Mason M. Creativity, Culture and Humanist Spirituality. REC seminar. 2000. Retrieved from: <http://www.humanism.org.uk/site/cms/contentviewarticle.asp?article=1263>.
11. Russell T., & Berry A. Self-study of teaching and teacher education practices in diverse contexts. *Studying Teacher Education*, 10 (2), 2014. P. 101–102.
12. Sanger M. & Ogusthrope R. Modeling as Moral Education: Documenting, Analyzing, and Addressing a Central Belief of Preservice Teachers'. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 29, 2013. P. 167–176.
13. Taylor M. Values education in primary and secondary schools. Slough: NFER. 1998.
14. The power of music to change lives A National Plan for Music Education 2022. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/62bc1242d3bf7f292040d364/The_Power_of_Music_to_Change_Lives.pdf
15. Walker M. Case Study Report – Leading Character Education in Schools. London: National Foundation for Educational Research. 2017.

REFERENCES

1. Leshchenko, M. P. (1996). *Tekhnolohiyi pidhotovky vchyteliv do estetychnoho vykhovannya za rubezhem (na materialakh Velykobrytaniyi, Kanady, USA)*. [Technologies of teacher training for aesthetic education abroad (on the materials of Great Britain, Canada, USA)]. Kyiv.
2. Lokshyna, O. I. (2009). *Zmist shkil'noyi osvity v krayinakh Yevropeys'koho Soyuzu: teoriya i praktyka*

- (*druha polovyna XX – pochatok XXI st.*). [The content of school education in the countries of the European Union: theory and practice (second half of the XX – beginning of the XXI century)]. Kyiv.
- Moroz, N. S. (2009). *Systema vykhovnoyi roboty v serednikh navchal'nykh zakladakh Velykoyi Brytaniyi*. [The system of educational work in secondary schools in Great Britain]. Drohobych.
 - Sbruieva, A. (2004). *Tendentsiyi reformuvannya seredn'oyi osvity rozvynenykh anhlomovnykh krayin v konteksti hlobalizatsiyi (90-ti rr. XX – pochatok XXI st.)*. [Tendencies of reforming secondary education in developed English-speaking countries in the context of globalization (90s of the XX – beginning of the XXI century)]. Kyiv.
 - Blandford, S., Knowles, C. (2018). [Bloomsbury CPD Library: Raising Attainment in the Primary Classroom]. London.
 - Garratt, D. & Piper, H. (2008). [Citizenship education in England and Wales: theoretical critique and practical considerations. Teachers and Teaching theory and practice].
 - Carter, C. (2011). [Raising Happiness: 10 Simple Steps for More Joyful Kids and Happier Parents]. London.
 - Character education in UK schools. Research report. Retrieved. 2015. from:file:///C:/Users/%D0%A2%D0%B0%D0%BD%D1%8F/Downloads/Character_Education_in_UK_Schoolsfinalreport.pdf.
 - Marshall, S., Berdan, S. (2013). [Raising Global Children Paperback. Virginia: American Council on the Teaching of Foreign Languages].
 - Mason, M. (2000). [Creativity, Culture and Humanist Spirituality. REC seminar. Retrieved]. from: http://www.humanism.org.uk/site/cms/contentviewarticle.asp?article=1263.

- Russell, T., & Berry, A. (2014). [Self-study of teaching and teacher education practices in diverse contexts. Studying Teacher Education].
- Sanger, M. & Ogusthrope, R. (2013). [Modeling as Moral Education: Documenting, Analyzing, and Addressing a Central Belief of Preservice Teachers'. Teaching and Teacher Education].
- Taylor, M. (1998). [Values education in primary and secondary schools].
- The power of music to change lives A National Plan for Music Education. 2022. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/62bc1242d3bf7f292040d364/The_Power_of_Music_to_Change_Lives.pdf
- Walker, M. (2017). [Case Study Report – Leading Character Education in Schools]. London.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

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

Наукові інтереси: становлення і розвиток освіти в країнах-членах Європейського Союзу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

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

Circle of scientific interests: formation and development of education in the member states of the European Union.

Стаття надійшла до редакції 15.03.2024 р.

UDK 378.147

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.072

АГІЙ Ярослав Юрійович –

кандидат економічних наук, доцент,

проректор з науково-педагогічної роботи, інноваційно-методичного забезпечення освітнього та наукового процесів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради

ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-9439-6787>

e-mail: yaroslav.agiy@gmail.com

ХАЛАК Олег Васильович –

старший викладач кафедри соціокультурної діяльності

Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв»

Закарпатської обласної ради

ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-7635-556X>

e-mail: yaroslav.agiy@gmail.com

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З ОХОРОНИ ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВА

АГІЙ Ярослав Юрійович, ХАЛАК Олег Васильович. ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ З ОХОРОНИ ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВА

У статті доведено, що інтегрований підхід до вивчення дисципліни «Охорона праці та безпека життєдіяльності» студентами навчальних закладів культури та мистецтва передбачає формування певних компетентностей з курсу «Охорона праці та безпека життєдіяльності» необхідних для їхньої професійної діяльності в тих чи тих навчальних закладах різних рівнів акредитації.

Ключові слова: охорона праці, безпека життєдіяльності, навчальні заклади культури та мистецтва.

AHIY Yaroslav Yuriyovych, KHALAK Oleg Vasyliovych. FORMATION OF COMPETENCIES IN LABOR PROTECTION AND LIFE SAFETY IN STUDENTS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF CULTURE AND ART

The article proves that an integrated approach to the study of the discipline «Occupational safety and life safety» by students of educational institutions of culture and art involves the formation of certain competencies from the course «Occupational safety and life safety» necessary for their professional activities in certain educational institutions of different levels of accreditation.

The formation of knowledge in the discipline «Occupational safety and life safety» to some extent depends on the fact that all employees who are accepted for permanent or temporary work and in the case of further work must undergo training in the institution in the form of briefings on occupational health and safety issues, providing first aid to victims from accidents, as well as from the rules of behavior and actions in emergency situations, fires and natural disasters. It has been proven that, according to the nature and timing of training on labor protection and life safety, they are divided into introductory, primary, repeated, unscheduled and targeted.

Keywords: labor protection, life safety, educational institutions of culture and arts.

Statement and justification of the relevance of the problem. The Constitution of Ukraine guarantees the right of all citizens of the country to proper, safe and healthy working conditions. The reverse side of scientific, technical, social, and economic progress is an increase in the risk of occurrence and negative impact of hazards on human life and the state of the environment. That is why increasing the level of their security is one of the most urgent tasks today.

Analysis of recent research and publications. Studying the scientific literature shows that the issue of labor protection and life safety is highlighted in the works of V. Bygun, O. Burov, S. Velichka, I. Hrytsyuk, V. Dzhigyreï, V. Zhydetsky, E. Zheliba, O. Zaporozhets, V. Zatsarny.

However, the analysis of psychological and pedagogical literature shows that the problems of labor protection and life safety in educational institutions of culture and art are insufficiently covered in pedagogical theory and practice.

The purpose of the article is the process of formation of competences in labor protection and life safety among students of educational institutions of culture and art.

Presentation of the main research material. Formation of competences in the discipline «Occupational safety and life safety» contributes to providing students with modern knowledge on the organization of safe life activities with mandatory consideration of labor protection requirements, guaranteeing the preservation of life, health and work capacity of employees in various areas of professional activity; protection of personnel and the population in conditions of man-made hazards.

At the current stage of the development of civilization, the safety of a person and humanity as a whole is considered as the main issue. Thus, in accordance with the UN Concept «On Sustainable Human Development» adopted in Rio de Janeiro in 1992, the Law of Ukraine «On the Basics of National Security of Ukraine» dated 19.06.2003 No. 964-IV (edition dated 07.08.2015) and the Presidential Decree of Ukraine «On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine» dated May 6, 2015 «On the National Security Strategy of Ukraine» dated May 26, 2015 No. 287/2015, a person and his health are the greatest value of the state, which must make

considerable efforts to create conditions safe life of the entire population.

One of the main directions of ensuring the safety of the population of Ukraine is proper education on security issues. This is reflected in the Concept of Education in the direction of «Safety of life and human activity» approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine on March 12, 2001 and is implemented through the study of a complex of disciplines: valeology, ecology, ergonomics, civil protection, etc., among which «Safety of life and basics of labor protection», which takes into account the experience of the European education system in the field of risk.

Occupational health and safety is a science that studies the influence of external and internal factors on a person in all spheres of his life. The object of study of the discipline «Occupational safety and life safety» is a person in all aspects of his activity (physical, psychological, spiritual, social). The subject of study of the discipline «Occupational safety and life safety» is the influence of external and internal factors on human life and health. The task of «Occupational safety and life safety» is to identify conditions of positive and negative influence of external and internal factors on human life and health, substantiation of optimal conditions and principles of life.

The purpose of studying the discipline «Occupational safety and life safety» is to study the scientific foundations of human interaction with the sociosphere, biosphere and technosphere with the aim of expanding the creative possibilities of future specialists when choosing strategies and tactics for ensuring life safety, as well as educating a new generation with the institution that a person, her health and life are the greatest value in society.

The discipline «Occupational safety and life safety» has a professional outlook. It uses achievements and methods of fundamental and applied sciences, in particular:

- humanities (philosophy, theology, linguistics);
- natural sciences (mathematics, physics, chemistry, biology);
- engineering sciences (technical design, resistance of materials, engineering, electronics and electrical engineering);

- human sciences (medicine, psychology, ergonomics, pedagogy);
- social sciences (sociology, economics, law).

According to the European concept, security science has two parts: a special one, which studies events, cases, incidents, and a common one, which consists of components of humanities, natural sciences, engineering sciences, human sciences, society, and which forms a person's worldview. After all, the problem of life safety is, first of all, a problem of a new outlook on safety management based on a risk-oriented approach.

The student's acquisition of competence, knowledge, abilities and skills to carry out activities taking into account the risk of man-made accidents and natural hazards that can cause emergency situations and lead to adverse consequences at business facilities, as well as the formation of students' responsibility for personal and collective safety.

As a result of studying the discipline «Occupational safety and life safety», students should know: safety culture and risk-oriented thinking, in which the issues of safety, protection and preservation of the environment are considered as the most important priorities in life and activity; modern problems and main tasks of life safety; the procedure for identifying dangerous factors of the natural and man-made environment and finding ways to avert their impact using probabilistic structural and logical models; the procedure for analyzing the mechanisms of the impact of hazards on humans, determining the nature of the interaction of the human body with the hazards of the environment, taking into account the specifics of the mechanism of the toxic action of hazardous substances, energy impact and the combined action of impressive factors; the importance of labor protection in industrial production; socio-economic aspects of labor protection; basic legal and normative acts on labor protection; basic means and measures to ensure safe working conditions and proper sanitary and hygienic conditions in production.

As a result of studying the discipline «Occupational safety and life safety», students should be able to: determine the scope of their responsibilities regarding the performance of professional tasks, taking into account the risk of hazards that can cause emergency situations and lead to adverse consequences at economic facilities; assess the environment in terms of personal safety, the safety of the team, society, monitor dangerous situations and justify the main approaches and means of preserving life, health and protection of employees in conditions of threat and occurrence of dangerous and emergency situations; make security decisions within the limits of their authority; to be oriented in the main methods and systems of man-made safety, to reasonably choose well-known devices, systems and methods of protecting people and the natural environment from

hazards; to navigate in the main regulatory and legal acts in the field of security; provide assistance and advice to employees and the public on practical issues of life safety and protection in emergency situations; effectively use the provisions of regulatory and legal documents in their activities; carry out measures to prevent industrial injuries and occupational diseases; carry out measures to eliminate sources of industrial injuries and excesses of indicators of harmful factors in relation to maximum permissible concentrations (MPC) in production premises.

Providing knowledge, skills, and abilities to carry out effective professional activities by ensuring optimal management of occupational health and safety at enterprises and institutions, formation of students' responsibility for personal and collective safety and awareness of the need for mandatory full implementation of all measures to guarantee occupational safety at workplaces.

Human activity is potentially dangerous, as it is associated with various processes, and the latter – with the use (production, storage and transformation) of chemical, electrical and other types of energy. The danger manifests itself as a result of the uncontrolled release of energy accumulated in equipment and materials, directly into the person and the environment. The uncontrolled release of energy is accompanied in certain conditions by the occurrence of events with the death of people or deterioration of their health, damage or pollution of material and natural resources.

The occurrence of events is a consequence of the appearance and development of a causal series of prerequisites that lead to the loss of control of the production process, the unwanted release of used harmful substances (energy) and their impact on people, equipment and the environment. The initiators and constituent links of the causal series of events are: erroneous and unauthorized actions of a person caused by his lack of discipline and preparation for working with potentially dangerous technology, constructive imperfection of the technique; failures and malfunctions of equipment are caused by its low reliability, as well as by unauthorized or erroneous actions of people. unexpected (sudden or those that exceed permissible limits) external influences are associated with the insufficient comfort of the conditions of the production environment for people, its harmful effect on technological equipment and machinery.

As you know, any energy tends to be transformed without loss eventually into heat, evenly distributed among the environment, and the entropy of any system is inversely proportional to the energy capable of further transformations. As a result, every autonomous system inevitably moves to a state with maximum entropy, characterized by the absence of energy potentials – this is the equilibrium 7 that corresponds to the greatest degree

of disorganization, chaos and disorder. Any attempts to bring the system out of such states, including in the process of production activities (enrichment and synthesis of substances, generation and accumulation of energy, etc.) lead it to an unstable, and therefore to a potentially dangerous state.

In each individual case, the occurrence of a hazard in a technical system has a multi-causal nature, and its development goes through a chain of events. Variants of causes and the next goal of events can be predicted if a system is created based on the analysis of its structural structure and possible human actions during maintenance or management of the technical system. A deep analysis of technical system failures and possible human errors contributes to increasing safety (reducing the risk of danger realization) due to the introduction of protective and restrictive means into the system, as well as increasing the requirements for the professional training of engineers and employees. The presence of potential danger in the system is not always accompanied by its negative effect on a person. To implement such an action, three conditions must be met: the danger (harm) actually works; the person is in the danger zone; a person does not have sufficient means of protection and the necessary level of training.

The criterion for evaluating human actions and deeds in conditions of the presence of danger is risk, which is determined by the probability of manifestation (realization) of danger in the area where a person is located and the probability of his presence in the zone of action of danger (dangerous zone). A relatively small (zero) risk indicates the absence of real danger in the system, and vice versa, the higher the risk value, the greater the reality of the danger's effect on a person. But it is impossible to ensure zero risk in existing technical systems. The concept of admissible (acceptable) risk received worldwide recognition. The essence of this concept is the desire for low danger.

All employees who are accepted for permanent or temporary work and during further work must undergo training at the enterprise in the form of instructions on labor protection issues, providing first aid to victims of accidents, as well as on the rules of behavior and actions in the event of emergency situations, fires and natural disasters. According to the nature and timing of training on labor protection issues, they are divided into introductory, primary, repeated, unscheduled and targeted.

Introductory training is held: with all employees who are accepted for permanent or temporary work, regardless of their education, work experience and position; with employees of other organizations who have arrived at the enterprise and are directly involved in the production process or perform other work for the enterprise. The introductory briefing is conducted by a specialist of the occupational health and safety service, and in the absence of such a

service at the enterprise, by another specialist who has been assigned these duties by the order (order) of the enterprise and who has undergone training and knowledge testing on occupational health and safety issues in accordance with the established procedure.

Introductory training is held in the occupational health and safety office or in a room specially equipped for this purpose, using modern technical teaching aids, educational and visual aids according to the program developed by the occupational health and safety service taking into account the specifics of production. The program and duration of instruction is approved by the head of the enterprise. A record of the introductory briefing is made in the registration log of the introductory briefing, which is kept in the labor protection service or with the employee responsible for conducting the introductory briefing, as well as in the employee's hiring document.

The initial briefing is conducted before the start of work directly at the workplace with the employee: newly hired (permanently or temporarily) at the enterprise; which is transferred from one production shop to another; who will perform a new job for him; a seconded employee who takes direct part in the production process at the enterprise. The initial briefing is carried out individually or with a group of people of the same profession according to the occupational safety instructions in force at the enterprise in accordance with the work performed, as well as taking into account the requirements of the approximate list of issues of the initial briefing.

Re-instruction is carried out with employees at the workplace in the terms determined by the relevant applicable industry regulations or by the head of the enterprise, taking into account specific working conditions, but not less often: at jobs with increased danger – 1 time in 3 months; for the rest of the works – once every 6 months. Re-instruction is carried out individually with an individual employee or with a group of employees who perform the same type of work, according to the scope and content of the list of questions of the initial briefing.

Unscheduled training is conducted with employees at the workplace or in the occupational health and safety office: when new or revised regulations on occupational health and safety are put into effect, as well as when changes and additions are made to them; when changing the technological process, replacing or modernizing equipment, devices and tools, raw materials, materials and other factors affecting the state of labor protection; in case of violations by employees of the requirements of regulatory acts on labor protection, which may lead or have led to injuries, accidents, fires, etc.; in the event of detection by the persons who carry out state supervision and control over labor protection, ignorance of safety requirements in relation to the work performed by the employee; in the event of a break in the work of the contractor for more than

30 calendar days for works with increased danger, and for the rest of the works – more than 60 days. Unscheduled instruction is carried out individually with an individual employee or with a group of employees of the same profession. The scope and content of unscheduled training are determined in each individual case depending on the reasons and circumstances that led to the need for it.

Targeted instruction is conducted with employees: when performing one-off work not provided for in the labor agreement; when liquidating an accident, natural disaster; when carrying out works for which an order-admission order, order or other documents are drawn up. Targeted instruction is carried out individually with an individual employee or with a group of employees. The scope and content of targeted instruction are determined depending on the type of work they will perform.

Primary, repeated, unplanned and targeted briefings are conducted by the direct supervisor of works (head of production, shop, section, foreman, foreman). Primary, repeated, unscheduled and targeted trainings are completed by testing knowledge in the form of an oral survey or with the help of technical means, as well as testing the acquired skills of safe work methods. Knowledge is checked by the person who conducted the instruction. In the case of unsatisfactory results of the knowledge, skills and abilities test regarding the safe performance of work, after the initial, repeated or unscheduled training, the employee is additionally instructed and re-tested for 10 days. In case of unsatisfactory results and re-testing of knowledge, the issue of employment of the employee is resolved in accordance with the current legislation. If the results of the knowledge test are unsatisfactory after the targeted instruction, the permission to perform the work is not granted. Re-testing of knowledge is not allowed. Employees who combine professions (including employees of complex teams) are instructed both in their main professions and in part-time professions.

An entry is made in the journal of registration of briefings on labor protection about the conduct of primary, repeated, unscheduled and targeted briefings and about the admission to work of the person who was briefed. At the same time, the signatures of both the person who was instructed and the one who instructed are mandatory. The pages of the training registration log must be numbered, the logs must be laced and sealed. In the case of performing works that require the issuance of an admission order, the targeted briefing is registered in this admission order, but not necessarily in the briefing registration log.

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, we emphasize that the justification of the integrated approach in the study of the discipline «Occupational safety and life safety»

by students of educational institutions of culture and art involves the formation of certain competencies necessary for their professional activities in certain educational institutions.

The formation of knowledge in the discipline «Occupational safety and life safety» to some extent depends on the fact that all employees who are accepted for permanent or temporary work and in the case of further work must undergo training in the institution in the form of briefings on occupational health and safety issues, providing first aid to victims from accidents, as well as from the rules of behavior and actions in emergency situations, fires and natural disasters. It has been proven that, according to the nature and timing of training on labor protection issues, they are divided into introductory, primary, repeated, unscheduled and targeted.

Prospects for further scientific research may be related to the use of interactive technologies in the study of the discipline «Occupational safety and life safety» by students of educational institutions of culture and art.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Апшай Ф. В., Халак О. В. Аналіз правових засад безпеки життєдіяльності // Journal «Science Rise: Juridical Science» №1(15)2021 С. 4–7
2. Закон України «Про вищу освіту», № 1060-ХІІ від 23.05.1991 // Відомості Верховної Ради (ВВР). 1991. № 34. Ст. 451.
3. Закон України «Про освіту», № 1556-VII від 01.07.2014. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakonukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
4. Закон України «Про охорону праці», № 229-IV від 21.11.2002 // Відомості Верховної Ради (ВВР). 2003. № 2. Ст. 10.
5. Кобилянська І. М. Формування професійної компетентності з безпеки життєдіяльності у фахівців економічного спрямування / І. М. Кобилянська, О. В. Кобилянський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. Випуск 35. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. С. 280–286.
6. Концепція освіти з напрямку «Безпека життя і діяльності людини» / В. О. Кузнецов, В. В. Мухин, О. Ю. Буров [и др.] // Інформаційний вісник «Вища освіта». 2001. № 6. С. 6–17.
7. Нагайчук, О.В. Історико-педагогічний аналіз проблем дисципліни «Безпека життєдіяльності» у вищих навчальних закладах / О. В. Нагайчук // Матеріали ХХІІІ Міжнародної науково-практичної інтернетконференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» // Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2016 р. С. 136–139. Режим доступу: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/5025>

REFERENCES

1. Apshai, F. V., Halak, O. V. (2021). *Analiz pravovykh zasad bezpeky zhyttyediyal'nosti*. [Analysis of the legal foundations of life safety].
2. *Zakon Ukrainy «Pro vysshchu osvitu», № 1060-KHII vid 23.05.1991.* (1991). [Law of Ukraine «On Higher Education», No. 1060-XII dated 05.23.1991].

3. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu», № 1556-VII vid 01.07.2014.* (2014). [Law of Ukraine «On Education», No. 1556-VII dated July 1, 2014].
4. *Zakon Ukrainy «Pro okhoronu pratsi», № 229-IV vid 21.11.2002.* (2002). [Law of Ukraine «On Labor Protection», No. 229-IV of November 21, 2002].
5. Kobylyanska, I. M. (2013). *Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti z bezpeky zhyttyediyal'nosti u fakhivtsiv ekonomichnoho spryamuvannya.* [Formation of professional competence in life safety among economic specialists]. Kyiv-Vinnitsia.
6. *Kontsepsiya osvity z napryamu «Bezpeka zhytlya i diyal'nosti lyudyny».* (2001). [The concept of education in the direction of «Safety of life and human activity»].
7. Nagaychuk, O. V. (2016). *Historyko-pedahohichnyu analiz problem dysypliny «Bezpeka zhyttyediyal'nosti» u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh.* [Historical-pedagogical analysis of the problems of the discipline «Safety of life» in higher educational institutions]. Pereyaslav-Khmelnitskyi.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АГІЙ Ярослав Юрійович – кандидат економічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи, інноваційно-методичного забезпечення освітнього та наукового процесів Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради.

Наукові інтереси: формування професійної компетентності майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності.

ХАЛЯК Олег Васильович – старший викладач кафедри соціокультурної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради.

Наукові інтереси: формування професійної компетентності майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

AGIY Yaroslav Yuriyovych – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Vice-rector for Scientific and Pedagogical Work, Innovative and Methodological Support of Educational and Scientific Processes of the Communal

Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council.

Circle of scientific interests: formation of professional competence of future managers of sociocultural activities.

HALAK Oleg Vasyliovych – is a Senior Lecturer at the Department of Socio-Cultural Activities of the Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council.

Circle of scientific interests: formation of professional competence of future managers of sociocultural activities.

Стаття надійшла до редакції 29.01.2024 р.

УДК 378.147:51

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.077

БОРОЗЕНЕЦЬ Наталія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики Сумського національного аграрного університету
 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-1023-4241>
 e-mail: bnataliya3009@gmail.com

РОЛЬ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

БОРОЗЕНЕЦЬ Наталія Сергіївна. РОЛЬ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Стаття присвячена одній з актуальних проблем професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю – формуванню самоосвітньої компетентності. Метою статті є розгляд науково-теоретичних аспектів структури самоосвітньої компетентності. Продемонстровано, що необхідність формування у фахівців аграрного профілю самоосвітньої компетентності обумовлена новими методами та підходами, що застосовуються сьогодні в аграрному виробництві. Скориговано поняття «самоосвіта» та визначено поняття «самоосвітня компетентність» для майбутніх фахівців аграрного профілю.

Ключові слова: самоосвітня компетентність; самоосвіта; майбутні фахівці аграрного профілю; ЗВО; професійна діяльність.

BOROZENETS Nataliya Serhiivna. THE ROLE OF SELF-EDUCATION COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS IN THE AGRICULTURAL PROFILE

The article deals with one of the urgent problems of professional training of future specialists in the agrarian profile – the formation of self-educational competence.

The purpose of the article is to investigate the scientific and theoretical aspects of the structure of the self-educational competence of future specialists in the agrarian profile.

It is shown that the need for the formation of self-educational competence among future specialists in the agrarian profile is determined by new methods and approaches that are used today in agricultural production. The concept of «self-education» for future specialists in the agricultural profile is designed in such a way as to include the ability of an individual to analyze and objectively evaluate his own activity, which involves daily work with information, responding to changes in society and the economy, competition, public opinion and the acquisition of knowledge, skills and skills necessary for their effective use in further professional activities. Based on the analysis of different approaches to the definition of the concept of «self-educational competence» in the context of our research, this term is considered as an integrated socially significant quality of the individual, which combines theoretical and professional knowledge,

skills and abilities in agriculture, readiness and ability for self-education, professional self-development for constant improvement of theoretical knowledge and practical skills, to respond flexibly to changes in agricultural production, economy in general, society, to increase competitiveness.

A conclusion was made about the necessity of forming the self-educational competence of future agricultural specialists during their studies at higher educational institutions.

Keywords: *self-education competence; self-education; future agricultural specialists; agricultural universities; professional activity.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі швидкоплинність інформаційних та інноваційних процесів, соціально-економічних умов розвитку суспільства спонукають до змін у системі вищої освіти, зокрема при підготовці майбутніх фахівців аграрного профілю. Зміни, які постійно відбуваються в агропромисловому виробництві України та світу, свідчать про необхідність своєчасного усвідомлення фахівцем-аграрієм недосконалості певних компонентів професійної підготовки, які були отримані під час навчання в ЗВО, і розуміння необхідності підвищувати їх рівень шляхом самоосвіти, а саме рефлексії самоосвітньої компетентності цих фахівців.

Отже, в сучасних умовах важливим завданням підготовки конкурентоспроможних фахівців аграрного профілю, здатних до професійної діяльності на рівні світових стандартів, є формування самоосвітньої компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз науково-педагогічних досліджень показав велику зацікавленість питанням формування самоосвітньої компетентності у фахівців різних галузей. Проблеми формування самоосвітньої компетентності у учнів шкіл та закладів професійно-технічної освіти присвячені роботи Н. Коваленко [5], С. Осипенка [7] та ін.; для майбутніх правоохоронців цю проблему досліджували О. Волуйко [2], Р. Перкатий [8] та ін.; формування самоосвітньої компетентності у майбутніх економістів висвітлено у працях С. Бондар [1], С. Касіянець [4], Н. Самарук [11] та ін.; для майбутніх вчителів різних дисциплін це питання вирішували Н. Воропай [3], О. Підгірний [9], М. Ольховська [6], О. Федоренко [12], В. Цісарук [13] та ін. Проте, не дивлячись на численні наукові роботи, малодослідженою залишається проблема формування самоосвітньої компетентності у майбутніх фахівців аграрного профілю.

Мета статті – розглянути науково-теоретичні аспекти структури самоосвітньої компетентності для подальшого комплексного розуміння удосконалення професійного зростання фахівців аграрного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Розвиток аграрної галузі економіки України є одним з пріоритетних напрямів державної політики і підготовка майбутніх фахівців аграрного профілю у ЗНО має відбуватися в рамках компетентнісного підходу на новій концептуальній основі, що передбачає вміння здобувати знання самостійно. У контексті професійної підготовки фахівців аграр-

ного профілю виділяють інтегральну, загальні та спеціальні (професійні) компетентності [10, с. 6].

Необхідність формування у майбутніх фахівців аграрного профілю професійної компетентності обумовлена новими формами організації робочого процесу; новими економічними аспектами побудови аграрного виробництва; застосуванням законів і закономірностей менеджменту та маркетингу в управлінській діяльності керівників аграрних підприємств; вмінням користуватися та формувати інформаційне середовище для підвищення результатів праці, розв'язувати задачі оптимізації і приймати ефективні рішення з питань використання машин і техніки в рослинництві, тваринництві, зберіганні, первинній обробці і транспортуванні сільськогосподарської продукції; встановлювати взаємодію з іншими суб'єктами економічної діяльності. З іншої сторони, якість освіти, яку отримують фахівці аграрного профілю, залежить від багатьох чинників, серед яких і здатність до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення. Отже, аналізуючи вищесказане, для здійснення ефективної професійної діяльності фахівців аграрного профілю актуальності набуває розвиток самоосвітньої компетентності.

Щоб охарактеризувати поняття «самоосвітня компетентність», розглянемо трактування поняття «самоосвіта». Спираючись на аналіз наукових досліджень та власний досвід, поняття «самоосвіта» будемо трактувати як здатність особистості здійснювати аналіз та об'єктивно оцінювати власну діяльність, яка передбачає щоденну роботу з інформацією, реагування на зміни в суспільстві та економіці, конкуренцію, громадську та суспільну думку і набуття знань, навичок та умінь необхідних для ефективного їх використання в подальшій професійній діяльності. Отже, самоосвіта для фахівців аграрного профілю є важливим елементом розвитку, оскільки аграрне виробництво і суміжні сфери постійно змінюються через нові технології, вимоги ринку та розвиток суспільства в цілому, і провідною формою вдосконалення його професійної компетентності.

У роботах науковців самоосвітня компетентність розглядається як якість особистості та її готовність і здатність до саморозвитку [11, с. 78]; готовність і здатність особистості до самостійного, систематичного, цілеспрямованого пізнання дійсності, освоєння соціального досвіду людства, самореалізації, саморозвитку [5, с. 7]; знання і розуміння особистістю принципів самоосвіти та здатність їх застосувати під час набуття компетентностей і, як результат, використання набутого досвіду

для вирішення професійних завдань [12, с. 279]; як цілісний інтегративний конструкт, що характеризує ставлення фахівців до професійної діяльності, передбачає готовність до безперервної самоосвіти упродовж життя, уміння організації та управління самоосвітою, а також застосування результатів самоосвітньої діяльності у професії [8, с. 186].

Розглядаючи самоосвітню компетентність у плані професійного розвитку фахівця аграрного профілю, можна охарактеризувати її як інтегровану соціально значущу якість особистості, що є поєднанням теоретичних та професійних знань, умінь та навичок в аграрній галузі, готовність та здатність до самоосвіти, професійного саморозвитку з метою неперервного вдосконалення теоретичних знань і практичних навичок для гнучкого реагування на зміни в аграрному виробництві, економіки в цілому, суспільстві, та підвищення конкурентоспроможності.

Також при підготовці майбутніх фахівців аграрного профілю необхідно враховувати, що самоосвітня компетентність є системоутворюючою для всіх дисциплін, які вивчаються в ЗВО, оскільки виступає метою і способом позитивного розвитку особистості у процесі навчання та органічно інтегрує формування всіх інших компетентностей, і забезпечує змістову та технічну сторони професійного росту цих фахівців.

Ключовими аспектами формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю є: спроможність до самонавчання (розвиток навичок самостійного вивчення нових концепцій, технологій та методів аграрного виробництва); аналіз і оцінка інформації (навички критичного мислення, що дозволяють вірно аналізувати та оцінювати інформацію, яка знаходиться в літературі, наукових статтях, відео тощо);

розвиток технічних навичок (оволодіння сучасними технологіями в аграрному виробництві, такими як автоматизовані системи, сільськогосподарські дрони, сучасні сільгоспмашини); співпраця та обмін досвідом (уміння взаємодіяти з іншими фахівцями, обмінюватися досвідом через участь у галузевих заходах, форумах тощо); уміння використовувати он-лайн ресурси та програмне забезпечення (знання та вміння ефективно використовувати онлайн-ресурси, володіння аграрними програмами та програмними засобами для планування аграрного виробництва, моніторингу врожаю, аналізу ґрунтів тощо); підтримка кар'єрного розвитку (розвиток навичок управління кар'єрою, вивчення трендів на ринку сільгосппродукції і ринку праці та активну участь у курсах і тренінгах, спрямованих на підвищення кваліфікації).

Структуру самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю можна описати через наступні елементи: мотивація (здатність самостійно ставити перед собою цілі,

визначати свій інтерес до професійної діяльності; здатність використовувати зовнішні стимули, такі як конкуренція, для досягнення цілей); організаційні навички (здатність створювати ефективні плани щодо професійної діяльності; уміння раціонально розподіляти час для досягнення власних цілей); аналітичні навички (здатність аналізувати і оцінювати інформацію, визначати ключові аспекти та робити обґрунтовані висновки; здатність вирішувати проблеми, стикаючись з труднощами в процесі професійної діяльності); комунікативні навички (здатність ефективно знаходити та використовувати різноманітні ресурси; здатність обмінюватися інформацією з іншими, запитувати та висловлювати власні думки); самооцінка та рефлексія (спроможність оцінювати свої досягнення, визначення власних успіхів і невдач; здатність аналізувати власний досвід, вивчати помилки та виправляти їх у майбутньому); технологічна грамотність (уміння використовувати сучасні технології, користуватися різноманітними інструментами та ресурсами); адаптивність (здатність адаптуватися до змін в сучасних умовах, встановлювати та коригувати власні цілі відповідно до змін у житті).

Отже, самоосвітня компетентність майбутніх фахівців аграрного профілю має містити наступні компоненти:

- мотиваційний (орієнтованість на результат, економічна мотивація, екологічна свідомість, суспільна відповідальність, гнучкість у вирішенні проблем);

- інформаційний (когнітивно-цифровий) (збір, аналіз та використання інформації для покращення своєї професійної діяльності);

- праксеологічний (планування та організація робочого процесу, робота з агротехнікою та використання агротехнологій, аналіз ризиків та стратегічне мислення, командна робота та взаємодія з партнерами і клієнтами, самостійність у прийнятті рішень);

- рефлексивно-прогностичний (аналіз досвіду, визначення професійних потреб, самовдосконалення, прогнозування і стратегічне планування, оцінка результативності, корекція стратегій та регування на виклики).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, можна зробити висновок, що самоосвітня компетентність є обов'язковою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю. Щоб бути конкурентоспроможними, фахівці аграрного профілю повинні постійно поглиблювати знання щодо впровадження передових технологій, вміння та навички щодо роботи виробничих потужностей. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю є взаємообумовленим і взаємодоповнюючим процесом, реалізація якого потребує освітньої технології,

орієнтованої на самоосвіту, саморозвиток і само-реалізацію та відбуватися в контексті професійної підготовки у ЗВО протягом всього навчання.

Особливої уваги потребує подальше дослідження проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю через визначення педагогічних умов, які забезпечать ефективність і сталість цього процесу в навчально-інформаційному середовищі аграрних ЗВО.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Боднар С. Формування самоосвітньої компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2. 2014. С. 103–108.
2. Волуйко О. Самоосвітня компетентність як психологічний чинник готовності до інноваційної діяльності курсантів-правоохоронців. *Габітус*. 46. 2023. С. 123–128.
3. Воропай Н. Сутність поняття «самоосвітня компетентність» та рівні її сформованості у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки. Видавництво ХДУ*. 58. Ч. 1. 2011. С. 216–221.
4. Касіянець С. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 20 с.
5. Коваленко Н. Формування самоосвітньої компетентності учнів основної школи сільської місцевості : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2009. 20 с.
6. Ольховська М. Специфіка формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Наукові праці*. Том 173. 161. 2013. С. 84–88.
7. Осипенко С. Зміст та структура самоосвітньої компетентності учнів закладів професійно-технічної освіти. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 5. 2018. С. 18–22.
8. Перкатий Р. Сутність, зміст та структура самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів національної поліції. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 4. 2016. С. 183–193.
9. Підгірний О. Зміст і структура самоосвітньої компетентності вчителя фізичної культури. *Інноваційна педагогіка*. 23. Т. 2. 2020. С. 8–85.
10. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 208 «Агроінженерія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України №965 від 10.07.2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/208-agroinzheneriya-magistr.pdf>
11. Самарук Н. Структура та педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців. *Молодь і ринок*. 9 (176). 2019. С. 75–81.
12. Федоренко О. Сутність і структура самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя технологій. *Вісник Харківської державної академії культури*. 43. 2014. С. 276–281.
13. Цісарук В., Цісарук І. Самоосвітня компетентність майбутнього вчителя трудового навчання та технологій. *Молодь і ринок*. 7 (162). 2018. С. 32–36.

REFERENCES

1. Bodnar, S. (2014). *Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia inozemnoi movy. Naukovi zapysky*.

Seriia: Pedahohika. [Formation of self-educational competence of students of economic specialties in the process of learning a foreign language].

2. Voluiko, O. (2023). *Samoosvitnia kompetentnist yak psykholohichniy chynnyk hotovnosti do innovatsiinoi diialnosti kursantiv-pravookhorontsiv. Habitus*. [Self-educational competence as a psychological factor of readiness for innovative activities of law enforcement cadets].
3. Voropai, N. (2011). *Sutnist poniattia «samoosvitnia kompetentnist» ta rivni yii sformovanosti u maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. Pedahohichni nauky. Vydavnytstvo KhDU*. [The essence of the concept of «self-educational competence» and the level of its formation in future primary school teachers]. Kharkiv.
4. Kasiiants, S. (2017). *Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv u protsesi profesiinoi pidhotovky*. [Formation of self-educational competence of future economists in the process of professional training]. Kyiv.
5. Kovalenko, N. (2009). *Formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly silskoi mistsevosti*. [Formation of self-educational competence of primary school students in rural areas]. Kyiv.
6. Olkhovska, M. (2013). *Spetsyfika formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv. Naukovi pratsi*. [The specifics of the formation of self-educational competence of future engineers-pedagogues]. Kyiv.
7. Osypenko, S. (2018). *Zmist ta struktura samoosvitnoi kompetentnosti uchniv zakladiv profesiino-tekhnichnoi osvity. ScienceRise. Pedagogical Education*. [The content and structure of self-educational competence of students of vocational and technical education institutions].
8. Perkatyi, R. (2016). *Sutnist, zmist ta struktura samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv natsionalnoi politsii. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Serii: Pedahohichni nauky*. [The essence, content and structure of self-educational competence of future officers of the national police]. Kyiv.
9. Pidhirnyi, O. (2020). *Zmist i struktura samoosvitnoi kompetentnosti vchytelia fizychnoi kultury. Innovatsiina pedahohika*. [The content and structure of self-educational competence of a physical education teacher]. Kyiv.
10. *Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 208 «Ahroinzheneriia» dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy №965 vid 10.07.2019 r.* [On the approval of the standard of higher education in specialty 208 «Agroengineering» for the second (master’s) level of higher education]. Kyiv.
11. Samaruk, N. (2019). *Struktura ta pedahohichni umovy formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv. Molod i rynek*. [The structure and pedagogical conditions of the self-educational competence formation of future specialists].
12. Fedorenko, O. (2014). *Sutnist i struktura samoosvitnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia tekhnohii. Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury*. [The essence and structure of the self-educational competence of the future technology teacher]. Kharkiv.
13. Tsisaruk, V., Tsisaruk, I. (2018). *Samoosvitnia kompetentnist maibutnoho vchytelia trudovoho navchannia ta tekhnohii. Molod i rynek*. [Self-educational competence of the future teacher of labor training and technologies].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОРОЗЕНЕЦЬ Наталія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики, Сумський національний аграрний університет
Наукові інтереси: професійна підготовка фахівців аграрного профілю.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BOROZENETS Nataliia Serhiyivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, Sumy National Agrarian University.

Circle of scientific interests: professional training of specialists in the agrarian profile.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2024 р.

УДК 37.378

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.081

ДОМІНЕК Далма Лілла – доцент кафедри соціальної комунікації, факультет державного управління та міжнародних досліджень Університет державної служби (Угорщина)
 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8460-640X>
 e-mail: dominek.dalma.lilla@uni-nke.hu

ЦИКМАН Балаж – фахівець з електронного навчання, Університет Каролі Гаспара, Дослідницький центр ІКТ (Угорщина)
 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1515-7129>
 e-mail: balazs.czekman@gmail.com

БУЙДОШОНЕ ДАНИ Ержебет – хабілітований доцент Університет Дебрецена, керівник кафедри бібліотечної та інформаційної науки, директор бібліотеки округу Бач-Кішкун (Угорщина)
 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8771-8335>
 e-mail: dani.ertzsebet@arts.unideb.hu

БАРНУЦ Нора – асистент викладача, кафедра іноземних мов спеціального призначення, факультет правоохоронних органів, член дослідницької групи програми креативного навчання, заступник голови дослідницької групи експериментальної цифрової освіти, Університет державної служби (Угорщина)
 ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7832-3465>
 e-mail: barnucz.nora@uni-nke.hu

СВІТ ЦИФРОВОГО ПОТОКУ, ПЕРШІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ

ДОМІНЕК Далма Лілла, ЦИКМАН Балаж, БУЙДОШОНЕ ДАНИ Ержебет, БАРНУЦ Нора. СВІТ ЦИФРОВОГО ПОТОКУ, ПЕРШІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТУ

*Дослідження має на меті представити вплив ІКТ та мультимедійних інструментів і методів доповненої реальності (AR) і моделі HY-DE на уроках ESP на факультеті правоохоронних органів Університету державної служби Людовіка (далі: LUPS). Дослідження в класі (2021/2022) було зосереджено на доданій вартості технологій, які використовуються з точки зору успішності учнів і Flow-state. У навчальних групах навчальний матеріал підтримувався засобами та методами на основі ІКТ (дослідницька група 1 – модель HY-DE & AR; навчальна група 2 – AR), тоді як у контрольній групі він проводився традиційним способом без засобів ІКТ. Ми припустили, що уроки з підтримкою ІКТ підвищують результативність учнів і стан потоку під час процесу викладання та навчання. Інструментами вимірювання були тести на знання словника до та після нього; тест потоку, який вимірює стан потоку студентів. Перші результати показують достовірну різницю між досліджуваною та контрольною групами (ANOVA $**p < 0,005$). Це означає, що студенти сприймали процес вивчення матеріалу за допомогою технологій як виклик, а навчання зберігалось як досвід.*

«ТКР2021-НКТА-51 було реалізовано за підтримки Міністерства культури та інновацій Угорщини з Національного фонду досліджень, розвитку та інновацій, що фінансується за схемою фінансування ТКР2021-НКТА».

Ключові слова: доповнена реальність; модель HY-DE; експериментальна освіта; експериментальна цифрова освіта.

DOMINEK Dalma Lilla, CZÉKMÁN Balázs, BUJDOSÓNÉ DANI Erzsébet, BARNUCZ Nóra. THE WORLD OF DIGITAL FLOW, THE FIRST RESULTS OF AN EXPERIMENT

The study aims to present the effects of ICT and multimedia-based tools and methods [Augmented reality (AR) and the HY-DE model] in ESP classes at the Faculty of Law Enforcement, Ludovika University of Public Service (hereinafter: LUPS).

The classroom research (2021/2022) focused on the added value of the technologies used in the terms of students' performance and Flow-state. In the study groups the teaching material was supported with the ICT-based tools and methods (study group 1 – HY-DE model & AR; study group 2 – AR), whilst in the control group, it was carried out in a traditional way without ICT tools.

We assumed that the ICT-supported lessons enhance the students' performance and Flow-state during the teaching & learning process. The measurement tools were (1) pre – and post-vocabulary knowledge tests; (2) a flow test that measures the students' Flow-state.

*The first results show a significant difference between the study and control groups (ANOVA $**p < 0,005$). It means that the students perceived the process of the learning material supported by technologies as a challenge and learning was stored as an experience.*

«TKP2021-NKTA-51 has been implemented with the support provided by the Ministry of Culture and Innovation of Hungary from the National Research, Development and Innovation Fund, financed under the TKP2021-NKTA funding scheme».

Keywords: *Augmented Reality; HY-DE model; Experimental education; Experimental Digital Education.*

Statement and justification of the relevance of the problem. Augmented reality (AR) has received increasing attention over the last two decades. AR enables the layering of information (e.g. text, sound, animation, video, 3D models) to enable new ways of learning. This characteristic has led the Horizon Report 2011 to confirm that AR can rapidly open up new possibilities for teaching, learning, research and other creative uses [1]. The advantage of AR is that virtual objects or information can be layered on top of physical objects or environments, resulting in a mixed reality in which virtual elements can be meaningfully combined with the real environment to augment the learning environment. The study of AR processes supporting learning and teaching is a popular area of educational research today. AR is inspiring many research communities as it enables practices that would not be possible with other technologies and approaches. AR offers high visualisation, lower cognitive load and new, advanced forms of interactivity. The majority of AR applications can be used in a wide range of learning domains, such as science, engineering and social sciences [8]. Research related to the use of AR for educational purposes has confirmed the positive impact of AR on students' learning outcomes and motivation. Also, it is worth remembering that AR (as many other technology tools) can be used for content consumption and content creation. According to our experiences, content creation may have stronger positive effects on students' learning outcomes.

According to Dunleavy & Dede, the learning supportive effect of AR may base on two independent theoretical frameworks, (1) situated learning theory and (2) constructivist learning theory. Situated learning theory posits that all learning occurs in a specific context and that the quality of learning is determined by the interactions of people, places, objects, processes, and interactions within and across cultures [7]. Within these interactions, learning is a collaborative, participatory process in which each learner develops through his or her own activities and relationships with the world [23]. The importance of situated learning through immersive interfaces is a key issue due to the transfer of information [12]. Transfer is the application of knowledge acquired in different situations, where the learner's knowledge or skills enables them to apply that knowledge or skill in a different context ideally in a real-life context [29].

Constructivist theories of learning assume that meaning is imposed by the individual rather than existing independently in the world [12]. Learners construct new knowledge based on their existing knowledge and beliefs, which are shaped by their developmental level, previous experiences, and sociocultural background and context. Knowledge is embedded in the context in which it is used; learning involves the acquisition of knowledge in realistic situations. Learners' personal interpretations of reality are shaped by their experiences and interactions with others, thereby creating novel and situation-specific knowledge. As it can be seen, AR as a cognitive tool or pedagogical approach fits well both situated and constructivist theories, as it puts the learner in a real physical and social context while guiding, supporting and facilitating the participatory and metacognitive learning processes [24].

HY-DE model. The rise of the digital world at an unprecedented speed has generated changes in all areas of life. The change in media use, the information overload, and the increased need for visual stimuli have an impact on reading habits and thus on learning in many ways. Many domestic and international studies deal with the declining popularity of reading, with the problem of the deterioration of reading comprehension (PISA, PIRLS, national competence measurement), with changes in learning habits. In light of all this, taking into account the above objective statistical results and relying on our own practical experience, in 2014, the HY-DE educational model applicable in the higher education environment was created, the essence of which is based on the following:

- visual thinking is increasingly gaining ground in the digital world, the “visual age” envisioned by Gombrich is already an objective reality, in which the image gradually takes over the role of the written word;
- the concept created by N. Katherine Hayles, namely hyper-attention (2007), is increasingly relegating deep attention, which is absolutely necessary in cognitive processes;
- in cyberspace, the “alternating current of information” is typical, monomediality (that is, the monocurrent of information) is increasingly repressed, which strengthens the phenomenon of multitasking;
- the defining element of the post-Gutenberg reading narrative is digitization, but Rabinowitz's reading regularities apply here as well;
- reading as an activity plays a central role in S. Greenfield's identity scenarios.

The purpose of the model is to consciously manage hyper – and deep-attention dynamics and phase changes, by making use of the emphasis and positive aspects of hyper-attention, to activate deep attention in order to make learning effective. HY-DE consists of two phases: the first is the instructor phase (in a higher education environment, this is the theoretical part of the given course), the second is the self-active student phase (the seminar part of the course). In the overlapping sections, the theoretical and seminar classes are divided into three parts: 30+30+40 minutes for a 100-minute university course. In the first 30 minutes of the instructor phase, multimodality, hyper-attention, some Rabinowiczian attention/perception, signification rules are typical; in the second 30 minutes, in the decreasing multimedia environment, the mixed attention state and the configuration come to the forefront, then in the last 40 minutes, in addition to monomodality, the state of deep attention is activated, the rule of coherence prevails. In the instructor phase, the same course material is presented three times, following the dynamics and methodology above. The self-active student phase is based on the same attention-shifting dynamics, but in the opposite direction: students are given a task that is based on “learning by doing”, but now starting from deep attention activity, they lead through the mixed attention phase to the hyper attention phase. Rabinowitz’s reading rules also apply when solving tasks customized to individuals or groups, as reading comprehension is absolutely necessary to solve the given task.

Practical implementations of the HY-DE model were applied and measured: «The Institutional System of the EU» course at the University of Debrecen, as well as the Aurora 3., Aurora 4., Tradition 5.0 1., Tradition 5.0 2. courses of the Hungarian Dance University. For the latter, after a pilot phase, a non-representative research was also conducted to measure the effectiveness of HY-DE-based courses [14].

The positive psychology trend considers the attitude to every learning situation determined by a person’s emotions as the starting point of learning. Researchers explain this by the fact that students associate some kind of feeling or emotion with every situation. This is an opportunity that the instructor can take advantage of in the class. Learning linked to digital experiences can trigger entry into the flow channel, thereby achieving the flow experience. It is important that the instructors avoid lack of motivation in their class and work with an educational methodology that can maintain the attention of the students.

One of the useful characteristics of positive psychology is the «PERMA» model, which is associated with Seligman’s name. It is an acronym that stands for: P=Pleasure, E=Engagement, R=Relationships, M=Meaning and A=Accomplishments. According to Seligman, five different factors contribute to the experience of well-

being, which are: 1. positive emotions, 2. deepening, 3. relationships, 4. meaningful life, 5. achieved results (Dominek, 2021a). Based on the above, it can be established that a combination of external and internal conditions is necessary for the development of a positive state of mind. The external condition is the educational institution where the individual can realize their goals, while the internal condition is the existence of positive feelings and activities performed with pleasure. Positive psychology emphasizes the joy found in learning and development, self-esteem, experiencing success as a reward, active effort for development, and the importance of curiosity [32].

According to Csikszentmihályi [16], the majority of people expect to achieve flow or experience from changes in external circumstances. If we look for challenges, we can experience the moment of experience. According to Csikszentmihályi (2000), flow can only be accomplished if achieving such challenges generate new desires. There are many different ways to achieve mind control, according to experiential research, but they have one thing in common: it allows for the joy of discovery. In this way, the student’s ability to perform increases and they can experience a more complex state of consciousness, then they can reach a more advanced level of their self, which is the key to the flow experience [15]. This is different from simple joy, since simple joy comes from the satisfaction of one of our expectations. According to Csikszentmihályi [9], this is when we are able to exceed expectations and live through an experience that we have not expected before.

Experiencing the flow experience can only unfold for an internally controlled personality in situations in which the possibility of self-direction is given, but for this it is necessary to perform purposeful activities, to be able to focus and to receive feedback. What is essential is that we do not want to reach our goals with effort, but to be able to achieve results with ease and experience [17]. According to representatives of positive psychology and the flow trend, only the positive side of life should be emphasized, therefore, what is important is that a person is capable of happiness and self-realization, as well as being able to make the right decisions in this regard [36].

Constant attention, independent thinking, and creativity are expected from the students [22]. This statement is confirmed by research, according to which [6] students feel comfortable in a digital environment, because then they encounter challenges that make them think, solve problems and cooperate, thus developing their competence and creativity. One of the goals of education with digital creative content is for students to enter the flow channel and experience the flow. This statement is also confirmed by the flow-based pedagogical model [18], which involves creativity, flexible thinking or even humour in education with its users. In her opinion, students can get into the flow channel by using these elements (Figure 1).

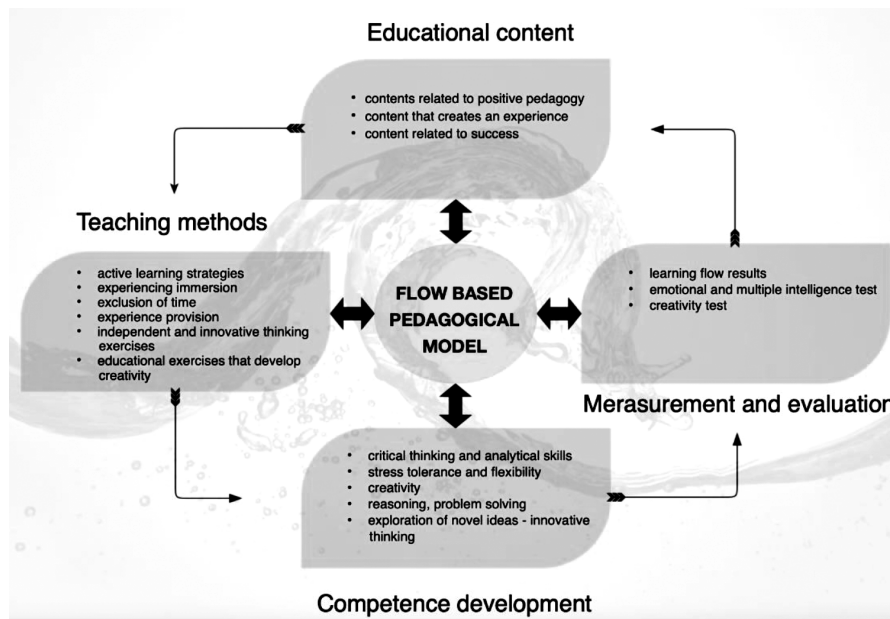


Figure 1. Flow-based pedagogical model
Source: Dominek (2022, p. 77).

The relevance of the research is given by the aim of the adaptability and sustainability of the tools/methods involved in the research. The aim of the University's new Institutional Development Plan (2020–2025) (URL1) (hereinafter: IDP) is to increase the students' satisfaction regarding the quality and efficiency of education. The draft includes experiential pedagogy and the modernization of higher education for the purpose of encouraging foreign language learning, which can be achieved by the development of student-centred education and digital literacy. According to the provisions of the IDP, the effectiveness of trainings comes from the encouragement of language learning and motivation. The guidelines of the draft refer to the development and measurement of the digital competences of university citizens, the implementation of which requires user-friendly IT services. The aim of the effort is to modernize higher education, which requires – instead of outdated training habits – the support for a change in the attitude and the development of the instructors' competences who understand the digital learning habits/capabilities of the new student generations.

Following the positive evaluation of the methodological application of technology, we plan to prepare a methodological guide and recommendation, which could be successful even in the case of departments and/or subjects of the Faculties in addition to teaching of languages for specific purposes. The research can be a good initiative to formulate proposals for the development of law enforcement professional language education in Hungary and to launch efforts to apply them in practice. A positive outcome of the research could be the development of the characteristics of the general, communicative (linguistic, sociolinguistic, pragmatic) competences necessary for effective communication in English,

as well as digital competences [4].

Since the development of digital and communication competences is essential for fulfilling the positions that have been being appeared in the 21st century, therefore, in order to develop these ones, we are carrying out a research based on innovative good practices among students studying English for law enforcement language at the LUPS, Faculty of Law Enforcement. The purpose of the research is to assess and develop

the students' current professional language and professional (digital) communication level within the framework of ESP classes. The language learning methods we want to investigate are the Augmented Reality (hereinafter: AR) [11] and the HY-DE model [12] in the context of ESP classes. The aim of the application of the HY-DE model is to capture the students' hyper-attention, which requires the creation of a multimedia environment, while with the use of AR in classes, we focus on measuring content consumption and production, where active and interactive demonstration can be realized, and the students' problem-solving and spatial abilities can be excellently developed, and thanks to the interactivity, there is an opportunity to experience student discovery in class. The primary aim of the ESP teaching and learning supported by the tools/methods mentioned before is, on the one hand, the acquisition and practice of the terminology of the topic to be processed, and on the other hand, the support of creativity, motivation and content creation activity of the participants by the instructor who guides, monitors the classroom activity. Our goal is to create a constructive learning environment where students are "active creators" and not "sufferers" of the lessons, while they can work together and help each other, as well as use a wide range of tools and information sources to achieve their learning aims and problem-solving activities. In the class, computer and mobile-assisted teaching and learning takes place, thanks to which the students perform various operations and content creation, thus developing the field of digital competence and communication as well [38].

Presentation of the main research material.

In the present research, we examine the perception of language trainings for law enforcement (ESP) maintained by the application digital tools with the participation of full – time students at the LUPS, Faculty of Law Enforcement. The research is a

part of the new Foreign Language Development Plan of the LUPS, which was also accepted by the Rector's Council. The research was carried out in the academic year of 2021/2022, which consists of two interdependent phases: (1) classroom research (observation and experiment); (2) quantitative research (questionnaire). During the classroom research, we apply the HY-DE model and the Augmented Reality (AR) software to study the effectiveness of the language learning methods. The classroom research was conducted with the involvement of 2 study groups and 1 control group (N=33). The students have a B2 intermediate level language exam. In the control group, the teaching was completed with the use of traditional methods and without digital devices (n=10); in the study group 1, the HY-DE model and the AR software were applied to improve the students' vocabulary, communication skills, and digital competence as well (n=11), and in the study group 2, the AR software was applied to acquire the teaching material (n=12).^{*} Within the framework of the experiment, two law enforcement-related teaching materials were developed on the way and with the methods introduced before. The instructor of the two experimental lessons was always the same. The law enforcement topics were chosen according to the branches as follows: (1) Public Order Protection service branch; (2) Criminal service branch. The first curriculum development was made in connection with the topic related to the Public Order Protection service branch, which focused on police measures arising in connection with public events, and also touched on the topic of football hooliganism (Policing Public Events – Football Hooliganism).

In our study, we are looking for the answer to whether traditional or Internet, or more precisely, digital-based solutions/tools help students more acquire professional language terms in the context of ESP classes. We are investigating how the creation of a multimedia environment and the use of AR affect the development of technical language and professional (digital) communication. We research how the state of flow affects the acquisition of terminology and professional communication in general. Finally, with the help of a Flow-state questionnaire, we measure the involvement of the students due to the HY-DE model and the AR-based curriculum. According to our assumption, thanks to the added value of the application of the digital tools in the context of professional language classes, their use in the classroom has a positive effect on the development of the students' communication, vocabulary knowledge and digital competences, which to a certain extent goes hand in hand with the more effective recording and deepening of language knowledge for law enforcement.

In this study, we present the results of the flow state test in the study and the control groups.

^{*} The number of the participants in the classes was changed for the occasion of the second measurement.

The effectiveness of the good practices supported by the application of the digital tools lies in the encouragement of language learning and the enhancement of motivation, therefore the extent of them we can presumably prove with the help of the Flow-state questionnaire (the degree of motivation increases in parallel with the increase in concentration and focus), which the students of both the study and control groups completed at the end of the classroom research.

At the beginning of the pilot research, we examined the students' learning style with the use of the Felder & Soloman learning style questionnaire consisting of 44 questions, which meets the goodness criteria: (1) objectivity, (2) validity, (3) reliability.

– At the beginning and end of the classroom research the students' current vocabulary knowledge was measured by a self-made proficiency test.

– And finally at the end of each test lesson the students' flow state was also measured by the Flow-state questionnaire adapted by Dalma Dominek but validated by Magyaródi and her colleagues [14].

During the statistical analysis of the results, descriptive statistics, correlation tests, and differences tests will be performed.

In this study, we present the results of the flow state test both in the study and the control groups. At the end of each test lesson, we asked the students to complete the 20-item Flow State Questionnaire (hereinafter: FSQ) and rate how well the statements were fitted for them on a five-point Likert scale where 1 means that «it does not fit for me at all», and 5 means that «it fits for me very much». The 20-item Flow state questionnaire [28] can be divided into two factors. The first factor measures the characteristics related to the topic of *challenge-skill balance*, along 11 variables^{**}, while the second factor refers to the students' *merging with the experience* [22] along the remaining 9 variables^{***} [14]. The metrics of the two factors are derived by assigning aggregate scores to each of them, formed from the points of the corresponding items (1-5), and then averaging these per factor. Thus, in the case of the first factor, the maximum possible average score is 55, while for the second factor it is 45 (two of the questions belonging to the second factor, 5 and 18, are reversed, so the scoring is done in the opposite way). In addition to the scores, we also calculate a percentage of the two indicators, which shows how close the members of the given group are to the Flow state. Of course, the indicators can only be interpreted within the framework we use, since there is no universally accepted measurement tool for measuring the Flow state, just as it also depends on the personal insights of the researchers, from which average value and percentage they consider the returned data to be successful and acceptable.

^{**} The given questions belong to the challenge-skill balance: 1, 2, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 15, 16, 17

^{***} The given questions belong to merging with the experience: 3, 4, 5, 9, 10, 11, 18, 19, 20

According to Magyaródi et al. [28], there are two basic factors of the flow experience: the balance of the person’s skills and the challenge posed by the situation, as well as immersion in the experience and merging with it. In our present research, we used the 20-item FSQ developed by them. We analysed the data and described the results of our research using the SPSS program.

In the groups of the experiment (3), the same topic was processed, but with different manipulations, and the students’ involvement was measured with the Flow State Questionnaire (hereinafter: FSQ). According to the validated FSQ, it can be read from the results that there is no difference in the flow state of the study groups, the students of both groups were in a deep (over 80%) flow state thanks to the manipulation. The students’ flow state in the study group 1 – where the first part of the lesson (40 minutes) the information was transferred by applying the HY-DE model, then in the second part of the lesson (40

minutes) the students applied their knowledge they acquired in the first part of the lesson with the support of AR – was over 80% based on the factor of merging with the experience, as it was over 85% based on the factor of the challenge-skill balance. The students’ flow state of the study group 2 – where the first part of the lesson (40 minutes) was based on a paper-based transfer of knowledge (40 minutes), and then in the second part of the lesson the students applied their knowledge they acquired in the first part of the lesson with the support of AR – was also higher than 80%: the students’ merging with the experience was over 82%, as the value of the challenge & competence factor was over 83%, while among the students of the control group (without the application of the AR and HY-DE model) there was no involvement during the transmission of the course material and its acquisition along any of the factor groups (values below 80%) (Table 1).

	n	Average	Percentage	Standard dev.	Group
Challenge-skill balance	12	46,92	85,31	6,32	Study Group 1
Merging with the experience	12	36,42	80,93	5,76	Study Group 1
Challenge-skill balance	11	45,82	83,31	6,98	Study Group 2
Merging with the experience	11	37,00	82,22	4,40	Study Group 2
Challenge-skill balance	10	36,18	65,78	11,41	Control Group
Merging with the experience	10	20,09	44,65	9,68	Control Group

Table 1. FSQ results

Source: own database, own editing

In order to get a slightly clearer picture of the relationship between the variables of the two factor groups, we investigated whether there is a relationship between the variables of the two factors and, if so, how close it is. The connection between the variables can be characterized by the value of the Pearson and/ or Spearman correlation coefficient. The correlation test showed that there was a significant connection between both study groups ($p=0,040$; $p=0,054$) and the control group as well ($p=0,027$; $p=0,014$) (Tables 2, 3, 4). From the data in Table 2, on the one hand, it can be seen that the sign of the correlation coefficient of the two factors (challenge & experience) related to the students of the group maintained by the application of the HY-DE model and the AR software (study group 1) as well is positive i.e. the relationship between the variables is directly proportional. On the other hand, the value of the correlation coefficient is $r=0.626$, which is $>$ than 0 and closer to 1, i.e. a closer relationship characterizes the variables of the two factor groups.

Study Group 1	Value	Standardised error	T	P
Pearson’s R	0,549	0,221	1,973	0,080
Spearman Correlation	0,626	0,228	2,406	0,040

Table 2. Correlation of challenge and experience factors

Source: own database, own editing, $n=12$

From the data in Table 3, it can be seen that the sign of the correlation coefficient of the two factors (challenge & experience) characterizing the students of the group supported only with AR software (study group 2) is also positive, i.e. the relationship between the variables is directly proportional, and the value of the correlation coefficient is $r=0.568$, which value is $>$ than 0 and closer to 1, i.e. a closer relationship characterizes the variables of the two factor groups.

Study Group 2	Value	Standardised error	T	P
Pearson’s R	0,568	0,263	2,184	0,054
Spearman Correlation	0,213	0,314	0,691	0,505

Table 3. Correlation of challenge and experience factors

Source: own database, own editing, $n=11$

From the data in Table 4, it can be seen that the sign of the correlation coefficient of the two factors (challenge & experience) characteristic of the students of the control group (without ICT devices) is also positive, i.e. the relationship between the variables is directly proportional, and the value of the correlation coefficient is $r=0.712$, which value is $>$ than 0 and closer to 1, i.e. a closer relationship characterizes the variables of the two factor groups.

Control Group	Value	Standardised error	T	P
Pearson’s R	0,659	0,146	2,629	0,027
Spearman Correlation	0,712	0,209	3,045	0,014

Table 4. Correlation of challenge and experience factors

Source: own database, own editing, n=11

In our opinion, the result exceeding 80% already brought the Flow state sufficiently close to the respondents. Overall, we can say that the higher the average score of a group, the more its members were in a Flow state during the classroom activities. Based on the first results, it can be concluded that the students experienced the application of the digital tools/methods in the classroom as a challenge and an experience. According to our assumptions, the deep flow state due to the experiment's tools/methods has a positive effect on the development of the students' vocabulary knowledge, communication skills, and digital competences. We will return to the proof of these hypotheses in a subsequent study.

Table 5 contains the results of the second measurement regarding the flow state of the students. It can also be read from the table that there is no difference in the flow state of the study groups, the students of both groups were in a deep (over 80%)

	n	Average	Percentage	Standard dev.	Group
Challenge-skill balance	13	49,38	89,78	4,17	Study Group 1
Merging with the experience	13	38,77	86,16	5,26	Study Group 1
Challenge-skill balance	8	47,88	87,05	5,11	Study Group 2
Merging with the experience	8	39,25	87,22	2,92	Study Group 2
Challenge-skill balance	10	39,05	71,81	12,93	Control Group
Merging with the experience	10	27,06	61,33	9,38	Control Group

Table 5. FSQ results

Source: own database, own editing

In order to get a clearer picture of the relationship between the variables of the two factor groups, we performed the same statistical procedures as in the previous measurement. We examined whether there is a relationship between the variables of the two factors, and if so, how close it is. In this case, the connection between the variables was also based on the value of the Pearson and/or Spearman correlation coefficient. The correlation test showed that only the study group 1 (p=0,044; p=0,036) and the control group (p=0,022) had a significant correlation with the factors. From the data in Table 6, it can be seen on the one hand that the sign of the correlation coefficient of the variables of the two factors related to the characteristics of the students supported with the HY-DE model & the AR software is positive, i.e. the relationship between the variables is directly proportional. The values of the correlation coefficient of the factors are r=0.566; r=0,583. They are > than 0 and closer to 1, i.e. a closer relationship characterizes the variables of the two factor groups.

Study Group 1	Value	Standardised error	T	P
Pearson's R	0,566	0,174	2,276	0,044
Spearman Correlation	0,583	0,209	2,381	0,036

flow state thanks to the manipulation. The students' flow state of the study group 1 – who in the first part of the lesson (40 minutes) used the HY-DE model to impart knowledge, and in the second part of the lesson (40 minutes) deepened their knowledge acquired in the first part of the lesson with the support of AR – was over 85% based on the factor of merging with the experience, as it was over 85% based on the factor of the challenge-skill balance. The students' flow state of the study group 2, – where the first part of the lesson (40 minutes) was based on a paper-based transfer of knowledge (40 minutes), and then in the second part of the lesson the students applied their knowledge they acquired in the first part of the lesson with the support of AR, – was over 85% according to the factor of merging with the experience, as it was over 85% according to the factor of the challenge-skill balance, while among the students of the control group, where the teaching process was conducted without the application of the AR and HY-DE model, similarly to the first measurement there was no involvement in the classroom activities during the transmission of the knowledge material and its acquisition (Table 5).

Table 6. Correlation of challenge and experience factors

Source: own database, own editing, n=13

The value of the correlation coefficient of the two factors characterizing students participating in classes supported by the AR is negative, i.e., the relationship between the variables is inversely proportional. This is also confirmed by the values of the correlation coefficient of the variables of the factors (r=-0.343; r=-0,289), since in the case of both correlation procedures they are > than 0 but they do not approach 1, but rather 0, i.e. the variables of the two factor groups are not characterized by a strong relationship.

Study Group 2	Value	Standardised error	T	P
Pearson's R	-0,343	0,328	-0,894	0,406
Spearman Correlation	-0,289	0,415	-0,740	0,487

Table 7. Correlation of challenge and experience factors

Source: own database, own editing, n=8

From the data in Table 8, it can be seen that the sign of the correlation coefficient of the two factors

related to the students' flow state in the control group – where the teaching material was conducted without ICT devices – is positive (stronger than in the case of the AR-supported study group), i.e. the relationship between the variables is directly proportional. The value of the correlation coefficient is $r=0.709$, which is $>$ than 0 and closer to 1, i.e. a closer relationship characterizes the variables of the two factor groups.

Control Group	Value	Standardised error	T	P
Pearson's R	0,709	0,159	2,843	0,022
Spearman Correlation	0,599	0,258	2,115	0,067

Table 8: Correlation of challenge and experience factors

Source: own database, own editing, $n=10$

The correlations between the factor groups were further investigated using the statistical procedure of univariate analysis of variance study (ANOVA). The results (Table 9) show that on the occasion of the first measurement only the factor of merging with the experience out of the two factor groups, showed significant correlations between the study and control groups ($p<0.001$), while no significant differences were found between the study groups. The degree of deviation between the control and study groups is below – 12 points on average (between the control group and the study group 1 – 11.17 points, while the difference between the control group and the study group 2 is – 11.65 points).

Groups	Groups	Average points	Groups
Control Group	Study Group 1	-11,16923*	0,001
	Study Group 2	-11,65000*	0,002
Study Group 1 – (HY-DE & AR)	Control Group	11,16923*	0,001
	Study Group 2	-,48077	0,985
Study Group 2 – (AR)	Control Group	11,65000*	0,002
	Study Group 1	,48077	0,985

Table 9: The relationships among the factor of merging with experience and the groups of the 1st measurement

Source: own database, own editing

In case of the second measurement, the results of the univariate analysis of variance study show significant correlation along the two factors: merging with experience and challenge & competence ($p<0,001$). The results of table 10 show that in case of the factor of challenge & competence significant relationship can be observed only between the study group 1 and the control group. The degree of deviation between the two groups (study group 1 & control group) is on average – 10.73.

Groups	Groups	Average points	Groups
Control Group	Study Group 1	-10,73485*	0,036
	Study Group 2	-9,63636	0,090
Study Group 1 – (HY-DE & AR)	Control Group	10,73485*	0,036
	Study Group 2	1,09848	1,000

Study Group 2 – (AR)	Control Group	9,63636	0,090
	Study Group 1	-1,09848	1,000

Table 10: The relationships among the factor of merging with experience and the groups of the 2nd measurement

Source: own database, own editing

The low degree of variation is probably due to the groups with a low number of elements. One of the reasons is the simplicity of the tasks. All of this means that the acquisition of knowledge with the HY-DE model and AR was a particular challenge for the students participating in the study groups during the learning process, but their flow state shifted towards the mechanism of merging with experience acquisition. In the future, it might be worth using the tools with less simple tasks, so that they can not only gain experience, but experience solving the tasks as a challenge.

Research conclusions and prospects for further development. The classroom research fits perfectly new Institutional Development Plan of the LUPS, since in the draft, among other things, the goal of experiential pedagogy and the modernization of higher education appears, which can be realized in professional language classes, on the one hand, by student-centred education and, on the other hand, by the development of digital knowledge. For this, the application of research experimental tools (HY-DE model & AR) in education provides an experience for the students, thanks to which they will have a flow experience (Csikszentmihályi, 2008; Dominek, 2021b), and a constructivist learning environment can be created (Nahalka, 1997). The experimental tools can be used extremely well so that students can monitor their completed task solutions and try to identify their difficulties in retrospect – as this allows the instructor to develop the students' problem-solving strategies and critical thinking (Metacognitive model, Barnucz & Uricska, 2020).

REFERENCES

- Avila-Garzon, C., Bacca-Acosta, J., Kinshuk, Duarte, J., & Betancourt, J. (2021). Augmented Reality in Education: An Overview of Twenty-Five Years of Research. *Contemporary Educational Technology, 13*(3), 1–29.
- Barnett, S., & Ceci, S. (2002). When and where do we apply what we learn? A taxonomy for far transfer. *Psychological Bulletin, 128*(4), 612–637.
- Barnucz, N. (2020). A kiterjesztett valóság alkalmazása a nyelvoktatásban különös tekintettel a rendészeti szaknyelvre. *Educatio, 29*(4), 644–652.
- Barnucz N. (2022). Digitális pedagógia alkalmazásának lehetőségei a rendészeti szaknyelvi órán. *Magyar Rendészet, 22*(2), 183–196.
- Barnucz, N. & Uricska, E. (2020). Innovatív nyelvtanulási módszerek és módszertan a rendészeti szaknyelvi képzés vizsgálatában. Előtanulmány egy vizsgálathoz. *Új Pedagógiai Szemle, 70*(9–10), 53–63.
- Barnucz, N., Labancz, I. (2017). Az IKT eszközök használatának különbözőségei a felsőoktatásban. *Educatio, 26*(2), 283–290.

7. Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32–42.
8. Cipresso, P., Chicchi Giglioli, I. A., Alcaniz Raya, M., & Riva, G. (2018). The Past, Present, and Future of Virtual and Augmented Reality Research: A Network and Cluster Analysis of the Literature. *Frontiers in Psychology*, 9, 2086.
9. Csíkszentmihályi, M. (2001). *Flow – az áramlat – a tökéletes élmény pszichológiája*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
10. Csíkszentmihályi, M. (2008). *Kreativitás. A flow és a felfedezés, avagy a találékonyság pszichológiája*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
11. Czékman, B., Aknai, D. O., & Fehér, P. (2017). Digitális történetmesélés „kiterjesztett valóság” (AR) alkalmazások segítségével. In Magyar, S., Bartha, K. & Balogh, B. (Eds.), *Oktatás határhelyzetben* (pp. 16–22). Partium Kiadó.
12. Dede, C. (2008). Theoretical perspectives influencing the use of information technology in teaching and learning. In Voogt, J., & Knezek, G. (Eds.), *International handbook of information technology in primary and secondary education* (pp. 43–62). Boston, MA Springer.
13. Dominek, D. L., & Barnucz, N. (2022). The Educational Methodology of Flow at the University of Public Service. *Practice and Theory in Systems of Education*, 1(17), 1–7.
14. Dominek, D. L., Barnucz, N., Uricska, E., & Christian, L. (2023). Experiences of digital education from the perspective of students. Digital language learning and flow-based methods in teaching English for law enforcement. *Információs Társadalom: Társadalomtudományi folyóirat*, 23(2), 10–24.
15. Dominek, D. L. (2020). *Flow, avagy játékos kommunikáció a múzeumokban*. Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó – Belvedere Meridionale.
16. Dominek, D. L. (2021a). *Élményalapú környezeti nevelés a természettudományi múzeumokban*. Szeged: Szegedi Egyetemi Kiadó – Belvedere Meridionale.
17. Dominek, D. L. (2021b). A FLOW, mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban. *Eruditio – Educatio*, 16(4), 72–82.
18. Dominek, D. L. (2021c). Creativity in higher education through the flow channel. *Belvedere Meridionale*, 33(4), 5–12.
19. Dominek, D. L. (2022). On a Flow-based pedagogical model The emergence of experience and creativity in education. *Eruditio – Educatio*, 17(3), 72–82.
20. Dominek, D. L. (2023). Can the experience be experienced? The possibilities of cultural institutions using the flow-based pedagogical model. *Belvedere Meridionale*, 35(1), 139–145.
21. Dominek, D.L., & Ceglédi, Sz. (2021). Alkoss – A találékonyság pszichológiája! Kreativitás mint képességvizsgálat a Tóth-féle kreativitás becselő skála segítségével a Nemzeti Közszolgálati Egyetem hallgatóinak körében. *Magyar Pedagógia*, 121(4), 395–407.
22. Dominek, D.L., Ceglédi, Sz., & Demeter, M. (2023). Flow Measurement in Cultural Institutions in the Framework of an Elective Subject at a Hungarian University. *Journal of Museum Education* (forthcoming publication)
23. Driscoll, M. (2000). *Psychology of learning for instruction*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
24. Dunleavy, M., & Dede, C. (2014). Augmented Reality Teaching and Learning. In J. M. Specter, M. D. Merrill, J. Elen, & M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (pp. 735–745). Springer.
25. Fehér, P., Czékman, B., & Aknai, D. O. (2018). Complex competency development with augmented reality supported digital storytelling. *Hungarian Educational Research Journal (HERJ)*, 8(1), 93–96.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДОМІНЕК Далма Лілла – доцент кафедри соціальної комунікації, факультет державного управління та міжнародних досліджень Університету державної служби (Угорщина).

Наукові інтереси: цифровізація освітнього процесу.

ЦИКМАН Балаж – фахівець з електронного навчання Університету Каролі Гаспара, Дослідницький центр ІКТ (Угорщина).

Наукові інтереси: цифровізація освітнього процесу.

БУЙДОШОНЕ ДАНИ Ержебет – хабілітований доцент Університету Дебрецена, керівник кафедри бібліотечної та інформаційної науки, директор бібліотеки округу Бач-Кішкун (Угорщина).

Наукові інтереси: цифровізація освітнього процесу.

БАРНУЦ Нора – асистент викладача, кафедра іноземних мов спеціального призначення, факультет правоохоронних органів, член дослідницької групи програми креативного навчання, заступник голови дослідницької групи експериментальної цифрової освіти Університету державної служби (Угорщина).

Наукові інтереси: цифровізація освітнього процесу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DOMINEK Dalma Lilla – is an associate professor at the Department of Social Communication, Faculty of Public Administration and International Studies of the University of Public Service (Hungary).

Circle of scientific interests: digitalization of the educational process.

CZÉKMÁN Balázs – is an e-learning specialist at Karoly Gaspar University, ICT Research Center (Hungary).

Circle of scientific interests: digitalization of the educational process.

BUJDOSÓNE DANI Erzsébet – is a qualified associate professor at the University of Debrecen, head of the department of library and information science, director of the Bac-Kiskun district library (Hungary).

Circle of scientific interests: digitalization of the educational process.

BARNUCZ Nóra – is a teaching assistant, Department of Special Purpose Foreign Languages, Faculty of Law Enforcement, member of the research group of the creative education program, deputy head of the research group of experimental digital education of the State Service University (Hungary).

Circle of scientific interests: digitalization of the educational process.

Стаття надійшла до редакції 09.03.2024 р.

УДК 37.07.005.2 (045)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.090

ДУБІНКА Микола Михайлович –
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка,
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-7129-3750>
e-mail: mdubinka72@gmail.com

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В 30–90-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

ДУБІНКА Микола Михайлович. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В 30–90-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті, в контексті проблеми професійного самовизначення особистості, на основі аналізу системи освіти та вивчення змісту основних державних документів щодо її організації та здійснення, автором зацентовано увагу на розкритті тенденцій розвитку змісту освіти в Україні в 30–90-х роках ХХ століття. Протягом досліджуваного періоду автор зазначає на таких підходах до розвитку змісту освіти: знаннєвий (1930–1950-ті роки), діяльнісний (1960–1970-ті роки), культурологічний (1980-ті роки), особистісно-орієнтований та втілення ідеї гуманізації (90-ті роки – початок ХХІ ст.

Ключові слова: тенденції, зміст освіти, цілі та завдання, соціальне замовлення, професійне самовизначення, потреби суспільства, розвиток особистості.

DUBINKA Mykola Mykhaylovych. TENDENCIES IN THE DEVELOPMENT OF THE CONTENT OF EDUCATION IN UKRAINE IN THE 30-90 S OF THE 20TH CENTURY IN THE CONTEXT OF PROBLEMS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF PERSONALITY

In the article, in the context of the problem of professional self-determination of the individual, based on the analysis of the education system and the study of the content of the main state documents regarding its organization and implementation, the author focuses on revealing the trends in the development of the content of education in Ukraine in the 30 s-90 s of the 20th century.

The researcher singles out and characterizes the development of the content of education in Ukraine in different historical periods of development. During the studied period, the author notes the following approaches to the development of the content of education: cognitive (1930–1950 s), activity (1960–1970 s), cultural (1980 s), personality-oriented and the embodiment of the idea of humanization (90 – those years – the beginning of the 21st century.

The consideration of the issue of trends in the development of the content of education in Ukraine in the 30 s-90 s of the 20th century, carried out on the basis of the analysis of historical and pedagogical literature, allows us to state that the «content of education» is not a stable concept. As an important phenomenon, the content of education is determined by socio-historical conditions of development and changed according to the influence of external and internal factors of formation of the content of education. The content of education is considered as a pedagogically adapted system of knowledge, abilities and skills, experience of creative activity and emotional and valuable attitude to the world, the assimilation of which ensures personality development.

The beginning of the 21st century is the period of introduction of the competence approach to the content of education, which is based on the training of not only knowledgeable, but also thinking specialists capable of further self-development and self-improvement.

Keywords: trends, content of education, goals and objectives, social order, professional self-determination, needs of society, personality development.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процеси глобалізації та інтеграції України у світовий простір потребують докорінних змін не лише в економіці нашої держави, а й в системі освіти на всіх її рівнях. Провідна роль дієвості знаннєво-практичного компонента, досвіду діяльності, є важливими чинниками розвитку професійних і особистісних якостей особистості та багато в чому визначають роль та місце освіти у суспільстві. При цьому ми акцентуємо увагу на пріоритетності людини в системі освіти, де одним із завдань є підготовка особистості, що здатна творчо і критично мислити, аргументовано відстоювати власні погляди, швидко приймати виважені рішення. Це завдання є важливим як для розвитку особистості в цілому, так і для її профе-

сійного самовизначення та подальшого становлення зокрема. У зв'язку з цим зміст освіти має відповідати соціальному замовленню суспільства, сприяючи якості професійного вибору, процесу підготовки та становлення професіонала, а також реалізації особи в професії. Не випадково однією з тенденцій розвитку освіти є створення умов для самоствердження, самореалізації і самовизначення, що є результатом самоорганізації особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання змісту освіти, його розвитку та вдосконалення досліджувались багатьма вченими. Серед них ми робимо акцент на працях таких науковців, як М. Бурда, С. Гончаренко, І. Журавльов, І. Зимня, О. Корсакова, І. Лернер, С. Максимюк, Ю. Мальований, В. Паламарчук, О. Савченко, М. Скаткін,

В. Слатьонін, М. Ярмаченко. Проблеми розвитку і становлення змісту вітчизняної освіти розглядалися істориками педагогіки Л. Артемовою, Л. Березівською, Н. Гупаном, І. Зайченком, М. Левківським, О. Локшиною, О. Матвієнко, О. Пометун, Н. Савченко, С. Сисоєвою, О. Сухомлинською та іншими науковцями.

Цінними при вивченні тенденцій розвитку освіти є результати досліджень зарубіжних учених, зокрема з проблем виявлення особистісного потенціалу та його реалізації: Н. Becker, A. Varon, A. Smith, M. Armstrong, D. Harrington та ін.

Мета статті. Враховуючи наявні наукові розробки з обраної нами проблеми, здійснюючи аналіз науково-педагогічних джерел щодо змісту освіти, метою є визначити тенденції розвитку змісту освіти в Україні в 30–90-х роках ХХ століття та показати їх значущість у професійному становленні людини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зміст освіти змінюється залежно від зміни зовнішніх і внутрішніх чинників на кожному етапі розвитку суспільства, що визначає історичний характер досліджуваної дефініції. Особлива роль при цьому належить цілям і завданням освіти, які визначає суспільство. Охарактеризуємо зміну змісту освіти в період з 30-х років до кінця ХХ століття.

Так, у 30-ті роки ХХ ст. зміст освіти формувалася, виходячи з цілей і завдань, визначених у постановах тогочасного уряду про школу: Постанова ... «Про навчальні програми та режим у початковій та середній школі» (від 25.08.1932 р. Додаток № 6 до п. 19 пр. ПБ № 113), Постанова ... «Про підручники для початкової та середньої школи» (від 12 лютого 1933 р. Додаток № 9 до п. 53/18 пр. ПБ № 131), Постанова ... «Про структуру початкової та середньої школи в СРСР» (від 16.05.1934 р.), які передбачали «у найкоротший термін усунути культурну і технічну відсталість широкого загалу трудящих» (Постанова ... «Про загальне обов'язкове початкове навчання» від 14.08.1930 р. № 43/308), сприяти вихованню ініціативних та діяльних учасників соціалістичного будівництва, знайомити учнів «в теорії та на практиці з усіма головними галузями виробництва», проводити «тісний зв'язок навчання з продуктивною працею», сприяти підготовці педагогічних кадрів, що забезпечують задоволення потреб у вчителів для початкової та середньої школи, організувати роботу педагогічних колективів та органів дитячого самоврядування в школі таким чином, щоб вона була головним чином спрямована на підвищення якості навчання та зміцнення свідомої дисципліни у школі, зміцнити матеріально-технічну базу шляхом будівництва нових будівель, ремонту існуючих, створення навчального обладнання та навчальних посібників для того, щоб основна маса як початкових, так і середніх

шкіл була забезпечена необхідним мінімумом навчального обладнання, рішуче посилити увагу до масової школи, роботи вчителя та зміцнення повсякденного конкретного керівництва школою – окреслено у Постанові ... «Про початкову та середню школу» (1931 р.).

Визначені у наведених документах цілі і завдання школи того періоду спричинили кардинальні зміни змісту освіти від 30-х аж до 50-х років ХХ ст. До чинників, що вплинули на кардинальну зміну освітньої парадигми у 30-ті роки ХХ ст., слід віднести насамперед: 1) появу чіткої організаційної структури загальноосвітніх шкіл. Були встановлені загальні для тогочасної держави типи загальноосвітньої школи: початкова школа, неповна середня і середня школа; 2) створення єдиного режиму занять, скасування комплексних програм та введення стандартних програм і підручників, забезпечивши в них точно окреслене коло систематизованих знань; 3) визначення основної мети навчання – засвоєння знань і, таким чином, утвердження знаннево-орієнтованого підходу до змісту освіти та остаточне скасування ідей «трудова школа» і заміни її на «школу навчання», що орієнтувала зміст освіти на виконання державного замовлення; 4) набуття системою освіти жорстко регламентованого характеру, формування школи установчого типу, яка виконує завдання ідеологічного, партійно-виховного характеру, й одночасне послаблення її зв'язку з навколишньою дійсністю; 5) формування ідейно-політичної спрямованості вивчення предметів гуманітарного циклу; 6) виховання особи як члена суспільства та колективу, ігнорування її індивідуальних рис, потреб та інтересів; 7) пониження ролі сімейного виховання як такого, що призводить до формування таких негативних рис людини, як егоїзм, індивідуалізм, та підвищення значення колективного виховання, що ставить своїм завданням підготовку всебічно розвинених членів тогочасного суспільства; 8) політехнізація школи, виховання практично підготовленої особистості, яка б мала широку загальну освіту, ... мала політехнічний кругозір та основи політехнічної освіти; 9) розширення мережі педагогічних інститутів та технікумів, а також спеціальних педагогічних курсів з метою підготовки професійних кадрів учителів. При цьому основою для виокремлення зазначених чинників була Постанова ... «Про початкову та середню школу» (Додаток № 5 до п. 31 пр. ПБ № 58 від 25.08.1931 р.).

Отже, виходячи з визначених чинників формування змісту освіти у 30-х роках ХХ ст., можемо констатувати, що у цей період закріпився пріоритет знаннево-орієнтованого підходу до визначення сутності змісту освіти, що включає систематизовані знання, вміння і навички, які мають бути засвоєні учнями. Знання стають абсолютною цінністю, що призводить до ідеологізації проце-

су навчання, відмови від свободи вибору змісту навчання, гуманного ставлення до особистості, ігнорування її індивідуальності та розвитку особистісних якостей.

Як зауважує Т. Литньова, у період 40-х років ХХ ст. зміст шкільної освіти підпорядковувався конкретним завданням навчання і виховання підростаючих поколінь в екстремальних умовах воєнного часу і в умовах відновлення зруйнованого війною народного господарства [3]. Цей період можна умовно поділити на два етапи – перший – з 1941 до 1943 року – основним завданням якого було збереження системи освіти, здійснення заходів щодо подолання труднощів, спричинених війною, зокрема боротьба з безпритульністю дітей (Постанова «Про влаштування дітей, які залишилися без батьків» (від 23 січня 1942 р. № 2, ст. 26)) та навчання підлітків, які працюють на підприємствах, у школах робітничої молоді, зазначається у співвідносній Постанові від 15 липня 1943 р. Другий етап – з 1943 до 1945 року – характеризується здійсненням заходів щодо організаційно-педагогічного зміцнення школи, підвищення якості всієї навчально-виховної роботи [2]. У повоєнний період на зміст освіти вплинули такі чинники, як: уніфікація системи освіти; тотальний ідеологічний вплив; посилення централізації в управлінні навчальними закладами; гіперболізація ролі партії у визначенні освітньої політики.

Зміст освіти у 50-х роках ХХ ст., особливо починаючи з 1953 року, формувався під впливом значних змін в економічній, суспільно-політичній та культурній сферах, ослаблення авторитарного режиму управління державою, констатації, що відрив навчання від життя і слабка підготовленість тих, хто закінчує школу, до практичної діяльності є найсуттєвішим недоліком сфери освіти. Так, у Проекті ... та Директиви ХІХ з'їзду партії за п'ятирічним планом розвитку країни в ті часи на 1951–1955 роки зазначалося, що з метою подальшого підвищення «соціалістичного виховного значення загальноосвітньої школи» та забезпечення учням, які закінчують середню школу, умов для вільного вибору професій «розпочати здійснення політехнічного навчання в середній школі та провести заходи, необхідні для переходу до загального політехнічного навчання (5-14 жовтня 1952 року).

Ця ідея була розвинута на ХХ з'їзді тогочасної правлячої партії: «Для того, щоб зміцнити зв'язок школи з життям, необхідно не тільки запровадити у школах викладання нових предметів, що дають основи знань з питань техніки та виробництва, а й систематично залучати учнів до праці на підприємствах, у колгоспах та радгоспах, на дослідних ділянках та у шкільних майстернях. Потрібно перебудувати навчальну програму середньої школи в якості більшої виробничої спеціалізації для того, щоб юнаки та дівчата, які закінчують десятирічку, мали хорошу загальну освіту,

що відкриває шлях до вищої, і, разом з тим, були підготовлені до практичної діяльності, оскільки більшість випускників відразу долучатиметься до праці у різних галузях народного господарства» (14-25 лютого 1956 року).

Отже, зазначені зміни у житті країни вимагали зрушень і в змісті освіти, що полягали у наближенні останньої до потреб суспільства, підготовці учнів до життя, до суспільно корисної праці, подальшому підвищенні рівня загальної та політехнічної освіти, підготовці освічених людей, які добре знають основи наук, вихованні у молоді глибокої поваги до принципів соціалістичного суспільства. Це знайшло своє відображення у змісті навчальних планів, до яких було введено курс «Основи промислового та сільськогосподарського виробництва», збільшено кількість годин на заняття у навчальних майстернях, на навчально-виробничу практику тощо.

Суттєві зміни відбулися й у підходах до виховання молоді. Закон «Про зміцнення зв'язку із життям та про подальший розвиток системи народної освіти...» (від 24.12.1958 р.) визначає, що ... перетворення суспільства нерозривно пов'язане з вихованням нової людини, в якій повинні гармонійно поєднуватися духовне багатство, моральна чистота та фізична досконалість. Соціалістична держава будує свою школу на тому, щоб вона служила народу, давала знання трудящим, сприяла розвитку всіх народних талантів.

Отже, особливості розвитку змісту освіти досліджуваного періоду визначалися насамперед специфічністю історичних умов, які активізували інноваційні процеси у педагогічній науці та практиці [4, с. 63]. Найбільш важливим аспектом змісту освіти цього періоду є повернення до ідей трудової школи. Однак, незважаючи на суттєві зміни у ставленні до виховання людини – виховання всебічно та гармонійно розвиненої особистості, – людина, її потреби, інтереси ще не стали пріоритетом. Тому знаннево-орієнтований підхід до визначення сутності змісту освіти залишався у зазначений період провідним.

60-ті роки ХХ ст. стали визначним періодом у розвитку змісту освіти, як зауважує Т. Литньова, вони були етапом орієнтації на розвиток особистості [3]. Акцентуємо на важливих чинниках, що вплинули на формування змісту освіти у цей період. Якщо у першій половині 60-х років модернізація змісту освіти здійснювалася під впливом пріоритету політехнічної освіти, то у другій половині 60-х років основними факторами зміни її змісту стали бурхливий науково-технічний та соціальний прогрес, подальше зростання культури народу, запровадження загальної середньої освіти, підвищення ролі школи, яка мала забезпечувати всебічний розвиток підростаючих поколінь.

Вирішенням завдань трансформації змісту освіти сприяло прийняття Постанови ЦК та Ради

Міністрів країни того періоду «Про заходи подальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи» (1966 р.) та створення Державної комісії з розробки змісту загальної середньої освіти. Так, «Постанова» передбачала введення загальної обов'язкової середньої освіти, зміну навчальних планів та програм відповідно до сучасного рівня наукових знань, побудова змісту всіх предметів на науковій основі, усунення навантаження школярів обов'язковими навчальними заняттями, скасування обов'язкової професійної підготовки в загальноосвітніх школах, створення навчальної матеріально-технічної бази підготовки кадрів.

Створення Державної комісії з розробки змісту загальної середньої освіти дало можливість залучити до розробки проблем змісту освіти відомих учених – педагогів, психологів, учителів. Воно свідчило також про складність поставлених перед педагогічною наукою та освітньою практикою завдань, і прагнення в більшій мірі надати цьому процесу професіоналізму, демократизму, притаманного суспільній думці середини 60-х рр. Значним досягненням роботи комісії було винесення вирішення всіх актуальних, концептуальних положень розробки змісту загальної середньої освіти на обговорення. До найбільш актуальних проблем варто віднести: визначення та обґрунтування способів постановки цілей навчання та їх педагогізація; розробка науково-теоретичних положень відбору навчального матеріалу, обов'язкового для вивчення в загальноосвітній школі; подолання перевантаження учнів навчальним матеріалом; посилення розвивального характеру навчання; наукове вирішення проблеми співвідношення взаємозв'язку та єдності загальної освіти, трудового та політехнічного навчання і професійної підготовки в школі; відображення в складі та характері змісту загальної середньої освіти науково-технічного прогресу і значного прискорення темпів зростання обсягів науково-технічної інформації; пошук шляхів посилення ідейно-виховної спрямованості змісту шкільної освіти, визначення найбільш оптимальних умов та засобів підвищення його світоглядного рівня тощо [4, с. 88–89].

Це дало можливість розгорнути наукові дискусії навколо зазначених та інших питань, активізувати розвиток педагогічної науки. На цей період припадає діяльність таких видатних науковців і педагогів, як І. Журавльов, А. Китайгородський, І. Лернер, І. Логвінов, О. Маркушевич, Л. Зоріна, С. Іванов, М. Скаткін, А. Янцов, Е. Юдін, М. Болдирев, М. Гончаров, М. Гриценко, С. Литвинов, С. Чавдаров, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.

У другій половині 70-х років удосконалення змісту освіти проходило у напрямках, визначених постановою ЦК та Ради Міністрів країни того періоду «Про подальше удосконалення навчання,

виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці» (1977 р.): подальше вдосконалення навчально-виховного процесу з тим, щоб забезпечити підготовку всебічно розвинених громадян (виокремлено нами) суспільства; розвантаження програм від зайвої інформації та другорядних матеріалів, що заважають виробленню в учнів навичок самостійної творчої роботи; виховання у школярів високих ідейно-моральних якостей, підготовки до життя, трудової діяльності; постановка трудового навчання, виховання та професійної орієнтації учнів, яка б відповідала збільшеним вимогам суспільного виробництва та науково-технічного прогресу; покращення підготовки молоді до праці у сфері матеріального виробництва, до обґрунтованого вибору професії.

Важливе значення для модернізації змісту освіти у другій половині 80-х років мало проведення III Всесоюзного з'їзду працівників народної освіти 1988 р.). Документи з'їзду декларували завдання оптимально поєднати загальноосвітню, політехнічну і професійну підготовку учнів, відобразити в змісті освіти знання про природу і суспільство, техніку, людину, досвід здійснення відомих способів діяльності, досвід творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до дійсності. У зв'язку з цим почали перероблятися навчальні плани з урахуванням специфіки регіону і шкіл, що свідчило про спроби запровадити на практиці ідею варіативності змісту освіти, яка позначила собою зародження нової тенденції розвитку змісту освіти – його демократизації й гуманізації [3].

У 70-ті – 80-ті роки ХХ ст. можна виокремити два підходи до змісту освіти – діяльнісний (70-ті роки) і культурологічний (кінець 70-х – 80-ті роки). Відповідно до діяльнісного підходу метою освіти є підготовка людини до майбутньої діяльності у суспільстві, а змістом – освоєння загальних методів та форм людської діяльності. Наголошувалось, що предметні знання є лише засобом, матеріалом [5]. Як бачимо, на зміну традиційної триєдиної (знання, уміння, навички) моделі приходить особистісно-діяльнісна модель, за якої особа, що навчається стає повноправним суб'єктом навчання, а зміст освіти – засобом організації навчального діалогу [3]. Зміст освіти існує тільки у процесі навчання як його результат. Таку освіту не можна дати, вона набуває значущості та змістовної наповнюваності тільки в освітній діяльності учня. Такий підхід повністю змінив традиційне бачення змісту освіти і визначив поступовий відхід від інформаційно-репродуктивних знань.

Отже, до загальних тенденцій зміни змісту освіти у цей період доречним є віднести заміну рецептивно-репродуктивного підходу на конструктивно-діяльнісний; посилення розвивальної функції навчання; розробку особистісно-діяльнісної моделі освітнього процесу.

На початку 80-х років у дослідженнях таких педагогів, як В. Краєвський, І. Лернер, М. Скаткін, В. Зоріна, І. Журавльов та інших, вперше була обгрунтована культурологічна концепція змісту освіти, відповідно до якої змістовна стонона її пов'язувалась із культурою людства. Було, як уже зазначалося, виокремлено чотири елементи, зв'язок між якими визначав цілісність змісту освіти: досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі її результатів – знаннях; досвід здійснення відомих способів діяльності у формі умінь діяти за взірцем; досвід творчої діяльності – у формі приймати нестандартні рішення у проблемних ситуаціях; досвід емоційно-ціннісних відносин – у формі особистісних орієнтацій [1, с. 107]. Звідси зміст освіти розглядається як педагогічно адаптована система знань, умінь та навичок, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує розвиток особистості.

90-ті роки у політичному житті характеризувалися розпадом Союзу, утворенням незалежних держав та формуванням нових підходів до розвитку змісту освіти. Визначальними факторами, що спричинили необхідність нагального перегляду підходів до організації і змісту освіти, стали демократизація суспільства, національне відродження, розширення економічної самостійності України, перехід до ринкових відносин, зростання соціальної ролі особистості, інтелектуалізація праці тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Розгляд питання щодо тенденцій розвитку змісту освіти в Україні в 30–90-х роках ХХ століття, здійснений на підставі аналізу історико-педагогічної літератури, дозволяє констатувати, що «зміст освіти» не є сталим поняттям. Воно має історичний характер і змінювалося відповідно до зміни зовнішніх і внутрішніх факторів формування змісту освіти.

На підставі викладеного, можна констатувати, що при формуванні змісту освіти в Україні протягом досліджуваного періоду прослідковуємо такі підходи: знанневий (1930-1950-ті роки), діяльнісний (1960-1970-ті роки), культурологічний (1980-ті роки), особистісно-орієнтований та втілення ідеї гуманізації (90-ті роки).

Початок ХХІ століття є періодом впровадження компетентнісного підходу до змісту освіти, в основі якого є підготовка не лише знаючих, а й мислячих фахівців, спроможних до подальшого саморозвитку і самовдосконалення. Саме це і буде прерогативою наших подальших наукових пошуків.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Богуславський М. Пріоритети модернізації змісту загальної освіти у вітчизняній педагогіці ХХ століття. *Проблеми сучасної освіти*. 2012. № 3. С. 99–111.
2. Історія педагогіки: курс лекцій. Навчальний посібник. К., 2004. 171 с. Взято з: <http://www.info-library.com.ua/books-book-69.html>
3. Литньова Т. Періодизація історії розвитку змісту загальної середньої освіти (30-ті рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст.) *Історико-педагогічний альманах*. 2010. Вип. 2. С. 68–72. Взято з: https://library.udpu.edu.ua/library_files/istoruk_ped_almanax/2010/2010_2_15.pdf
4. Пироженко Л. В. Реформування змісту загальної середньої освіти (середина 60-х – початок 80-х рр. ХХ століття): Монографія. К.: Педагогічна думка, 2013. 304 с.
5. Тухватулліна С. Діяльнісний підхід у педагогіці. *General and Professional Education*. 4/2011. PP. 57–61. Взято з: http://genproedu.com/paper/2011-04/full_057-061.pdf

REFERENCES

1. Bohuslavs'kyi, M. (2012). *Priorytety modernizatsiyi zmistu zahal'noyi osvity u vitchyzynanyi pedahohitsi XX stolittya*. [Priorities of modernization of the content of general education in domestic pedagogy of the 20th century]. Kyiv.
2. *Istoriya pedahohiky: kurs leksiy*. (2004). [History of pedagogy: a course of lectures]. Kyiv.
3. Lytn'ova, T. (2010). *Periodyzatsiya istoriyi rozvytku zmistu zahal'noyi seredn'oyi osvity (30-ti rr. XX st. – pochatok XXI st.)*. [Periodization of the history of the development of the content of general secondary education (30 s of the 20th century – the beginning of the 21st century)]. Uman.
4. Pyrozhenko, L. V. (2013). *Reformuvannya zmistu zahal'noyi seredn'oyi osvity (seredyna 60-kh – pochatok 80-kh rr. XX stolittya)*. [Reforming the content of general secondary education (mid-60 s – early 80s of the 20th century)]. Kyiv.
5. Tukhvatullina, S. (2011). *Diyal'nisnyy pidkhid u pedahohitsi*. [Activity approach in pedagogy]. Poland.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДУБІНКА Микола Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблема професійного самовизначення особистості в історичному вимірі; педагогіка вищої школи; вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, теорія і практика позашкільної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUBINKA Mykola Mykhaylovych – Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Pedagogy and Special of Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Circle of scientific interests: the problem of professional self-determination of personality in the historical dimension; pedagogy of high school; study of the pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynskyi, theory and practice of extracurricular education.

Стаття надійшла до редакції 06.02.2024 р.

УДК 37.016:003-028.42]:811.11

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.095

КОЗИЙ Ольга Борисівна –
кандидат філологічних наук, доцент кафедри публічного управління,
права та гуманітарних наук Херсонського державного
аграрно-економічного університету
ORCID iD: <https://orsid.org/0000-0002-9478-9502>
e-mail: olykaaaa@gmail.com

ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО РОЗРОБКИ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ РОБОТИ З ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ» НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

КОЗИЙ Ольга Борисівна. ОСНОВНІ ВИМОГИ ДО РОЗРОБКИ СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ РОБОТИ З ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ» НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Метою даної розвідки є дослідження основних підходів до розробки системи вправ для роботи з автентичними текстами в процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» на немовних факультетах.

Для успішної реалізації поставлених цілей дуже важливо з самого початку навчання створити у студентів правильне відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, як засобу здобуття інформації. вивчення англійської мови студентами факультету іноземних мов. Обираючи матеріал для читання, варто зважати на такі вимоги до художнього тексту, як сучасність твору, доступність, зразковість, змістовність, цікавість, дискусійність, різнобічність, відповідність рівню підготовки студентів тощо. Від повноти забезпечення цих умов буде залежати мотивація читацької діяльності й активності студентів.

Ключові слова: лексична компетенція, іноземна мова за професійним спрямуванням, читання, автентичні тексти, система вправ.

KOZII Olha Borysivna. BASIC REQUIREMENTS FOR THE DEVELOPMENT OF A SYSTEM OF EXERCISES FOR WORKING WITH TEXTS IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE «FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES» AT NON-LINGUAL FACULTIES

The successful professional activity of a good specialist requires mastery of a foreign language at the level of daily communication, as well as a significant amount of lexical material in the field of professional activity and its free operation. The ways of mastering the language of professional communication are the same as in the general education course.

Reading as a means of communication has significant practical value. In this regard, the study of the English language based on the reading of professional texts should be given as much attention as possible. This type of speech activity should be singled out as a dominant component of professional English language learning, thus preparing students for independent reading, teaching them to read correctly and to perceive what they read.

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. study of English by students of the Faculty of Foreign Languages. When choosing material for reading, it is worth taking into account such requirements for a literary 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.

Independent work on home (or individual) reading can become an effective factor that ensures the enrichment of the active vocabulary of the future specialist. This will increase students' motivation to learn a foreign language. Work on individual reading can make the process of forming lexical competence more effective.

Keywords: lexical competence, foreign language for professional direction, reading, authentic texts, system of exercises.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Останнім часом великою мірою зросла роль іноземної, особливо англійської, мови. Це розширює перспективи працевлаштування, сприяє формуванню сучасного мислення, розвитку толерантності, сприяє зростанню професійної мобільності. Це тягне за собою необхідність професійної підготовки вчителя іноземної мови.

Успішна професійна діяльність гарного спеціаліста передбачає володіння іноземною мовою на рівні щоденного спілкування, а також значним

обсягом лексичного матеріалу в сфері професійної діяльності та його вільним оперуванням. Викладач має надати студентам алгоритм дій по заволодінню фахової лексики, навчити їх правильно добирати автентичну інформацію (тексти) для використання їх в аудиторній та самостійній роботі.

У процесі вивчення іноземної мови професійного спрямування важливо використовувати автентичні джерела науково-популярної літератури, періодичних видань останніх років, Інтернету, користуватися новітніми засобами пошуку інформації та навчання, наприклад, комп'ютерні

та інтернет-технології, блоги, вебресурси, метод проєктів, online-конференції, вебінари і т. д.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вітчизняними вченими-методистами створено чимало методик для студентів немовних закладів вищої освіти. Серед них, зокрема, Е. Мірошніченко, І. Онісіна, Л. Манякіна, Г. Скуратівська (для студентів економічного профілю), Ю. Друзь, Л. Логутіна (для майбутніх менеджерів), Л. Котлярова, Г. Савченко (для майбутніх юристів), А. Ємельянова, О. Тарнопольський (для студентів технічних спеціальностей), Л. Морська (для майбутніх учителів фізичного виховання), Т. Алексеева, Л. Ананьєва (для студентів філологічних спеціальностей), Г. Турчинова (для майбутніх біологів), М. Галицька (для майбутніх працівників сфери туризму), О. Петрашук, М. Задорожна (для медичних ЗВО), Р. Зайцева (для студентів вищих військових навчальних закладів). Праці Г. Барабанової, Т. Серової та С. Фоломкиної присвячені концепції навчання професійно-орієнтованого читання.

Велику увагу навчанню іноземної мови професійного спрямування приділяють також зарубіжні дослідники: J. Crandall (1992), N. Cloud, F. Genesee та E.V. Hamayan (2000), S. Burger, M. Wesche & M. Migneron (1997) та ін.

Метою статті є дослідження основних підходів до розробки системи вправ для роботи з автентичними текстами в процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» на немовних факультетах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Не дивлячись на значну кількість праць з цієї теми, питання професійно-орієнтованого навчання іноземної мови залишається досить актуальним. Пошук шляхів удосконалення та модернізації системи навчання професійному іншомовному мовленню є безперервним процесом. Метою вивчення іноземних мов на немовних факультетах є досягнення рівня, що є достатнім для практичного використання іноземної мови у майбутній професійній діяльності.

Сьогодні читання як засіб комунікації має значну практичну цінність. У зв'язку з цим вивченню англійської мови на основі читання фахових текстів слід приділити якнайбільше уваги. Цей вид мовленнєвої діяльності варто виділити як домінуючу складову вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, готуючи, таким чином, студентів до самостійного читання, навчаючи правильно читати і сприймати прочитане. Означений процес повинен відбуватися автоматично і підсвідомо та передбачати певний рівень оволодіння англійською мовою, який можна досягти лише шляхом безперервного та рутинного навчання [8, с. 221].

Для успішної реалізації поставлених цілей дуже важливо з самого початку навчання створи-

ти у студентів правильне відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, як засобу здобуття інформації. вивчення англійської мови студентами факультету іноземних мов. Обираючи матеріал для читання, варто зважати на такі вимоги до художнього тексту, як сучасність твору, доступність, зразковість, змістовність, цікавість, дискусійність, різнобічність, відповідність рівню підготовки студентів тощо. Від повноти забезпечення цих умов буде залежати мотивація читацької діяльності й активності студентів. Також, при виборі текстів для читання та розробці методичних рекомендацій до них, потрібно зважати на ті навчальні функції іншомовних текстів, які сприяють успішному формуванню комунікативної компетенції.

Перед викладачем стоїть завдання навчити студентів розуміти автентичні тексти, не застосовуючи при кожній зустрічі з незнайомим словом словника. Для цього студенти мають засвоїти декілька правил роботи з текстом: читати текст іноземною мовою – це не означає перекладати кожне слово. Для розуміння будь-якого тексту важливу роль відіграє життєвий досвід, що є у студента. Тож щоб зрозуміти текст (або спрогнозувати, про що йтиметься у ньому), необхідно звернутися за допомогою до заголовка, малюнків, а у випадку з науковим текстом – схем, таблиць, структури тексту.

За умови здійснення професійно-орієнтованого підходу до вивчення іноземних мови найефективнішими є вправи на закріплення лексики, оскільки вони мають комунікативну спрямованість, та відповідають рівню знань студентів та їх практичним потребам. Студенти повинні оволодіти вміннями складати резюме, профільно-орієнтованого тексту, науково-популярної статті, написання реферату чи виступу на науковій конференції. Через це визначальними залишаються положення щодо автентичних текстів: вони є не лише цінним інформаційним та пізнавальним матеріалом, що доповнює отримані студентами з підручників знання, а також можуть стати зразком при виконанні власних творчих завдань.

На початкових етапах навчання студенти розуміють текст лише після перекладу або ретельного аналізу. Саме тому перед кожним заняттям викладач повинен спланувати роботу з текстом, визначити найскладніші моменти, основні лексичні та граматичні особливості, підготувати комплекс вправ із метою полегшення читання. Зважаючи на складність тексту, варто використовувати аналітичне читання для забезпечення ефективності вивчення матеріалу.

Розрізняють два основних рівні розуміння тексту: рівень значення і рівень смислу/змісту (хоча кожен з них ще включає по декілька проміжних рівнів). Перший пов'язаний із встановленням значень сприйнятих мовних одиниць та їх безпо-

середніх зв'язків, другий – із розумінням змісту тексту як цілісної мовної одиниці. У зв'язку з цим навички та вміння, які забезпечують розуміння тексту, умовно поділяють на дві групи, хоча процеси сприймання та осмислення відбуваються одночасно. Перша група – це навички, які пов'язані з технічним аспектом читання. Вони забезпечують безпосередній акт сприйняття графічних знаків та співвіднесення їх з відповідними значеннями; друга група – це вміння, які забезпечують смисловий аспект читання: встановлення смислових зв'язків між мовними одиницями тексту, досягнення розуміння змісту, замислу автора, тобто розуміння тексту як завершеного мовленнєвого твору. Щоб досягти такого рівня розуміння, навички технічного читання мають бути гранично автоматизованими, завдяки чому увага читця повністю зосереджується на смисловій переробці тексту.

У процесі опанування іноземної мови читання може виступити як засіб і як мета навчання. Читання тісно пов'язане з розумінням тексту і складним розумовим процесом та має значний вплив на розвиток довготривалої пам'яті. У довготривалій пам'яті зберігається великий обсяг інформації, але переміщення інформації до довготривалої пам'яті не можливе без дотримання таких принципів, як багаторазове повторення, самостійний пошук, дозування вивчення лексики, темп вивчення лексики, частота використання, когнітивна глибина, візуалізація [2].

Використання домашнього читання для розвитку навичок критичного мислення, разом із фаховою і соціальною компетентністю, забезпечує конкурентоздатність і мобільність освіченої людини на ринку праці, її готовність жити і працювати в умовах неперервних змін [5], оскільки результатом навчання є не засвоєння фактів чи чужих думок, а напрацювання власних суджень через застосування до інформації певних прийомів мислення, що потребує від студентів достатніх навичок оперування доказами та формулювання висновків, здатність знаходити та інтерпретувати оригінальні документи та джерела інформації, аналізувати аргументи, обґрунтовувати висновки міцними доказами.

Якщо на занятті викладач не має змоги перевірити читання кожного студента (або заняття проходять у дистанційній формі), то вони роблять запис свого читання у форматі MP3 і пересилають його на електронну адресу викладача, який до початку аудиторної роботи з художнім текстом прослуховує всі записи і оцінює їх. Крім цього, студенти готують переклад цього ж фрагменту, добираючи адекватні мовні засоби для передачі свого розуміння тексту. Переклад тексту або його вибіркового компонентів сприяє формуванню формального сприйняття та використання мови. Зазвичай під час усного мовлення студенти висловлюють свої думки, синхронно перекладаючи

інформацію з рідної мови за допомогою великої кількості мовних елементів.

Вивчення дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» неможливе без забезпечення міжпредметної координації. Вона включає в себе оволодіння викладачами іноземної мови, спеціальною професійною лексикою для навчання студентів нефілологічних спеціальностей, використання фахових знань студентів у вивченні професійно спрямованої іноземної мови. Цей аспект передбачає співпрацю викладачів іноземної мови з викладачами фахових дисциплін для уникнення повторення навчального матеріалу, адаптацію навчальних планів, формування в студентів толерантності до різних точок зору на одну проблему, розвитку продуктивного мислення, створення інтересу до вивчення іноземної мови.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, успіх реалізації поставлених цілей багато в чому залежить від формування у студентів правильного відношення до читання як виду мовної діяльності, що має своє специфічне комунікативне завдання, залежно від виду читання. Читання на заняттях заанглійської мови сприяє поглибленню знань як рідної, так і іноземної мови, збагаченню загального і спеціального лексичного словника. Завдання для роботи з науковим текстом розроблені виходячи з принципу взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Виконання запропонованих вправ вимагає кількарізного перечитування тексту, а це важливо для правильності, повноти та глибини розуміння прочитаного.

Для ефективної роботи над текстом для домашнього читання доцільно використовувати розробки для викладача у поєднанні з методичними рекомендаціями для студентів. Самостійна та аудиторна робота студентів з професійним текстом значно підвищує якість вивчення іноземної мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барабанова Г. В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно-орієнтованого читання іноземної мови у немовному вузі. *Іноземні мови*. 2004. № 1. С. 29–31
2. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ. Київ, 2005. 101 с.
3. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. О. Відбір навчального матеріалу для формування англійської лексичної компетенції у студентів-економістів. *Іноземні мови*. 2007. Вип. 2. С. 30–34.
4. Коваль Л. М. Формування у студентів немовних вищих навчальних закладів англійської професійно орієнтованої мовної компетенції. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2010. Вип. 20(4). С. 318–321.
5. Рижак Л. Університетська освіта в XXI сторіччі: філософсько-синергетичний аспект. *Вісник Львів. ун-ту. Серія філос.* 2009. Вип. 12. С. 26–35.
6. Тарнопольський Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. К. : ІНКОС, 2006. 248 с.

7. Тарнопольський О. Б., Корнева З. М. Аспектний підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовних ВНЗ. Вісник ХНУ ім. В. Н. Каразіна. 2011. Вип. 18. С. 231–239.
8. Христова О. Ф. Використання фахових текстів на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького: зб. наук. пр. 2011. № 6. С. 220–225. (Серія «Педагогіка»).

REFERENCES

1. Barabanova, G. V. (2004). *Kognityvno-komunikatyvna model navchannia profesiino-orientovanoho chytannia inozemnoi movy u nemovnomu vuzi*. [Cognitive-communicative model of teaching professionally oriented reading of a foreign language in a non-speaking university].
2. Barabanova, G. V. (2005). *Metodyka navchannia profesiino-orientovanoho chytannia v nemovnomu VNZ*. [Methodology of teaching professionally oriented reading in a non-linguistic university]. Kyiv.
3. Hryniuk, G. A., Semenchuk, Yu. O. (2007). *Vidbir navchalnoho materialu dlia formuvannia anhlovnoi leksychnoi kompetensii u studentiv-ekonomistiv*. [Selection of educational material for the formation of English lexical competence in economics students].
4. Koval, L. M. (2010). *Formuvannia u studentiv nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv anhlovnoi profesiino orientovanoi movnoi kompetensii*. [Formation of English-language professionally oriented language competence in students of non-language higher educational institutions].

5. Ryzhak, L. (2009). *Universytetska osvita v XXI storichchi: filosofsko-synerhetychnyi aspekt*. [University education in the 21st century: philosophical and synergistic aspect]. Lviv.
6. Tarnopolsky, B. (2006). *Metodyka navchannia inshomovnoi movlenniivoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity: navch. posib*. [Methodology of teaching foreign language speech activity in a higher language institution of education: teaching. manual]. Kyiv.
7. Tarnopolskyi, O. B., Korneva Z. M. (2011). *Aspektnyi pidkhd 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.
8. Hristova, O. F. (2011). *Vykorystannia fakhovykh tekstiv na zaniattiakh z anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam*. [Use of professional texts in English classes for professional orientation]. Melitopol.

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 02.02.2024 р.

УДК: 378.016.31

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.098

КОСАКОВСЬКА Леся Петрівна –

кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри хореографії Волинського національного університету імені Лесі Українки, ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-7138-2008> e-mail: l.kosakovska@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

КОСАКОВСЬКА Леся Петрівна. ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена з'ясуванню особливостей процесу формування художньо-естетичних потреб засобами хореографічного мистецтва. Конкретизовано види потреб естетичного характеру, що впливають на ефективність самореалізації сучасної особистості. В контексті дослідження методології проблеми проведено аналіз хореографічного мистецтва як засобу впливу в процесі всебічного гармонійного розвитку людини, визначено роль танцю у суспільному та духовному житті.

Ключові слова: виховання, засоби, танець, художньо-естетична потреба, хореографія, хореографічне мистецтво, формування.

KOSAKOVSKA Lesya Petrivna. FORMATION OF ARTISTIK AND AESTHETIK NEEDS OF THE INDIVIDUAL BY MEANS OF CHOREOGRAPHIC ART

The article is devoted to clarifying the peculiarities of the process of forming artistic and aesthetic needs by means of choreographic art. The types of needs of an aesthetic nature that affect the effectiveness of self-realization of a modern personality are specified (the ability to appreciate the beautiful and the need to strive for it; to form spiritual landmarks; to understand art, its manifestations and patterns of development; the need for cultural communication; respect for folk creativity; the ability to preserve and multiply acquisition of the cultural heritage of mankind).

In the context of researching the methodology of the problem, an analysis of choreographic art as a means of influence in the process of comprehensive harmonious human development was carried out. The author emphasizes the relevance of modern dance as an important factor in the formation of personality in the realities of modern life and the cultural phenomenon of the era. The role of folk dance in social and spiritual life is defined. The folk dance and its

importance as a component in the system of national education of pupils and students are characterized. Emphasis is placed on the need to introduce games with songs and dance elements into educational work with the aim of musical and dance development of children and adolescents.

Keywords: *upbringing, means, dance, artistic and aesthetic need, choreography, choreographic art, formation.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Хореографія як сукупність засобів впливу та виховання має унікальні можливості творення потреб людини, у тому числі, потреб естетичного характеру. Завдяки специфічній образній мові, яка включає рухи, пози, міміку і жести хореографічне мистецтво стає художнім втіленням національного характеру етносу, ілюстрацією його світоглядного, морального та естетичного досвіду. Не менш важливе значення має комплекс неповторних виразових хореографічних засобів, серед яких малюнок танцю, костюм, реквізит, темп і ритм, які значною мірою сприяють формуванню художньо-естетичних потреб особистості.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Дослідженню особливостей процесу формування художньо-естетичних потреб засобами мистецтва присвячено наукові праці у різних напрямках, а саме: обґрунтування теоретичних основ естетичного потенціалу культури та мистецтва (Г. Шевченко, Д. Ліхачов, О. Леонтьєв, П. Шафер, О. Олексюк та ін.), виявлення сутності естетичних потреб (М. Каган, А. Маслоу, М. Овсянников, К. Платонов, Л. Коган, С. Рашидова та ін.); вивчення художньо-естетичних і мистецьких цінностей (А. Козир, Л. Кондрацька, О. Олексюк, О. Щолокова, Н. Барвіна, О. Рубан, Т. Пагута та ін.); обґрунтування теоретичних основ професійної підготовки (О. Олексюк, Т. Сулова, О. Шевнюк, Л. Рапацька, В. Ковальчук, Ж. Озоліня, В. Радкевич, Г. Шевченко, О. Рудницька, Г. Падалка та ін.). На нашу думку, цікавими та теоретично обґрунтованими є також праці вітчизняних і зарубіжних вчених (С. Батишев, В. Радкевич, В. Рибалка, Г. Балл, Е. Помиткін, Н. Ничкал, В. Орлов, Н. Побірченко, С. Сисоева та ін.) щодо використання засобів різних видів мистецтва у процесі творчого розвитку особистості.

Мета статті: виявлення особливостей процесу формування художньо-естетичних потреб засобами хореографічного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Передусім відзначимо, що свого часу теоретик-реформатор танцювального мистецтва Жан Жорж Новерр писав: «Вкладена в нас природою любов до музики тягне за собою і любов до танцю. Обидва ці мистецтва – брати, невіддільні один від одного. Ніжні і гармонійні інтонації одного з них викликають приємні виразні рухи іншого. Взагалі вони представляють захоплюючі картини зору і слуху» [8, с. 41].

Першочергове завдання процесу формування особистості полягає у її становленні як соціальної істоти. Багатофункціональний вплив хореографії на всебічний і гармонійний розвиток людини, фі-

лософсько-естетичні проблеми мистецтва загалом і танцю, зокрема, висвітлені у працях Ф. Ніцше, Ф. Шеллінга, Г. Гегеля, І. Канта, Г. Гегеля. Щодо особливостей і переваг танцювального мистецтва, то видатний німецький філософ і мислитель XIX століття філософ Фрідріх Ніцше убачав їх в особливій благодійній силі, що була помічена різними народами, зокрема й греками. Ніцше описує танець як метафору думки, втілення божественного мистецтва, завдяки якому людина може злетіти до небесних вершин, розглядає його як «метод звільнення розуму й тіла» [6, с. 901].

Феномен хореографії, на відміну від інших мистецтв, полягає у використанні всього тіла, а не лише окремої його частини. Отже, на думку філософа, саме тілесна символіка найповніше розкриває творчі здібності людини: «Тепер світ природи має бути виражений у символах; нам потрібен новий світ символів; і вся символіка тіла бере участь у грі, не просто символіка губ, обличчя та мови, а ціла пантоміма танцю, що змушує кожного члена до ритмічного руху» [7, с. 26].

Не можемо оминати увагою визначальний вплив філософії Ніцше на становлення сучасного напрямку хореографії – танцю модерн. Основоположними принципами цього напрямку були відмова від традиційних форм класичного балету, втілення нових тем і сюжетів оригінальними танцювально-пластичними засобами. Витоки танцю модерн пов'язані насамперед з іменами теоретика і педагога Франсуа Дельсарта, засновника системи музично-ритмічного виховання Еміля Жак-Далькроза і основоположниці вільного танцю Айседори Дункан – послідовниці ідей Фрідріха Ніцше. Танець для Дункан постає метафорою свободи, засобом втілення розкутого творчого духу, усвідомлення свого тілесного буття і можливістю становлення особистості, спираючись на нові ідеали. Практичне втіленням філософських ідей Ніцше переконливо ілюструє ще одна основоположниця американської школи танцю модерн – хореографія і видатна танцівниця Марта Грехем. Для неї, як і для Дункан танець – це перш за все тілесне вираження сили, енергії, розуму, засіб, завдяки якому стає можливим становлення власного Я і втілення нових ідеалів. Творчості Грехем притаманні бінарні опозиції, які в танці виконують необхідну роль для утвердження життя. Свобода диктує необхідність внутрішнього й зовнішнього опору, що стає умовою для народження руху. Таким чином, людина завдяки внутрішньому імпульсу до руху, що відбувається на зіткненні внутрішнього з зовнішнім шляхом тілесної практики втілення, отримує здатність творити нову систему цінностей, яка вже не спи-

рається на аскетичні ідеали, догми чи стандарти. Отже, мистецтво танцівниць-новаторок Айседори Дункан і Марти Грехем стало практичним втіленням прагнень створити нову хореографію, яка відповідає потребам людини ХХ століття.

Самореалізація сучасної особистості, її «входження» у світ духовних цінностей суспільства здійснюється через формування ціннісних орієнтирів, які, в свою чергу, визначають художньо-естетичні потреби людини. Потреби, збагачуючи духовний світ особистості, стають пусковим моментом емоційних станів та інтересів. На їх основі відбувається формування естетичних переконань, смаків, які діють на потреби та сприяють їх якісному росту. До таких потреб відносимо здатність оцінювати прекрасне та потреба прагнути до нього; формувати духовні орієнтири; розуміти мистецтво, його прояви та закономірності розвитку; потреба в культурній комунікації; повага до народної творчості; здатність зберігати та примножувати надбання культурної спадщини людства.

Однією із найдавніших форм колективної творчості, невербальним засобом висловлення душевних поривань, є танець. Танцюючи, людина відчуває гармонію, порядок, переживає почуття прекрасного. Саме досягнення катарсису, що є причиною глибинних психологічних зрушень особистості і який людина переживає як стан прояснення і відкриття нового вважається головною мотивацією естетичної діяльності.

З метою самореалізації засобами мистецтва необхідно залучати людину до значущої для неї діяльності, що стане збудником активності, мотивацією до дії. Таким вимогам найповнішою мірою відповідає мистецтво танцю. Визначальна ознака культури ХХ – першої чверті ХХІ століть – активне проникнення танцю у такі галузі як кінематограф, масова індустрія розваг, театральне мистецтво, естрада та інші. Характеризуючи це культурне явище, можемо означити його як безперечний феномен епохи, важливий фактор формування особистості. Багатовекторність та ефективність впливу сучасного хореографічного мистецтва обумовлена новаторськими ознаками, що виявляються у відмові від традиційних танцювальних форм і усталених хореографічних канонів, стильовими відкриттями, епатажністю, експерименталізмом, неприйняттям загальноприйнятих художніх цінностей.

Попри це, незмінним у суспільстві залишається інтерес до традиційного танцю, який посідає чільне місце в духовному житті народу та супроводжує людство упродовж багатовікової історії. Цей феномен народної культури, що сприяє формуванню світосприйняття, самовираження, національної свідомості особистості в усі часи залишається пріоритетним питанням у вирішенні проблем збереження національної ідентичності.

Народний танець – один із найдієвіших чинників виховання особистості. Як необхідним атрибут всебічного гармонійного розвитку, він формує уявлення про навколишній світ, людські цінності, збагачує творчий потенціал. Разом із тим, танець стимулює бажання творити, одухотворювати, працювати над втіленням своєї творчої індивідуальності.

Про значення виховного потенціалу народного хореографічного мистецтва писали видатні українські хореографи В. Верховинець та В. Авраменко. Продовженням дослідницьких пошуків у цій галузі стали наукові праці мистецтвознавців А. Гуменюка, К. Василенка, О. Ліманської, В. Шкоріненка, фахівців з методики хореографічної роботи з дітьми А. Тараканової, Г. Березової, Л. Бондаренко, Т. Ткаченка та педагогів В. Герасімова, Д. Ельконіна, М. Гамезо, Л. Виготського та ін.

На думку Василя Верховинця, важливе місце в успішному вирішенні завдання особистісного та психологічного розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку посідають ігри з піснями і танцювальними елементами. У «Весняночці» він розглядає гру як «ритмічну колективну працю» [2, с. 24], що забезпечує формування повноцінної особистості, називає її «наймилішою хвилиною» [2, с. 5], якої потребує дитина для всебічного виховання, а у теоретичному розділі дає детальні методичні рекомендації і пояснення щодо використання рухливих музичних ігор у виховному процесі. Вчителі і вихователі, працюючи за методикою автора «Весняночки», повинні виховувати в дітях самостійність, рішучість, терплячість, кмітливість, товарицькість. Особливо цінною властивістю гри вважав В. Верховинець «здорову радість», яка «конче необхідна для здорового розвитку душі і тіла», а також є «неперевершеним засобом пробудження дитячого мозку до активної діяльності» [2, с. 22].

Доцільно згадати погляди щодо музично-хореографічного виховання видатної просвітительки, педагога-практика і теоретика Софії Русової. Зокрема, Русова підкреслювала, що пісні історичної тематики знайомлять дітей з історією краю, його героїчним минулим, а ігрові пісні з елементами танцю допомагають у вихованні культури поведінки, дисциплінованості, формуванні гарної постави.

За твердженням видатного французького композитора, музиканта і мислителя А. Онеггера музика доходить до серця через думку і будить думку через серце. Мистецтво хореографії органічно та нерозривно пов'язане з музикою через чуттєвий початок, який згідно з філософським вченням, набув форми виявлення духовної сутності. Наукою доведено, що природні задатки особистості найповніше розкриваються під час активної діяльності, зокрема хореографічної і музично-рухової. У людини, що слухає музику, незалежно від її свідо-

мости чи бажання, виникають думки, образи, почуття, що впливають на виконання рухів.

Добір музичного матеріалу має велике значення для якісної постановки хореографічного твору та виконавства. Музика повинна відповідати ідейному задуму балетмейстера, допомагати йому в розкритті образу. Запорукою втілення хореографічного задуму творця, створення високохудожнього твору є обов'язкове поєднання музичного і хореографічного образів. Вважаємо, що в хореографічній роботі сучасного балетмейстера-постановника доречно використовувати обробки і безпосередньо музику видатних вітчизняних композиторів (М. Лисенко, К. М'яков, К. Данькевич, К. Стеценко, Г. Компанієць, А. Філіпенко, В. Губаренко, Л. Дичко, Є. Станкович, М. Скорик), авторську музику балетів українських композиторів (А. Бондаренко, О. Козаренко, О. Родін, Ю. Гомельська).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Отже, підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що хореографічне мистецтво посідає почесне місце у системі мистецької освіти і виховання. В сучасних умовах демократизації управління школою у педагогів та вихователів зростає можливість вибору форм та методів навчально-виховної роботи. Однак, незаперечним залишається той факт, що особистість, формування якої відбувається хореографічними засобами з метою створення краси, що рівнозначна добру, душевній і фізичній досконалості людини, має максимальні можливості для виявлення індивідуальних особливостей, розкриття природних схильностей і розвитку таланту. Відтак, самореалізація сучасної особистості неможлива без розвитку художньо-естетичних потреб.

Саме ці потреби мотивують до створення засобів, умов, за яких людина вчиться сприймати та оцінювати прекрасне, відчуває гармонію внутрішнього і зовнішнього світу, задоволення особистою творчою діяльністю, з чим ми і пов'язуємо перспективи подальших наукових розвідок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Василенко К. Ю. Український танець: підручник К. : ІПК ПК, 1997. 282 с.
2. Верховинець В. Весняночка: ігри з піснями для дітей дошкільного віку та молодших школярів. [4 вид.]. К. : Муз. Україна, 1979. 341 с.
3. Колногузенко Б. М. Хореографічне мистецтво. Х. : ХДАК. 224 с.
4. Куценко, С. В. *Народний танець як вид мистецтва*. Електронний ресурс]. Режим доступу : http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1610/1/Narodnyi_tane_ts.pdf.
5. Лісовська Н. Ю. *Теорія та методика народно-сценічного танцю*: навчально-методичний посібник для студентів спеціальностей: 024 Хореографія; 014 Середня освіта. Хореографія. 2 вид. доповнене. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 178 с.
6. Лютий Т. Ніцше. Самоперевершення. Темпора, 2017. 978 с.

7. Сердюк, Т. І. *Формування художньо-естетичного досвіду майбутніх учителів хореографії* (дис. ...канд. пед. наук). Київ, 2009.
8. Спінул, І. В. Теоретичні підходи до інтерпретації професійної компетентності майбутнього вчителя хореографії. *Наукові записки КДПУ*. Сер.: Педагогічні науки. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Вип. 101. С. 271-278.
9. Тараненко, Ю. П. Проблема підготовки майбутніх учителів хореографії до розвитку художньо-творчих здібностей учнів молодших класів у психолого-педагогічній літературі. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 5(24) /05, 2014. С. 16-19.
10. Українські народні танці / упоряд. А. Гуменюк. К. : Наукова думка, 1969. 616 с.
11. Чепалов, О. Хореографічний театр Західної Європи ХХ ст.: Монографія. Харків : ХДАК, 2007. 344 с.

REFERENCES

1. Vasilenko, Kim. (1997). *Ukrayins'kyu tanets*. [Ukrainian dance]. Kyiv.
2. Verxovy`necz` V. (1979). *Vesnyanochka: ihry z pisnyamy dlya ditey doshkil'noho viku ta molodshykh shkolyariv*. [Vesnyanochka: igry` z pisnyamy` dlya ditej doshkil`nogo viku ta molodshy`x shkolyariv]. Kyiv.
3. Kolnoguzenko, B. M. (2008). *Khoreorafichne mystetstvo*. [Choreographic art]. Kharkiv.
4. Kutsenko, S. V (2015). *Narodnyy tanets' yak vyd mystetstva*. [Folk dance as an art form].
5. Lisovska, N. Yu. (2021). *Teoriya ta metodyka narodno-stsenichnoho tantsyu: navchal'no-metodychnyy posibnyk dlya studentiv spetsial'nostey: 024 Khoreorafiya; 014 Sereдня osvita. Khoreorafiya. 2 vyd. Dopovnene*. [Theory and methods of folk-stage dance: a textbook for students majoring in: 024 Choreography; 014 Secondary education. Choreography. 2 types. supplemented]. Odesa.
6. Lyuty`j T. (2017). *Nitsshe. Samoperevershennya*. [Niczshe. Samoperevershennya]. Tempora.
7. Serdyuk, T. I. (2009). *Formuvannya khudozhn'o-estetychnoho dosvidu maybutnikh uchyteliv khoreorafiyi*. [Formation of artistic and aesthetic experience of future teachers of choreography]. Kyiv.
8. Spinul, I. V. (2011). *Teoretychni pidkhody do interpretatsiyi profesiyanoi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya khoreorafiyi*. [Theoretical approaches to the interpretation of professional competence of future choreography teachers]. Kirovograd.
9. Taranenko, Yu. P. (2014). *Problema pidhotovky maybutnikh uchyteliv khoreorafiyi do rozvytku khudozhn'o-tvorchykh zdibnostey uchniv molodshykh klasiv u psykholoho-pedahohichniy literature*. [The problem of preparing future teachers of choreography for the development of artistic and creative abilities of junior students in psychological and pedagogical literature].
10. *Ukrayins'ki narodni tantsi*. (1969). [Ukrainian Folk Dances Comp. A. Gumenyuk]. Kyiv.
11. Chepalov, O. (2007). *Khoreorafichnyy teatr Zakhidnoyi Yevropy XX st*. [Choreographic theater of Western Europe of the 20th century]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОСАКОВСЬКА Леся Петрівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри хореографії Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів хореографії, історія вітчизняної хореографічної культури, науково-виконавська реконструкція українських традиційних танців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSAKOVSKA Lesya Petrivna – candidate of Arts, associate professor, associate professor of the Department of Choreography at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Circle of scientific interests: professional training of future teachers of choreography, history of domestic choreographic culture, scientific and performing reconstruction of Ukrainian traditional dances.

Стаття надійшла до редакції 17.03.2024 р.

УДК 378.811.1/9

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.102

КРУЛЬКО Лариса Володимирівна – кандидат біологічних наук, викладач Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтв»

Закарпатської обласної ради

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0006-5040-8698>

e-mail: krulkolarisa@ukr.net

АКТУАЛІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВА З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

КРУЛЬКО Лариса Володимирівна. АКТУАЛІЗАЦІЯ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ КУЛЬТУРИ ТА МИСТЕЦТВА З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

У статті здійснено спробу актуалізації комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва з безпеки життєдіяльності, що супроводжується створенням норм для безпечного стану довкілля, виробництва, побутових умов для життєдіяльності людини. Основне місце в цьому процесі посідає спільне комунікування в галузі регулювання відносин в охороні здоров'я людини та навколишнього середовища, забезпеченням безпеки в надзвичайних ситуаціях і ситуаціях повсякденного життя, тобто безпеки життєдіяльності.

Ключові слова: актуалізація комунікативних компетентностей, студенти культури та мистецтва, безпека життєдіяльності.

KRULKO Larisa Volodymyrivna. UPDATE OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCES OF CULTURE AND ART STUDENTS FOR LIFE SAFETY

The article attempts to update the communicative competences of students of culture and art in life safety, which is accompanied by the creation of norms for a safe state of the environment, production, and living conditions for human life. The main place in this process is joint communication in the field of regulating relations in the protection of human health and the environment, ensuring safety in emergency situations and situations of everyday life, i.e. safety of life activities.

It has been proven that the source of development of communicative competence is: the transmission of communicative skills in the process of interpersonal interaction with other people; mastering cultural heritage; observing the behavior of other people in the process of communication; playing in the imagination of communicative situations.

As a result of the study, the following components of communicative competence were identified: being able to navigate in various communication situations; to be able to interact effectively with the environment; be ready for dialogue; to be able to control and evaluate oneself; to have knowledge, skills and constructive communication skills.

The source of the development of communicative competence is: the transmission of communicative skills in the process of interpersonal interaction with other people; mastering cultural heritage; observing the behavior of other people in the process of communication; playing in the imagination of communicative situations.

Updating the communicative competences of students of culture and art in the field of life safety enables the assimilation of the following components in the course of lectures and practical classes: the structure of life, the relationship and interdependence of human life and the environment, problems of life and ways to solve them.

Keywords: actualization of communicative competences, students of culture and art, safety of life activities.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Головним завданням модернізації системи вищої освіти є спрямованість на різнобічний розвиток, виховання і соціалізацію особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатний до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності. За такого підходу проблема актуалі-

зації комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва з безпеки життєдіяльності є актуальною і своєчасною.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Студіювання наукової літератури доводить, що проблемам компетентнісного підходу присвячені дослідження Н. Бібік, В. Бондар, С. Гончаренка, О. Локшиної, В. Лугового, О. Овчарук, Л. Парашенко, В. Петрук, Т. Петухової, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоевой, В. Сидоренка та ін. Сучасними науковцями з-поміж яких: Т. Гор-

зій, Н. Грицай, Р. Гуревич, С. Іванова, Н. Матяш, Л. Мітіна, С. Молчанов, Н. Ничкало, С. Пільова, О. Семенов, В. Синенко, С. Совгіра, К. Шапошников, Ю. Шапран, розроблено сутність, класифікацію, компоненти та критерії сформованості компетентності. Комунікативну компетентність, як особистісну якість і поведінку, що виявляються у взаєминах, необхідний складник комунікативної культури, здібність особистості, досліджували Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, Н. Бабич, З. Бакум, В. Гаркуша, І. Дороз, Р. Зорівчак, М. Качан, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, А. Маркова, Л. Мацько, К. Платонов, А. Реан, Л. Струганець, С. Ромашина, В. Черевко, В. Шепель та ін. Проте в українському науковому дискурсі недостатньо висвітленим залишається національний аспект проблематики комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва.

Мета статті – актуалізація комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва з безпеки життєдіяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення проблеми актуалізації комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва з безпеки життєдіяльності вимагає уточнення ключових понять дослідження, а саме: «компетентність», «комунікативна компетентність», «безпека життєдіяльності».

Зазначимо, що відповідно до рекомендацій програми «DeSeCo» (Definition and Selection of Competencies) Міжнародної комісії Ради Європи до складу компетентності входять взаємопов'язані пізнавальні ставлення та практичні навички, цінності, емоції, поведінкові компоненти, знання і вміння [12]. Вітчизняні й зарубіжні дослідники звертають увагу на структуру компетентності, виокремлюючи в ній різну кількість компонентів. Так, компетентність педагога І. Смагін потрактовує як «складну інтегративну категорію, що включає знання, уміння, навички, досвід та особистісні якості, а оволодіння компетентністю – це тривалий процес професійного становлення на основі ціннісних орієнтацій, пізнавальних потреб, інтересів, мотивів діяльності, прагнення до взаємодії в системі професійних відносин, опанування етичними нормами, культурою, засобами комунікації і здатність продемонструвати набуті якості» [11, с. 124–134].

М. Коломієць розглядає «компетентність» як «сукупність знань, умінь, навичок, які потрібні для успішного виконання його функцій навчання, виховання, розвитку особистості дитини» [9, с. 128]. В. Бондар вважає, що компетентний учитель «організує педагогічну діяльність так, щоб вона була спрямована на отримання усвідомленого результату» [3, с. 38].

Комунікативна компетенція – це комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціаль-

но-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти і її структурних елементів є комплексним поняттям, – зазначають Г. Гладких та С. Шаров «яке можна трактувати як систему обґрунтованих педагогічних дій та цілеспрямованих заходів, що впроваджуються у науково-освітній процес закладу вищої освіти. Удосконалення комунікативної компетентності має супроводжуватися розвитком комунікативної мотивації, позитивного ставлення до творчого засвоєння вмінь і навичок задля вирішення проблемних або конфліктних ситуацій» [5, с. 73]. Л. Гавриляк під комунікативною компетентністю розуміє «здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми. Комунікативна компетентність містить сукупність знань, умінь і навичок, що сприяють ефективному комунікативному процесу» [4, с. 72].

Комунікативна компетентність – це здатність вступати в комунікацію, бути зрозумілим, невимушено спілкуватися. Вона передбачає уміння змінювати глибину і коло спілкування, а також вміння інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії і є результатом досвіду спілкування між людьми, тобто це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим, це спілкування без обмежень.

Комунікативна компетентність особистості визначається і специфікою самого спілкування як культурно-зумовленого процесу, і особливостями його розвитку в сучасних умовах, а саме: інтенсифікацією міжособистісної взаємодії, зростанням опосередкованого характеру спілкування внаслідок вдосконалення технічних засобів обміну інформацією і зменшення частки невербальних засобів – «мови почуттів», постійним руйнуванням різних стереотипів, у тому числі стереотипів, пов'язаних із знанням і додержанням соціально-етичних норм поведінки, що робить процес міжособистісної взаємодії поверховим і у більшості стресовим.

Студіювання наукових джерел уможливорює виокремлення таких складових комунікативної компетентності: вміння орієнтуватися у різноманітних ситуаціях спілкування; вміння ефективно взаємодіяти з оточенням; бути готовим до діалогу; вміння контролювати і оцінювати себе; володіти знаннями, уміннями і навичками конструктивного спілкування.

Джерелом розвитку комунікативної компетентності є: трансляція комунікативних умінь у процесі міжособистісної взаємодії з іншими людьми; оволодіння культурною спадщиною; спостереження за поведінкою інших людей в процесі комунікації; програвання в уяві комунікативних ситуацій.

Що стосується «Безпеки життєдіяльності», то ця навчальна дисципліна представляє собою

галузь наукових знань, яка вивчає небезпеки та засоби захисту від них людини в будь-яких умовах. Вона належить до категорії гуманітарно-технічних дисциплін. Науковий напрямок дисципліни базується на загальних фізіологічних та психологічних основах життєдіяльності, всіх видах антропогенної діяльності людини та на взаємозв'язку з оточуючим середовищем і сферою її діяльності.

«Безпека життєдіяльності» вирішує потрійну задачу, яка полягає в ідентифікації небезпек, реалізації профілактичних заходів та захисті від залишкового ризику. Вона є науковою основою, теоретичним та методологічним апаратом для вивчення екології, охорони праці, інженерної психології, ергономіки, цивільної оборони.

Основною метою вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності» є всебічна підготовка спеціалістів, спроможних на основі отриманих знань та навичок розпізнавати та проводити заходи по забезпеченню безпеки життєдіяльності серед підлеглого персоналу в повсякденних умовах та умовах надзвичайних ситуацій і полягає у наступному: набуття студентом комунікативних компетенцій, знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності за спеціальністю з урахуванням ризику виникнення техногенних аварій і природних небезпек, які можуть спричинити надзвичайні ситуації та призвести до несприятливих наслідків на об'єктах господарювання, а також формування у студентів відповідальності за особисту та колективну безпеку.

Завдання дисципліни «Безпека життєдіяльності» – навчити студентів:

- ідентифікувати потенційні небезпеки, тобто розпізнавати їх вид, визначати просторові та часові координати, величину та імовірність їх прояву;
- визначати небезпечні, шкідливі та вражаючі фактори, що породжуються джерелами цих небезпек;
- прогнозувати можливість впливу небезпечних та шкідливих факторів на організм людини, а вражаючих факторів на безпеку системи «людина – життєве середовище»;
- використовувати нормативно-правову базу захисту особистості та навколишнього середовища, прав особи на працю, медичне забезпечення, захист у надзвичайних ситуаціях тощо;
- розробляти заходи на застосовувати засоби захисту від дії небезпечних, шкідливих та вражаючих факторів;
- запобігати виникненню надзвичайних ситуацій, а в разі їх виникнення приймати адекватні рішення та виконувати дії, спрямовані на їх ліквідацію;
- використовувати у своїй практичній діяльності громадсько-політичні, соціально-економічні, правові, технічні, природоохоронні, медико-профілактичні та освітньо-виховні заходи, спрямовані на забезпечення здорових і безпечних

умов існування людини в сучасному навколишньому середовищі;

- планувати заходи щодо створення здорових і безпечних умов життя та діяльності у системі «людина – життєве середовище»;
- формування культури людини у сфері безпеки, тобто відповідних моральних цінностей, поглядів, поведінки тощо.

Актуалізація комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва з безпеки життєдіяльності уможливує засвоєння в процесі лекційних та практичних занять наступних складових: структуру життєдіяльності, взаємозв'язок та взаємозалежність життєдіяльності людини й оточуючого середовища, проблеми життєдіяльності та шляхи їх вирішення; можливу сферу небезпек у повсякденному житті та в умовах надзвичайних ситуацій і основні напрямки забезпечення безпеки життєдіяльності в цих умовах; концепцію допустимого ризику як міру небезпеки та забезпечення безпеки життєдіяльності; основи фізіологічної безпеки людини, раціональні умови, параметри та норми забезпечення безпеки в природному, виробничому, побутовому та соціальному середовищі, джерела антропогенних забруднень оточуючого середовища, вплив цих забруднень на безпеку життєдіяльності; джерела техногенної, природної, екологічної, біологічної та соціальної небезпеки та заходи по забезпеченню безпеки життєдіяльності при прояві цих небезпек; класифікацію надзвичайних ситуацій, характеристику вражаючих факторів та осередків ураження при надзвичайних ситуаціях техногенного та природного характеру; порядок виявлення та оцінки наслідків при прояві небезпек, методи оцінки радіаційної та хімічної обстановки, задачі, що вирішуються, методика їх розв'язання; засоби індивідуального та колективного захисту, основні принципи та способи захисту людей при прояві різних видів небезпек; засоби та заходи надання першої допомоги собі та постраждалим, мету й основні види рятувальних та інших невідкладних робіт, їх організацію та порядок проведення.

Актуалізація комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва з безпеки життєдіяльності сприяє розвитку наступних вмінь:

- розпізнавати за різними ознаками явні та потенційні небезпеки і по можливості попереджати їх вплив на життєдіяльність свою та оточуючих людей;
- прогнозувати вплив різних небезпек на здоров'я та життя людини, на довкілля;
- враховувати різні за походженням джерела небезпеки при проведенні заходів по забезпеченню безпеки життєдіяльності;
- застосовувати елементи теорії ризику для оцінки небезпек та рівня безпеки життєдіяльності;
- оцінювати можливі наслідки надзвичайних ситуацій, вирішувати задачі по оцінці радіаційної

і хімічної обстановки, робити висновки та пропозиції, спрямовані на забезпечення безпеки в умовах радіаційного та хімічного забруднення;

- використовувати засоби індивідуального захисту, сховища, укриття та інші захисні споруди для забезпечення людей в умовах надзвичайних ситуацій;

- надавати першу медичну допомогу собі та постраждалим від різних видів небезпек (при запарованні, опіках та ураженнях отруйними речовинами, переломах, розривах зв'язок, ураженнях електричним струмом, блискавкою та ін.);

- грамотно опиратися на правові основи, державні та міжнародні структури для забезпечення безпеки особистості та безпеки суспільства.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Актуалізація комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва з «Безпеки життєдіяльності» супроводжується створенням норм для безпечного стану довкілля, виробництва, побутових умов для життєдіяльності людини. Виходячи з цього, нами уточнено зміст ключових понять дослідження, а саме: «компетентність», «комунікативна компетентність», «безпека життєдіяльності».

Окрім того, враховуючи, що основне місце в процесі вивчення дисципліни «Безпека життєдіяльності» посідає регулювання відносин в охороні здоров'я людини та навколишнього середовища, забезпеченням безпеки в надзвичайних ситуаціях і ситуаціях повсякденного життя, тобто безпеки життєдіяльності, нами уточнено основну мету та завдання, що сприяють актуалізації комунікативних компетентностей студентів культури та мистецтва з безпеки життєдіяльності, конкретизовано знання, вміння і навички, завдяки яким відбувається діалогізація освітнього процесу.

Перспективи подальших наукових досліджень зумовлені вивченням можливостей запобігання небезпек у повсякденному житті та в умовах надзвичайних ситуацій.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бегун В. В., Науменко І. М. Безпека життєдіяльності (забезпечення соціальної, техногенної та природної безпеки): навч. посібник. К.: 2004. 328 с.
2. Березуцький В. В., Васильковець Л. А., Вершиніна Н. П. та ін. Безпека життєдіяльності: навчальний посібник. За ред. проф. В. В. Березуцького. Х.: Факт, 2005. 348 с.
3. Бондар В. І. Адаптивне навчання студентів як передумова реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки вчителя / В. Бондар, І. Шапошнікова // Рідна школа. 2013. № 11. С. 36–41. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2013_11_7
4. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. ЛОГОС. Мистецтво наукової думки. 2019. № 3. С. 70–73.
5. Гладких Г. В., Шаров С. В. Напрями формування комунікативної компетентності студентів. Інноваційна педагогіка. 2019. Вип. 11. Т. 1. С. 70–74.

6. Желібо С. П., Сагайдак І. С. Безпека життєдіяльності: навч. посіб. Ун-т державної фіскальної служби України. Ірпінь, 2020. 256 с.
7. Іванова І. В., Заплатинський В. М., Гвоздів С. П. «Безпека життєдіяльності» навчально-контролюючі тести. Київ: «Саміт-книга», 2005. 148 с.
8. Зеркалов Д. В. Безпека професійної діяльності. Монографія. К.: Основа, 2014. 1082 с.
9. Коломієць М. Б. Обґрунтування необхідності формування антитерористичної компетентності майбутніх учителів. /Психолого-педагогічні координати розвитку особистості: зб. наук. матеріалів І Міжнарод. наук.-практ. конф., 2-3 червня 2020 р. Полтава: Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2020. С. 126–130.
10. Скобло Ю. С., Соколовська Т. Б., Мазоренко Д. І., Тищенко Л. М., Троянов М. М. Безпека життєдіяльності: Навчальний посібник. Київ: Кондор, 2003. 424 с.
11. Смагін І. І. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. Народна освіта. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5001(дата звернення 20.10.2021р.)
12. DeSeCo. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations [Electronic resource]. Access mode: <http://www.deseco.admin.ch/> (last access: 05.06.2018).

REFERENCES

1. Bygun, V. V., Naumenko, I. M. (2004). *Bezpeka zhyttyedyal'nosti (zabezpechennya sotsial'noyi, tekhnohennoyi ta pryrodnoyi bezpeky)*. [Life safety (ensuring social, man-made and natural safety: educational manual)]. Kyiv.
2. Berezutskyi, V. V., Vaskovets, L. A., Verшинina, N. P. and others. (2005). *Bezpeka zhyttyedyal'nost*. [Life safety: a study guide]. Kharkiv.
3. Bondar, V. I. (2013). *Adaptyvne navchannya studentiv yak peredumova realizatsiyi kompetentnissnoho pidkhodu do profesiyanoi pidhotovky vchytelya*. [Adaptive education of students as a prerequisite for the implementation of the competence approach to teacher professional training].
4. Havrylyak, L. S. (2019). *Komunikatyvna kompetentnist' yak skladova profesiyanoi pidhotovky suchasnoho fakhivtsya*. [Communicative competence as a component of professional training of a modern specialist. ЛОГОС. The art of scientific thought].
5. Gladkikh, G. V., Sharov, S. V. (2019). *Napryamy formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti studentiv. Innovatsiyina pedahohika*. [Directions of formation of communicative competence of students. Innovative pedagogy]. Kyiv.
6. Zhelibko, E. P., Sahaydak, I. S. (2020). *Bezpeka zhyttyedyal'nosti: navch. posib. Un-t derzhavnoyi fiskal'noyi sluzhby Ukrainy*. [Life safety: education. manual State Fiscal Service University of Ukraine]. Irpin.
7. Ivanova, I. V., Zaplatynskiy, V. M., Gvozdiy, S. P. (2005). *«Bezpeka zhyttyedyal'nosti» navchal'no-kontrolyuyuchi testy*. [«Safety of life» educational and control tests]. Kyiv.
8. Zerkalov, D. V. (2014). *Bezpeka profesiyanoi diyal'nosti*. [Safety of professional activity]. Kyiv.
9. Kolomiets, M. B. (2020). *Obhruntuvannya neobkhdnosti formuvannya antyterorystychnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv*. [Justification of the need to form anti-terrorist competence of future teachers]. Poltava.
10. Skoblo, Y. S., Sokolovska, T. B., Mazorenko, D. I., Tishchenko, L. M., Troyanov, M. M. (2003). *Bezpeka zhyttyedyal'nosti*. [Life safety: Training manual]. Kyiv.

11. Smagin, I. I. (2021). *Struktura profesijnoyi kompetentnosti pedahoha: normatyvno-funktional'nyu pidkhd.* [The structure of a teacher's professional competence: a normative-functional approach].
12. *Vyznachennya ta vidbir kompetentsiy: teoretychni ta kontseptual'ni osnovy.* (2018). [DeSeCo. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРУЛЬКО Лариса Володимирівна — кандидат біологічних наук, викладач кафедри соціокультурної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Академія культури і мистецтва» Закарпатської обласної ради.

Наукові інтереси: формування комунікативних компетентності майбутніх фахівців культури та мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRULKO Larisa Volodymyrivna – candidate of biological sciences, teacher of the department of sociocultural activities of the Communal Institution of Higher Education «Academy of Culture and Arts» of the Transcarpathian Regional Council.

Circle of scientific interests: formation of communicative competence of future culture and art specialists.

Стаття надійшла до редакції 19.02.2024 р.

УДК 811.111:004.77]:[378.018.8:373.011.3-051](045)
DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.106

ПРОЦЬКО Євгенія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8806-4919>
e-mail: ye.protsko@udpu.edu.ua

МЕДІА СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СУЧАСНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

ПРОЦЬКО Євгенія Сергіївна. МЕДІА СЕРЕДОВИЩЕ ЯК СУЧАСНИЙ ПРОСТІР ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Стаття розглядає засоби медіа середовища, соціальні мережі, платформи та Інтернет ресурси зокрема, не лише як сучасний простір для креативного вчителя англійської мови у підготовці майбутніх учителів, але як і нагальний інструмент для розвитку комунікативних навичок здобувачів освіти. Автор підтверджує факт, що основною умовою ефективності формування комунікативної компетентності є орієнтація педагога на особистісну модель взаємодії із здобувачами вищої освіти, що включає забезпечення діалогічного спілкування в освітньому процесі. Медіа ресурси націлені саме на досягнення цієї мети.

Ключові слова: майбутні учителі, навчання англійської мови, комунікативна компетентність, медіа простір, соціальні мережі, соціальні Інтернет ресурси.

PROTSKO Yevheniia. MEDIA SPACE AS AN INSTRUMENT TO TEACH ENGLISH TO WOULD-BE TEACHERS

The article explains media education instruments, social networks, platforms and Internet resources specifically, both as a tool for a creative English language pedagogue to provide knowledge to would-be teachers and as an urgent mean to develop education applicants' communicative skills. The author proves the fact it is a teacher's orientation to an individual cooperation model with higher education applicants that works as a main condition for effective formation of communicative competence. The model provides a dialogue communication in an educational process. Correspondingly, these goals are the ones the media resources are aimed at. The article demonstrates that while using descriptive and illustrative technologies, a teacher mainly accentuates at showing the final content of the educational material. In this case, the information is given within monologues. Thus, here a dialogue is almost omitted. It causes many challenges in an educational process because of a low level of communicative skills, the impossibility to get a wide answer from a student including his own evaluation. Since, it is the development of a student-student and student-teacher cooperation which is vital to solve the problem. In other words, it is important to create the communicative justified life situations to be personally important for students. It results in the display of both the need for speech activity and in developing opinion and speech arrangement. Today many teachers all over the world provide an active implementation of the media space instruments to achieve the following goals: to revise or consolidate the material studied at an educational establishment with mini-quizzes; to apply them in teaching some aspects of the English language (vocabulary, grammar etc.); to expend the applicants' knowledge on the country study; to provide an additional language practice, work on the skills and abilities at extra-curriculum time; to support / develop a sustained intrinsic motivation to study English.

Keywords: would-be teachers, teaching the English language, communicative competence, media space, social networks, social Internet resources.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Застосування усіх переваг медіа простору, особливо соціальних мереж, у навчанні англійської мови може зробити процес навчання цікавішим і привабливішим для здобувачів вищої освіти. Сьогодні молодь добре ознайомена з цими платформами та має щоденний досвід їх

використання, що можна імплементувати в освіту для підвищення їхньої мотивації до навчання взагалі, та вивчення англійської мови зокрема. По-друге, соціальні мережі сприяють їх взаємодії з однолітками та вчителями з різних країн, які є носіями англійської мови, що надає унікальну можливість для практики комунікативних нави-

чок у реальних життєвих ситуаціях. Вони можуть обмінюватися повідомленнями, коментарями, фотографіями та відео англійською мовою, що підсилює їх розвиток до ефективного, правильного та невимушеного висловлювання. По-третє, використання соціальних мереж спонукає здобувачів вищої освіти зануритися в англійську культуру та дізнатися більше про традиції та життя носіїв мови. Вони можуть стежити за профілями відомих англійських авторів, медійних людей, музикантів, політиків тощо, що у свою чергу точно розширить кругозір і поглибить розуміння особливостей культурних аспектів.

Окрім того, використання засобів соціальних мереж сприяє розвитку медіа-грамотності здобувачів. Тепер вони вже змушені критично оцінювати інформацію, розрізняти правду від фейку, аналізувати аргументи, що є надзвичайно важливим аспектом у сучасному інформаційному світі.

Отже, вивчення можливостей використання соціальних мереж під час навчання англійської мови майбутніх вчителів може поліпшити якість процесу отримання інформації та закріплення нових умінь, допомогти підготуватися до успішного майбутнього у сучасному глобалізованому світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зв'язок між найпоширенішими сучасними соціальними мережами, такими як Instagram, Twitter і Facebook, та навчанням англійської мови набуває все більшої ургентності останніми роками. Ця тема перебуває у полі зору освітян, педагогів та методистів, оскільки безумовно соціальні мережі займають важливе місце в житті сучасної молоді, а отже, їх можна вважати потужним засобом для покращення комунікативних навичок усіх, хто вивчає англійську мову.

У спектрі уваги багатьох українських вчених перебуває тематика використання інтернет-технологій, зокрема, соціальних мереж, серед яких: П. Бех, Ю. Мушнікова, С. Ніколаєва, А. Стегалюк, М. Філатов, О. Шкарбуль, О. Щербаков та інші.

Загалом, питанням дослідження сучасних методів навчання іноземних мов були приділені роботи багатьох дослідників освіти та лінгвістики. С. Крашен розробив теорію «Натурального навчання» (англ. Natural Approach) [13], яка зосереджується на природньому способі навчання мови через слухання та спілкування; К. Де Марко та В. Ріверс [12] – провідні дослідники в області методів навчання іноземних мов, вивчали розвиток комунікативних методів навчання та навчання мови через взаємодію; Л. Філіппова [9] ставила за мету вивчення особливостей застосування інтерактивних методів навчання на уроках англійської мови; Л. Артеменко [1]; Л. Бутова [3]; З. Глибіна [4]; І. Ключковська [5]; О. Комар [6] та інші досліджували сучасні методи викладання іноземних мов.

Усі зазначені дослідники і не тільки і сьогодні працюють над розвитком сучасних методів

навчання англійської мови та шукають шляхи поліпшення якості освіти під час вивчення іноземної мови в цілому та англійської зокрема. Їхні дослідження несуть неабиякий вплив на педагогічну практику та сприяють покращенню методів навчання англійської мови для молодого покоління.

Метою статті є аналіз та характеристика загальних умов формування медіа середовища як сучасного простору для навчання англійської мови майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вибір викладачем закладу вищої освіти методів викладання англійської мови має величезне значення для ефективного та успішного засвоєння знань. Це допоможе здобувачам вищої освіти швидше засвоювати мову, розвивати комунікативні навички та вміння, розуміти й аналізувати текст, а також створювати сприятливе мовне середовище для навчання. Правильне застосування методів сприяє розвитку мовної компетенції та готовності до спілкування з носіями іншої мови.

Завдання сучасної освіти полягає у формуванні комунікативної компетентності на основі засвоєння системи знань про природу, людину, суспільство, культуру та оволодіння засобами пізнавальної та практичної діяльності. Ця тенденція набуває особливого значення у зв'язку з приєднанням України до Болонської декларації, яка сприяє соціальному та культурному діалогу в умовах інтенсивних міжнародних контактів. Розвиток комунікативної компетентності у закладах освіти різного рівня досліджували багато вчених.

Проаналізувавши відповідні літературні джерела, у своїх спостереженнях ми враховували те, що для здобувачів освіти спілкування стало особливо важливим. Це надає можливість їм не тільки самостверджуватися як особистостям, а й осмислювати соціальні цінності, виконувати різні соціальні ролі, формувати соціальний досвід. Лише засвоївши останній, особистість наділяється людською сутністю, набуває якості індивідуальності. Її можливості як індивіда зростають за рахунок взаємодії з іншими людьми, що забезпечує її життєдіяльність [2].

З огляду на експертизу психолого-педагогічної літератури та особистий досвід педагогічної діяльності, ми підтверджуємо висновок, що характеристики здобувачів проявляються і в емоційній сфері: вона більш імпульсивна і менш регульована свідомо. Основною психологічною характеристикою можна вважати спрямованість у майбутнє, оскільки він перебуває на межі соціальної дорослості. Відповідно, у нього з'являються більш-менш чіткі життєві плани і відповідні їм мотиви.

У вік студентства, особливо перших років навчання (17-19 років) вимоги суспільства до особистості, думка старших, зокрема й педагогів, стають більш значущими. Водночас зростає

ють і вимоги до оточуючих, професійних знань та вмінь учителя. Прослідковано, що поведінка більшості здобувачів вищої освіти, у порівнянні із шкільними роками стає більш цілеспрямовано-організованою, свідомою, вольовою, а також з'являються елементи світогляду, виникає стійка система цінностей. Саме у цей час молоді люди у своїй головній структурі отримують перевагу самостійно вирішувати безліч питань, не лише побутового характеру, а й у навчання, оскільки мають можливість проживати окремо від батьків. Щодо мовленнєво-розумової діяльності, це відображається у вагоміших та глибших аргументаціях та доказах під час спілкування, як із однолітками, так і на заняттях. Мовленнєве висловлювання у цьому віці відзначається збільшеною кількістю причинно-наслідкових зв'язків, а також зв'язків, що мають узагальнений, абстрагований характер.

Відповідно, одним із найважливіших етапів становлення здобувачів вищої освіти як особистостей стає соціалізація. Через спілкування вони здобувають свій соціальний досвід, який дуже важливий для розвитку світобачення. Тому на заняттях іноземної мови, у нашому випадку – англійської мови, так важливо розвивати не тільки вміння розмовляти цією мовою, а й навчати культури країни, в якій цією мовою розмовляють, це слугує засобом збагачення духовного світу особистості.

На заняттях англійської мови у молоді виокремлюється активність мислення, спрямованість на розв'язання мовленнєво-мисленнєвих завдань, прагнення до логічної організації та систематизації, до пошуку універсальних закономірностей тощо. Усвідомлення змісту та сенсу здійснюваних ними дій на цьому етапі становлення набуває більшої важливості за засвоєння окремих деталей і частковостей. Відповідно, форми роботи на заняттях англійської мови, у яких відображена ця спрямованість, виявляються для молоді особи найпривабливішими і найпродуктивнішими.

Найперше на чому ми хочемо наголосити у підготовці майбутніх учителів, це позитивна навчальна мотивація. Ми розглядаємо її як сукупність мотивів, які пов'язані із задоволенням пізнавального інтересу. Тому формувати мотивацію – це значить не закласти готові мотиви і цілі, а поставити здобувача освіти у такі умови і ситуації розгортання активності, де б бажані мотиви і цілі склалися і розвивалися б з урахуванням і в контексті наявного досвіду, індивідуальності, внутрішніх прагнень самої особистості.

Умови формування позитивної мотивації можуть полягати у використанні цікавого матеріалу, наданні діяльності позитивного емоційного забарвлення, зіткненні з до сих пір невідомим, подиву, а не набутті готових знань, досягненні результатів.

Узявши до уваги вищезазначені відомості, ми акцентуємо на тому, що саме сьогодні стрімкий

розвиток суспільства ставить вимогу перед здобувачами освіти різного рівня швидко опановувати матеріал, особливо іноземну мову. Тепер вивчення хоча б однієї іноземної мови стає невід'ємною вимогою для спеціаліста будь-якої галузі. Тому необхідно звернути увагу на ефективність та якість процесу вивчення іноземних мов. Загально прийнято вважати інтерактивні методи найефективнішими у вивченні мов.

Термін «інтерактивний» означає, що люди працюють разом і мають вплив один на одного. Оскільки це передбачає діалог або розмову, комунікацію, тому ця система засобів спрямована на взаємодію здобувачів освіти та учителя, а також між здобувачами. Вона потребує їх активної ролі в освітньому процесі [15].

Мета інтерактивного навчання – створити особливі умови, що дадуть змогу залучити усіх учасників до освітнього процесу, де вони можуть зрозуміти й усвідомити все, що відбувається, впливати один на одного і зробити свій внесок, встановивши дружні та взаємні відносини, дружне середовище [7, с. 7].

Ми приведемо приклад найбільш популярного методу – роліві ігри, мозковий штурм, кейс-стаді (*англ.* case study), метод презентацій та комунікативний. Саме ці дії розвивають комунікативні здібності, логічне мислення, різні види інтелектуальної діяльності, включаючи аналіз, синтез, порівняння та узагальнення [8, с. 30].

Безумовно, у сучасному цифровому суспільстві життя молоді неможливе без соціальних мереж. У цих умовах ми можемо розглядати медіа середовище в цілому, соціальні мережі в Інтернеті зокрема, як інтерактивний багатокористувацький вебсайт, що є автоматизованим соціальним простором, який дає змогу спілкуватися з іншими користувачами, об'єднаними спільними інтересами, наповнювати його різним вмістом самостійно (текстові або медіа-файли), а також переглядати матеріали інших користувачів [11, с. 161].

Уже із 20-х років ХХІ століття соціальні мережі міцно закріпилися в повсякденному житті людей і стали їхньою невіддільною частиною. Відкриваються дедалі нові можливості для використання соціальних мереж не тільки у повсякденному спілкуванні, а й в освіті (дистанційне або самостійне навчання), роботі, бізнесі та інших сферах життєдіяльності.

Соціальні мережі надають не лише можливість отримання інформації безпосередньо від джерел засобів масової інформації, а й передають змогу практикувати свої комунікативні навички у процесі спілкування з представниками культури мови, що вивчається. Це сприяє поліпшенню різних навичок володіння іноземною мовою, що вивчається, окремих її аспектів, а також розширює й поглиблює країнознавчі знання про традиції, звичаї та навіть історію, тобто про культуру

країни, що надзвичайно важливо для формування іншомовної комунікативної компетенції.

Сьогодні із розвитком соціальних мереж з'являються й освітні та наукові соціальні мережі, які орієнтовані на користувачів, які бажають навчатися. Так, саме соціальна мережа Facebook вважається найпопулярнішою як інструмент навчання та саморозвитку. Станом на 1 травня 2023 року, вона налічувала 2,98 млрд активних користувачів щомісяця [14], що дорівнює 37,2 % всього населення планети сьогодні. В Україні загальна кількість відвідувачів сайту становила 13,7 млн (дані на початок 2023 року), у порівнянні із користувачами Instagram 11,6 млн. Таким чином, ці цифри нижчі на 2 і 4 млн відповідно за той же період 2022 року [17]. Причина цього полягає у можливостях, які надає соціальна мережа, для вчителів закладів освіти усіх рівнів організувати освітні курси для здобувачів освіти, а також забезпечити приватні корпоративні спільноти для співробітників та здобувачів на платформі Facebook [16].

Природно, що усім, хто вивчає іноземні мови, особливо подобається використовувати засоби мережі Інтернет у процесі навчання: це заощаджує час і фінансові витрати на дорогу до мовних курсів чи репетиторів, дає змогу займатися вивченням мов у комфортнішій атмосфері та у зручній час.

Варто відмітити, що сьогодні Інтернет пропонує кілька спеціалізованих мовних соціальних мереж, наприклад, Italki, GoSpeaky, Mylanguageexchange та інші. Користувач, при реєстрації на цих сайтах, вказує в інформації про свою особистість, про мову, яку він вивчає або хоче вивчити, про мови, якими він різною мірою володіє, і про мови, з вивченням яких він може допомогти таким самим користувачам цієї мережі. Таким чином, користувач опановує іноземну мову під час кооперації з іншим користувачем-носієм цієї мови, у відповідь, за бажанням навчаючи його своєї рідної мови.

Щодо формування навичок усного мовлення, соціальні мережі, такі, як Twitter, Facebook, Instagram, My Space можуть стати у нагоді. Найчастіше спілкування відбувається на мовному сайту, наприклад, Italki, відбувається наступним чином: учасники знаходять за зазначеними критеріями відповідного співрозмовника, готового допомогти їм у вивченні мови, потім вони обмінюються контактами та продовжують спілкування у Skype чи Zoom із використанням відео-дзвінків. Здійснюючи живе спілкування, ті, хто вивчає мови, відчувають результат своїх старань, що істотно підвищує їх мотивацію до навчання.

Вивчивши та проаналізувавши структуру, функції та особливості сучасних соціальних мереж, ми виокремили їхні лінгводидактичні пріоритети у застосуванні на заняттях англійської мови під час підготовки майбутніх учителів:

- можливість спілкування з великою кількістю людей, включно із носіями мови;

- мультимедійність, тобто використання аудіо, відео та текстових матеріалів англійською мовою в одному середовищі (на одному ресурсі). Тут ми розглядаємо Мультимедіа як сукупність комп'ютерних технологій, у якій одночасно використовується кілька інформаційних середовищ: текст, графіка, відео, фотографія, анімація, звукові ефекти [10, с. 84];

- наявність готової комунікаційної програми, з готовими детально продуманим інтерфейсом;

- можливість миттєвого обміну актуальною інформацією, миттєвого зворотного зв'язку здобувачів з учителем;

- високий рівень взаємодії, що мінімально перериває освітній процес, виходячи за рамки урочного часу;

- розвиток навичок самостійної роботи;

- можливість відчувати себе активним учасником освітнього процесу (реальні суб'єктно-суб'єктні відносини не в теорії, а на практиці);

- відчуття свободи і розкутості, середовище, в якому люди, які вивчають мови, не бояться зробити помилку, що створює умови спілкування максимально наближеного до реального. Це сприяє формуванню навичок і розвитку вмінь використання англійської мови як основного засобу спілкування в полікультурному, електронному просторі.

У той же час учитель повинен цікавитися профілями носіїв мови з відповідним рівнем освіти в соціальних мережах, тому що вони володіють певними поведінковими та мовленнєвими моделями, що є дуже важливим для використання матеріалів соціальних мереж у навчальних цілях, оскільки вони є зразком для тих, хто навчається.

Дидактична мета використання цих засобів медіа середовища на заняттях англійської мови відображена у створенні атмосфери менш формального і невимушеного спілкування або форми роботи, яка допомагає проявити більшу активність і самостійність; поза навчанням – у забезпеченні безперервності освітнього процесу і миттєвого зворотного зв'язку здобувачів освіти з учителем під час вивчення мови.

У той же час, варто бути уважними у деяких аспектах при використанні Інтернет ресурсів на заняттях. Відомо, що користувач має можливість самостійно розміщувати інформацію у соціальних мережах. Оскільки на сучасному етапі розвитку пошукових систем (Google, Bing, Yahoo!) доступ практично до будь-якої інформації через мережу Інтернет не обмежений, найчастіше можливість визначити авторство розміщених у них матеріалів стає складною, а іноді й зовсім неможливою. Саме тому немає жодних гарантій достовірності та актуальності розміщеної інформації в соціальних мережах.

Розглядаючи матеріал соціальних мереж, як ефективний засіб навчання на заняттях англійської мови, вчитель повинен звертати величезну увагу на якість і зміст цього матеріалу, оскільки саме на ньому і буде заснований урок. У жодному разі не можна нехтувати ретельним відбором матеріалу. Щоб уникнути появи в учнів інформації невідповідного характеру або неправдивої інформації (*англ. fake news*), слід ретельно вивчити, опрацювати матеріал на предмет достовірності, актуальності. Щоб досягти найкращого результату, потрібно вивчити якомога більшу кількість джерел. Крім того, учитель повинен бути готовим відповісти на запитання здобувачів, які можуть виникнути під час роботи з матеріалом на занятті.

Підсумовуючи вищесказане, ми вбачаємо за нагальне використовувати ці критерії добору матеріалів соціальних мереж для аплікації у навчанні усного мовлення на заняттях англійської мови під час підготовки майбутніх учителів:

- рівень мови має відповідати рівню володіння мовою здобувачами/рівню сформованості у них мовних і мовленнєвих навичок та вмінь;
- відповідність інтересам;
- матеріали мають бути інформативними, мати освітню та розвивальну цінності;
- збереження автентичності текстових матеріалів без адаптації для навчання англійської мови.

Ми вважаємо, що ця діяльність буде більше ефективною і матиме очікуваний результат: відеоматеріали з онлайн-сервісів для спілкування допоможуть здобувачам звикнути та бути готовими до природного темпу мовлення та вимови носіїв мови; робота з матеріалами з новинних статей та їхнім обговоренням, із записами, створеними в неформальному стилі, допоможе навчитися бачити різницю між формальним і неформальним стилями мовлення; деякі матеріали можуть допомогти здобувачам освіти зрозуміти, що не завжди для розуміння висловлювання потрібно висловлювати свої думки в тому вигляді, в якому ми висловлюємо їх у письмовому мовленні, що саме невербальні засоби комунікації можуть заповнити незакінчене речення тощо; учасники спільноти можуть вести діалог як з носіями мови, так і з тими, хто її вивчає, в режимі реального часу.

Одночасно із надзвичайно позитивним ефектом використання ресурсів медіа середовища для навчання англійської мови, варто пам'ятати і про низку недоліків і ризиків, пов'язаних із цим:

- здобувачі освіти мають доступ до особистої інформації про свого вчителя, що є вторгненням в особистий простір людини. Учитель сам контролює характер і кількість інформації про себе, яку він публікує у своєму профілі;
- використання гаджетів на заняттях (саме за допомогою них, а не персональних комп'ютерів, робота із соціальними мережами в класі та поза

класом здійснюється найзручніше) призводить до зниження концентрації учнів, що призводить до порушення навчального процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Визначено, що використання матеріалів ресурсів медіа середовища для навчання англійської мови, зокрема і соціальних мереж, є доцільним для розвитку комунікативних навичок, монологічного мовлення за допомогою репродуктивних мовленнєвих вправ.

Сьогодні багато викладачів по всьому світу активно використовують функції засобів медіа середовища в освіті, щоб досягнути цих цілей: повторити або закріпити вивчений в аудиторії матеріал за допомогою міні-опитувань; застосовувати їх у навчання деяких аспектів англійської мови (граматики, лексики тощо); розширити країнознавчі знання здобувачів; надати додаткову практику мови, відпрацювати навички і уміння в позаурочний час; підтримати / розвинути стійку внутрішню мотивацію до вивчення англійської мови.

Соціальна мережа зокрема дає можливість розробити завдання, спрямовані на розвиток творчого мислення, усного мовлення, вживати нові слів та вирази, організувати і структурувати інформацію, спонукати до взаємодії та обговорення.

Ми вбачаємо необхідним подальше дослідження медіа середовища, зокрема використання соціальних мереж, у навчанні англійської мови майбутніх учителів, оскільки їх запровадження на заняттях надають можливість застосування учнями отриманих ними знань і в реальності. Спираючись на принцип новизни в освітньому процесі, вчитель зможе спостерігати підвищення їх природної (внутрішньої) мотивації до вивчення англійської мови.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Артеменко Л. Пошук нових технологій викладання англійської мови. *Новий колегіум*. 2002. № 6. С.16–20.
2. Боделан О.В. Вплив інтелектуальних і комунікативних особливостей учнів на їхню психологічну адаптацію у школі. *Наука і освіта*. Одеса, 1998. №5. С. 32-34.
3. Бутова Л. В. Мета навчання іноземній мові на сучасному етапі розвитку суспільства. *Таврійський вісник освіти*. 2013. Вип. 3. С. 102–109.
4. Глибіна З. В. Використання методу колажування під час вивчення англійської мови в молодшій школі. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 4. С. 203–209.
5. Ключковська І. М. Інноваційні підходи у викладанні іноземних мов у вищих технічних навчальних закладах. *Сучасні проблеми лінгвістики та навчання іноземних мов у контексті Болонського процесу*. 2005. С.67–69.
6. Комар О. Класифікація сучасних підходів до навчання англійської мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. Вип. 1 (25). С. 82–88.
7. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 141 с.
8. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук. – метод. посібник. Київ, 2006. 192 с.

9. Філіппова Л. В. Інноваційні методи навчання іноземних мов. *Наукові записки*. 2010. Вип.10. Ч. 1. С. 51–53.
10. Хом'як А. П., Кліш П. А. Психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетентності старшокласників. *Науковий вісник. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 8 (233). С. 81–87.
11. Шкарбуль О. В., Стегалюк А. В. Використання засобів мультимедіа для підвищення читацької активності студентів-нефілологів. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1 (1). С. 83–89.
12. DeMarco C., Rivers W. *Teaching Foreign Language Skills*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press. 1981. P. 562.
13. Exploration in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures. URL: https://www.sdkrashen.com/content/books/explorations_chapter_one.pdf Title from the screen.
14. Facebook Users, Stats, Data & Trends [Electronic Resource]. URL: <https://datareportal.com/essential-facebook-stats> – Title from the screen.
15. Harmer J. *How to teach English*. London : Pearson Education Limited. 2007. P. 19.
16. Protsko Ye. Prospects of Social Networks in Online Teaching English as a Foreign Language at a Higher Education Establishment. *Deutsche internationale Zeitschrift*. Німеччина, 2023. 66. 49-51. <https://dizzw.com/ru/arhiv/>
17. Ukrainian Audience of Facebook Decreased by 1 Million and of Instagram – by 4 Million Users [Electronic Resource]. URL: <https://netfreedom.org.ua/article/ukrayinska-auditoriya-facebook-zmenshilas-na-2-mln-instagram-na-4-mln-koristuvachiv> – Title from the screen.
- of Modern Approaches to Teaching the English Language].
7. Pometun, O. (2007). *Entsyklopedia interaktyvnoho navchannia*. [Encyclopedia of Interactive Learning]. Kyiv.
8. Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2006). *Suchasnyi urok*. [Modern Lesson]. Kyiv.
9. Filippova, L. (2010). *Innovatsiini metody navchannia inozemnykh mov*. [Innovative Methods of Teaching Foreign Languages].
10. Khomiak, A., Klish, P. (2012). *Psykhologohopedahohichni umovy formuvannia komunikativnoi kompetentnosti starshoklasnykiv*. [Psychological and Pedagogical Conditions to Form Communicative Competences of Senior Pupils].
11. Shkarbul, O., Stehaliuk, A. (2014). *Vykorystannia zasobiv multimedia dlia pidvyshennia chytatskoi aktyvnosti studentiv-nefilolohiv*. [The Use of Multimedia Instruments to Improve Reading Activity of Students of Non-Philological Specialties].
12. DeMarco C., Rivers, W. *Teaching Foreign Language Skills*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press. 1981. P. 562.
13. Exploration in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures. URL: https://www.sdkrashen.com/content/books/explorations_chapter_one.pdf Title from the screen.
14. Facebook Users, Stats, Data & Trends [Electronic Resource]. URL: <https://datareportal.com/essential-facebook-stats> – Title from the screen.
15. Harmer J. *How to teach English*. London : Pearson Education Limited. 2007. P. 19.
16. Protsko Ye. Prospects of Social Networks in Online Teaching English as a Foreign Language at a Higher Education Establishment. *Deutsche internationale Zeitschrift*. Німеччина, 2023. 66. 49-51. URL: <https://dizzw.com/ru/arhiv/>
17. Ukrainian Audience of Facebook Decreased by 1 Million and of Instagram – by 4 Million Users. [Electronic Resource]. URL: <https://netfreedom.org.ua/article/ukrayinska-auditoriya-facebook-zmenshilas-na-2-mln-instagram-na-4-mln-koristuvachiv> – Title from the screen.

REFERENCE

1. Artemenko, L. (2002). *Poshuk novykh tekhnolohii vykladannia anhliiskoi mowy*. [The Search for New Techniques to Teach the English Language].
2. Bodelan, O. (1998). *Vplyv intelektualnykh i komunikativnykh osoblyvostei uchniv na jikhniu psykhologichnu adaptatsiiu u shkoli*. [The Influence of Students' Intellectual and Communicative Specific Features on their Adaptation at School]. Odesa.
3. Butova, L. (2013). *Meta navchannia inozemnoi mowy na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva*. [The Aim of a Foreign Language Teaching at a Present Stage of the Society Development].
4. Hlybina, Z. (2016). *Vykorystannia metody kolazhuvannia pid chas vyvchennia anhliiskoi mowy v molodshii shkoli*. [The Use of a Collage Method while Studying English at Primary School].
5. Kliuchkovska, I. (2005). *Innovatsiini pidkhody u vykladanni inozemnykh mov u vyschykh tekhnichnykh navchalnykh zakladakh*. [Innovative Approaches to Teaching Foreign Languages at Higher Technical Educational Establishments].
6. Komar, O. (2022). *Klasyfikatsiia suchasnykh pidkhodiv do navchannia anhliiskoi mowy*. [The Classification

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРОЦЬКО Євгенія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: ІКТ у підготовці майбутніх учителів англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PROTSKO Yevheniia – PhD in Education, Associate Professor, Associate Professor at the English and its Methodology Department of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: ICT in would-be English Teachers Training.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2024 р.

УДК 378.091.279.7:004

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.112

РАЦ Адальберт Йосипович –
PhD, доктор філософії з природничих наук,
доцент, доцент кафедри історії та суспільних наук,
проректор з навчально-методичної роботи
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II,
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3780-2843>
e-mail: racz.bela@kmf.org.ua

ГУТТЕРЕР Єва Войтехівна –
координатор початкової освіти,
старший викладач кафедри педагогіки, психології,
початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II,
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-1876-045X>
e-mail: pedagogia@kmf.uz.ua

СИРОЄЖКО Ольга Василівна –
кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і
природокористування України,
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9101-6590>
e-mail: divocvit2010@gmail.com

ПІРИНГОВЕ ОЦІНЮВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

РАЦ Адальберт Йосипович, ГУТТЕРЕР Єва Войтехівна, СИРОЄЖКО Ольга Василівна. ПІРИНГОВЕ ОЦІНЮВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті визначено особливості пірінгового оцінювання, недоліки та переваги його впровадження в освітній процес закладів вищої освіти. Зазначено, що пірінгове навчання або навчання в умовах «peer-to-peer» спрямоване на активне залучення усіх його учасників в освітній процес. Показано переваги пірінгового навчання. Враховано, що під час пірінгової взаємодії студент має не лише доступ до необхідних ресурсів та можливість працювати як одноосібно, так і у групі, а й має чітко усвідомлювати особливості оцінювання. До особливостей пірінгового оцінювання можна віднести: наявність чітких формулювань критеріїв оцінювання, організація роботи студентів в парах чи в групах для оцінювання один одного, застосування принципу подвійної анонімності: студенти не знають, кого оцінюють; студенти не знають, хто їх оцінював.

Ключові слова: пірінгове оцінювання, пірінгове навчання, пірінгова взаємодія, студенти, заклади вищої освіти.

RATS Adalbert Yosypovych, HUTTERER Eva Voytehiwna, SYROIEZHKO Olha Vyacheslavivna. PEER EVALUATION IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article defines the peculiarities of peer assessment, the disadvantages and advantages of its implementation in the educational process of higher education institutions. The modular-rating system of classes is described, as such an organization of training, which provides for the study of material according to the principle of modularity with subsequent rating evaluation.

It is noted that peering or peer-to-peer training is aimed at actively involving all its participants in the educational process. The basis of peering education is the equality of all, a pronounced subject-subject nature of communication, aimed at solving set tasks with the help of organizing interaction, achieving certain pedagogical goals, taking into account the influence of everyone on the network community and, conversely, the influence of the community on each of its members.

Researchers consider peer assessment as an independent strategy, but more often it is considered complementary to self-assessment. But peer assessment has a slightly different focus than self-assessment and is generally recognized as an integral part of formative assessment. Scientists agree that peer evaluation involves a student's evaluation of the results of another student's educational activities. Peer assessment, a student's evaluation of another student's learning performance, has also been described as a strategy that involves students making judgments about other people's work, which typically occurs when students work together on joint projects or learning assignments.

The advantages of peering training are shown. It is taken into account that during peering interaction, the student not only has access to the necessary resources and the opportunity to work both individually and in a group, but also must be clearly aware of the features of assessment.

Peer evaluation features include: clear formulation of evaluation criteria, organization of students' work in pairs or groups to evaluate each other, application of the principle of double anonymity: students do not know whom they are evaluating; students do not know who assessed them.

Keywords: peer assessment, peer learning, peer interaction, students, higher education institutions.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Метою сучасних закладів загальної вищої освіти є не лише передача певних знань, умінь чи навичок, а й навчити здобувачів вищої освіти вчитися та діяти в умовах невизначеності.

Одним з інструментів викладача для досягнення цілі освіти є оцінювання у ЗВО [3, с. 39–50].

У XXI ст. неможливо модернізувати освітній процес без урахування тенденційних змін, орієнтованих на світові стандарти. Дедалі частіше

можна побачити, що освітні реформи виходять за межі однієї держави і набувають інтернаціонального характеру. Акценти зміщуються у бік розвитку особистості, впроваджуються інноваційні технології, в тому числі цифрові, які неодмінно викликають потребу переосмислювати та вдосконалювати педагогічні методи. Українська освіта прагне відповідати міжнародним стандартам, перебуває у процесі перебудови, трансформується, шукає нові методи та технології, адаптується під вимоги сучасності та ринку праці.

Якісний освітній процес потребує пошуку різноманітних інструментів, які забезпечуватимуть самостійну дослідницьку та самоорганізаційну діяльність студентів. З впровадженням змішаного, дистанційного навчання, появою великої кількості масових відкритих онлайн-курсів дедалі більшого поширення набуває технологія пірінгового навчання, складовою якого є пірінгове оцінювання [6].

Створення стимулюючої системи контролю навчальної роботи студентів є одним із важливих засобів підвищення ефективності навчального процесу. Навчання у ЗВО потенційно має бути орієнтоване не тільки на якісну предметну підготовку майбутніх професіоналів відповідно до їх спеціалізації, але й на підготовку фахівців, що володіють знаннями та навичками щодо ефективного оцінювання навчальних досягнень своїх вихованців [5, с. 101–104].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Н. Морзе, В. Вембер розкрили особливості та тенденції впровадження пірінгового оцінювання в освітній процес закладів вищої освіти, визначено переваги та недоліки традиційного та пірінгового оцінювання. Серед запропонованих шляхів уникнення недоліків традиційного оцінювання є поєднання традиційного та пірінгового оцінювання, впровадження засобів ІКТ для підтримки пірінгового оцінювання [7, с. 44–54].

А. Гривко та Л. Вашенко присвятили свою роботу визначенню місця формуального та поточного оцінювання учнів базової і старшої профільної школи. [4, с. 72–83].

Е. Бажміна вивчала принципи застосування формуального оцінювання у вищій школі та його особливості [2, с. 130–137]. Більша частина досліджень присвячена теоретичним аспектам оцінювання, порівнянню сумативного та формуального, а також комп'ютерного та традиційного оцінювання.

Метою статті є визначення особливостей, переваг та недоліків впровадження пірінгового оцінювання в освітній процес закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У вищій школі традиційно використовуються такі види контролю: попередній, поточний, тематичний, періодичний, підсумковий, заключ-

ний. Найголовнішими принципами оцінювання знань студентів є індивідуальний характер оцінки знань, тематична спрямованість, диференційованість, вимогливість, об'єктивність, умотивованість і системність. Перелічені принципи визначають критерії норми оцінок знань студентів. Норми оцінок – перелік умов, якими керується викладач при оцінюванні успішності студентів. Критерії оцінок – це правила, які враховує викладач при виставленні оцінок. Враховуючи критерії оцінювання та специфіку конкретних дисциплін, встановлюються вимоги до оцінки знань при використанні різних видів контролю [1]. Недостатня мотивація навчання, швидке накопичення та швидке забування знань до та після сесії – ось ті головні причини того, що така система оцінювання не задовольняє сучасну українську школу. Досвід багатьох європейських держав виправдовує застосування модульно-рейтингової системи, при цьому процес навчання значно спрощується, більш прозорою є система оцінювання знань. Викладач може постійно контролювати навчальний процес. Модульно-рейтингова система занять – це така організація навчання, за якої передбачається вивчення матеріалу за принципом модульності з наступним рейтинговим оцінюванням. Модуль – це логічно завершена система теоретичних знань та фактичних умінь з даної навчальної дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб'єктів учіння з визначеним оптимальним часом на організацію її засвоєння [8, с. 19]. За модульно-рейтингової системи організації навчання, навчальна дисципліна складається із модулів, які являють собою довготривале заняття з відповідно поставленими стратегічними цілями та завданнями. Складається програма реалізації запланованих цілей, продумуються мотиваційні внутрішні спонукання, проводиться виконання програми і контроль за успішністю студентів. Така організація навчання дає змогу повністю реалізувати складові циклу засвоєння знань: сприйняття, осмислення і усвідомлення нових знань, їх запам'ятовування, формування відповідних навичок і вмінь, узагальнення і систематизація знань. За таких умов підвищується аналіз рівня засвоєння навчальної дисципліни та можливість вчасно надолужити не засвоєний матеріал, підвищується роль колективних форм навчання та збільшується час на індивідуальну самостійну роботу. У вузівській практиці рейтинг – це деяка числова величина, яка виражається, як правило, за багатобальною шкалою та є комплексним показником якості знань студента порівняно з успіхами його товаришів з одного чи декількох предметів протягом певного періоду навчання (модуль, семестр, рік та інше). Сума оцінок, накопичених за певний період навчання, є кількісним показником якості роботи студента. За конкретно виконану роботу студент має знати заздалегідь, яку максимальну та мінімальну

кількість балів він може одержати у результаті успішної діяльності. Необхідно вказувати умови, за яких студент набиратиме найбільшу кількість балів і яка дає можливість автоматичного виставлення заліку, складання семестрового іспиту тощо. Але за різні форми контролю студент має отримувати неоднакову кількість балів відповідно до складності завдання.

Головними вимогами застосування рейтингу є: готовність викладачів та студентів, методичне забезпечення, самостійна робота студентів, здійснення відповідної підготовчої роботи. Впровадження рейтингового оцінювання успішності студентів ЗВО у контексті світових тенденцій розвитку освітньої сфери дає змогу зробити висновок, що сучасні методи контролю знань та навчальних досягнень студентів формують більш відповідальне ставлення до навчання, підвищують об'єктивність в оцінці, посилюють мотиваційний компонент, зменшують психологічне навантаження під час іспиту, запроваджують здорову конкуренцію, формують самостійність дій та перетворюють контроль у дійову складову управлінського процесу [5, с. 101–104].

Навчання в умовах «peer-to-peer», або пірінгове навчання, спрямоване на активне залучення в освітній процес усіх його учасників. В основі пірінгового навчання – рівноправність усіх, яскраво виражений суб'єкт-суб'єктний характер комунікації, спрямований на досягнення певних педагогічних цілей, розв'язування поставлених завдань за допомогою організації взаємодії, врахування впливу кожного на мережеве співтовариство і, навпаки, впливу спільноти на кожного з його членів. Пірінгове оцінювання має дещо іншу спрямованість, ніж самооцінювання, і в цілому визнається невід'ємною частиною формуючого оцінювання. Деякі дослідники розглядають пірінгове оцінювання як самостійну стратегію, але частіше воно вважається додатковим до само оцінювання.

Визначення пірінгового оцінювання були досить різноманітними, хоча науковці загалом погоджуються з тим, що пірінгове оцінювання передбачає оцінку студентом результатів навчальної діяльності іншого студента. Пірінгове оцінювання також було описане як стратегія, яка передбачає прийняття студентами рішень щодо роботи інших людей, які зазвичай відбуваються, коли студенти працюють разом над спільними проектами або навчальними завданнями.

Пірінгове оцінювання – це «оцінка студентом результатів навчальної діяльності іншого студента» [3, с. 39–50].

Специфіка пірінгового навчання, пірінгової взаємодії з використанням ІКТ полягає в тому, що воно народилося саме з тих можливостей, яких раніше не було. Його основа – це Інтернет, технології Веб 3.0, масове оцифрування різних матеріалів і велика кількість відкритих освітніх ре-

сурсів (open educational resources, OER). Прикладом успішно функціонуючої системи пірінгової взаємодії може виступати Peer 2 Peer University (P2PU).

Засобом для налагодження пірінгової взаємодії можуть також слугувати тематичні блоги. Дружня та професійна атмосфера, зручний доступ до ресурсів та взаємодопомога сприяють розвитку не тільки професійних якостей, а й вмінню співпрацювати, толерантно ставитись до іншої думки та оперативно реагувати на навчальні виклики. В якості переваг пірінгового навчання виступають наступні [7, с. 44–54]:

- адаптивність освітніх організацій, фахівців до умов, що змінюються, швидка реакція на зміни ринкової кон'юнктури, нові вимоги ринку, підвищення рівня відповідності соціально-економічним, соціо-культурним, освітнім потребам суспільства;

- концентрація діяльності учасників мережевої взаємодії на своїх ключових професійних, академічних компетенціях, унікальних процесах, що відбуваються у сфері освіти;

- виключення дублювання ряду функцій учасниками мережевої взаємодії;

- залучення до реалізації спільної академічної, професійної діяльності компетентних учасників, що володіють необхідним ресурсним потенціалом;

- підвищення ефективності механізмів обміну інформацією між учасниками неформальної мережевої взаємодії, тиражування передового досвіду, інноваційних практик;

- реалізація відносин партнерства в процесі досягнення певних результатів;

- відсутність просторових, тимчасових обмежень;

- підвищення рівня конкурентоспроможності учасників пірінгового навчання;

- підвищення темпів оперативності, темпів генерації і трансляції спеціалізованих знань;

- високий рівень інноваційної активності, готовність і прагнення до змін відповідно до вимог мінливого світу, зростання вимог до рівня професіоналізму фахівця [9, с. 159–180].

Під час пірінгового навчання викладачі працюють спільно зі студентами, щоб допомогти їм у проектуванні власної стратегії навчання та оцінювання, здійснюють всебічну підтримку, виступають у ролі наставника, тьютора, фасилітатора [7, с. 44–54]. Важливо враховувати, що під час пірінгової взаємодії студент має не лише доступ до необхідних ресурсів та можливість працювати як одноосібно, так і у групі, а й має чітко усвідомлювати особливості оцінювання.

До особливостей пірінгового оцінювання можна віднести: наявність чітких формулювань критеріїв оцінювання, організація роботи студентів в парах чи в групах для оцінювання один

одного, застосування принципу подвійної анонімності: студенти не знають, кого оцінюють; студенти не знають, хто їх оцінював.

Під час розробки критеріїв оцінювання враховують, що:

- критерії спрямовані на оцінювання роботи студента (на проміжному чи фінальному етапі);
- робота студента оцінюється за критеріями чи порівнюється із запропонованим викладачем зразком, але не з роботами інших студентів;
- критерії мають бути задалегідь відомими студентам;

- потрібно використовувати чіткий алгоритм виведення оцінки, за яким студент може самостійно визначити свій рівень досягнень і оцінку;

- критерій оцінювання – це конкретний вираз міри досягнення навчальних цілей. Можна оцінювати тільки те, чого навчають [9, с. 159–180].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Визначено особливості пірінгового оцінювання, недоліки та переваги його впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Описано модульно-рейтингову систему занять, як таку організацію навчання, за якої передбачається вивчення матеріалу за принципом модульності з наступним рейтинговим оцінюванням.

Зазначено, що пірінгове навчання або навчання в умовах «peer-to-peer» спрямоване на активне залучення усіх його учасників в освітній процес.

В основі пірінгового навчання – рівноправність усіх, яскраво виражений суб'єкт-суб'єктний характер комунікації, спрямований на розв'язування поставлених завдань за допомогою організації взаємодії, досягнення певних педагогічних цілей, врахування впливу кожного на мережеве співтовариство і, навпаки, впливу спільноти на кожного з його членів.

Дослідники розглядають пірінгове оцінювання як самостійну стратегію, але частіше воно вважається додатковим до самооцінювання. Але пірінгове оцінювання має дещо іншу спрямованість, ніж самооцінювання, і в цілому визнається невід'ємною частиною формуючого оцінювання.

Науковці погоджуються з тим, що пірінгове оцінювання передбачає оцінку студентом результатів навчальної діяльності іншого студента. Пірінгове оцінювання, оцінка студентом результатів навчальної діяльності іншого студента, також було описане як стратегія, яка передбачає прийняття студентами рішень щодо роботи інших людей, які зазвичай відбуваються, коли студенти працюють разом над спільними проектами або навчальними завданнями.

Показано переваги пірінгового навчання. Враховано, що під час пірінгової взаємодії студент має не лише доступ до необхідних ресурсів та можливість працювати як одноосібно, так і у групі, а й має чітко усвідомлювати особливості оцінювання.

До особливостей пірінгового оцінювання можна віднести: наявність чітких формулювань критеріїв оцінювання, організація роботи студентів в парах чи в групах для оцінювання один одного, застосування принципу подвійної анонімності: студенти не знають, кого оцінюють; студенти не знають, хто їх оцінював.

Подальшого дослідження потребує аналіз шляхів впровадження засобів ІКТ з метою підтримки пірінгового оцінювання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. К.: Либідь. 1998. 560 с.
2. Бажміна, Е. А. Формувальне оцінювання: цілі, умови, принципи та структура. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. 2021. 2 (2). С. 72–83.
3. Бойко О. Огляд основних видів, методів і засобів оцінювання на уроках англійської мови. Освітні обрії. 2023. 1(56). С. 39–50.
4. Гривко, А., Ващенко, Л. Поточне та формувальне оцінювання в базовій старшій профільній школі. Український педагогічний журнал. 2021. 2 (2). С. 72–83.
5. Жуковська А.Л. Проблема оцінювання успішності студентів. Науковий пошук молодих дослідників: Збірник наукових праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2005. 2. С. 101–104.
6. Модернізація освіти в цифровому вимірі: монографія за наук. ред. Н. Морзе, О. Буйницької. К.: ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с.
7. Морзе Н., Вембер В. Впровадження пірінгового оцінювання в освітній процес. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету». 2019. 6, С. 44–54.
8. Сікорський П. І. Дидактичні поняття кредиту і модуля в контексті Болонського процесу. Шлях освіти. 2004. 2. С. 15–19.
9. Morze N., Vember V., Varchenko-Trotsenko L. Formative and peer assessment in higher education. Effective Development of Teachers' Skills in the Area of ICT and E-learning. Monograph, Sc. Editor: Eugenia Smyrnova-Trybulska, University of Silesia in Katowice, Katowice – Cieszyn, Publishing house Studio-Noa. 2017. 159–180. <http://weinoe.us.edu.pl/sites/weinoe.us.edu.pl/files/e-learning-9.pdf>.

REFERENCES

1. Alekseyuk, A. M. (1998). *Pedahohika vyshchoyi osvity Ukrainy. Istorya. Teoriya*. [Pedagogy of higher education of Ukraine. History. Theory]. Kyiv.
2. Bazhmina, E. A. (2020). *Formuvальne otsinyuvannya: tsili, umovy, pryntsypy ta struktura*. [Formative assessment: goals, conditions, principles and structure]. Cherkasy.
3. Boyko O. (2023). *Ohlyad osnovnykh vydiv, metodiv i zasobiv otsinyuvannya na urokakh anhliys'koyi movy*. [Overview of the main types, methods and means of assessment in English lessons]. Kyiv.
4. Hryvko, A., Vashchenko, L. (2021). *Potochne ta formuvальne otsinyuvannya v bazoviy starshiy profil'niy shkoli*. [Current and formative assessment in the basic senior professional school]. Kyiv.
5. Zhukovska A.L. (2005). *Problema otsinyuvannya uspishnosti studentiv*. [The problem of evaluating students' success]. Zhytomyr.
6. *Modernizatsiya osvity v tsyfrovomu vymiri*. (2021). [Modernization of education in the digital dimension]. Kyiv.

7. Morze N., Vember V. (2019). *Vprovadzhennya pirinhovoho otsynuvannya v osvitniy protses*. [Implementation of peer assessment in the educational process]. Kyiv.
8. Sikors'kyu, P. I. (2004). *Dydaktychni ponyattya kredytu i modulya v konteksti Bolons'koho protsessu*. [Didactic concepts of credit and module in the context of the Bologna process]. Kyiv.
9. Morze, N., Vember, V., Varchenko-Trotsenko, L. (2017). *Formative and peer assessment in higher education. Effective Development of Teachers' Skills in the Area of ICT and E-learning*. Monograph, Sc. Editor: Eugenia Smyrnova-Trybulska, University of Silesia in Katowice, Katowice – Cieszyn.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЦ Адальберт Йосипович – PhD, доктор філософії з природничих наук, доцент, доцент кафедри історії та суспільних наук, проректор з навчально-методичної роботи Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: особливості пірінгового оцінювання, його впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

ГУТТЕРЕР Єва Войтехівна – координатор початкової освіти, старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: особливості пірінгового оцінювання, його впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

СИРОЄЖКО Ольга Василівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки Національ-

ного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: особливості пірінгового оцінювання, його впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RAC Adalbert Yosypovych – PhD, Doctor of Philosophy in Natural Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and Social Sciences, Vice-Rector for Educational and Methodological Work of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II.

Circle of scientific interests: peculiarities of peer evaluation, its implementation in the educational process of higher education institutions.

GUTTERER Eva Voytekhivna – elementary education coordinator, senior teacher of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II.

Circle of scientific interests: peculiarities of peer evaluation, its implementation in the educational process of higher education institutions.

SYROEZHKO Olha Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of Pedagogy of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine.

Circle of scientific interests: peculiarities of peer evaluation, its implementation in the educational process of higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 31.03.2024 р.

УДК 373.5.016:784

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.116

ТКАЧЕНКО Олена Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва і методики навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-3595-7366>

e-mail: tkachenko040473@gmail.com

КАРПЕНКО Антоніна Петрівна –

старший викладач кафедри музичного мистецтва і методики навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID id: <https://orcid.org/0000-00016529-8803>

e-mail: antonina118@gmail.com

ЗАХАРЧЕНКО Алла Василівна –

старший викладач кафедри музичного мистецтва і методики навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-7821-3047>

e-mail: zah1970alla@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ЗЗСО

ТКАЧЕНКО Олена Миколаївна, КАРПЕНКО Антоніна Петрівна, ЗАХАРЧЕНКО Алла Василівна. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ЗЗСО.

Автори в статті підкреслюють, що головною метою формування вокально-виконавських навичок в учнів ЗЗСО – є процес співу, як глибинний пласт людських емоцій, здатний виявити якнайкращі фізичні і духовні її якості. На початковому етапі навчання вокального співу в учнів виникають деякі складності у звуковидобуванні, що несе загрозу не тільки художньому виконанню вокального твору. Деякі недоліки вокальної підготовки учнів ЗЗСО негативно впливають на весь голосовий апарат. «Білий звук», гіпертрофія грудного звучання, манера наспівування півголосом в середньому регістрі (при використанні мікрофону), невміле використання вібрато, форсований звук – є найбільш поширеними недоліками.

Ключові слова: вокально-виконавські навички, голосовий апарат, недоліки звукоутворення, форсований звук, вібрато, резонування, опора дихання.

TKACHENKO Olena, KARPENKO Antonina, ZAKHARCHENKO Alla. PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF VOCAL AND PERFORMING SKILLS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS.

The authors emphasize in the article that the main goal of forming vocal and performing skills in secondary school students is the process of singing as a deep layer of human emotions, capable of revealing the best physical and spiritual qualities. At the initial stage of learning vocal singing, students have some difficulties in sound production, which threatens not only the artistic performance of a vocal work. Some shortcomings in the vocal training of general secondary school students have a negative impact on the entire vocal apparatus.

The «white sound», hypertrophy of the chest sound, the manner of singing in a half-voice in the middle register (when using a microphone), inept use of vibrato, forced sound are the most common shortcomings. The article analyzes these shortcomings in vocal training and outlines ways to overcome them in the learning process. This information is useful for vocal teachers, music teachers of general secondary schools, and leaders of vocal clubs and studios.

Keywords: vocal performance skills, vocal apparatus, sound formation deficiencies, forced sound, vibrato, resonance, breath support.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Спів – це одна із функцій організму, яка підпорядковується загальним законам його діяльності. В суспільстві існує думка про те, що співацький голос є даром природи, і не потребує ніяких законів та правил. Так в світовій вокальній історії є безліч прикладів, де у людини є від природи поставлений голос, який вже не потребує «огранки» і сяє діамантом, а є приклади хлопчиків які в дитинстві мали прекрасні голосові дані та після мутації повністю його втратили; буває у людина в дитинстві не має вираженого голосу, проте в більш зрілому віці «прорізається».

В процесі співу розвиваються різні музичні здібності – тембровий та динамічний слух, відчуття ладу, музичне та образне мислення, музична пам'ять. У співі відбувається також загальний розвиток дитини, підлітка – формуються його вищі психічні функції, розвивається мова; разом з тим відбувається накопичення знань про навколишній світ; оскільки спів – це психофізіологічний процес, то він відповідно пов'язаний з роботою життєвоважливих систем, таких як дихання, кровообіг, ендокринна система тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спів є предметом вивчення, не тільки спеціальної вокальної підготовки, акустики, мистецтвознавства, фізіології, музичної психології, музичної педагогіки, методики музичного виховання, медицини та інших наук, причому кожна наука розглядає конкретно якийсь один із аспектів співацької діяльності.

Проблема вокального навчання ґрунтовно досліджувалась у багатьох аспектах фізіології та постановки голосу (В. Морозов, М. Микиша, Л. Работнов, Д. Аспелунд, А. Зданович та ін.); розвитку та формуванню співацьких здібностей (В. Антонюк, О. Стахевич, А. Менабені, В. Юшманов, Ю. Юцевич, П. Троніна, Л. Василенко та ін.).

Важливою складовою навчання співу є не тільки набуття певних навичок. У процесі навчання співу розвивається дитячий голос, а також вирішуються виховні завдання, пов'язані з формуванням особистості учня. Учителю несе відповідальність за виховання співочого правильного, здорового голосу своїх дітей. Навіть самий пере-

сичний голос можна і потрібно розвивати. Отже, вчителів музичного мистецтва, керівників вокальних гуртків та студій зорієнтовані на набуття знань та практичного досвіду, пов'язаного із співацькою та викладацькою діяльністю, набуття навичок свідомого володіння процесом як власного голосоутворення так і вокального розвитку своїх учнів, уміння визначати недоліки вокальної підготовки на окреслити шляхи подолання їх в процесі навчання.

Від учителя вимагається знання особливостей розвитку голосу учнів, так як вимоги, які він пред'являє до дітей, повинні завжди відповідати їх віковим можливостям. Також педагогу самому необхідно володіти гарним музичним слухом, правильно говорити і співати. Зокрема становленню співацької культури учителя присвячені дослідження багатьох українських вчених, серед яких слід назвати імена В. Антонюк, Л. Гавриленко, Н. Гребенюк, Л. Тоцької, Г. Панченко, Ю. Юцевича, О. Маруфенко, Л. Ятло, О. Козій, Л. Азарова та ін. У цих роботах розкриваються основні принципи і методи вокальної роботи учителів музичного мистецтва, а також наголошується на важливості розуміння сутності складних фонаційних процесів, які відбуваються у людському організмі, забезпечуючи створення художнього музичного образу й охорони співацького голосу в межах, необхідних для повноцінного навчання дітей та молоді.

Мета статті – висвітлити та проаналізувати основні недоліки співу в учнів ЗЗСО та окреслити основні методи формування їх вокальних навичок на уроках музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головною метою вчителя музичного мистецтва в ЗЗСО – є формування та розвиток творчих здібностей учнів. Розвиток творчих здібностей учнів відбувається шляхом їх залучення до активної музично-творчої діяльності, розвитку художньо-образної уяви, організації різноманітної художньо-змістовної та емоційно наповненої діяльності на уроці музичного мистецтва. Одним із найважливіших завдань сучасної школи є формування творчої, мислячої особистості. Головною метою школи, як зазначено в концепції загальної

середньої освіти, є створення сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу та таких індивідуальних здібностей дитини, які забезпечать їй досягнення життєвого успіху. Тому зараз все більше уваги приділяється питанням творчого розвитку дітей, де головним завданням виступає розвиток їх творчої активності засобами мистецтва, зокрема музичного. Отже, важливим етапом на урок музичного мистецтва є формування в учнів вокально-виконавських навичок.

Виховання учня-виконавця вимагає одночасного вирішення кількох завдань: побудувати голосовий апарат «інструмент» співака і навчити на ньому «грати»; виробити початкові стереотипи правильного голосоутворення та голосоведення – увага виконавця переноситься на виконання різноманітних виконавських намірів.

Неправильне використання голосу є основою його функціональних порушень. М'язи, необхідні для правильного звуковидобування, не діють на допомогу їм приходять інші, які для цього не призначені. Прикладом може служити затиснута, гугнява, неприємна на слух і небезпечна для самого виконавця співова манера багатьох вітчизняних молодих артистів [4]

Зважаючи на те, що в учнів на початковому етапі співу часто є неправильне відтворення звуку, тому виникає потреба аналізу недоліків та окреслення шляхів їх виправлення. Тож на уроках музичного мистецтва, особливо на перших заняттях, учитель повинен докладати багато зусиль для усунення цих недоліків та досягнення правильного, природного звучання голосу.

Наведемо ряд таких недоліків та охарактеризуємо їх шкідливий вплив на голос учня та весь організм дитини.

Найбільш поширеним недоліком серед дітей, на початковому етапі співу, учителі музичного мистецтва вважають спів «білим звуком», коли у звукоформуванні виключена робота гортані. Основною характеристикою такого звуку є криклива подача голосних, що стає причиною відсутності приємного, естетично-огранованого звуку. З цим недоліком педагоги пропонують боротися використовуючи спів закритим ротом, округленням звуку на голосні «о» та «у» (вони за своєю природою вже є округлими), використанням високої вокальної позиції та зміцненням опори дихання.

Одним із негативних та досить розповсюджених серед дефектів, що виявляється у учнів на уроках музичного мистецтва, це – гіпертрофія грудного звучання, яка спостерігається у початківців при недооцінці головного резонування. Для подолання цих недоліків рекомендовано спів вокальних вправ з використанням низхідних ходів для того щоб учень відчув власний тембр на всіх звуках вправ, викликаючи роботу головного резонатора.

Використання мікрофону при співі породило ще один недолік – це манера наспівування півголосом в середньому регістрі та крик на високих звуках. На практиці такий недолік можна усунути завданням співу без мікрофона на повний голос, використовуючи всі резонатори. При цьому важливо слідкувати за міцною опорою дихання та включенням в роботу гортань.

Наступним недоліком недостатнє або невміле використання вібрато в співі, тобто своєрідної пульсації звуку. Вчений О. Стахевич підкреслював, що вібратор людського голосу аналогічне вібрації на смичкових інструментах, яка надає звуку приємного характеру. «Таке вібратор прикрашає тембр та надає голосу живої тремтливості та виразності» – зазначає автор у своїй роботі «Основи вокальної педагогіки» [4]. Без вібрато голос втрачає свою привабливість, природний співочий характер та стає прямим, мертвим, невиразним.

Наступний недолік теж пов'язаний із вібрато – «розхитаність», коли його занадто багато, голос ніби качається. Фізіологія вібрато напряму пов'язана із коливанням гортані в м'язах шиї та впливає на основні співацькі якості та манеру звукоутворення. «Напружена робота гортані, коли голосові м'язи і мускулатура, що керує гортанню, сильно напружуються, це миттєво відбивається на характері вібрато» [4]

Вчителі музичного мистецтва пропонують як один із шляхів подолання цього недоліку – показ та розповідь про його значення для учнів, для того, щоб навчити чути та контролювати власне вібрато. Робота над такими голосами повинна починатися зі зняття зайвих напружень і знаходження природного звучання. Із звільненням голосового апарату від напруження поступово зникає «хитання» голосу. Корисними є вправи, що є схожими на трелі. Швидке чергування звуків знімуть зайве напруження, звільнять голосовий апарат від скрутності, гортань набуде свободи і вібрації.

Завдання і складність роботи на виробленні вібрато полягає в руйнуванні невірних навичок і формуванні та закріпленні нових, правильних. Це здійснюється вихованням координованої роботи дихання, голосоведення і артикуляції, що сприяє також загальному зміцненню голосового апарату. Опора звуку пов'язана з відчуттям повітряного стовпа від діафрагми і поперекового пояса до голови. Відчуття «підстави стовпа» дає м'язовий поясок – природне напруження м'язів при правильному диханні. Поступаючи в голову, звукова хвиля проходить не горизонтально по напрямку до рота, а вертикально, як би омиваючи його по кривій. При такій вокальній позиції відчувається вібрація в грудній клітці і можна змусити резонувати весь кістяк до ступень ніг і кистей рук – це працює нижній, або грудної, резонатор.

М'язові відчуття займають одне з провідних місць в процесі відпрацювання навичок, зазвичай

наша свідомість їх не фіксує. Щоб простежити порушення і змусити голосові органи діяти координовано, тобто зробити вокальний апарат керуваним, необхідно відчутти рух окремих м'язових груп. Подальша напружена робота в класі на уроках музичного мистецтва дозволить перевести набуті правильні навички в область підсвідомості, – автоматизувати його. Однак ця автоматизація буде здійснюватися на більш високому рівні, так як за потреби свідомість може включатися в процес співу і керувати ним.

Варто згадати про ще один поширений недолік учнів – форсований звук. Форсування (від фр. *force* – сила) – спів із перебільшеною напругою голосового апарату, що порушує темброві якості голосу, природність звучання. Таке виконання пісні заважає утворенню високої співацької форманти, тому форсовані голоси мають погану «польотність», легкість [6]. Саме у учнів з даним дефектом голосоутворення спостерігається качання голосу – вібрато, яскраво виражені регістрові переходи і утруднене звучання верхньої ділянки діапазону. Як правило, форсовані голоси швидко деградує та стають непрофесійними.

Також потрібно відмітити, що форсування звуку буде супроводжуватися залишковим перенапруженням в гортані, яке пов'язано з намаганням співати високі або низькі ноти. О. Стахевич підкреслює, що «форсоване звучання приводить до втрати найбільш красивих коливань голосових складок, які народжують найкращі темброві якості голосу» [4]. Тобто, по суті, форсування – це неприродне спотворення тембру в голосовому виконанні, яке може бути пов'язане і з тривалими заняттями співом, відповідно фізичною та нервовою втомою.

Музикознавець Л. Ятло наголошує, що інколи форсування є наслідком співу відкритим звуком. При цьому він також підкреслює, що небезпека виникнення форсованого звуку виникає і при співі прикритим звуком «унаслідок прагнення додати голосу невластиву йому силу» [6] і, як результат, – дихальна атака переходить в м'язеву, що поступово призведе до «гойдання», неточної інтонації, і потім можливі захворювання голосового апарату.

Підтвердження цієї думки ми знаходимо у праці О. Козій, який стверджує, що через форсовану розмову чи довготривалу втому на голосових складках можуть утворитися вузлики. Це може стати причиною труднощів при голосоутворенні, втрати чистоти звучання. Потовщення вузликів викликає хриплість не тільки під час співу, але й під час розмови. Але спокій голосу, правильна манера співу: м'яка, вільна, легка та вокальні вправи допоможуть повернути якість голосу. Автор переконливо доводить, що на звучання форсованого співу голосовий апарат учня реагує миттєво і викликає втому та напруженість. Тому і особистий

показ вчителя і концертні виступи та записи, які формують ставлення до правильного, якісного співу, виховують смак мають бути в хорошій вільній манері виконання без зажимів та вад. Гучний спів, крик, розмова на підвищених тонах шкодять та травмують голос, що призводить до різних захворювань голосового апарату [2].

Для того, щоб голос учнів, під час співу, не піддавався занадто великим перенапруженням, потрібно включати в роботу верхні резонатори. Також слід розуміти, що якісний звук виходить в результаті роботи м'язів гортані в спокійному стані, а також в стані розслабленості плечового поясу. В той же час, голосний спів буде повністю залежати від правильного дихання – роботи діафрагми і, звичайно, використання специфічних резонаторів.

Учні, які тільки почали співати, не мають досить зміцненого голосового апарату, тому таким дітям дуже важливо не викликати та не допускати надмірні та непосильні навантаження. Так досить біля 30-40 хвилин на спів у такому діапазоні голосу, який буде комфортним. Не слід брати занадто складні композиції для співу – почати з простих.

Л. Ятло пропонує декілька шляхів для того, щоб позбавитись цього недоліку:

– по-перше – якщо форсування є наслідком відкритого звуку, то потрібно працювати над його прикриттям;

– по-друге – якщо форсування є результатом твердої, різкої атаки, то потрібно користуватись виключно м'якою чи придиховою атакою, слідкуючи за силою звуку, що не повинна перевищувати *mf*. Як один із прийомів, можна використати спів закритим ротом. Також автор пропонує ще один дієвий прийом «лікування» від форсованого звучання – це пояснення антихудожності такого співу, його шкоду і небезпеку для голосового апарату.

Багато науковців мистецтвознавців схиляється до думки, що позбавлення від форсованого звуку досягається поступовим тренуванням голосового апарату основною метою якого є пом'якшення голосу та знаходження більш природного звучання.

Найкращим вирішенням цієї проблеми він бачить зміну репертуару. Спокійні пісні ліричного характеру допоможуть виховати у учня-співака м'яку атаку, рівномірний розподіл дихання, керування опорною. Твори швидкого темпу вимагатимуть від виконавця гнучкості, вишуканості. Тому на початковому етапі співу потрібно виключити із репертуару надто емоційні пісні, які провокуватимуть дуже голосне звучання. Проте найголовнішим у цьому процесі має стати розуміння самого співака, що його голос звучить напружено та приносить шкоду голосовому апарату.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Працюючи над вивченням пісень, вчитель завжди повинен пам'ятати не тільки про

виконавські завдання, а й про вдосконалення вокальних та творчих навичок дітей. Вибираючи репертуар, потрібно враховувати, наскільки він корисний для учнів і наскільки повноцінно і невимушено буде функціонувати при цьому його голосовий апарат. Важливо, щоб голосоутворення було правильним, природним, щоб учень відчував комфорт, співав легко із задоволенням.

Перспективи подальших наукових досліджень можуть пов'язані з вокально-хоровим вивченням учнів ЗЗСО.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Азарова Л. Г. Проблеми виправлення деяких недоліків голосоутворення в класі вокалу / Л. Г. Азарова // Педагогіка – Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/>
2. Козій О. М. Вікові особливості та функціональні характеристики співацького голосу студентів педагогічних коледжів. Режим доступу: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/3417/3/Stattya%20Vikovi%20osoblyvosti%20Koziy%20O.M..pdf>
3. Можайкіна Н.С. Методика викладання вокалу. Хрестоматія: навчальний посібник. Київ, 2016. 216 с.
4. Стахевич О. Г. Основи вокальної педагогіки. Ч. 1: Природно-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій. Суми: Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2002. 92 с.
5. Федоров В. Тлумачний словник. Режим доступу: <https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D0%A4%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2>
6. Ятло Л. П. Робота над дефектами звука і слова у дитячому співі. Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2008/2008_2_29.pdf.

REFERENCES

1. Azarova, L. H. (2019). *Problemy vypravlennia deiakykh nedolikiv holosoutvorennia v klasi vokalu*. [Problems of correcting some shortcomings of voice production in the vocal class].
2. Kozii, O. M. (2016). *Vikovi osoblyvosti ta funktsionalni kharakterystyky spivatskoho holosu studentiv pedahohichnykh koledzhiv*. [Age-specific features and functional characteristics of the singing voice of students of pedagogical colleges].

3. Mozhaykina, N. S. (2016). *Metodyka vykladannya vokalu*. [Methodology of vocal teaching]. Kyiv.
4. Stakhevych, O. H. (2002). *Osnovy vokalnoi pedahohiky*. [Fundamentals of vocal pedagogy]. Sumy.
5. Fedorov, V. (2019). *Tlumachnyy slovnyk*. [Explanatory dictionary].
6. Yatlo, L. P. (2013). *Robota nad defektamy zvuka i slova u dytiachomu spivi*. [Work on sound and speech defects in children's singing].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТКАЧЕНКО Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музичного мистецтва і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

КАРПЕНКО Антоніна Петрівна – старший викладач кафедри музичного мистецтва і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

ЗАХАРЧЕНКО Алла Василівна – старший викладач кафедри музичного мистецтва і методики навчання Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TKACHENKO Olena Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Musical Art and Teaching Methods, Hryhori Skovoroda University in Pereiaslav.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

KARPENKO Antonina Petrivna – Senior Lecturer at the Department of Musical Art and Teaching Methods, Hryhori Skovoroda University of Pereiaslav.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

ZAKHARCHENKO Alla Vasylivna – Senior Lecturer at the Department of Musical Art and Teaching Methods, Hryhori Skovoroda University of Pereiaslav.

Circle of scientific interests: professional training of future music teachers.

Стаття надійшла до редакції 11.03.2024 р.

УДК 378.147:37.017

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.120

ШИНКАРУК Олександра Василівна –

кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації Національного університету

біоресурсів і природокористування України

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-5494-1370>

e-mail: aleksandra.shyn5@gmail.com

РЕАЛІЗАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

ШИНКАРУК Олександра Василівна. РЕАЛІЗАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

У статті розглянуто можливості реалізації академічної доброчесності в університетах Європейського союзу. З метою з'ясування послідовності політики упровадження академічної доброчесності у ЗВО та її ефективності при фаховій підготовці конкурентоздатного майбутнього фахівця зроблено дослідження академічної правомірної поведінки здобувача освіти в країнах Європейського Союзу. Вивчаючи досвід розвинених країн, виокремлено фактори академічної доброчесності, які впливають на неї. Кожен фактор включає низку

підфакторів (вимірів), які незалежно один від одного сприяють академічній доброчесності здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: академічна доброчесність, заклади вищої освіти, країни Європейського Союзу, фактори академічної доброчесності, асоціація ENRIO.

SHYNKARUK Oleksandra Vasylivna. IMPLEMENTATION OF ACADEMIC CHARITY IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION

The article considers the possibilities of implementing academic integrity in the universities of the European Union. In order to find out the consistency of the policy of implementing academic integrity in higher education institutions and its effectiveness in the professional training of a competitive future specialist, a study of the academic behavior of an education seeker in the countries of the European Union was conducted. Studying the experience of developed countries, the factors of academic integrity that influence it are identified. Each factor includes a number of sub-factors (dimensions) that independently contribute to the academic integrity of higher education. Preventing academic dishonesty is often hampered by the lack of a centralized and formalized university policy on withdrawal, a reluctance by faculty to take formal action against dishonest students, and limited attention to the personal characteristics of students associated with withdrawal propensity.

In the countries of the European Union, the creation of commissions for the settlement of violations of the academic integrity of education seekers headed by the management of higher education institutions has been approved at the national level.

The possibilities of implementing academic integrity in the universities of the European Union are shown. The implementation of academic integrity in higher education institutions in Sweden is analyzed. The possibilities of academic integrity in French higher education institutions are shown. Specific trends in the implementation of academic integrity in institutions of higher education in Poland are revealed.

Keywords: academic integrity, higher education institutions, countries of the European Union, factors of academic integrity, ENRIO association.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Європейський Союз вкладає великі кошти у створення, популяризацію та реалізацію академічної доброчесності у закладах вищої освіти, а також у виявлення та запобігання плагіату.

Бухарестською Декларацією з етичних цінностей та принципів вищої освіти в Європейському регіоні (2004), визначено ключові цінності академічного середовища: чесність, справедливість, довіра, відповідальність, повага, підзвітність [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ю. Бежук розкрила зміст принципів академічної доброчесності в освітньому середовищі України. Н. Буркало, В. Марініна показали значення академічної доброчесності, розкрили практичну сторону нормативних документів, таких як кодекси честі у закладах вищої освіти та наукових установах різних країн світу. І. Тодоровою виокремлено основні складові виховання академічної доброчесності. О. Слободянюк показано роль науково-педагогічного колективу у формуванні культури академічної доброчесності студентів.

Мета статті. Розглянути можливості реалізації академічної доброчесності в університетах Європейського союзу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо можливості реалізації академічної доброчесності в університетах Європейського союзу, які можна представити за такими ознаками:

– законодавчий рівень – університети Європейського союзу вважають академічну доброчесність як основну складову якості освітнього процесу, що виписано в Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі та задекларовано в усіх міжнародних проєктах;

– зміст підготовки майбутніх конкурентоспроможних фахівців – у професійній підготовці

здобувачів освіти наголошено на необхідність світоглядних дисциплін, актуалізацію статистичних даних. У змісті підготовки майбутніх фахівців багаторічно відбувається боротьба з академічним шахрайством, і університети Європейського союзу розглядають нечесну освіту як головну загрозу суспільній безпеці;

– рівень університету – нормативне регулювання прописано у кожному університеті Європейського союзу й створено систему санкцій, покарань. До загальних тенденцій розвитку академічної доброчесності як основи складової якості освітнього процесу майбутніх фахівців, характерно для університетів Європейського союзу, відносять: глобалізацію, запровадження в освітній процес професійну етику, деонтологію, інформатизацію [3, с. 234–238].

Проаналізуємо реалізацію академічної доброчесності у закладах вищої освіти Швеції.

У Каролінському медичному університеті (Karolinska Institutet Medical University), що функціонує у Швеції конкретно і чітко указані санкції за плагіат. Здобувачам освіти, на початку навчання, пояснюється, що у кваліфікаційній науковій роботі не може бути копіювання запозиченого тексту, яке є несанкціонованим і його представлення як власної роботи неможливе. Усі наукові роботи здобувачів освіти перевіряються на предмет плагіату за допомогою електронних програм, які створені для виявлення наукових запозичень. У Швеції популярними є такі електронні програми: Urkund and iThenticate. У щорічних звітах Національне агентство вищої освіти Швеції друкує дані про збільшення заходів дисциплінарного характеру та створення жорсткіших умов, які застосовуються у разі плагіату. Збільшується кількість закладів вищої освіти, які систематично дотримуються принципу профілактики академічного шахрайства [2, с. 349–352].

Позитивними моментами освітньої галузі у Швеції є те, що:

- започаткована і успішно функціонує національна статистична система збору даних, отриманих від ЗВО, які мали випадки академічної не доброчесності, яка оприлюднює випадки шахрайства у щорічних звітах;

- розроблено і використовується програмне забезпечення у всіх ЗВО, що спеціалізоване для виявлення та протидії плагіату;

- у шведських університетах, в освітніх програмах на рівні ступенів «бакалавр» та «магістр» впроваджені навчальні курси з реалізації академічної доброчесності у закладах вищої освіти [4]. У Швеції фундаментальною передумовою для якісних досліджень і освіти є чесність. У рамках дослідження це означає дотримання принципів належної дослідницької практики, яка вимагає як превентивних заходів, так і юридично надійної системи для обробки відхилень. В освіті це вимагає відповідних зусиль для запобігання та боротьби з шахрайством і плагіатом під час оцінювання. Студенти також повинні мати можливість спостерігати передові дослідницькі практики під час навчання.

Найважливіший внесок у доброчесність у дослідженнях і освіті відбувається в академічному середовищі університету. Профілактичні заходи передбачають ініціативи з підвищення обізнаності про важливість належної дослідницької практики та про те, що це означає для майбутнього фахівця.

Неправомірною поведінкою в дослідженні стосується серйозних відхилень від належної дослідницької практики у формі фабрикації, фальсифікації або плагіату, навмисно чи через недбалість, під час планування, проведення чи звітування про дослідження.

У Швеції здобувачі освіти уникають відхилень від належної дослідницької практики, де це можливо, і чітко усвідомлюють, що з підозрливими відхиленнями слід поводитися єдиним і юридично обґрунтованим способом. Процедури розслідування академічного шахрайства визначені в статуті університетів і у разі шахрайства зразу приймаються каральні заходи. Ці питання обговорюються на рівні «бакалавра», «магістра» та докторських програмах, з метою запобігання неправомірної поведінки в наукових дослідженнях. Це є дієвим і на курсах підвищення кваліфікації для науковців, викладачів в Швеції [6, с. 38–51].

Швеція є країною, яка публікує статистику в щорічних звітах про академічну доброчесність. Наявність статистичних даних заслуговує похвали та є чудовою відправною точкою для а система моніторингу відповідей на академічну доброчесність. Встановлена політика щодо інституційних дисциплінарних комісій, санкцій і необхідності демонструвати намір у випадках плагіату вносять

певну ясність у процесі прийняття рішень для академічної спільноти.

Мета пошуку шляхів зменшення плагіату є першочерговою. Сильна культура колегіальності всередині та між інституційними спільнотами в Швеції є великою перевагою для поширення передової практики. У Швеції існує досвід досліджень і практики академічної доброчесності, який слід використовувати, щоб переконатися, що вся академічна спільнота працює над досягненням однієї мети; зокрема навчання студентської спільноти та застосування методів навчання та оцінювання допомагають перешкоджати студентському плагіату та академічній нечесності. Система забезпечення академічної доброчесності в Швеції може претендувати на найкращу в Європейському Союзі [7, с. 149–164].

Покажемо реалізацію академічної доброчесності у закладах вищої освіти Франції.

До конкретних тенденцій реалізації академічної доброчесності у закладах вищої освіти Франції віднесено:

- дотримання, домінація рекомендацій, що виписані на основі стандартів щодо забезпечення якості освітнього процесу у ЗВО Франції;

- створення акредитаційних комісій у ЗВО та розроблення спеціалізованою комісією механізмів політики оцінювання ЗВО Франції у сфері академічної доброчесності [3, с. 234–238];

- запровадження інноваційних методик у питаннях сучасного академічного навчання для підвищення кваліфікації викладачів;

- формування культури академічного письма для посилення власної аргументації зібраних наукових фактів, які досліджує науковець;

- написання дослідниками якісних наукових публікацій при обов'язковому дотриманні вимог до міжнародної структури наукових статей, (модель IMRaD);

- проведення он-лайн тренінгів для навчання з метою вміння обґрунтовувати та правильно оформлювати наукові здобутки автора, звертаючи особливу увагу на коректне цитування змісту наукових праць;

- партнерство між стейкхолдерами, потенційними працедавцями та закладами вищої освіти, що забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців, які будуть працевлаштовані.

Такий підхід в країні до освіти сприяє формуванню академічної доброчесності у здобувачів вищої освіти, мотивує її до отримання знань без академічного шахрайства та сприяє набуттю практичних умінь і навичок із конкретної спеціальності.

Академічна доброчесність є основою успішного розвитку соціуму і самовиражається в писаних і проговорених нормах, які формуються академічною спільнотою [1, с. 88–92].

У Франції головною причиною академічної недоброчесності здобувачів вищої освіти університетів вважається недостатня мотивація набуття фаху у закладі вищої освіти. Тому при навчанні студентів в університетах Франції на мотивацію звертають велику увагу з метою отримання висококваліфікованих спеціалістів та формування їх професійних навичок у процесі навчання [3, с. 234–238].

У Франції існує Офіс академічної доброчесності, який допомагає студентам уникнути плагіату та вчить їх цитувати джерела, робити посилання на запозичення науковців, керує кампаніями проти плагіату та шахрайства та надає консультації.

Студент французького університету, як член університетської спільноти, повинен поводитись відповідно до принципів академічної доброчесності. Доброчесність у цьому контексті включає зобов'язання надати правдиву та дійсну інформацію про індивідуальні досягнення. Це вимагає відданості, чесності, поваги та справедливості в усіх академічних починаннях.

В інтересах академічної майстерності та довіри спільноти всі члени спільноти університету відповідають за розуміння та дотримання принципів Кодексу академічної доброчесності. Здобувач освіти має дотримуватись принципів академічної доброчесності і має бути гарантом своїх дій щодо дотримання академічної доброчесності. Від цього залежить особистий та академічний успіх людини: від відданості цінностям і принципам, які є основою університету.

Дотримання стандартів, викладених у Кодексі академічної доброчесності є частиною введення студента в академічну спільноту, де етична поведінка цінується в усіх аспектах університетського життя. Студенти Франції зобов'язуються дотримуватись Кодексу академічної доброчесності університетів. Вони на початку навчання підписують Кодекс академічної доброчесності [5].

Розкрисмо конкретні тенденції реалізації академічної доброчесності у закладах вищої освіти Польщі.

Практичне обговорення реалізації академічної доброчесності у закладах вищої освіти Польщі відбувається:

- під час студентських форумів;
- на сайтах ЗВО;
- на сторінках вагомих і популярних періодичних видань.

У закладах вищої освіти Польщі вважають, що плагіат губить імідж ЗВО, тому керівництво закладів спрямовує свою роботу на прискіпливу увагу до інцидентів недоброчесності та намагаються пояснювати здобувачам освіти усі наслідки академічної недоброчесності при формуванні особистості. При випадку недоброчесності у закладі освіти має бути швидке реагування керів-

ництва. Відсутність миттєвих дій і відтягування з винесенням офіційного рішення щодо недоброчесності дискваліфікує керівника структурного підрозділу закладу відносно функцій, які він виконує, говорить про його непорядність і демонструє брак характеру керівника та рішучість дій.

Важливим методом запобігання порушення академічної доброчесності при виконанні кваліфікаційної роботи є зобов'язання здобувачів освіти документального підписання на кваліфікаційній роботі що виписана робота є оригінальною, самостійною й не містить запозичень [3, с. 234–238].

Запобігання академічній нечесності часто ускладнюється відсутністю централізованої та формалізованої університетської політики щодо списування, небажанням викладачів вживати офіційних заходів проти нечесних студентів і обмеженою увагою до особистих характеристик студентів, пов'язаних зі схильністю до списування.

У країнах Європейського Союзу затверджено на національному рівні створення комісій для врегулювання порушень академічної доброчесності здобувачів освіти на чолі керівництвом закладів вищої освіти.

Для всіх країн Європейського Союзу важливим є дотримання академічної доброчесності. Цьому важливому процесу сприяє асоціація ENRIO, робота якої сприяє вирішенню усіх питань в сфері академічної доброчесності. В останні роки ENRIO стала одною з ключових організацій, що має за мету сприяти сумлінним дослідженням у Європі, а починала з невеликої групи провідних професіоналів. З самого моменту створення (2008 рік) асоціація ENRIO швидко розширила своє членство. Сьогодні мережа вміщує 31 учасника із 23 країн. Швидкий розвиток мережі асоціації ENRIO збільшив вплив на вирішення усіх питань у сфері академічної доброчесності. Офіційно зареєстрованою асоціацією ENRIO стала у 2020 році. Це дало можливість їй розробити ефективну стратегію вирішення усіх питань у сфері академічної доброчесності, що є довгостроковою для майбутнього всіх країн Європейського Союзу з метою пропагування чесності досліджень у Європі.

Головною ідеєю роботи світової асоціації ENRIO є [7, с. 149–164]:

- поширення інформації та обмін досвідом між членами асоціації;
- обмін інноваційними практиками підвищення академічної доброчесності здобувачів освіти;
- обмін знаннями щодо розгляду звинувачень при академічній недоброчесності здобувачів освіти;
- сприяння академічній доброчесності при навчанні здобувачів освіти та доброчесності їх досліджень;

– консультування та підтримка країн, які не мають розробленої структури підвищення академічної доброчесності;

– налагодження стосунків з іншими організаціями, які мають за мету сприяти академічній доброчесності, та цілісним дослідженням.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, з метою з'ясування послідовності політики упровадження академічної доброчесності у ЗВО та її ефективності при фаховій підготовці конкурентоздатного майбутнього фахівця зроблено дослідження академічної правомірної поведінки здобувача освіти в країнах Європейського Союзу.

Вивчаючи досвід розвинених країн, виокремлено фактори академічної доброчесності, які впливають на неї. Кожен фактор включає низку підфакторів (вимірів), які незалежно один від одного сприяють академічній доброчесності здобувачів вищої освіти.

Показано можливості реалізації академічної доброчесності в університетах Європейського союзу. Проаналізовано реалізацію академічної доброчесності у закладах вищої освіти Швеції. Показано можливості академічної доброчесності у закладах вищої освіти Франції. Розкрито конкретні тенденції реалізації академічної доброчесності у закладах вищої освіти Польщі.

Зроблено висновок, що для всіх країн Європейського Союзу важливим є дотримання академічної доброчесності. Цьому важливому процесу сприяє асоціація ENRIO, робота якої сприяє вирішенню усіх питань в сфері академічної доброчесності.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розгляд діяльності Європейської мережі академічної доброчесності (ENAI) яка має велике значення для розвитку світової освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Батечко Н., Дурдас А. Академічна доброчесність в контексті європейських практик: досвід Франції. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2019. 3. 88–92
2. Костікова І. І., Дорожко А. О. Академічна доброчесність очима студентів: розуміння і нерозуміння. Інноваційна педагогіка. 2021. 37. 349–352.
3. Недипіч А. В., Василенко В. Ю. Особливості дотримання принципів академічної доброчесності: зарубіжний досвід. Вісник студентського наукового

товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса. 2022. 14. Т. 1. 234–238.

4. Основи академічної доброчесності. URL: https://elearning.sumdu.edu.ua/free_content/lecture/red:40e485aec9c375448e4927947e5c4c5e43d113c/20200327102201/712828/index.html
5. Academic Integrity Information For Students. URL: <https://www.aup.edu/academics/academic-resources/academic-resource-center/academic-integrity>
6. East, J. Aligning policy and practice: An approach to integrating academic integrity. *Journal of Academic Language and Learning*. 2009. 3 (1). 38–51.
7. Pecorari, D., Shaw, P. Types of student intertextuality and faculty attitudes, *Journal of Second Language Writing*. 2012. 21. 149–164.

REFERENCES

1. Batechko N., Durdas A. (2019). *Akademichna dobrochesnist' v konteksti yevropeys'kykh praktyk: dosvid Frantsiyi*. [Academic integrity in the context of European practices: the experience of France].
2. Kostikova I. I., Dorozhko A. O. (2021). *Akademichna dobrochesnist' ochyma studentiv: rozuminnya i nerozuminnya*. [Academic integrity through the eyes of students: understanding and misunderstanding].
3. Nedypich A. V., Vasylenko V. YU. (2022). *Osoblyvosti dotrymannya pryntsyypiv akademichnoyi dobrochesnosti: zarubizhnyy dosvid*. [Peculiarities of compliance with the principles of academic integrity: foreign experience]. Donets'k.
4. *Osnovy akademichnoyi dobrochesnosti*. [Basics of academic integrity].
5. *Academic Integrity Information For Students*. [Academic Integrity Information For Students]. URL: <https://www.aup.edu/academics/academic-resources/academic-resource-center/academic-integrity>
6. East, J. (2009). Aligning policy and practice: An approach to integrating academic integrity.
7. Pecorari, D., Shaw, P. (2012). Types of student intertextuality and faculty attitudes.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШИНКАРУК Олександра Василівна – кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри філософії та міжнародної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: академічна доброчесність в університетах Європейського Союзу.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHYNKARUK Oleksandra Vasylivna – candidate of legal sciences, associate professor, associate professor of the Department of Philosophy and International Communication of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine.

Circle of scientific interests: academic integrity in universities of the European Union.

Стаття надійшла до редакції 02.02.2024 р.

УДК 37.091.33-027.22:78 (045)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.125

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

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ОРКЕСТРОВОГО КОЛЕКТИВУ

ГОЛІУСОВА Лариса Іванівна. ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ОРКЕСТРОВОГО КОЛЕКТИВУ

У статті обґрунтовано інтегрований підхід до формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу. Уточнено зміст ключових понять «інтегрований підхід» та «інтерпретаційна компетентність». Визначено професійні та психологічні характеристики й етапи роботи на музичним твором, що позитивно впливають на формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу.

Ключові слова: інтегрований підхід, інтерпретаційна компетентність, керівник оркестрового колективу.

GOLIUSOVA Larisa Ivanivna. AN INTEGRATED APPROACH TO THE FORMATION OF THE INTERPRETATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE LEADER OF THE ORCHESTRA COLLECTIVE

The article substantiates the integrated approach to the formation of interpretation competence of the future leader of the orchestra. The content of the key concepts «integrated approach» and «interpretive competence» has been clarified. The professional and psychological characteristics of the conductor and the stages of working on a piece of music, which have a positive effect on the formation of the interpretation competence of the future leader of the orchestra, are determined.

An integrated approach to the formation of the interpretive competence of the future leader of the orchestra is a creative process that, regardless of the style and era of the performed work, has general universal laws of interpretation, decoding of the musical text and their performance.

The conductor's interpretative competence consists in modernizing the works of classical heritage and modern composers, provided that the stylistic features of the composer or a certain historical era are preserved within the author's text. In the broadest sense, the interpretive competence of the future leader of an orchestra is one of the types of creative activity of a person, is a holistic, multi-component process, as a result of which there is an understanding of the already existing and the creation of a new, fully original individual-personal one on the basis of subject-subjective dialogic interaction of the musical text at all its levels and the personality of the performer-interpreter.

It is appropriate to note that the formation of interpretive competence contains great opportunities for revealing the individual and creative abilities of the future orchestra leader, because the process of preparing for the performance of a musical piece becomes an individual creativity for the conductor.

Keywords: integrated approach, interpretive competence, head of the orchestra.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Модернізація змісту музичної освіти та її інтеграція до світового Європейського товариства передбачає вдосконалення і розвиток професійних особистісних якостей, інтеграцію, постійне зростання, ґрунтовність і фундаментальність знань, набуття фахових компетентностей. Одним із векторів сучасної професійної освіти є розширення поля творчого розвитку студентів мистецьких навчальних закладів через запровадження інтегрованого підходу до формування інтерпретаційної компетентності. У практиці фахового становлення педагога-музиканта саме інтерпретаційна компетентність знаходить свій вияв у продуктивно-творчому характері його виконавської діяльності (інструментальної, вокальної, диригентської тощо). Таким чином, виокремлення та обґрунтування основних чинників інтегрованого підходу до формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу є своєчасним і актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Інтерпретаційну компетентність у контексті історико-філософського аналізу досліджували Ф. Аст, Г. Гадамер, М. Хайдеггер, Ю. Цагареллі. У науково-педагогічній літературі вітчизняних і зарубіжних науковців, з-поміж яких: Р. Горбатюк, І. Зимня, С. Кримський, О. Пометун, Дж. Равен, П. Рікерт, С. Сисоева, Т. Смирнова, І. Ткачук узагальнено закономірності й тенденції формування інтерпретаційної компетентності викладачів закладів вищої освіти.

Студіювання наукової літератури в царині мистецької освіти доводить, що готовність до інтерпретаційної діяльності досліджено науковцями, з-поміж яких: А. Бондарев, М. Борщевська, Т. Гвінерія, Р. Грижбовська, М. Корхунів, Б. Критський, Є. Лукіна, Л. Масол, О. Матвеева, Н. Миропольська, І. Молоствова, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Савченко, С. Савшинський, Л. Сидельникова, К. Федорова, І. Хонтенцева, В. Черкасов, О. Щолокова. Зміст нашої

статті у певній мірі доповнює наукові розвідки вітчизняних науковців та уможлиблює дослідження формування інтегрованого підходу до формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу.

Мета статті – обґрунтування інтегрованого підходу до формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Логіка науково-педагогічного дослідження вимагає з'ясування сутності ключових понять категоріально-термінологічного апарату дослідження проблеми формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу. Цілком закономірно, що важливе значення у нашому дослідженні мають дефініції «інтегрований підхід» та «інтерпретаційна компетентність».

Слід відразу визнати, що інтегрований підхід забезпечує раціональне об'єднання і синтез компонентів змісту навчання внутрішньо предметного та міжпредметного характеру, їх узагальнення на рівні ідей, теорій, фактів, понять, формування цілісної системи узагальнених знань, способів і видів діяльності. Інтегрований підхід походить від поняття «інтеграція», яке інтерпретується як «створення нового, цілого на основі виявлення однотипних елементів і частин у кількох раніше різних одиницях, пристосування їх у раніше неіснуючій моноліт особливості якості» [1, с. 213].

Варто зазначити, що інтеграція походить від латинського «integer» – цілий – це об'єднання в ціле якихось частин чи елементів. У мистецькій діяльності й музичному мистецтві, зокрема, інтеграцію доцільно розглядати в різних аспектах. При цьому слід визнати, що суттєву роль в діяльності майбутнього керівника оркестрового колективу відіграє робота над інтерпретацією творів музичного мистецтва, що входять до репертуару оркестрового колективу та над якими здійснюється системна робота з використанням різних методів і прийомів, за допомогою яких забезпечується відтворення інтонаційно-образного змісту музичного твору.

У контексті предметного поля нашого дослідження інтегрований підхід керівника оркестрового колективу в процесі інтерпретації музичного твору розглядається як підхід, націлений на досягнення й посилення взаємозв'язків між окремими фаховими дисциплінами, як об'єднання знань з різних предметів навчального плану, до яких входять: теорія музики, гармонія, поліфонія, аналіз музичних творів, історія музики різних епох і народів, методика роботи над партитурою музичного твору, диригування.

У найширшому сенсі актуальність інтегрованого підходу зумовлена необхідністю формування в учасників оркестрового колективу цілісного

уявлення музичного твору, створення умов для формування інтерпретаційної компетентності виконавця-музиканта, як цілісної всебічно розвиненої особистості з певними інтелектуальними можливостями, спроможного до подальшої роботи в колективі однодумців над відтворенням художньо-образної картини музичного твору.

Загальновизнано, що термін «інтерпретаційна компетентність» є достатньо новим і мало визначеним і посідає особливе місце у науковому середовищі, поєднуючи такі складники як «інтерпретація» і «компетентність». Отже, відповідно до заявленої проблематики, насамперед уточнемо зміст поняття «компетентність», а для цього проаналізуємо підходи й погляди науковців, визначимо складники структурних компонентів відповідно до професійної спрямованості майбутнього керівника оркестрового колективу.

Слід зауважити, що «компетентність» має латинське походження і є синонімом до таких понять як «поінформованість» та «обізнаність» і фактично означає володіння певними знаннями в певній галузі, що дозволяють розв'язувати конкретні задачі. В. Чернова визначає «компетентність» як «сукупність інтелектуальних, фізичних, політичних, соціальних, моральних і естетичних пізнань, отриманих людиною як у системі освіти, так і з інших джерел, що знаходяться в такій царині, як навчання, праця, культура, політика, екологія, навколишнє середовище. Названі напрями формують компетентність особистості, створюючи умови для всебічного розвитку індивіда» [10, с. 248].

Ми суголосні з думкою В. Макаренка, що «компетентність» є особистісною категорією, яка передбачає «практичну готовність та здатність особи здійснювати діяльність у певній галузі, а також знання, уміння, навички, досвід, мотиви, цінності, які реалізовані в життєвих і професійних контекстах» [2, с. 37]. Логічно зазначити, що загалом «компетентність» має складний інтегративний характер, тобто «здатність поєднувати велику кількість особистісних компонентів, які можуть бути відносними та взаємозамінними, незалежними одне від одного та водночас перебувають у системному зв'язку з компетенціями як нормативно заданими, стандартизованими професійним вимогами щодо суб'єкта професійної діяльності, з чого слідує діалектичний характер компетентності як явища освітньої культури» [8, с. 31].

Що стосується дефініції «інтерпретація», то з філософсько-етимологічної точки зору «інтерпретація» означає пояснення, тлумачення. Це поняття замінило раніше вживаний звичний для наукового знання «аналіз» і набуло в науковій, методологічній літературі та мистецькій педагогіці важливого значення. Процес «аналізу», наголошує С. Твердохліб, як «методу наукового дослідження, що розчленовує поняття на компоненти, ґрунтується

на об'єктивних чинниках, а «інтерпретація» – є індивідуальним процесом, через власне розуміння сприйняття та усвідомлення» [9, с. 173]. Значна роль «інтерпретації» відводиться і у галузі мистецтва. Чень Бо у своєму дослідженні визначає інтерпретацію у галузі мистецтва як «творче розкриття якого-небудь художнього твору, образу, зумовлених ідейно-художнім задумом та індивідуальністю артиста, режисера, музиканта тощо» [11, с. 13]. Дуже важливою характеристикою інтерпретації на цьому рівні визначення є можливість до розкриття художнього образу, змісту твору, що генеруються ідейно-художнім задумом та індивідуальним світобаченням митця.

Так, власне термін «інтерпретація» (лат. «interpretatio»), розуміється як розкриття змісту, трактування, тлумачення. При цьому, інтерпретаційний процес асоціюється не лише з встановленням об'єктивного значення, а й з виявленням особистісного змісту об'єктів, що підлягають трактуванню. У галузі музичного мистецтва під інтерпретацією розуміють «варіантну множинність суб'єктивного відтворення та прочитання музичного твору, що розкривають його нові смисли та ідейний зміст» [5].

Важливо звернути увагу на те, що з точки зору інтерпретації музичного твору диригентом в оркестровому колективі, то це процес трактування та тлумачення ним змісту музичного твору, що уможливило розкрити його нові смисли та ідейний зміст. Як наголошує В. Москаленко «в інтерпретації музичного твору буває важливо знайти «інтонаційну інтригу», за допомогою якої залучалася би у його смислове поле, але головне – стимулювалася наша власна творча думка» [4, с. 46].

Доречно зазначити, що формування інтерпретаційної компетентності містить великі можливості для розкриття індивідуальних і творчих здібностей майбутнього керівника оркестрового колективу, тому що процес підготовки до виконання музичного твору стає для диригента індивідуальною творчістю і передбачає досягнення художнього задуму композитора, засвоєння логіки і закономірності інтонаційного розвитку, виявлення засобів виразності, які відповідають конкретному музичному образу, відпрацювання потрібних навичок та прийомів виконання, знаходження власного виконавського інтонаційного аспекту твору, що відповідає композиторському задуму і підготовки до його оприлюднення у процесі публічного виступу.

З рештою, слід зазначити, що інтерпретація музичного твору є художнім тлумаченням виконавцем авторської інформації, що обумовлює діалектичну єдність об'єктивного та суб'єктивного, виражену у вигляді особистісного ставлення до твору і вимагає від диригента наявності певних професійних та психологічних якостей, з-поміж яких:

- інтелект, що уможливує розуміння процесу розвитку музичного твору як розгортання цілісної музичної картини у часі; поєднання виконавських традицій та індивідуальної інтерпретації, як умова наповнення слухачського інтересу емоційними відчуттями виконавця; художнє тлумачення виконавцем авторської інформації, яке обумовлює діалектичну єдність об'єктивного та суб'єктивного, виражену у вигляді особистісного ставлення до твору;

- емоційна чуйність, темперамент, чуттєво-інтуїтивне пізнання художнього світу музичного твору; емоційно-активний творчий процес, у якому воля композитора має стати волею інтерпретатора;

- логічне мислення, що дає можливість зануритися в образну сферу, зрозуміти авторський задум, раціонально визначити співвідношення композиції з часом її створення, особливостями композиторського письма та врахуванням стильових рис;

- образне мислення, що дозволяє створити мисленнєвий художній образ, який заснований на уявленнях про форму, стиль, мелодію, гармонію, ритм, лад твору, а також засоби музичної виразності, роль динаміки і темброво-інструментальних засобів у досягненні музичної образності;

- музичне мислення, що мотивує інтелектуальну творчу діяльність, яка спрямована на розкриття виражально-сміслових можливостей музичного твору, оперування еталонними музично-інтонаційними уявленнями, які призначено для вирішення конкретного творчого завдання;

- наявність музичного досвіду, врахування традицій, що склалися в культурі, до якої відноситься виконуваний твір; розв'язання виконавських труднощів за допомогою технічних прийомів та способів, які відповідають образному змісту та засобам виразності цього твору;

- виконавська витримка, готовність максимально засвоїти та відтворити створений автором художній образ, зуміти його відчутти та зосередити на ньому свою увагу; пам'ятати, що за будь-яких умов інтерпретаційна версія композиторського тексту має зберігати задум і стилістику автора;

- здатність контролювати власне виконання у сегменті усвідомлення диригентом функцій і частин музичної форми та його образної структури; створення виконавського тлумачення, яке втілюється у низці конкретних одноразових виконань.

У дослідженому контексті варто виділити три етапи роботи над музичним твором, які позитивно впливають на формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу. Важливу роль на першому етапі роботи над музичним твором відіграє ознайомлення з історією створення того чи того музичного твору, усвідомлення його змісту, прослухову-

вання інших виконавських зразків; ознайомлення з епохою, творчістю композитора; загальний аналіз стильових особливостей композитора; аналіз засобів виразності музичного твору; визначення образів, основних інтонацій, ідеї, образно-сислової сфери.

На другому етапі здійснюється аналітичний розбір музичного твору, що наближає диригента до адекватної інтерпретації композиторського задуму, створення цілісного художнього образу, власної інтерпретації; дає ясне уявлення про особливості змісту і форми твору; дає можливість здійснити загальний аналіз стильових особливостей композитора; уможливує визначення логіки розвитку певних тематичних конструкцій, співвідношення розгортання музичного матеріалу; виявлення кульмінацій частин та всього твору; дає розуміння про взаємодію художніх засобів; сприяє кращому запам'ятовуванню музичного матеріалу; дає можливість опанувати драматургію музичного твору; сприяє осмисленню виразних можливостей елементів музичної мови; уможливує технічне засвоєння нотного тексту у відповідності з образним змістом твору; розширює інтелектуальний горизонт; допомагає виконавцю усвідомити своє відношення до того чи того музичного твору, уможливує обґрунтувати його, «вжитися» у задум автора, зробити його думки і почуття своїми, щоб потім у процесі виконання цього твору передати ці почуття, «заразити» ними слухачів.

На третьому етапі відпрацьовується та формується готовність диригента до концертного виконання твору, укладається виконавський план у відповідності з художньо-образним змістом та аналізом музичного твору; відпрацьовуються виконавські прийоми з урахуванням образно-сислового змісту композиції музичного твору.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, з огляду на сказане слушно зазначити, що інтегрований підхід до формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу представляє собою творчий процес, який незалежно від стилю та епохи виконуваного твору має загальні універсальні закони тлумачення, дешифрування нотного тексту та їх виконання. Інтерпретаційна компетентність диригента полягає в осучасненні творів класичної спадщини та сучасних композиторів за умови збереження стильових ознак композитора або певної історичної епохи у межах авторського тексту. У найширшому сенсі інтерпретаційна компетентність майбутнього керівника оркестрового колективу постає одним із видів творчої діяльності керівника оркестрового колективу, є цілісним, багатокомпонентним процесом, в результаті якого постає розуміння вже існуючого та створення нового, в повній мірі своєрідного індивідуально-особистісного на ґрунті

суб'єкт-суб'єктивної діалогічної взаємодії музичного тексту на усіх його рівнях та особистості виконавця-інтерпретатора.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці та експериментальній перевірці педагогічних умов формування інтерпретаційної компетентності майбутнього керівника оркестрового колективу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Костюк Н. Т. Об'єктивна зумовленість і діалектика інтеграції сучасного наукового знання. К. : Вища школа, 1998. 327 с.
2. Макаренко В. І. Формування фахових компетентностей майбутніх лікарів у процесі природничо-наукової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Центральноукр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. 2017. 269 с.
3. Масол Л. М. Інтеграція? Інтеграція. Інтеграція... Інтеграція! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). Теорія художньої освіти та виховання. 2020. 1 (95). С. 20–26.
4. Москаленко В. Г. Лекції з музичної інтерпретації. Навчальний посібник. Київ. 2013. 134 с.
5. Москаленко В. Г. Аналіз у ракурсі музикознавчої інтерпретації / В. Г. Москаленко // Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського : науковий журнал. № 1. К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2008. С. 106–111.
6. Олексюк О. М. Ціннісно-сміслова інтерпретація як творча самореалізація музиканта-виконавця / О. Олексюк // Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Вип. 82: Виконавське музикознавство. К., 2009. С. 295–302.
7. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). / Падалка Г. М. К. : Освіта України, 2008. 274 с.
8. Пахомова О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізіологічних дисциплін у процесі загальнопедагогічної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Криворізь. держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2011. 271 с.
9. Твердохліб С. С. «Інтерпретаційна компетентність» як педагогічна категорія. Збірник наукових праць. Сер.: Педагогічні науки. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. Випуск № 77 (Т. 1). С. 170–174.
10. Чернова В. Художньо-естетична компетентність як компонент професійної компетентності культуролога. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2013. Вип. 3. С. 247–250. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2013_3_49
11. Чень Бо. Формування готовності майбутнього вчителя музики до виконавсько-інтерпретаційної діяльності у процесі інструментального навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 236 с.

REFERENCES

1. Kostyuk, N. T. (1998). *Ob'yektivna zumovlenist' i dialektyka intehtratsiyi suchasnoho naukovoho znannya*. [Objective conditionality and dialectics of the integration of modern scientific knowledge]. Kyiv.
2. Makarenko, V. I. (2017). *Formuvannya fakhovykh kompetentnostey maybutnikh likariv u protsesi pryrodnycho-naukovoyi pidhotovky*. [Formation of professional competences of future doctors in the process of natural science training].
3. Masol, L. M. (2020). *Intehratsiya? Intehratsiya. Intehratsiya... Intehratsiya! (Politsentrychna intehtratsiya zmistu zahal'noyi mystets'koyi osvity)*.

- Teoriya khudozhn'oyi osvity ta vykhovannya. [Integration? Integration. Integration... Integration! (Polycentric integration of the content of general art education). Theory of art education and upbringing]. Kyiv.*
4. Moskalenko, V. G. (2013). *Lektsiyi z muzychnoyi interpretatsiyi. [Lectures on musical interpretation]. Kyiv.*
 5. Moskalenko, V. G. (2008). *Analiz u rakursi muzykoznachchoyi interpretatsiyi. [Analysis from the perspective of musicological interpretation]. Kyiv.*
 6. Oleksyuk, O. M. (2009). *Tsinnisno-smyslova interpretatsiya yak tvorcha samorealizatsiya muzykanta-vykonavtsya. [Value-meaningful interpretation as creative self-realization of a musician-performer]. Kyiv.*
 7. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva (Teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin. [Pedagogy of art (Theory and teaching methods of artistic disciplines)]. Kyiv.*
 8. Pakhomova, O. V. (2011). *Formuvannya profesijnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv filolohichnykh dystsyplin u protsesi zahal'nopeidahohichnoyi pidhotovky. [Formation of professional competence of future teachers of philological disciplines in the process of general pedagogical training]. Kryvyi Rih.*
 9. Tverdokhlib, S. S. (2017). *«Interpretatsiyna kompetentnist'» yak pedahohichna katehoriya.*

[«Interpretive competence» as a pedagogical category]. Kherson.

10. Chernova, V. (2013). *Khudozhn'o-estetychna kompetentnist' yak komponent profesijnoyi kompetentnosti kul'turoloha. [Artistic and aesthetic competence as a component of the professional competence of a culturologist. Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University].*
11. Chen, Bo. (2017). *Formuvannya hotovnosti maybutn'oho vchytelya muzyky do vykonavs'ko-interpretatsiynoyi diyal'nosti u protsesi instrumental'noho navchannya. [Formation of the future music teacher's readiness for performance-interpretive activity in the process of instrumental learning]. Kyiv.*

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГОЛУСОВА Лариса Іванівна – заслужений діяч мистецтв України, директор Кропивницького музично-го 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 scientific interests: the content and organization of the activities of the orchestra.

Стаття надійшла до редакції 31.01.2024 р.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051]:316.77-047.22]:303.72](045)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.129

ІВАННІКОВА Ольга Миколаївна – здобувач освіти ступеня доктора філософії Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9944-9240>
e-mail: slavinskaolga96@gmail.com

АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

ІВАННІКОВА Ольга Миколаївна. АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

У статті розкрито проблему розвитку мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя в сучасних умовах. Встановлено, що мовно-комунікативна компетентність є необхідною складовою професійної компетентності будь-якої людини та досліджується фахівцями різних напрямів. Доведено, що вивчення мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя як професійно значущої, цілісної якості у сучасних дослідженнях поки що не представлено. Розкрито сутність мовно-комунікативної компетентності.

Ключові слова: розвиток, мовно-комунікативна компетентність, майбутній учитель, початкова школа, комунікації, спілкування, комунікативна поведінка.

IVANNIKOVA Olga Mykolayivna. ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN MODERN CONDITIONS

The article reveals the problem of developing language and communicative competence of the future teacher in modern conditions. It has been established that linguistic and communicative competence is a necessary component of the professional competence of any person and is being studied by specialists in various fields. It is proven that the study of language and communicative competence of the future teacher as a professionally significant, integral quality has not yet been presented in modern research.

The reasons are revealed, which are connected with the fact that in pedagogical activity, especially at the initial stage, there are a number of difficulties associated with the contradiction between the new requirements of personal-oriented education, which correspond to modern humanistic trends, and real professional ones (primarily linguistic – communicative) skills. It has been established that in institutions of higher education, the special task of developing the linguistic and communicative competence of the future teacher is either set or partially solved in separate aspects. It was revealed that the concept of «linguistic and communicative competence» cannot be reduced to either pedagogical abilities or personal qualities, as the interpretation is one-sided. Two interrelated and interdependent levels of linguistic

and communicative competence are distinguished: the first level determines the manifestation of linguistic and communicative competence in communication, communicative behavior of a person, the second includes communicative values, orientation and specific motivation of the teacher in general, his need for communication.

The essence of linguistic and communicative competence is revealed as an essential component of his professional culture, which includes a set of knowledge, abilities and skills in the field of verbal and non-verbal means for adequate perception and reflection of reality in various communication situations, it involves the ability to effectively and expediently build the language behavior of the teacher in various situations of professional communication. Therefore, linguistic and communicative competence at work is considered as a holistic, integrative phenomenon, as a property, of high professional significance.

Keywords: *development, linguistic and communicative competence, future teacher, primary school, communication, communicative behavior.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Процес підготовки майбутнього вчителя зумовлений реформуванням освіти, що потребує постійного її вдосконалення. Модифікація соціального замовлення в галузі освіти диктує розширення міжкультурних контактів та соціальних зв'язків її учасників.

Суспільство висуває високі вимоги до комунікативних якостей фахівця, взагалі, і до учителів, зокрема, що дозволяє їм бути конкурентоспроможними у нових умовах на ринку праці та в соціумі.

Сучасні заклади загальної середньої освіти заявляють про наявність недоліків у сформованій мовно-комунікативній компетентності учнів, пов'язаній зі зниженням рівня читацької культури, відсутністю у вчителів педагогічних навичок в організації педагогічних ситуацій, які вимагають від школярів мовної ініціативності. Учителі відзначають низький рівень сформованої в учнів індивідуально-особистісної основи для мовно-комунікативної компетентності, що негативно відображається на результатах та рівні їх практичних, граматичних, мовних умінь, а також здібностей до комунікації між однолітками, власної соціальної самореалізації та продуктивності. Від сформованості професійно значимих мовно-комунікативних умінь майбутнього вчителя, до яких належить вміння використовувати засоби спілкування (вміння вчителя говорити, діяти, висловлювати своє ставлення до чогось або до когось) залежить ефективність результату його взаємодії з учнями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Успішне оволодіння професією вчителя початкових класів неможливе без оволодіння культурою мови та культурою спілкування. Комунікативна культура вчителя, заснована на мовленнєвій культурі, визначає потенціал усієї системи освіти, її вплив на розвиток особистості учня. Зміст професійної діяльності майбутнього вчителя висуває до нього специфічні вимоги, які змушують його розвивати певні особисті якості як професійно значущі, необхідні та обов'язкові. На сьогодні проблема оволодіння вільним, культурним словом є особливо актуальною і важливою для тих, хто користується ним як основним інструментом своєї професії, в першу чергу для учителів, чия мова не тільки головне знаряддя професійної діяльності, але і зразок, свідомо або несвідомо засвоєний учнями [7, с. 196].

Міжособистісна взаємодія, контакти широкого спектра (ділові, професійні, міжособистісні) вимагають від учителя сучасної школи універсальної здатності до відтворення маси висловлювань в усній і письмовій мові. Особливої ваги набуває навчання учнів початкових класів усному та письмовому мовленнєвому спілкуванню, коли наполегливо знижується якість національної мовної культури у засобах масової інформації, у художній літературі, в публіцистиці та в повсякденному спілкуванні носіїв мови (Т. Білявська [1], Н. Зверева [3], О. Максимова [4], Т. Форостюк [8]).

Комунікативна спрямованість у вивченні української мови не тільки передбачає досягнення практичної мети – формування навичок спілкування та мовлення школярів, а й розвиває загальну освітню культуру особистості через неповторну і незламну, співучу і мелодійну українську мову (С. Дубяга [2], М. Оліяр [5], Ю. Яцюк [9]).

На жаль, значний прогрес у галузі інформаційно-комунікативних технологій, не ініціював механічного підвищення свідомості людей і не вплинув безпосередньо на розвиток мислення та мови. Тому, організований процес розвитку мовно-комунікативної компетентності гарантує як розвиток базових особистісних якостей майбутнього вчителя, що залежать від мислення і мови особистості, так і розвиток якісних рівнів його соціалізації.

Отже, мовно-комунікативна діяльність майбутнього вчителя початкових класів є діяльністю, заснованою на педагогічній етиці, повазі та самоцінності дій, що має колективно-розподільчий характер між суб'єктами взаємодії, спрямованою на дітей з певною метою формування комунікативних якостей, необхідних для спілкування.

Метою статті є розкриття проблеми розвитку мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Вчитель є організатором середовища, що виховує, і управляє не лише пізнавальними процесами учня, а й основним важелем соціальної ситуації його розвитку. В основі виховання – цілеспрямоване та навмисне вироблення нових форм поведінки та діяльності учня, що визначає планомірну організацію його поетапного розвитку [8, с. 149].

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної

середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020) підкреслюється, що у фахівця має бути розвинена здатність реального спілкування з носіями мови та з автентичними джерелами інформації, а також комунікативна здатність мовою, що вивчається, ядро якої і становить мовно-комунікативна компетентність, а вміння користуватися мовою в ситуаціях мовного спілкування передбачає формування мовно-комунікативної компетентності [6].

Використання технічних засобів та одночасно ускладнення організаційних умов призвели до необхідності спеціального вивчення закономірностей опосередкування інформації. Поняття «комунікація» виділилася в самостійний об'єкт соціальних наук у зв'язку з розвитком технічних засобів передачі інформації в 20-х рр. XX ст. Розвитку наукової теорії комунікації сприяли і точні науки, їх висновки, одиниці вимірювання, що давали змогу розглянути під іншим аспектом процес розвитку комунікативної культури майбутнього вчителя.

Як вважає Ю. Яцюк, комунікація – надзвичайно широке та ємне поняття, оскільки це усвідомлений та неусвідомлений зв'язок, передача та прийом інформації, яка спостерігається всюди і завжди [9, с. 132].

Комунікація, як соціальна категорія, є специфічною формою взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудової, міжкультурної, побутової та іншої діяльності. З цієї причини засобом комунікації можна вважати різні її форми: вербальні (від *verbalis* – усний) і невербальні, зокрема сурдомову (від *surdus* – глухий), мову жестів німих людей; «комунікація (лат. *communicatio*) – акт спілкування, зв'язок між двома або більше індивідами, заснований на взаєморозумінні; повідомлення інформації однією особою іншій чи низці осіб [3, с. 54].

Отже термін «комунікація» тлумачиться як спосіб повідомлення, спілкування.

Поняття «повідомлення» та «комунікація» не розмежовуюся у наукових дослідженнях, з чим можна погодитися. Проте, згідно аналізу наукової літератури виявляється протиріччя чи відсутність єдності у розумінні термінів «спілкування» і «комунікація». Прихильники єдності у тлумаченні вищезгаданих понять – Т. Білявська [1], Т. Форостюк [8].

Комунікативна спрямованість у вивченні української мови не тільки передбачає досягнення практичної мети – формування навичок спілкування та мовлення школярів, а й розвиває загальну освітню культуру особистості через неповторну і незламну, співучу і мелодійну українську мову (С. Дубяга [2], Н. Зверева [3], Ю. Яцюк [9]). Науковці вважають, що не зовсім правильно зводити процес комунікації до передачі кодової

інформації від суб'єкта до об'єкта. На їхню думку, комунікація має незмінно діяльний, діалогічний характер, що властиво і спілкуванню.

Не можна не погодитися з думкою М. Оліяр щодо уточнення вищенаведеного поняття спілкування, який автор вважає вужчим за обсягом; комунікацію – ширшою за обсягом поняттям-зв'язком [5, с. 47].

Аналіз робіт Т. Білявської, яка наполягає на відмінності термінів «комунікація» і «спілкування», дозволив виявити дві головні ознаки: а) спілкування має і практичний, і духовний характер, а комунікація є тільки інформаційним процесом; б) спілкування є міжсуб'єктною взаємодією, і структура його діалогічна, а комунікація – це інформаційний зв'язок суб'єкта з тим чи іншим об'єктом [1, с. 44].

На думку Н. Теличко, спілкування різноманітне: має багато форм, видів; педагогічне спілкування є окремим видом спілкування, якому притаманні як загальні ознаки цієї форми взаємодії, так і специфічні її прояви в освітньому процесі [7, с. 195].

У психології має місце ідея єдності спілкування та діяльності. Спостерігається стала тенденція зв'язку поняття «спілкування» з категорією «діяльність». Традиційно поняття «спілкування» розглядають як похідне від категорії «діяльність». Т. Форостюк вважає, що людина є суб'єктом трьох основних видів діяльності: праці, пізнання, спілкування [8, с. 151]. Але характер цього зв'язку розуміється по-різному: іноді діяльність та спілкування розглядаються не як паралельно існуючі взаємопов'язані процеси, а як дві грані соціального буття людини, її способу життя. В інших випадках спілкування розуміється як певна ознака діяльності: воно включене в будь-яку діяльність, є її елементом, тоді як саму діяльність можна розглядати як умову спілкування

Спілкування як комунікативну діяльність характеризують низку вчених: С. Дубяга [2], О. Максимова [4], М. Оліяр [5], Ю. Яцюк [9] та ін. На думку вчених, аспектами спілкування є: комунікативний (обмін інформацією), інтерактивний (організація взаємодії), перцептивний (процеси сприйняття та формування образу іншої людини та встановлення взаємодії). Комунікація у процесі спілкування передбачає, що учитель та учень у процесі спільної діяльності обмінюються різними уявленнями, ідеями, почуттями, настроями тощо. Це означає, що інформація не просто передається, а формується, уточнюється, розвивається.

Комунікативна функція спілкування між людьми має свою специфіку. По-перше, спілкування – це не просто обмін чи рух інформації. Вона включає взаємини двох індивідів, кожен із яких є активним суб'єктом. Схематично комунікація може бути представлена як інтерсуб'єктивний процес (SS), як суб'єкт-суб'єктні взаємини актив-

ного обміну інформацією, під час якого спільно сприймається предмет спілкування. По-друге, обмін інформацією передбачає взаємовплив суб'єктів, передбачає психологічний вплив на поведінку партнера з метою його зміни. По-третє, комунікативний вплив можливий лише тоді, коли суб'єкти мають єдину або подібну систему кодування і декодування (говорять однією мовою), коли знаки та закріплені за ними значення відомі всім. По-четверте, для спілкування характерні комунікативні бар'єри, які мають соціальний чи психологічний характер. З одного боку, це різне світовідчуття, світорозуміння, що породжує різну інтерпретацію тих самих понять. З іншого боку, бар'єри можуть мати психологічний характер внаслідок індивідуальних особливостей особистості, сором'язливість, недовіру, несумісність тощо.

Педагогічна комунікація синхронно реалізує комунікативну, перцептивну та інтерактивну функції, використовуючи сукупність вербальних, образотворчих, символічних та кінетичних засобів. Педагогічне спілкування за функціями може бути контактним і дистанційним, інформаційним, спонукальним, координаційним, що встановлює взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Воно характеризується подвійною спрямованістю, поліінформативністю, високим ступенем репрезентативності. Педагогічне спілкування утворює специфічний синтез основних характеристик, що проявляється у новому якісному змісті та визначається характером взаємодії суб'єктів освітнього процесу [7, с. 196].

Для визначення сутності мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи важливим для дослідження виявляється уявлення про функціональну і рівневу організацію спілкування (Н. Зверева [3], О. Максимова [4], М. Оліяр [5]). Науковці визначають поняття «спілкування» як одне з вихідних стосовно терміну «педагогічна комунікація».

Учитель початкової школи, що професійно володіє мовно-комунікативною компетентністю, відрізняється вмінням перетворювати на апарат педагогічного впливу свої емоції, голос (тон, сила, інтонація), мовлення, жест, міміку. Уміння керувати своїм психічним станом, педагогічно дієво та емоційно відкрито висловлювати своє ставлення до вихованців є одним із інструментів професійної техніки вчителя.

Для нашого дослідження становить особливий інтерес позиція вчених розглядати мовно-комунікативну компетентність як складову педагогічної культури, що характеризується особистісною та професійною цінністю, спрямованістю на іншого суб'єкта педагогічного процесу, що формується у всіх видах діяльності та спілкування. Характерними для мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи є складові компоненти: мотиваційний (потреба

вчителя-комунікатора повідомити інформацію учням або отримати необхідну «зворотну» інформацію як стимул педагогічної діяльності); когнітивний (знання способів, особливостей, засобів здійснення комунікативної діяльності), функціональний (практичне володіння індивідуальним запасом вербальних та невербальних засобів для актуалізації різних функцій комунікації в процесі педагогічного спілкування з дітьми), мовний, як діяльнісний, має прагматичний характер комунікації (практичне володіння мовними та мовленнєвими нормами – регулятивними кодами, що забезпечують адекватне сприйняття та реалізацію смислової та оцінної інформації, вплив на дітей відповідно до комунікативної установки, вміння будувати мову відповідно до норм обраного комунікативного коду та правил педагогічного етикету, комбінувати комунікативні засоби у зв'язку зі змінами).

Здійснюючи мовний вибір, кожен учитель керується певними правилами, яким його навчили. Основне правило вибору полягає у розрізненні «правильного» та «неправильного» [8, с. 152]. Це означає, що мовно-комунікативна компетентність майбутнього вчителя має бути регулятором спілкування, а способом регулювання спілкування вчителя та учнів є культурні традиції, звичаї, ритуали, етичні та мовно-комунікативні норми його професійної діяльності. Психологічною умовою розвитку мовно-комунікативної компетентності є усвідомлення вчителем необхідності підвищення загальної та мовної культури та ретельної організації комунікативних умов як основи розвитку, виховання та навчання учнів.

Динаміка розвитку мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи визначається зміною репродуктивного виконання дій та операцій творчістю, гармонізацією та ускладненням мотиваційних, когнітивних, діяльнісних компонентів педагогічної діяльності. У зв'язку зі зростанням значимості мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя в системі вищої освіти спостерігається тенденція до посилення традиційного дидактичного принципу індивідуального підходу [2, с. 57].

Результативному розвитку мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи сприяє володіння високим рівнем загальної культури та особистісних якостей. У цьому аспекті, під мовно-комунікативною компетентністю майбутнього вчителя початкової школи Т. Білявська розуміє синтез взаємозалежних якостей особистості (зокрема, знань, умінь, навичок, способів організації комунікативної діяльності), необхідних для якісного та ефективного спілкування з учнями: це володіння мовно-комунікативною компетентністю, яка включає особистісне ставлення до неї та предмета комунікативної діяльності [1, с.45].

На думку Ю. Яцюк, мовно-комунікативна компетентність – це категорія оцінна, що характеризує людину як суб'єкта певного соціуму в системі суспільної праці, яка передбачає глибоке розуміння суті комунікативних завдань, знання змісту теми спілкування, наявність досвіду, наявного в цій галузі, активне його використання, вміння вибирати мовно-комунікативні засоби та способи, адекватні конкретним обставинам місця та часу, почуття відповідальності за досягнуті результати; здатність навчатися на помилках та вносити корективи у процес досягнення комунікативних цілей [9, с.133].

Мовно-комунікативна компетентність сучасного вчителя початкових класів характеризується інтегрованим поєднанням знань, здібностей та установок, оптимальних для виконання трудової діяльності у сучасній педагогічній сфері; здатністю діяти ефективно в аспекті комунікативних контекстів із високим ступенем саморегулювання, рефлексії, самооцінки; швидкою, гнучкою та адаптивною реакцією на динаміку обставин та середовища [2, с. 57].

Майбутні учителі початкової школи мають можливість брати участь у творчому процесі створення самостійних планів, схем, модулів, що утворюють моделі мовної системи відповідно до комунікативного завдання. Усі види діяльності студента взаємопов'язані та взаємозумовлені, становлять цілісну систему навчання та розвитку мовної особистості. Це ще раз доводить правомочність використання терміна «мовно-комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи», серед складників якої можна виділити мовну, предметну, лінгвістичну і прагматичну компетентності.

Отже, мовно-комунікативна компетентність – це суттєвий складовий компонент його професійної культури, що включає сукупність знань, умінь і навичок у сфері вербальних та невербальних засобів для адекватного сприйняття та відображення дійсності в різних ситуаціях спілкування, передбачає здатність ефективно і доцільно вибудовувати мовну поведінку вчителя у різних ситуаціях професійного спілкування.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз наукової літератури показав, що мовно-комунікативна компетентність постає як необхідна складова професійної компетентності будь-якої людини та досліджується фахівцями різних напрямів. Проте вивчення мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя як професійно значущої, цілісної якості у сучасних дослідженнях поки що не представлено. Одна з причин цього пов'язана з тим, що в педагогічній діяльності, особливо на початковому етапі, існує низка труднощів, пов'язаних із протиріччям між тими новими вимогами особистісно-орієнтованої освіти, що відповідають сучасним тенденціям гу-

манізму, та реальними професійними (насамперед мовно-комунікативними) вміннями. Така ситуація досить зрозуміла, оскільки у ЗВО спеціальне завдання розвитку мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя або ставиться, або вирішується частково у окремих аспектах. Поняття «мовно-комунікативна компетентність» – комплексне поняття, тому воно не зводиться ні до педагогічних здібностей, ні до особистісних якостей, оскільки трактування виявляється одностороннім. Можна виділити два взаємопов'язані та взаємозалежні рівні мовно-комунікативної компетентності. Перший рівень визначає прояв мовно-комунікативної компетентності у спілкуванні, комунікативній поведінці людини, другий включає комунікативні цінності, орієнтацію і специфіку мотивації загалом вчителя, його потребу у спілкуванні.

Отже, мовно-комунікативна компетентність у роботі розглядається як цілісний, інтегративний феномен, як властивість, має високу професійну значимість. Цей феномен має свою структуру, що визначає основні напрями комунікативного розвитку та саморозвитку студентів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо моделювання педагогічних ситуацій для включення майбутніх учителів у реальний педагогічний простір у напрямі розвитку комунікативної спрямованості їх особистості.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Білявська Т. М. Комунікативна компетентність як важлива складова фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Colloquium-journal*. 2020. №34. С. 43–47.
2. Дубяга С. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в закладах вищої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету Серія: Педагогіка*. 2017. № 2 (19). С. 52–59.
3. Зверева Н. Л. Формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра філософії : 01. Харків, 2021. 202 с.
4. Максимова О. О. Комунікативна компетентність вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*. 2016. № 5 (136). С.59–63.
5. Оліяр М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи в контексті євроінтеграційних процесів. *Гірська школа Українських карпат* 2017. № 16. С. 45–50.
6. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 20.02.2024).
7. Теличко Н. В., Котубей В. Ф. Педагогічна сутність комунікативної культури майбутніх учителів початкових класів у психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2018. Вип. 1 (7). С. 194–197.

8. Форостюк Т. Формування комунікативної компетентності в майбутніх учителів сучасної початкової школи в процесі фахової підготовки. *Humanitarium*. 2019. Vol. 45, Iss. 2. С. 147–153.
9. Яцюк Ю. А. Формування мовно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи в умовах диверсифікації освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 29. Т. 2. 2020. С. 131–134.

REFERENCES

1. Biliavska, T. M. (2020). *Komunikatyvna kompetentnist yak vazhlyva skladova fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly*. [Communicative competence as an important component of professional training of future primary school teachers].
2. Dubiaha, S. (2017). *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly v zakladakh vyschoї osvity*. [Formation of communicative competence of the future primary school teacher in institutions of higher education]. Melitopol.
3. Zvierieva, N. L. (2021). *Formuvannia pedahohichnoi komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi fakhovoi pidhotovky*. [Formation of pedagogical communicative competence of future primary school teachers in the process of professional training]. Kharkiv.
4. Maksymova, O. O. (2016). *Komunikatyvna kompetentnist vchytelia pochatkovoї shkoly*. [Communicative competence of the primary school teacher].
5. Oliiar, M. (2017). *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv*. [Formation of communicative competence of future primary school teachers in the context of European integration processes].
6. *Profesiinyi standart za profesiіamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho*

- spetsialista)»*. (2020). [Professional standard for the professions «Teacher of elementary education of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with a diploma of junior specialist)»]. Kyiv.
7. Telychko, N. V., Kotubei, V. F. (2018). *Pedahohichna sutnist komunikatyvnoi kultury maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u psykholoho-pedahohichnykh doslidzhenniakh*. [Pedagogical essence of communicative culture of future primary school teachers in psychological and pedagogical research]. Mukachivo.
8. Forostiuk, T. (2019). *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti v maibutnikh uchyteliv suchasnoi pochatkovoї shkoly v umovakh dyversyfikatsii osvity*. [Formation of communicative competence in future teachers of modern primary schools in the process of professional training].
9. Yatsiuk, Yu. A. (2020). *Formuvannia movno-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly v umovakh dyversyfikatsii osvity*. [Formation of linguistic and communicative competence of the future primary school teacher in conditions of diversification of education]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ІВАННІКОВА Ольга Миколаївна – здобувач освіти ступеня доктора філософії Комунального закладу вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

IVANNIKOVA Olga Mykolayivna – Odessa Regional Academy of In-Service Education, Odessa, Ukraine; Municipal Institution «Balta Pedagogical Vocational College».

Circle of scientific interests: professional training of future primary school teachers.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2024 р.

УДК 376: 159.922.7

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.134

ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна –

методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри педагогіки та психології

Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти

ORSID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0983-3415>

e-mail: alinoen999@gmail.com

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна. РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Розглянуто деякі аспекти розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників початкової школи як наукової проблеми. Інклюзивна освіта трактується як система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в соціум. З'ясовано, що професійною компетентністю є єдність теоретичної і практичної готовності фахівця до виконання професійних функцій.

Ключові слова: інклюзивна компетентність, інклюзивна освіта, особа з особливими освітніми потребами (труднощами), професійна компетентність, педагогічний працівник, початкова школа.

PROVALNA Neonila Olehivna. DEVELOPMENT OF INCLUSIVE COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS AS A SCIENTIFIC PROBLEM

Some aspects of the development of inclusive competence of primary school teachers as a scientific problem are considered. Inclusive education is interpreted as a system of educational services that ensures the realization of the

right to education of persons with special educational needs, as well as their socialization and integration into society, which reflects one of the main democratic ideas – all children are valuable and active members of society. It was found that professional competence is the unity of theoretical and practical readiness of a specialist to perform professional functions.

The specifics of the socio-psychological activity of pedagogical workers (teachers and teacher assistants) in the conditions of inclusive education are characterized as the need to develop an individual development program, the choice of effective pedagogical technologies, the coherence of the work of the team of psychological and pedagogical support and the creation of a safe educational environment, which requires increasing their competence to work in inclusive class.

The state of the problem in the general and special psychological and pedagogical literature is analyzed, which allows us to consider the concept of «inclusive competence» as an integral personal and professional competence of a modern teacher, a key competence that contributes to the organization of a high-quality educational process for all students in the conditions of inclusive education. It is substantiated that one of the key tasks and the strategic goal of professional education is the formation of inclusive competence in teachers as a component of their profession. Further scientific research is related to the study of phenomenology, structure, psychological and pedagogical conditions for the formation of inclusive competence, the formation of a model of the development of inclusive competence of a primary school teacher, which will allow observing the dynamics of this process and detailing the subject of research.

Keywords: *inclusive competence, inclusive education, a person with special educational needs (difficulties), professional competence, teaching staff, primary school.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна українська школа продовжує перебувати в процесі реформування у напрямку інтеграції в європейський культурно-освітній простір. Нова українська школа – школа для всіх. Саме тому кожен учитель має вміти працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, для яких створюються умови для спільного з однолітками навчання в рамках інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта як система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство, відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Для розвитку інклюзивної освіти важливою є не лише наявність законодавчих і фінансових механізмів, необхідне формування змін суспільної думки, в тому числі й професіоналів.

Необхідність актуальних перетворень професійного розвитку педагогів початкової школи регулюється нормативно-правовою базою: Закон України «Про освіту», Постанова від 21 лютого 2018 р. №87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти», Концепція Нової української школи, наказ МОН № 912 від 01 жовтня 2010 р. «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання», Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», Постанова КМУ № 800 «Про порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» від 29 серпня 2019 р., Постанова № 957 «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» від 15 вересня 2021 р.; Національна доктрина розвитку освіти, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), галузева «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти», проєкт Концепції розвитку педагогічної освіти; Національна стратегія створення сучасного, розвивального, безпечного, комфортного та інклюзивного освітнього середовища та інші. В цих державних

документах наголошується: інклюзію варто розглядати не лише в аспекті створення доступного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми проблемами (ООП), а також у можливості практичного ефективного навчання цієї категорії дітей, що вимагає підготовки педагогічного працівника нового типу, який має достатній рівень загальної та фахової підготовки для гідної праці в умовах інклюзивного навчання, зокрема в початковій школі.

Зауважимо, сучасний рівень розвитку освіти задає чіткий вектор на розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників. У Концепції Нової української школи наголошується, що для учнів з особливими потребами створюватимуться належні умови для спільного навчання з однолітками, запроваджуватимуться індивідуальні програми розвитку, зокрема корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід та необхідні засоби і дидактичні технології навчання [1, с. 29] (Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, с. 29). Зазначені види діяльності вимагають від сучасного педагога (вчителя й асистента вчителя) необхідної кваліфікації, психолого-педагогічних та методичних компетентностей, розуміння ідей інклюзії та готовності до роботи в умовах інклюзивного навчання. Це актуалізує необхідність теоретичного обґрунтування розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників початкової школи як наукової проблеми.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Питання професійного становлення педагога розглядали класики зарубіжної (Й. Герbart, А. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці та ін.) та вітчизняної (А. Макаренко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.) педагогіки. Проблема професійного розвитку фахівця, становлення його професіоналізму знаходить своє відображення в наукових доробках Є. Барбіної, О. Біди, Н. Бідюк, І. Гавриш, В. Гриньової, Н. Гузій, О. Дубасенюк, Н. Кічук, А. Кузьмінського, Н. Кузьміної, В. Лозовецької, Н. Мазур, А. Мар-

кової, Н. Ничкало, Р. Пріми, О. Пехоти, Т. Поясок, Л. Рибалко, С. Сисоєвої, Т. Сорочан, А. Теплицької, Т. Федірчик та ін.

У сучасних умовах різноаспектно студійована проблема професійної підготовки вчителя (В. Андрущенко, І. Богданова, М. Воронка, М. Гриньова, О. Дубасенюк, О. Єременко, І. Зязюн, Г. Ісаєва, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Семеніхіна, О. Семенов, М. Солдатенко, Г. Шульга, В. Ягупов та інші). У працях українських учених (Г. Балл, І. Бех, О. Пехота, В. Рибалка, С. Сисоєва та ін.) розглядається професійна підготовка фахівців у контексті особистісного спрямування. Організацію фахової підготовки вчителя початкової школи на сучасному інноваційному етапі її розвитку насамперед визначають багаті традиції вітчизняної школи, напрацьовані упродовж тривалої генези, що висвітлені в наукових доробках знаних учених у галузі теорії й методики початкової освіти (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, М. Богданович, В. Бондар, В. Желанова, О. Комар, О. Мельничайко, Р. Пріма, Г. Олійник, О. Савченко, Н. Скрипченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, О. Хорошковська, І. Шапошнікова та ін.).

У численних дослідженнях із розгляду питань інклюзивного навчання висвітлено різні його аспекти: концептуальні засади інклюзивного навчання (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Кузава, Ю. Найда, В. Синьов, О. Таранченко й інші); організаційно-педагогічне забезпечення інклюзивного навчання (І. Гудим, Е. Данілавічюте, Л. Прохоренко, Є. Синьова, О. Таранченко, О. Чеботарьова й інші); психолого-педагогічний супровід інклюзивного навчання (Т. Гребенюк, І. Луценко, В. Кобильченко, А. Обухівська, І. Сасіна й інші). Більшість досліджень присвячені умовам успішної реалізації інклюзивного навчання в системі дошкільної та загальної середньої освіти.

Проблема формування інклюзивної компетентності фахівців, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами, є предметом наукового пошуку дослідників Л. Антонюк, К. Бовкуш, Ю. Бойчука, І. Возняк, О. Казачінер, О. Дубасенюк, І. Сасіної, О. Семоног, С. Сисоєвої, І. Романовської, З. Фалинської, Н. Тамарської, Л. Фальковської, В. Хитрюк, М. Черняєвої, С. Чупахіної, М. Чайковського та інших. Науковці звертають увагу на різні важливі аспекти інклюзивної освіти та професійної підготовки педагогів інклюзивного класу, які потребують поглибленого опрацювання.

У студіях зарубіжних учених (К. Тамметс та К. Пат, Ф. Каен, М. Лякопулу та ін. Дослідники Cagran B., Schmidt M., Corbet J., Florian L., Linklater H., Loreman T., Deppeler J., Harvey D., Nowicki E. A., Sandieson R., Sharma U., Shaukat S. та інші) розкриваються питання підготовки вчителів до інклюзивної освіти, використання інклюзивної педагогіки для покращення викладання та навчання для всіх.

Як засвідчує ретроспективний аналіз наукових праць, учені досліджують здебільшого питання формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів у системі професійної підготовки. Водночас бракує розвідок, присвячених проблемі розвитку інклюзивної компетентності вчителів та педагогічного персоналу інклюзивної освіти загалом (асистент вчителя, корекційний педагог, психолог) в системі неперервної освіти.

Мета статті полягає в розкритті деяких аспектів розвитку інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи як актуальної проблеми через аналіз наукових розвідок.

Виклад основного матеріалу. Передусім відзначимо, що прицільно зміст поняття «інклюзивна компетентність» описується в роботах Ю. Бойчука, О. Бородіної, О. Казачінер, О. Микитюк, Т. П'ятакової, М. Чайковського й інших. Так, зокрема, М. Чайковський визначає поняття «інклюзивна компетентність» як складову частину професійної компетентності педагога, виділяючи в її структурі усвідомлену, закріплену суб'єктивним досвідом систему знань, умінь і навичок, що використовується у процесі діяльності з молоддю, яка має обмеження здоров'я, інтегруючи її до середовища закладу освіти й створюючи умови для розвитку й саморозвитку [13]. За Ю. Бойчуком, інклюзивна компетентність педагога є інтегративно-особистісним утворенням, що зумовлює здатність реалізувати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, зважаючи на різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи їх включення до освітнього середовища закладу освіти, створюючи умови для їхнього розвитку й саморозвитку й повноцінної соціалізації [2]. О. Казачінер також характеризує інклюзивну компетентність учителів як інтегративно-особистісне утворення, що зумовлює здатність виконувати професійні функції в процесі організації навчання дітей з особливими освітніми потребами спільно з однолітками типового розвитку в умовах закладів загальної середньої освіти [5]. Аналогічної думки дотримується й Т. П'яткова, розглядаючи інклюзивну компетентність як інтегральну характеристику педагога, що належить до рівня спеціальних професійних компетентностей і впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного навчання [10].

Структура змістових компонентів інклюзивної компетентності описана в дослідженнях Т. Соловей і М. Чайковського, які характеризують її мотиваційний, когнітивний, операційний та рефлексивний компоненти. При цьому мотиваційний компонент визначає спрямованість, систему мотивів, потреб, цінностей особистості педагога, і є чинником успішного формування професійної компетентності. Когнітивний компонент інклюзивної компетентності визначає цілісність уявлень

щодо специфіки педагогічної діяльності з особами з особливими освітніми потребами; особливості освітньої діяльності цих осіб, знання основних стратегій та технологій інклюзивного навчання тощо. Операційний, динамічний компонент розглядається як здатність виконувати професійні завдання педагогічної діяльності, застосовувати способи й досвід успішного сприяння процесам включення осіб з особливими освітніми потребами в середовище закладу освіти. Рефлексивний компонент передбачає аналіз стану реалізації ідей інклюзії; аналіз власного досвіду й досвіду колег у впровадженні інклюзивного навчання осіб з особливими освітніми потребами; оцінювання результатів власної педагогічної діяльності з метою підвищення рівня інклюзивної компетентності [13].

Серед досліджень останніх років цікавими є погляди С. Находи, який розглядає інклюзивну компетентність в дискурсі «soft skills» – надпрофесійних «гнучких компетентностей», що впливають на успішне виконання професійних обов'язків фахівців будь-якого профілю. На підставі аналізу структури «soft skills» подано авторське трактування поняття «інклюзивна компетентність» як інтегрального особистісного утворення, що об'єднує аксіологічний, прогностичний, інноваційний, соціально-комунікативний, акмеологічний компоненти та обумовлює здатність педагога здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання. Вважаємо слушним акцент на акмеологічній складовій інклюзивної компетентності як прагненні педагога досягти вершин власного духовного, фізичного й мотиваційного розвитку. Акмеологічну складову дослідник розкриває через поєднання інклюзивної готовності, особистісної зрілості та акмеологічної позиції педагога щодо навчання дітей з особливими освітніми потребами [8]. Нам видається також доцільним урахування місіонерського компоненту готовності до професійної діяльності в інклюзивній освіті.

Посутній інтерес викликає розвідка Н. Фіголь, де автор обґрунтовує критерії та необхідність включення інклюзивної компетентності як спеціальної до складу професійних компетентностей педагогів. Інклюзивну компетентність пропонується розуміти як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання, як вид професійної компетентності, що поєднує теоретичну й практичну готовність до здійснення інклюзивної діяльності [12].

Серед вітчизняних дослідників-психологів до наукового дискурсу інклюзивної компетентності тією чи іншою мірою долучені І. Бех, К. Бірюкова, М. Буйняк, Ю. Вінтюк, О. Гур'єва, Т. Жук, О. Задорожня, Т. Ілляшенко, А. Обухівська, Д. Шульженко та ін. Скажімо, М. Буйняк у своєму дослідженні, що стосується формування психологічної готовності до здійснення інклюзив-

ного навчання, зауважує: ця готовність є важливою компетенцією інклюзивної компетентності, сформованість якої – запорука професійної впевненості педагога [3].

Відзначимо, проблема вдосконалення процесу підготовки педагогів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти постійно знаходиться у центрі уваги науковців корекційної педагогіки та дефектології, які опікуються проблемами навчання дітей з психофізичними порушеннями, зокрема, таких як: В. Синьов, Н. Софій, С. Миронова, Т. Скрипник, В. Бондар, Е. Данилавічюте, Н. Дятленко, А. Колупаєва, О. Таранченко, В. Тищенко, М. Шеремет, Н. Шматко, Т. Марчак, Т. Невмержицька та інші. Зокрема, Н. Софій, до прикладу, пропонує шість компетентностей педагога інклюзивного класу: 1) практика диференційованого викладання; 2) практика спільного викладання (викладання спільно з вчителем-дефектологом та/або асистентом вчителя); 3) створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами; 4) оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання; 5) робота в команді; 6) практика позитивної комунікації [11].

У студіях зарубіжних учених (Cagran B., Schmidt M., Corbet J., Florian L., Linklater H., Loreman T., Deppeler J., Harvey D., Nowicki E. A., Sandieson R., Sharma U., Shaukat S., A. Dipace, Zh. Milenovich досліджуються ставлення (агитуди) та професійні стереотипи вчителів до включення учнів з різними типами особливих потреб у початкову школу в країнах Європи.

У європейській літературі інклюзивна компетентність акумулює такі дії:

1) помічати, знати та розуміти психолого-педагогічні закономірності й особливості вікового та індивідуального розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища; 2) вміти відбирати оптимальні способи організації інклюзивного навчання, проектувати освітній процес для спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами і без них; 3) реалізовувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; 4) створювати середовище, що сприяє корекції і всебічному розвитку в умовах інклюзивного освітнього середовища; 5) використовувати ресурси і можливості загальноосвітнього навчального закладу для розвитку дітей з особливими потребами та дітей без таких особливостей; 6) займатися педагогічним проектуванням і здійснювати професійний саморозвиток з питань навчання, виховання й розвитку дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища [14].

Отже, підсумовуючи дефінітивний аналіз наукових розвідок можна стверджувати, що кла-

сично інклюзивна компетентність трактується як рівень знань і вмінь, необхідних для виконання професійних функцій в умовах інклюзивного навчання; як необхідний обсяг знань та вмінь, утілених у здатності виконувати професійні функції в педагогічній діяльності з особами, які мають труднощі, з метою інтеграції їх до середовища закладу освіти; як інтегральна характеристика педагога (учителя, асистента), що впливає на здатність розв'язувати професійні завдання в умовах інклюзивного підходу до освітньої діяльності; як інтегроване особистісне утворення, що забезпечує здатність здійснювати професійні функції в розвитку інклюзивного навчання; як здатність здійснювати професійні функції в умовах інклюзивного навчання; інтегративне особистісне утворення, необхідне для здійснення спеціальних професійно-педагогічних функцій в умовах інклюзивного навчання учнів.

Зауважимо, що в рамках нашого дослідження передбачено вивчати інклюзивну компетентність педагогічного працівника початкової школи, маючи на увазі вчителя інклюзивного класу та його асистента. Як показує практика, саме асистенти вчителя – аудиторія, в якій інклюзивна компетентність є найбільш запитаною. Однак, оскільки ефективно налаштоване інклюзивне навчання є результатом командної роботи, то інклюзивної компетентності потребують й інші фахівці: корекційні педагоги, реабілітологи, ерготерапевти, логопеди, психологи. Ми зосереджуємо увагу лише на категоріях «учитель та асистент вчителя початкової школи», які зазначені в Типовій освітній програмі підвищення кваліфікації педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти відповідно до вимог концепції «Нова українська школа» як «педагогічні працівники».

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Отже, за результатами науково-методичних розвідок, проведених нами, специфіка діяльності асистента вчителя і розвиток його інклюзивної компетентності не достатньо вивчені серед сучасних дослідників. Щодо категорії «інклюзивна компетентність», то проведений дефінітивний аналіз у фаховій літературі дозволяє розглядати це поняття як інтегральну особистісно-професійну компетентність сучасного педагога, ключову компетентність, якою забезпечується якісний освітній процес для всіх учнів в умовах інклюзивного навчання, як єдність теоретичної і практичної готовності до здійснення інклюзивного навчання.

Подальші наукові розвідки будуть пов'язані з напрацюванням шляхів розроблення моделі розвитку інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи в умовах неперервної освіти, що дозволить формувати професійно впевненого педагога інклюзивної освіти в при-

кладному аспекті й поглиблювати предмет дослідження в науковому вимірі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бовкуш К. П. Готовність педагога до інклюзивної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №4 (48). С. 3–9.
2. Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Ю. Д. Бойчук, О. С. Бородіна, О. М. Микитюк. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2015. 117 с.
3. Буйняк М. Г. Формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами: автореф. дис. канд. психол. наук. 2019. Київ. 20 с.
4. Демченко І. І. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти: автореф. дис. докт. пед. наук. 2016. Умань. 46 с.
5. Казачінер О. С. Розвиток інклюзивної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти: монографія. Харків: Панов А. М. 2017. 389 с.
6. Косарева Г. М. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 330–335.
7. Максимюк С. П. Педагогіка: навч. посіб. К.: Кондор. 2005. 667 с.
8. Наход С. А. Інклюзивна компетентність у складі «soft skills» майбутніх педагогів початкових класів. *Вісник університету Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (19).
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. 2016. 40 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/>
10. П'ятакова Т. С. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя: швейцарський досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 1 (11). С. 93–98.
11. Софій Н. З. Підготовка педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2016. Вип. 11. С. 170-175. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oor_2016_11_29
12. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. Серія 5. *Педагогічні науки: реалії та перспективи* Випуск 77. 2020 URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/33347/Fihol.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
13. Чайковський М. Є. Інклюзивна компетентність як складова професійної компетентності суб'єктів навчально-виховного процесу. *Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал*. № 2. С. 15–21.
14. Aligning Competence Frameworks for Teacher Professional Learning for Inclusion. European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2021) URL: https://www.europeanagency.org/sites/default/files/Aligning%20Competence%20Frameworks%20for%20Teacher%20Professional%20Learning%20for%20Inclusion_0.pdf
15. Dipace A. *Inclusive education: strategies and opportunities for preparing teachers through the use of ICT in the Italian compulsory school*. URL: https://www.je-lks.org/ojs/index.php/Je-LKS_EN/article/view/838

REFERENCES

1. Bovkush, K. P. (2015). *Hotovnist pedahoha do inkluzyvnoi osvity*. [Teacher readiness for inclusive education].

2. Boichuk, Yu. D. (2015). *Inklyuzivna kompetentnist maibutnoho vchytelia osnov zdorovia*. [Inclusive competence of the future teacher of the basics of health]. Kharkiv.
3. Buiniak, M. H. (2019). *Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti vchyteliv do inklyuzivnoho navchannia ditei z osoblyvnyy osvitnyy potrebamy*. [Formation of psychological readiness of teachers for inclusive education of children with special educational needs]. Kyiv.
4. Demchenko, I. I. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inklyuzivnoi osvity*. [Theoretical and methodical principles of training future primary school teachers for professional activities in the conditions of inclusive education]. Uman.
5. Kazachiner, O. S. (2017). *Rozvytok inklyuzivnoi kompetentnosti vchyteliv-filolohiv u systemi pisliadyplomnoi osvity*. [Development of inclusive competence of philology teachers in the postgraduate education system]. Kharkiv.
6. Kosarieva, H. M. (2014). *Osnovy formuvannia inklyuzivnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh zakladiv*. [Basics of formation of inclusive competence of future educators of preschool institutions]. Kherson
7. Maksymiuk, S. P. (2005). *Pedahohika*. [Pedagogy]. Kyiv.
8. Nakhod, S. A. (2020). Inklyuzivna kompetentnist u skladi «soft skills» maibutnikh pedahohiv pochatkovykh klasiv [Inclusive competence as part of the «soft skills» of future primary school teachers]. Kyiv.
9. Nova ukrainska shkola (2016). *Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly* [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform] / za zah. red. M. Hryshchenka.
10. Piatakova, T. S. (2012). *Rozvytok inklyuzivnoi kompetentnosti vchytelia: shveitsarskyi dosvid*. [Development of inclusive teacher competence: the Swiss experience].
11. Sofii, N. Z. (2016). *Pidhotovka pedahohiv do roboty v inklyuzivnomu osvitnomu seredovyshchi*. [Training teachers to work in an inclusive educational environment]. Kyiv.
12. Fihol, N. A. (2020). *Inklyuzivna kompetentnist pedahoha: teoretychnyi aspekt*. [Inclusive teacher competence: theoretical aspect]. Kyiv.
13. Chaikovskiy, M. Ye. (2012). *Inklyuzivna kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti subiektiv navchalno-vykhovnoho protsesu*. [Inclusive competence as a component of professional competence of subjects of the educational process]. Kyiv.
14. *Aligning Competence Frameworks for Teacher Professional Learning for Inclusion (2021)*. European Agency for Special Needs and Inclusive Education.
15. Dipace, A. (2013). *Inclusive education: strategies and opportunities for preparing teachers through the use of ICT in the Italian compulsory school*.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРОВАЛЬНА Неоніла Олегівна – методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри педагогіки та психології Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: розвиток інклюзивної компетентності педагогічного працівника початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PROVALNA Neonila Olehivna – is a methodologist at the Resource Center for Inclusive Education Support, a senior lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology of the Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education of Lesya Ukrainka Volyn National University.

Circle of scientific interests: development of inclusive competence of a primary school teacher.

Стаття надійшла до редакції 20.02.2024 р.

УДК 37.091.33-027.22:796(045)

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.139

СЛОВІК Оксана Миколаївна –

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0009-5959-7554>

e-mail: oks.slovik@gmail.com

СУТНІСТЬ ІГРОВИХ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

СЛОВІК Оксана Миколаївна. СУТНІСТЬ ІГРОВИХ КРЕАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

У статті розкрито сутність ігрових креативних технологій навчання у творчій діяльності майбутнього вчителя початкової школи. Встановлено, що в науці немає єдиного підходу до досліджуваної проблеми. Показано на основі зіставлення та аналізу існуючих філософських та психолого-педагогічних інтерпретацій, що уявлення про сутність, механізм та класифікацію ігор можуть бути досить різними. Доведено, що складання класифікації засноване на виявленні та врахуванні загальних ознак різних ігор.

Ключові слова: ігри, класифікація ігор, креативні ігри, креативні технології, критичне мислення, майбутні учителі, початкова школа, професійна діяльність

SLOVIK Oksana Mykolayivna. THE ESSENCE OF GAME CREATIVE LEARNING TECHNOLOGIES

The article reveals the essence of game creative learning technologies in the creative activity of the future primary school teacher. It was established that there is no single approach to the researched problem in science. Based on the comparison and analysis of existing philosophical and psychological-pedagogical interpretations, it is shown that ideas about the essence, mechanism and classification of games can be quite different.

It has been proven that the compilation of the classification is based on the identification and consideration of common features of various games. It was revealed that such features include: content and organization, rules,

character, influence on personality, types of objects used, origin, etc. It was established that according to the presence or absence of rules, all games are divided into two large groups: creative and games according to the rules.

It is revealed that playing by the rules is a form of activity in conditional situations, aimed at the reproduction and assimilation of social experience, fixed in socially established ways of performing objective actions, in the subjects of science and culture. Creative play is defined as an ability, an individual psychological feature of a person, which is a condition for successful performance of one or another productive activity without rules and restrictions in terms of content and plot, which gives the opportunity to maneuver in the game, its actions and techniques.

It has been established that a creative game involves a certain structure, which is a composition determined by the procedural and operational basis, the presence of structural game units necessary for a specific game, and their mutual location. Content and plot are included in the structure. It is revealed that the content is a philosophical concept, is a defining feature of the whole, the unity of all constituent elements of the object, its properties.

It was determined that a creative game as a procedural game can be played several times, but the content varies. The value of a creative game has been established, which consists in the constant novelty of plots, the change of reality in relation to the worldview, the reflection of various moments from the world of fiction and reality.

Keywords: games, classification of games, creative games, creative technologies, critical thinking, future teachers, primary school, professional activity.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Політичні, економічні, соціальні перетворення, що відбуваються в нашому суспільстві, привели до нового типу мислення людей, для якого характерні свобода, самостійність, реалістичність, критичне ставлення до себе в новій дійсності, відповідальність за прийняте і прогнозоване рішення.

Наслідком зміни пріоритетів у свідомості є збільшення можливостей для реалізації творчого потенціалу кожної людини. Інститут ринкової економіки, демократизація суспільної життєдіяльності стимулюють розвиток таких адекватних новим умовам особистісних та професійних якостей, як ініціативність, здатність до творчої діяльності, мобільність, гнучкість, критичне мислення.

У зв'язку з цим зростає потреба сучасного закладу загальної середньої освіти в учителях з «новим» типом мислення, який усвідомлює себе особистістю та максимально реалізує не тільки професійні здібності, а й творчу індивідуальність. Лише вчителі, які досягли у своєму розвитку творчої індивідуальності, здатні розвивати особистість вихованців, впливати на їх життєві цінності, стимулювати розвиток творчих сил та потреб дітей. Вчитель, покликаний формувати творчі здібності учня, передусім має відбутися як професійна та особистісна індивідуальність.

Дослідження процесу творчої особистості є актуальною для виявлення діалектики соціальних та індивідуальних передумов продуктивності цього процесу. Основними ознаками творчості виступають: створення нового або суттєве удосконалення відомого, що підносить діяльність людини на якісно інший рівень; оригінальність, неповторність продукту діяльності, її результатів; нестереотипний, оригінальний характер самої діяльності щодо створення нового; залучення внутрішнього світу людини і, насамперед, її обдарувань, здібностей, таланту; поєднання раціонального, логічного та нестандартного, ірраціонального (парадоксального) та творчого мислення у створенні нового, взаємозв'язок творчості та самотворчості, самотворення, творча людина безперервно працює над собою та над проблемою, яку намагається вирішити.

Здатність до продукування різноманітних ідей та задумів, а також деякі інші властивості креативності можуть активно проявлятися та розвиватися в ігрових ситуаціях. Однією з умов ефективної самореалізації вчителів початкових класів у творчості є використання креативних ігрових технологій навчання, тому поряд із вивченням процесів самореалізації та розвитку особистості у пізнанні та спілкуванні актуальним є вивчення можливостей, які надає для цього сфера гри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діапазон філософського та психологічного осмислення природи гри широкий. Ігрові технології розглянуто на роботах науковців: інновації в умовах реалізації Нової української школи (С. Лінкевич [1]), психолого-педагогічні умови побудови творчого освітнього процесу на уроці (О. Митник [3]), творчі завдання як засіб розвитку креативного мислення на уроках української мови в початковій школі (С. Помирча [6]), формування креативного мислення в учнів початкової школи засобами ігрових технологій на уроках математики (К. Чеканівська [9]) та ін.). Науковці визначають гру як заняття, вид діяльності, форму освоєння соціального досвіду, одну із загальних здібностей людини.

Крім того науковцями досліджено процес готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування ігрових технологій у професійній діяльності (М. Марко [2], М. Сипко [7]).

Незважаючи на те, що проблема реалізації ігрових методів досить широко представлена в психолого-педагогічній літературі, досі за межами досліджень залишилися такі важливі аспекти, як результативність застосування ігрової методики у початковій школі, у підвищенні рівня творчості майбутніх учителів, якісні зміни у їхній професійній діяльності.

Метою статті є розкриття сутності ігрових креативних технологій навчання у творчій діяльності майбутнього вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття гри належить до класу важко фіксованих у свідомості понять з їх культурним характером, здатних породжувати міфи за участі в реалізації цих понять. Подібне поняття не можна засвоїти,

не проживши того, що воно розкриває. Тільки переживши гру, страждання, любов, людина здатна про них усвідомлено говорити і бачити, що стоїть за поняттями «страждання», «любов» та «гра» [8, с. 147].

Виявляється, по-перше, що не можна розповісти про гру людині, яка не прожила її, не побувала в тому стані, який дає гра. Правильні глибокі міркування про гру як про культурне явище життя людства не дають відчуття азарту, ризику, проникнення у світ гри. Для цього треба ризикнути та зіграти. По-друге, залишається загадкою, як гра здійснюється. Багато людей не тільки грають у вже наявні ігри, а й самі вигадують і створюють ігри, але це залишається індивідуальним мистецтвом.

Відтак, ігрова діяльність стала предметом дослідження багатьох наук – філософії, педагогіки, психології, культурології тощо. У психолого-педагогічній науці зустрічаються різні трактування поняття «гра». Так, за М.Ткачук, гра – це ілюзорна реалізація нереалізованих бажань, форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямованої на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, фіксованого із соціально закріплених способів здійснення предметних дій, у предметах науки і культури [5, с. 416].

С. Помирча під грою розуміє суспільну практику, яка полягає в дієвому відтворенні будь-якого життєвого явища в цілому або в частині поза його реальною практичною установкою: соціальна значимість гри в її тренувальній ролі, на ранніх стадіях розвитку людини, та ролі колективній [6, с. 130].

Отже, діапазон філософського та психологічного осмислення природи гри дуже широкий. Гра досліджується у філософській теорії діяльності, соціологічних дослідженнях як основа театрального мистецтва, загальній теорії культури, теорії творчості тощо.

У роботі К. Чеканівської аналізуються психолого-педагогічні можливості гри як непрямого методу для дітей. Детально показані стихійні та педагогічно організовані рольові ігри підлітків та старшокласників, у тому числі й ігри-фантазування (ігри наодинці). Розглянуто особливості ігрової позиції педагога, умови, необхідні для організації гри [9, с. 136].

Як педагогічний феномен культури трактує гру дослідник дитячої гри М. Сипко. Автор зазначає, що дитяча гра здійснює важливий вплив на оптимістичне відчуття дитини [7, с. 31].

Гра завжди виступає одночасно у двох тимчасових вимірах: у сьогоденні та майбутньому, з одного боку, вона дарує миттєву радість і служить задоволенню актуальних потреб дитини, а з іншого – завжди спрямована в майбутнє, оскільки в ній або моделюються життєві ситуації, або закріплюються властивості, якості, стани, вміння, навички, здібності, необхідні дитині для виконання нею

соціальних, професійних, творчих функцій, а також фізичного загартування організму, – зазначає М.Ткачук [5, с. 415].

Досліджуючи феномен гри, неможливо залишити без уваги питання класифікації ігор. У контексті нашого дослідження особливого значення набуває визначення місця у цих класифікаціях креативних (творчих) ігор. Креативну гру можна схарактеризувати як здатність, індивідуально-психологічну особливість особистості, яка є умовою успішного виконання тієї чи іншої продуктивної діяльності.

Н. Саноцька у дослідженні встановила подібність ігрового процесу з дивергентним мисленням та зазначила, що здатність до продукування різноманітних ідей та задумів, а також деякі інші властивості креативності можуть активно проявлятися та розвиватися в ігрових ситуаціях [8, с. 148].

Діти у грі використовують три моменти: розум, підсвідомість, фантазію. Ці складові задіяні в ігровому процесі самовираження як необхідні потреби дитячого організму. У креативній грі реалізуються розумові здібності, виявляється потреба дитини до саморозвитку.

С. Помирча стверджує, що поняття «людина граюча» виражає таку ж суттєву функцію як «людина, що створює». Креативна гра, на думку автора, є специфічним фактором всього, що оточує людей у світі [6, с. 129]. Проте з ним можна погодитися з великими умовностями.

Можна виділити три аспекти гри: суверенність, частково закритий світ життя, експериментальність як простір накопичуваного і соціального досвіду та перший етап пізнання. Ми розширюємо визначення креативної гри. Грою називаємо серію перехідних одна за одною прихованих додаткових трансакцій, що містять інтелектуальну пастку.

У низці досліджень психологів вказується, що креативні ігри включають діагностичну функцію. Це зумовлено, по-перше, тим, що людина веде себе у грі за максимального прояву (фізичні сили, інтелект, творчість), по-друге, у грі їй уявляється можливим здійснювати більш складні дії, що передбачають конструювання способу вирішення нового вербального завдання (С.Лінкевич [1], О.Митник [3], С.Помирча [6]).

Креативна гра передбачає певну структуру. Структура – композиція, що визначається процесуальною та операційною основою, наявністю необхідних для конкретної гри структурних ігрових одиниць, їхнім взаєморозташуванням.

Ми вважаємо найбільш раціональним у креативній грі зміст та сюжет. Зміст – поняття філософське, є визначальною ознакою цілого, єдністю всіх складових елементів об'єкта, його властивостей. Креативна гра як гра процесуальна може програватися кілька разів, але зміст варіюється. Цінність креативної гри в постійній новизні сю-

жетів, зміні реальності по відношенню до світо-відчуття, відображення різноманітних моментів зі світу фантастики та дійсності.

Дослідники креативної гри різних психологічних напрямів як один з характерних її елементів називають створення уявної ситуації. На наш погляд, цікава думка О. Митник щодо наявності двох світів – світу реальності та світу гри. Автор розглядає гру як світ повної дитячої свободи, в якому дитина переміщає себе з реального світу у світ гри за допомогою уявної ситуації [3, с. 33].

У креативній грі правила, як такі, відсутні. Загальновідомо, що правила – це положення, у яких відображається сутність гри, співвідношення всіх її компонентів. Креативна гра – це діяльність без обмежень. Вона дає можливість маневрувати грою, її діями та прийомами.

Сюжет гри визначає послідовність розумових операцій, їхню динаміку, продуктивну інтелектуальну діяльність. Продуктивна ігрова діяльність характеризується із зовнішнього боку непередбачуваністю результатів, особистим чи груповим успіхом, зацікавленістю процесом гри. Внутрішній аспект завдання – деякий алгоритм повторення ігрових ситуацій, що приносить задоволення та радість.

У структурі креативного завдання виділяємо екстремальні ситуації, які є у кожній грі. Ризикуючи, дитина набуває віри в успіх. З іншого боку, з'являється вибір оптимального рішення, що дає можливість активізувати розумовий потенціал, подати найбільшу кількість рішень.

Креативні ігри мають також пізнавальну та розвивальну функції. Вони засновані на цілеспрямованому розвитку, збагаченні інтелекту, осмислено орієнтованому навчання дитини. Креативна гра накопичує знання, формує пізнавальні інтереси.

Група креативних ігор включає декілька видів ігор. До них відносяться пізнавальні, розвивальні, розумові, навчальні ігри.

Складність класифікації ігор полягає в тому, що вони (ігри) схильні до впливу динаміки історичного процесу будь-якої нової формації, ідеології різних соціальних груп. Класифікувати ігри – це створити (з'єднати) порядки ігор, підпорядковані їх призначенню, складених на основі врахування принципів та загальних ознак та закономірних зв'язків між ними.

Усі вчені, які займалися вивченням гри, здійснили спроби класифікувати різноманіття ігор. М. Марко виділяє 3 види ігор: ігри-вправи, символічні ігри та ігри за правилами [2]; М. Сипко розділяє ігри на 3 види: драматичні, спортивні та орнаментальні [7], В. Павленко зазначаючи, що терміном «гра» позначаються різноманітні види діяльності, виділяє: уявні, будівельні, наслідувальні, драматизації, рухливі та інтелектуальні. Уявними іграми, які взагалі неправильно називати іграми, є маніпуляції імпульсивного походжен-

ня у немовляти, нервовоухворого тощо. З іншого боку, неправильно називати іграми дослідження дитини. Що стосується будівельних ігор, то це – будівельне мистецтво дитини, наслідувальні ігри та драматизації – драматичне мистецтво дитини, рухливі ігри – ігри драматизації, в яких значну роль грає біг. Навіть інтелектуальні ігри (шахи, шашки, карти) за своїм походженням – ігри драматизації [4]. Таким чином, автор все різноманіття ігор зводить до будівельного та драматичного мистецтва дитини.

Складання класифікації засноване на врахуванні загальних ознак різних ігор. Цими ознаками може бути зміст і організація, правила, характер, вплив на особистість, види використаних предметів, походження тощо. Так, К. Чеканівська розділяє ігри за декількома ознаками. За змістом: військові, спортивні, мистецькі, економічні, політичні; за складом та кількістю учасників: дитячі, дорослі, одиночні, парні; за здібностями: фізичні, інтелектуальні, змагальні, творчі [9].

С. Лінкевич пропонує розглядати дитячі ігри як складний синтез психофізичної, інтелектуально-творчої та соціальної діяльності. З цієї позиції автор ділить усі дитячі ігри на такі види: фізичні, психологічні ігри та тренінги, інтелектуально-творчі ігри, соціальні ігри, комплексні ігри [1].

Висуваючи як основу класифікації спрямованість вдосконалення певної ознаки, С. Помирча виділяє кілька груп ігор. Це ігри, спрямовані на вдосконалення: окремих психічних процесів та властивостей людини через участь в іграх (ігри, що розвивають увагу, пам'ять, мисленнєву діяльність тощо); діяльності людини (ділові, організаційно-діяльні ігри, колективні творчі справи у формі гри тощо); самовираження та розвитку особистості (ігри самовиховання тощо), ігри-імпровізації (творчі ігри школярів тощо); соціально-психологічних способів взаємодії людини з оточуючими її людьми (психотехнічні ігри та прийоми міжособистісної взаємодії, колективні ігрові свята та уявлення) [6].

М. Ткачук запропоновано класифікацію ігор за категорією ініціативи, що виходить від суб'єктів гри, виступає як загальна ознака. Відповідно виділяються 3 класи ігор – ігри, що виникають з ініціативи дитини; ігри, пов'язані з вихідною ініціативою дорослого та народні ігри, що йдуть від історичних традицій етносу. Усі класи ігор, – зазначає автор, – історично пов'язані між собою. Найбільш давніми є ігри-експериментування та примітивні символічні сюжетні ігри. За ними слідує архаїчні народні ігри, на основі яких склалися навчальні та дозвілєві ігри [5].

М. Марко складено номенклатуру навчальних ігор, яка враховує дані понад 100 джерел вітчизняної та зарубіжної літератури, яка порушує питання ігрового навчання. Автор зазначає, що для зручності користування всі ігри розділені на

три групи з тематичними назвами «Механізм» «Процес», «Мотивація», під «механізмом» розуміється організаційна форма навчального заняття, під «процесом» – відокремленість чи поєднання організаційних форм навчальної роботи учнів, під «мотивацією» – педагогічний фактор, що визначає кількісний чи якісний результат гри. Самі назви відповідно несуть або означають змістове, функціональне та результативне навантаження. «Механізм», «процес» і «мотивація» є складовими частинами єдиного цілого і є основою варіативності ігор. До навчальних ігор під назвою «Механізм» віднесено: імітаційні (імітації, імітатори), проблемні (евристичні), сюжетні (драматизації, інсценування), ситуаційні (ігрові ситуації), творчі (маніпулятивні та будівельні), настільні, мовні ігри; під назвою «Процес»: рольові (організаційні та функціональні), військові (військові навчання), ділові (управлінські, операційні та економічні), виробничі (технологічні, технічні), спортивні (ігри із правилами), формальні (формалізовані) ігри; під назвою «Мотивація»: розважальні, азартні, акторські, індивідуальні, колективні (командні) ігри, ігри для змагання (ігри-змагання), результативні ігри [2].

Узагальнення вищезазначеного показало, що науковцями запропоновано класифікацію ігор, які поділені на групи академічних (навчальних) та неакадемічних ігор. Проте, нині педагогічні ігри в першу чергу діляться за видом діяльності на фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні та психологічні. За характером педагогічного процесу виділяються такі групи ігор: навчальні, тренувальні, контролюючі та узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвивальні; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні тощо.

Широка типологія педагогічних ігор визначається характером ігрової методики. Вкажемо лише найважливіші: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та ігри-драматизації. Специфіку ігрової технології значною мірою визначає ігрове середовище: з предметами і без них, настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості, комп'ютерні, а також з різними засобами пересування.

Розглядаючи основні функції ігрової діяльності виділяємо найважливіші функції гри: соціокультурну, розважальну, самореалізуючу, комунікативну, діагностичну, терапевтичну, корекційну, міжнародної комунікації. Функцію самореалізації відносимо до основних функцій гри. Процес гри – простір для самореалізації.

Отже, гра – найважливіша, універсальна сфера «самості» дитини, в якій здійснюються потужні процеси «само»: самонатхнення, самоперевірки, самовизначення, самовираження, самореалізації.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Розкриття сутності ігрових креативних технологій навчання у творчій діяльності

майбутнього вчителя початкової школи дозволило встановити, що в науці немає єдиного підходу до досліджуваної проблеми. Зіставлення та аналіз наявних філософських та психолого-педагогічних інтерпретацій показують, що уявлення про сутність, механізм та класифікацію ігор можуть бути досить різними. Складання класифікації засноване на виявленні та врахуванні загальних ознак різних ігор. Цими ознаками може бути зміст і організація, правила, характер, вплив на особистість, види використаних предметів, походження тощо. За наявністю чи відсутністю правил усі ігри поділяються на дві великі групи: творчі (креативні) та ігри за правилами. Гра за правилами – це форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, фіксованого у соціально закріплених способах здійснення предметних дій, у предметах науки та культури. Креативну гру визначаємо як індивідуально-психологічну особливість особистості, що є умовою успішного виконання тієї чи іншої продуктивної діяльності без правил і обмежень за змістом та сюжетом, що дає можливість маневрувати у грі, її діями та прийомами.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у впровадженні креативних ігор у освітній процес закладів загальної середньої освіти та підготовку до цього процесу майбутніх учителів початкової школи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Лінкевич С. Б. Ігрові технології та інновації в умовах реалізації Нової української школи. 2019. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2019/08/6_%D0%9B%D0%BD%D0%BA%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87_%D0%A1.%D0%91.pdf (дата звернення: 19.02.2024).
2. Марко М. М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності: автореф. дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Мукачево, 2018. 23 с.
3. Митник О. Я. Психолого-педагогічні умови побудови творчого навчально-виховного процесу на уроці. *Рідна школа*. 2013. № 6 (червень). С. 31–35.
4. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти*. Київ, 2015. Вип. 85. С. 152–158.
5. Ткачук М. Використання ігрових завдань у розвитку креативного мислення молодших школярів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (Вінниця, 22–23 квітня 2021 р.). Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2021. Вип. 10. С. 414–418.
6. Помирча С., Семіряжко А. Творчі завдання як засіб розвитку креативного мислення на уроках української мови в початковій школі. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2023. № 2(104). С. 127–136.
7. Сипко М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій. *Початкова освіта і підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах*

реформування української школи: матеріали V наук.-практ. конф. здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти другого року навчання факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (Харків, 06 грудня 2021 р.). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. С. 31.

8. Саноцька Н. Феномен творчості в контексті середньовічної філософії. *Вісник Львівського університету. Серія філософські науки*. 2012. Вип. 15. С. 145–153.
9. Чеканівська К., Шанкова Т. Формування креативного мислення в учнів початкової школи засобами ігрових технологій на уроках математики. *Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу: досвід, реальі, перспективи*: зб. матеріалів Всеукр. з міжнародною участю наук.-практ. конф. (Житомир, 29 листопада 2022 р.). Житомир: ФОП «Н. М. Левковець», 2022. С. 135–138.

REFERENCES

1. Linkevych, S. B. (2019). *Ihrovi tekhnolohii ta innovatsii v umovakh realizatsii Novoi ukrainskoi shkoly*. [Game technologies and innovations in the conditions of implementation of the New Ukrainian School].
2. Marko, M. M. (2018). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannia navchalno-ihrovykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti*. [Formation of the readiness of future primary school teachers for the use of educational and game technologies in professional activities]. Mukachevo.
3. Mytnyk, O. Ya. (2013). *Psykhologo-pedahohichni umovy pobudovy tvorchoho navchalno-vykhovnoho protsesu na urotsi*. [Psychological and pedagogical conditions for building a creative educational process in the classroom]. Kyiv.
4. Pavlenko, V. V. (2015). *Rozvytok kreatyvnosti molodshykh shkoliariv yak pedahohichna problema*. [Development of creativity of younger schoolchildren as a pedagogical problem]. Kyiv.

5. Tkachuk, M. (2021). *Vykorystannia ihrovykh zvdan u rozvytku kreatyvnoho myslennia molodshykh shkoliariv*. [The use of game tasks in the development of creative thinking of younger schoolchildren]. Vinnytsia.
6. Pomyrcha, S., Semiriazhko, A. (2023). *Tvorchi zvdannia yak zasib rozvytku kreatyvnoho myslennia na urokakh ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli*. [Creative tasks as a means of developing creative thinking in Ukrainian language lessons in primary school].
7. Sypko, M. (2021). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zastosuvannia navchalno-ihrovykh tekhnolohii*. [Formation of readiness of future primary school teachers to use educational and game technologies]. Kharkiv.
8. Sanotska, N. (2012). *Fenomen tvorchosti v konteksti serednovichnoi filosofii*. [The phenomenon of creativity in the context of medieval philosophy]. Lviv.
9. Chekanivska, K., Shankova, T. (2022). *Formuvannia kreatyvnoho myslennia v uchniv pochatkovoii shkoly zasobamy ihrovykh tekhnolohii na urokakh matematyky*. [Formation of creative thinking in primary school students by means of game technologies in mathematics lessons]. Zhytomyr.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СЛОВІК Оксана Миколаївна – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SLOVIK Oksana Mykolayivna – PhD student Department of Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine.

Circle of scientific interests: professional training of future primary school teachers.

Стаття надійшла до редакції 26.01.2024 р.

UDK 734:374–053.6

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.144

USOVA Hanna Anatoliivna – postgraduate student

South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9214-2038>
e-mail: annushkausova@ukr.net

WEI Lintao – postgraduate student

South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-8780-8644>
e-mail: natakoehn@gmail.com

INDIVIDUAL AND AGE PROPERTIES OF BEGINNING SINGERS AND THEIR INFLUENCE ON THE PROCESS OF VOCAL SKILLS' FORMATION

УСОВА Ганна Анатоліївна, Вей Лінтао. ІНДИВІДУАЛЬНО-ВІКОВІ ВЛАСТИВОСТІ СПІВАКІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНИХ НАВИЧОК

У статті розглянуто питання впливу індивідуально-особистісних властивостей школярів молодшого та підліткового віку, які суттєво впливають на онтогенез музичних здібностей і їх навчання співу. Відзначено, що врахування цих чинників має закладати підґрунтя методики навчання співу школярів різного віку.

Ключові слова: вікові психологічні властивості; розвиток музичних здібностей; навчання співу; вокальні навички; учні різного віку.

USOVA Hanna Anatoliivna, Wei Lintao. INDIVIDUAL AND AGE PROPERTIES OF BEGINNING SINGERS AND THEIR INFLUENCE ON THE PROCESS OF VOCAL SKILLS' FORMATION

The article examines the influence of individual and personal properties of junior and teenage pupils, which significantly affect the ontogenesis of musical abilities and their singing training. It was noted that taking these factors into account should lay the foundation for teaching singing to pupils of different ages.

In teaching singing to elementary school students, attention is focused on the fact that, due to the adverse influence of the musical environment, a significant proportion of children develop a so-called «partial brake», which becomes an obstacle to the spontaneous and natural mastery of the skills of repeating the simplest melodies, and with it, to the development of pitch hearing, harmonic sense, musical memory and internal auditory images.

The internal and external factors of these inhibitory processes are characterized, which include the peculiarities of children's temperament and behavioral tendencies and their combination with habits that are formed in them as a result of pedagogical mistakes and family circumstances that negatively affect the process of realizing their speech and intonation potentials. Two types of temperament and the peculiarities of their manifestation in the process of teaching singing students are distinguished, namely: choleric temperament with a preference for the excitatory state of the nervous system and melancholic temperament with a characteristically weak type of nervous system and a preference for inhibitory processes. These properties often lead to the emergence of problems in the individual at the initial stage of musical development and negatively affect their condition throughout life. The external signs of their manifestation are the condition of the muscular body, the peculiarities of speech and communication, tending to the corresponding behavioral style. In the first case, the student's excessive activity, general muscle stiffness, the need to quickly switch attention and the inability to concentrate it on the performance of tasks, the inability to act on the advice (instructions) of an adult are characteristic. For children with impaired tone of the nervous system, an overly relaxed, «flabby» muscle state is typical, which negatively affects the lack of support in the process of sound production and sound conduction, increased fatigue, slow formation of conditioned reflexes, which are the basis of the motor-singing skills formation.

Keywords: *individual and age psychological properties; development of musical abilities; singing lessons; vocal skills; students of different ages.*

Statement and justification of the relevance of the problem. The relevance of the problem of improving the effectiveness of the methods of forming singing skills in students in individual vocal classes and music lessons is explained by the value of their involvement in the world of musical art and instilling a love for artistically expressive singing, creative music making, and acquiring the ability to express themselves through vocal performance.

Analysis of recent research and publications. The complexity of this issue and its interrelationship with the factors of internal, ontogenetic and external, environmental influence on these processes determines the need for their analysis and teachers' awareness of various methods of developing musical abilities and forming singing skills, which will allow them to choose appropriate methods and techniques for overcoming possible difficulties. In turn, solving these problems requires the ability of the teacher to fully take into account the individual and age-specific features of the musical and cognitive, developmental and educational processes of each student, as well as the current state of their musical and vocal preparation, which will allow them to achieve success in the process of teaching them singing [1; 7; 10].

Psychological studies and practical experience of talented teachers have convincingly proven that the development of musical abilities and the acquisition of the ability to master singing skills is completely natural and possible for every person [5]. On the other hand, as evidenced by the works of methodologists, it is well known from the analysis of practical experience that teachers do not always manage to succeed on this path. This is especially typical when it comes to the collective form of learning singing skills that prevails in music lessons [2; 9].

The aim of the article is to highlight the role of subjective and objective factors and to substantiate

the methods of overcoming problems that arise in the process of teaching singing to school students in the process of mastering vocal performance skills.

Presentation of the main research material. Summary of the data of scientific literature and the experience of progressive teachers gives reason to believe that the key important factors of this state are insufficient attention to the manifestation of individual musical abilities of students and their psychological and age characteristics, as well as to the systematic provision of its developmental, educational and educational aspects.

Furthermore, the complexity of the situation that exists during the formation of students' singing skills in music lessons has a negative effect, due to the fact that a certain proportion of students of junior grades do not have intonation skills at the time of entering school, so they chant the words of a song that they are suggested to learn, preventing others from singing. Without going into a detailed analysis of the factors of such a state, we shall note that it most often arises as a result of pedagogical mistakes or the indifference of adults who stand in the way of the natural (spontaneous) process of their learning to sing. This applies to the greatest extent to music directors of kindergartens, as well as parents who do not pay due attention to this issue [4]. As a result, the child develops a habit of chanting, which negatively affects not only the student's situational-musical development, but often also his entire life path. It is often said about such people that "a bear stepped on their ear", so most of them develop a complex of "singing inferiority", which becomes a source of negative emotions.

Children who don't intonate are usually categorized as so-called «hummers» and most often they are simply asked to be silent and not to sing, thereby closing the way for them to independently

overcome their problems. As a result, such children do not develop the skills of clean, expressive intonation, and with this, they do not learn tonal standards, melodic structures, practically do not develop an active musical memory and emotional perception of all the variety of tonal and harmonic features of musical works.

All this testifies to the importance of future specialists' realizing of the essence of those problems that arise at this stage of singing skills formation in school students and emphasizing the need to master effective methods that will allow them to avoid typical mistakes and achieve higher results in vocal education and musical development of school students. After all, in fact, the so-called «hummers» have not yet established the coordination between auditory images and the pitch-imitative response of the speech apparatus, that is, the conditioned reflex of imitation in vocal manifestations at different pitches. Therefore, it would be expedient, on the contrary, to encourage them to search and voice attempts and establish such coordination [8].

Let us first consider this question in relation to teaching singing to junior school-age children. For this purpose, we will first draw attention to the fact that the basis of this problem in most cases is the psychological and psychophysiological properties of school students. Scientific studies have proven that the majority of students who have problems with intonation are characterized by an imbalance of excitatory and inhibitory processes in the nervous system, and this manifests itself in some cases – in pronounced, often excessive activity, in others – in a certain inertia of the students, their inner stiffness [3; 5].

Selecting methodical techniques that enable establishing the coordination of auditory images and singing actions in overly active school students, it is worth clarifying that the following features are typical of overly active students as: general stiffness of the muscles, in particular, and the singing apparatus, are typical for overly active students; spontaneity and intensity of movements, emotional imbalance, the habit of talking very quickly, loudly in a limited, often low range of «si-re», inability to maintain attention on one object for a more or less long time, acting on the basis of instructions received from an adult. This has a negative effect on the peculiarities of musical attention, the ability to perceive auditory images and arbitrary control of one's singing actions, etc. The external manifestation of these characteristics of students during singing training is fully manifested in the fact that they, as a rule, react too quickly to the received task, without trying to fully hear and understand it. Therefore, when asked to repeat some sounds, these students actually do not listen to them, but immediately start singing in parallel with an adult who is trying to set an example.

Let us also pay attention to the fact that such students often have already formed the habit of simply

chanting the lyrics of songs instead of singing. It is also characteristic of these children that most of them use a very narrow range of speech and sometimes do not even know that there are many other sounds in their voice. Therefore, preparatory voice exercises to expand the range and enrich the voice experience in such games as «rocket takes off», «stormy waves», «wind blows», «snowstorm», imitate the squeak of mice, chirping birds, etc. will be appropriate. It is very useful to combine these exercises with hand movements, which will serve as a means of visualizing the direction and nature of the sound flow and thereby contribute to students' awareness of new feelings and the formation of a general idea about the high-pitched properties of sounds.

An important task at this stage is the improvement of students' concentration of attention, for which the teacher must calm them down in indirect ways and thus inhibit the excessive activity of students. It is important for the teacher to realize that these «inconvenient» for the educational process behavioral and perceptual features are not the fault of the school students, but show their peculiarity, which must be taken into account and benevolently and calmly leveled, using a set of appropriate methods and techniques.

Such techniques include communication at a slow pace, in a gentle, mostly moderately quiet tone, and sometimes addressing in a half-whisper, «in secret», etc. It is extremely important to help these children overcome their inherent muscle stiffness. Effective means are performing physical exercises to change the tension and relaxation of certain muscle groups – hands, lips, eyes, smooth movements to calm music with a change in the dynamics of the sound by phrases: more brightly – barely audible, exercises to copy the teacher's movements and facial expressions (game into a conditional mirror) or similar actions in front of a real mirror as well as «massage» of facial and neck muscles, cheeks, lips. Such games-exercises will allow the student not only to feel, but also to see and better understand the difference in the nature of the movements performed by them. A useful auxiliary technique will be the task of speaking rhythmic syllables with «open» vowels, for example – «do-do-do», «doo-doo-doo», «lo-lo-lo», which is accompanied by the «controlling» position of the index fingers on the cheeks: if the fingers «fall in», it means that the jaw opens as it should. In this way, the students develop the skills of muscle self-control and the habit of singing with their mouth open (after all, of course, not only children, but often adults too, if they do not learn to sing, do not feel and control the state of their facial muscles and the position of the lower jaw).

Instead, these exercises are only preparatory. The decisive moment for learning to sing is the formation of a conditioned reflex: I hear – the voice repeats. Its formation is often defined as the ability

to coordinate what is heard and sung. In order to form this reflex, students of younger grades will be given exercises to repeat chants in game forms, such as: «echo», «parrot», often with closed eyes (which helps to concentrate auditory attention in them), etc. We emphasize that the learning of exercises for the repetition of short melodies by the student should be preceded, as noted above, by the instruction that he will sing alternately with the teacher: «first listen, then sing, as if you are a parrot».

In rare cases, students do not succeed in the above-suggested tasks for repeating relatively high-pitched sounds that are new to them: they cannot even meow like a small kitten, squeak like a mouse, «raise their voice» along with a rocket, etc. Sometimes this is explained by the painful condition of the vocal apparatus, but more often by the previously formed skills of chanting the text instead of singing, as a result of which these children have obstacles on the way to spontaneously mastering the skills of reproducing sounds of different pitches and developing their pitch and harmonic hearing [7].

We shall note that in such cases it is advisable to start work in the usual range for the school student and form in them a sense of matching the pattern and the sound of their voice in exercises for repeating the long, extended sounds available to them at this stage: this technique will allow them to feel the difference between speech and singing intonation, to form a sense of connection of breathing with controlled-pitch intonation.

So, the first step to overcoming these troubles will be the student's ability to draw out one sound for a long time. Its formation should be facilitated by the aforementioned game exercises for gradual exhalation of air, as well as competitive games, for example, «who can hold the sound longer». The expansion of the range in such students, as a rule, happens very gradually, so special attention should be paid to the transposition of rhymes already known to them, which will make it much easier to «conquer» a new range.

It is also important to correctly plan the sequence of the complication of the intonation material and study a sufficient number of the same type of chants in order for the students to firmly master the interval ratio of sounds – from a minor third, a major second to a more developed range and to acquire the skills of performing typical melodic turns-formulas, such as: movement up, down, repetition on the same level, wavy, zigzag pitch pattern, etc. Accompanying their implementation with hand movements simulating these relationships, their reflection in drawings-schemes simulating them in a spatial comparison, etc., will contribute to their assimilation and awareness of features. It is extremely important that these exercises and game songs are based on basically the same musical material and are used in puzzle games as a playful form of auditory analysis, for example in

the game: «Guess which picture goes with the song I am singing?». Thus, the process of consolidating conditioned reflexes and automation of intonation skills will contribute to the formation of students' ability to quality intonation and the development of their musical hearing, memory and differentiated perception of elements of musical speech.

Let us turn now to the specifics of working with children with a weak nervous system. First of all, we note that they are characterized by a preference for braking processes, rapid fatigue, and low muscle tone. The main problems in their learning to sing are the lack of diaphragmatic support in the process of sound formation, the slow formation of conditioned reflexes, in particular, the need for multiple repetitions of actions that should be automated and transformed into singing skills.

In working with such students, it is extremely important to teach them to concentrate on performing intonation tasks, therefore, in working with rhymes, the advice given earlier is effective, namely: listening to the sound with closed eyes, discussing the sequence of actions in their performance, that is, forming instructions for the process of their performance. In addition, we will remind about the method recommended by psychologists to activate the cerebral cortex, namely, small work of the fingers or clenching the fingers into a fist and squeezing them (this exercise is often offered by teachers to students of younger grades, supposedly to rest their hands). This technique should precede the singing exercises, which will allow to increase the speed of forming a conditional-reflexive connection between the auditory image and phonation-singing actions in students.

Given that children with this type of nervous system are characterized by a relatively passive, lethargic state of the muscle body, it is extremely important to activate and establish a sense of elasticity and activity in these school students, necessary for the formation of phonation breathing skills. From this point of view, well-known game tasks will be extremely useful for them: show how a dog breathes in hot weather», play a competition «who can hold the sound longer», blow on a thin piece of paper for a long time in order to keep it from falling on a vertical surface, sing joyfully staccato «oh!», «oh!», «oh!», demonstrate the voice of an angry animal, for example, a wolf «woo-woo!» etc. The application of a set of exercises of this kind can be performed independently by students, which will generally contribute to the activation of the respiratory system and voice production.

Establishing the coordination of hearing and voice thanks to the application of the specified set of exercises creates conditions for students to intonate the simplest intonation turns, in particular – chants on the sounds of the descending minor third, the acquisition of experience in intonation of which will

become the initial link in establishing coordination and awareness: «I hear – I can repeat».

The Polish children's song «Two Cats» is among the most successful melodies built exclusively on the sounds of a minor third. This statement is due to its methodical and multifaceted value: firstly, the sounds of the minor third throughout the song are repeated according to the metric movement: up – down, which allows to accompany the singing with the corresponding movements of «cat's paws»; secondly, the song has 6 phrases, which form three parts contrasting in nature, emphasized, according to their content, by a change in dynamics, sound management (portamento-legato) and scale (alternation of major and minor); thirdly, their content has a playful meaning, which enables organizing role-playing games and stimulating the expression of emotions in children not only in singing, but also in hand movements or in free movement around the class, acting alternately in the role of «brave and lazy cats», etc. We will quote its text in order to provide a more complete idea of the use of possible means of expression.

You-you, two-cats, two torn tails and two torn chests (C-Dur, *marcato*, «mf»)

The grey cat is in the closet, the whiskers are milk-moistured (e-moll, *legato*, «p»)

The black cat chased in the cellar, caught the little dweller! (C-Dur, *marcato*, «f»)

Let us assume that during the performance of this song, children should pay attention to the accompaniment, and especially to the sharp sound of the augmented triad in the instrumental introduction and accompaniment to the 1st and 3rd sentences, unusual for the perception of most of them, and choose this consonance as a «marker» of the song. It is advisable to choose similar examples for recognizing other harmonic consonances: intervals or chords with which to start the accompaniment to certain songs. This makes it possible to use them for «harmonic riddles» in the form of a game «guess which song we will sing now?», which will contribute to the development of students' harmonic hearing and memory.

As a rule, students of this group have a problem with sound production in a relatively high range, due to the fact that it requires more active sound delivery. For this purpose, it is advisable to learn chants in which the higher sound has a strong fate: by transposing such a melody, students learn to sing higher sounds as well.

We would like to separately emphasize that in exceptional cases, the use of exclusively collective forms of overcoming existing vocal-phonation problems in «difficult» school students does not work, so they need to be given individual attention, create conditions for concentration and activation of auditory attention, and achieve a range shift from

the «dead zone» and establish coordination between perception and performance-vocal manifestations.

The further process of singing skills formation should be built on the basis of successive complication of vocal and intonation exercises and song repertoire. Compliance with the principle of systematicity and sequence of complication of intonation material plays a crucial role in establishing this process. In this regard, it is worth paying attention to the fact that in general practice there is often an inconsistency in the selection of musical material, taking into account the importance of its gradual complication and solid assimilation. An illustrative example can be the analysis of the widespread practice of teaching singing in music lessons, where a typical situation is that students are asked to learn a song in a fairly wide range, despite the fact that the majority of them do not know it. As a result, a significant proportion of school students resort to loudly chanting the text instead of singing. It is clear that the formation of a permanent habit of such «performance» of songs becomes an obstacle to the development of musical abilities and the formation of singing skills, and, in addition, often leads to overload and disease of the vocal apparatus.

The so-called «relative technique» in which the selection of intonation material is carried out on the basis of the unity of mode-intonation exercises and the song repertoire is an example of the construction of a method of teaching singing based on the principle of consistent and systematic formation of vocal-intonation skills and a conscious attitude to their relationship.

It is worth noting that it is necessary to solve the problem of children's interest in the same type (in a certain way monotonous) musical material. For this, it is important to widely use children's folk and author's songs-games, to select artistically attractive, emotionally diverse song works, to teach students to perform them expressively, to diversify the forms of their performance (add movement and game elements, rhythmic accompaniment, dialogical form of performance, use paraphernalia, instrumental phonograms to enrich the accompaniment part, etc.). Therefore, the idea of intonation affinity of chordal exercises and song material should be taken into account in the planning of the educational process in music lessons.

We believe that the systematic structure of the vocal-educational process will have a positive influence on the effectiveness of classes with students of teenage and senior school age. We mean, in particular, the purposeful selection and study of a complex of intonation exercises and vocalizations that precede the musical material of songs in order to prepare the auditory perceptions and phonation technique of singers to perform subjectively new complex elements in the repertoire planned for studying. Thanks to this, the process of memorizing and high-quality intonation of works is greatly

facilitated and accelerated, and the conditions for working on their artistically expressive performance are improved.

However, returning to the features of the initial stage of singing skills formation, we note that in reality there are many teenagers who are at this level and do not know how to intonate and sing at all. Therefore, these students also need special attention to the formation of vocal intonation skills in them. In general, when working with such students, we must take into account all the regularities of the ontogenesis of musical-sensory abilities and, first of all, teach them to coordinate their muscle-phonation actions with a pitch pattern. Instead, the methods of work have significant differences from those that were proposed for classes with students of lower grades.

First of all, you should first convince the student that their inability to sing is quite easy to overcome if they pay attention to the suggested exercises. In addition, it is important that these classes are conducted one-to-one, so that they do not develop a feeling of awkwardness, which can become a serious obstacle and thus slow down the development process. Instead, the very first success on this path will play the role of subconscious positive reinforcement, conditioned by the achievement of the result.

The most effective during this period is to encourage the student who does not intonate to consciously and purposefully search for various sounds in their voice, and then those that correspond to the given auditory pattern. At the same time, as well as auditory and muscular self-observation, conscious use of preparatory motor exercises, comparison and evaluation of the obtained results with previous experience, the skill will draw certain conclusions with the subsequent correction of its phonation actions.

Let us pay attention to the fact that the process of learning to sing has certain differences from the way it happens in elementary school age, which are caused by the growth of self-awareness of school students, the strengthening of the role of abstract thinking, the growth of the arbitrariness of all mental processes and the ability to self-observe, self-control, self-analyze and correct their actions

According to these properties, adolescents are able to consciously and arbitrarily direct attention to certain objects, focus on them and distribute attention between different tasks. After all, in solo singing classes, students should focus on various objects – sound quality, motor-vocal actions, muscle sensations, on the formation of a conscious attitude to voice formation, and in general – on the quality of their singing and performing activities.

So, it becomes clear that in high school and adolescent age, the most effective is not simple imitation of the teacher's examples, but the development of singing abilities through students' conscious and purposeful search for sounds and their

combination in different pitches and encouraging them to search-sound actions in which they should feel the variety of possibilities of their voice and to invent the most convenient sound for themselves, on which the voice sounds easily, naturally, that is, on a phantom sound [11].

This makes it possible to use the deductive way of presenting musical and theoretical provisions as a basis for the transition from general ideas to their practical implementation in search-singing actions, independent testing of various intonation options, and conscious consolidation of the most successful of them. It is important that, as the scientists note, «the more attentively, consciously and purposefully the student seeks to find and record, remember their vocal-muscular sensations and actions, the more effective the process of his musical-auditory development is». Thanks to this, age-related changes in the intellectual sphere make it easier to achieve in them an awareness of the structure of chord standards and the arbitrary formation of musical and auditory ideas, which allows organizing the educational process in the «reverse direction», as a transition from musical and theoretical concepts (for example, typical movements of a melody; broad and narrow intervals, etc.) to their processing and solid assimilation in singing and in the formation of corresponding internal auditory images.

Among the most effective ways of forming the skills of conscious modal intonation in school students are modal exercises with the use of a «column». The effectiveness of using this training manual is explained by the fact that it visualizes (models) the relationship between the degrees of scale structures. Thus, its use allows us to organize exercises, in which students work out chord inversions in different variants. Let us just add, as noted in modern scientific and methodical works, «it is more appropriate to visually represent the idea of «columns» in the form of ovals, «quasi-whole notes», which bring it closer to the form of notation, that is, to the modeling of scale degrees located respectively, by the height ratio of the scale degrees – tones, semitones, etc. [7, 24].

An effective technique in learning new songs should be to give students the opportunity to follow the development of the melody according to the sheet music, following the course of the melodic movement. Thanks to this, the students develop an understanding of the principles of musical notation, namely, analogies regarding the correspondence of the pitch to the pitch position in the notation of musical notes, and the length of the sound to the space that a given sound occupies on the staff. Ideas of this kind give the singing process greater awareness, contribute to the formation of internal auditory ideas, elementary musical thinking, the quality of singing actions and song performance.

The consistent and systematic arrangement of tonal relationships mastered by the student, the achievement of automation in their intonation, and

exercises to strengthen internal auditory perceptions and musical memory will allow such students to catch up with their peers in the singing development and join musical performance activities.

In this way, learning to sing becomes an arbitrary and controlled process, which allows achieving the expected results more quickly.

It is clear that one should not forget that during adolescence, approximately from 13 to 16, there is a period of growth of the boys and girls' bodies and, accordingly, mutational and post-mutational processes arising as a result of these changes in the structure and properties of the phonation apparatus. In the methodical literature, there are sufficiently detailed works that highlight the issue of taking into account the difficulties of intonation in the process and as a result of mutation. This, in particular, is a violation of the previously developed coordination, coordinated work of the respiratory organs, a certain passivity of the organs of articulation, more or less pronounced limitation of the voice range [1].

These difficulties are temporary, so the teacher should explain this to the students in order to prevent them from feeling dissatisfied with their results and to set them up for calm further work [6].

Conclusions and prospects for further investigations. In conclusion, we should note that the experience of successfully teaching singing to school students of different ages and different levels of prior preparation on the basis of the specified methods and auxiliary methods allows us to consider them as an effective means of overcoming those partial barriers that prevent a certain part of children on their own, in a natural way learn vocal intonation skills.

The tasks and exercises proposed above are useful for all students, therefore it is advisable to use them both in individual singing lessons and in music lessons in the conditions of collective learning of school students, which will allow achieving of positive results in the development of their pitch hearing, skills of clear and natural sounding of the voice and ability to expressively perform the vocal repertoire.

Therefore, recognizing the factors behind schoolstudents' lagging in singing development and applying effective methods allows each of them to achieve sufficient quality in mastering singing skills and to join one of the most valuable types of artistic activity from the point of view of impact on aesthetic-hedonistic, emotional-sensual experiences and personal-spiritual development of student youth and their mastery of vocal art.

Further research of these issues involves the implementation of a comparative analysis of the individual vocal development of students who have the most complex problems in the development of musical hearing and singing skills.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гавриленко Л. М. Методика формування основ вокальної культури молодших школярів у школах

мистецтв: автореф. дис. ... канд. пед. наук спец. 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ, 2010. 20 с.

2. Ван Тяньці. *Методика підготовки майбутніх учителів музики до формування основ співацької культури учнів початкової школи*. Дис... канд. пед. наук, Київ, 2017.
3. Гаріпова Н. Музичний слух як слухомоторна здатність, що зумовлює особливості музики та її осмислення. *Таврійські студії. Серія: Культурологія. №18*, 2019. С. 85–92.
4. Домберг О. П., Кьон Н. Г. Проблема наступності дошкільної і початкової музичної освіти в Україні. *The scientific heritage* N52. Hungary. Budapest. 2020. P. 28–30.
5. Коваль О. Формування музичних здібностей молодших школярів на уроках музики: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 251 с.
6. Кьон Н. Г. Пропедевтика типових помилок як метод навчання співу студентів педагогічних університетів. *Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference «Scientific Research Priorities 2018: theoretical and practical value»*, Nowy Sącz, 2018. P. 90–92.
7. Кьон Н. Г., Лі Ліцюань Методика подолання недоліків вокального інтонування у школярів молодшого та підліткового віку. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки». (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя), (3), 2019. С. 122–127. doi.org/10.31654/2663-4902-2018-PP-3-122-127
8. Тун Ліньге. Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до розвитку музичних здібностей школярів за антропологічним підходом. дис. ... канд. пед. наук, Одеса, 2023.
9. Чжу Цянь. До питання про підвищення ефективності методики формування співацьких навичок в учнів молодших класів. Актуальні питання мистецької освіти та виховання. Вип. 2, 2018. С. 254–260. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apmov_2018_2_28
10. Ovcharenko N., Matveieva O., Chebotarenko O., Koehn N. Methodological Readiness of Musical Art Master's Degree Students. A Theoretical Research. *Journal of History Culture and Art Research*, 8 (4). 2019, p.166–176.
11. Hey J. *Deutscher Gesangsunterricht. Lehrbuch des sprachlichen und gesanglichen Vortrags*. Reprint der Ausgabe von 1884. Hansebooks. 2022.

REFERENCES

1. Havrylenko, L. M. (2010). *Metodyka formuvannia osnov vokalnoi kultury molodshykh shkolariv u shkolakh mystetstv*. [Methods of forming the basics of vocal culture of primary school students in art schools]. Kyiv.
2. Van, Tiansi (2017). *Metodyka pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky do formuvannia osnov spivatskoi kultury uchniv pochatkovoї shkoly*. [Methods of training future music teachers to form the basics of singing culture of primary school students]. Kyiv.
3. Haripova, N. (2019). *Muzychnyi slukh yak slukhomotorna zdattnist, shcho zumovliiue osoblyvosti muzyky ta yii osmyslennia*. [Musical hearing as an auditory-motor ability that determines the peculiarities of music and its understanding].
4. Domberh, O.P., Koehn, N.G. (2020). *Problema nastupnosti doshkilnoi i pochatkovoї muzychnoi osvity v Ukraini*. [The problem of continuity of preschool and elementary music education in Ukraine].
5. Koval, O. (2002). *Formuvannia muzychnykh zdibnostei molodshykh shkolariv na urokakh muzyky*. [Formation

- of musical abilities of junior schoolchildren in music lessons]. Kyiv.
6. Koehn, N. G. (2018). *Propedevtyka tyrovyykh pomylk yak metod navchannia spivu studentiv pedahohichnykh universytetiv*. [Propedeutics of typical errors as a method of teaching singing to students of pedagogical universities].
 7. Koehn, N. G., Li, Liqun (2019). *Metodyka podolannia nedolikhiv vokalnoho intonuvannia u shkoliariv molodshoho ta pidlikovoho viku*. [Methods of overcoming the shortcomings of vocal intoning in schoolchildren of junior and teenage age]. Nizhyn.
 8. Tun, Linhe. (2023). *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva do rozvytku muzychnykh zdibnostei shkoliariv za antropohichnym pidkhodom*. [Preparation of future music teachers for the development of musical abilities of schoolchildren using an anthropological approach]. Odesa.
 9. Zhu, Qian (2018). *Do pytannia pro pidvyshchennia efektyvnosti metodyky formuvannia spivatskykh navychok v echniv molodshykh klasiv*. [To the issue of improving the effectiveness of the method of forming singing skills in students of junior grades].
 10. Ovcharenko, N., Matveieva, O., Chebotarenko, O. & Koehn, N. (2019). Methodological Readiness of Musical Art Master's Degree Students. A Theoretical Research.
 11. Hey, J. (1884). *Deutscher Gesangsunterricht*. Lehrbuch des sprachlichen und gesanglichen Vortrags. Reprint der Ausgabe von 1884. Hansebooks. 2022.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

УСОВА Ганна Анатоліївна – аспірант Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

Наукові інтереси: методика формування навичок співу в динаміці: від шкільного до юнацького віку.

Вей Лінътао – аспірант Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського

Наукові інтереси: методика формування навичок співу в динаміці: від шкільного до юнацького віку.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

USOVA Hanna Anatoliivna – postgraduate student of the Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, teacher of vocals and vocal-methodical disciplines in institutions of higher musical and pedagogical education in Ukraine and China.

Circle of scientific interests: the specifics of forming vocal and pedagogical skills of future teachers of China and Ukraine.

Wei Lintao – postgraduate student of the Southern Ukrainian National Pedagogical.

Circle of scientific interests: methods of forming singing skills in dynamics: from school to youth age.

Стаття надійшла до редакції 17.03.2024 р.

УДК 37.378

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.151

ЧЕГІЛЬ Аніко Миколаївна –

тренер-викладач з виду спорту, спортивно-оздоровчого центру

Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5480-2090>

e-mail: orban.aniko@kmf.org.ua

ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ТА СПОРТИВНІ ЗВИЧКИ СТУДЕНТІВ ЗУІ

ЧЕГІЛЬ Аніко Миколаївна. ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ТА СПОРТИВНІ ЗВИЧКИ СТУДЕНТІВ ЗУІ

Спорт, подібно до інших звичок здорового способу життя, має зароджене коріння у ранньому дитинстві, тому важливо, щоб у цей період сформувалася любов до фізичних вправ, а діти звикли до регулярної фізичної активності. Підлітки та молодь становлять ту категорію людей, для якої первинна профілактика обіцяє найбільший довгостроковий успіх, а зміна шкідливих звичок найбільш можлива саме в цей час. Приблизно половина старшокласників і лише третина студентів закладів вищої освіти займаються спортом регулярно. Рівень активності зменшується у дорослому віці. Це свідчить про очевидні відмінності у звичках по відношенню до спорту, враховуючи соціальні фактори. Тому важливо, щоб університетські роки становили можливість для занять спортом у рамках організованої діяльності, консультування з питань здорового способу життя, впровадження та свідомого усвідомлення профілактичної ролі спорту.

Ключові слова: студентська молодь, фізична активність, спорт, заклади вищої освіти.

CSEHIL Aniko Mikoloivna. PHYSICAL AKTIVITY AND SPORTS HABITS OF COLLEGE STUDENTS

Sport, like other health behaviours, is linked to early childhood patterns, so it is important to develop a love of exercise and get children used to regular physical activity. Adolescents and young people are the population for whom primary prevention has the greatest potential for long-term success and when it is most likely to change harmful behaviours. Aproximately half of the secondary school students and only one third of those in higher education play sport regularly. Activity levels fall even further in adulthood. This suggests that there are clear differences in sporting habits across social background factors. It is therefore important that the university years provide the last opportunity to practise sport in an organised setting, to provide lifestyle advice and to promote and raise awareness of the preventive function of sport.

Lack of time, bad experiences and lack of interest were noted as the most influential factors influencing the lack of sports activities. In these cases, the majority chose these arguments. Overall, the satisfaction results suggest that lack of personal motivation is the most prominent problem. Regarding the choice of sport, there are differences both in terms of gender and in the types of athletes, where there is a strong relationship between the types of athletes and the choice of sport (p=0.009). In the case of women, both types of athletes value cycling more highly, and swimming is a popular sport to about equal extent. However, there is a difference in the choice of sport among athletes – volleyball and fitness among athletes, and aerobics among non-athletes are more popular. Among male students, the priorities in choosing a

sport differ significantly depending on the type of athlete: football remains popular among athletes, which is connected with the growing importance of fitness, and basketball is also significant. Among those who do not do sports, the most popular are swimming and horse riding (18% each).

Recently, the essence of sports needs of students of higher educational institutions has changed. This is caused, on the one hand, by the motivation of students, and on the other – by changes in opportunities. When planning sports services and leisure programs, it is necessary to take into account the new needs of the younger generation, the changed worldview and changes in the requirements for the place and conditions of sports.

Keywords: *students, physical activity, sport, higher education institution.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми: Про фізичну неактивність особистості, що є характерною для сучасного способу життя, говорять і пишуть все більше людей. Вплив фізичної активності широко вивчається з різних спеціалізованих та наукових точок зору, на всіх рівнях спорту (професійний спорт, спорт для рекреації) і в різних формах (наприклад, залежно від типу руху чи обсягу, інтенсивності) [6, с. 14].

У контексті спортивної діяльності очевидно, що центральне місце займає саме фізична активність, проте також важливим є інтелектуальний спорт чи е-спорт, навіть якщо на їхній рахунок ведуться дискусії. Одним з типів спортивної діяльності є те, коли вона стає джерелом заробітку та входить у категорію робочої діяльності, зокрема, змагання на різних рівнях. Спортивна діяльність не обмежується лише фізичною активністю, а також включає в себе купівлю різноманітних товарів та послуг, потребу у послугах інструктора, а також споживання спортивних подій (участь у спортивних заходах, перегляд трансляцій, спортивні новини, оголошення). Досліджуючи спортивну діяльність, важливо розглянути, які тенденції споживацької поведінки (здоров'я, культури особистості, особистісні прагнення, зростаючий темп життя, споживацький досвід, глобалізація, цифрова культура) впливають на розвиток людини та вказують на майбутні спортивні напрямки [9].

Споживчі звички в галузі спорту та відношення до спорту серед молодих людей вже показують проблемну картину. Це не обов'язково означає, що вони ліниві або менше зацікавлені у фізичній підготовці, але за цим стоїть розширення можливостей дозволя та те, що інші види активностей можуть викликати більший інтерес серед молоді. Однак є позитивний момент: молоді люди все більше займаються спортом порівняно з попередніми періодами. Завдяки взаємозв'язку між спортом та способом життя, очевидно, за останні кілька десятиліть спортові стали більш популярними способи життя, а командні види спорту демонструють певне зниження. Таким чином, участь переноситься у напрямку менш організованих, менш формальних видів спорту [10].

Дорослим, віком від 18 до 64 років рекомендується проводити принаймні 150 хвилин помірної аеробної фізичної активності щотижня або принаймні 75 хвилин інтенсивної активності, або еквівалентну комбінацію середньої та високої інтенсивності активностей. Для досягнення додаткових корисних ефектів для здоров'я, дорос-

лому населенню слід збільшити кількість помірної фізичної активності до 300 хвилин щотижня або еквівалентну кількість. Крім того, вправи для зміцнення м'язів повинні виконуватися щонайменше двічі на тиждень залученням великих м'язових груп [5, с. 63].

Спортивна активність утримується в житті людини через ризики її спаду після закінчення школи, коли час, відведений на заняття спортом, стрімко зменшується. Таким чином, чим довше людина проводить час у навчальних закладах, тим ефективніше вона інтегрується зі спортом, засвоюючи цінності здорового способу життя. Одночасно, освіта надає більшого захисту від безробіття. Випускники мають більше друзів та контактів, що полегшує їм знаходження мотивуючих партнерів для занять спортом [4].

У минулих десятиліттях молодість пережила зміну епохи. Збільшилась їхня автономія, що стосується не тільки безпосередніх контролюючих та соціалізуючих установ, а й ролі середовища, яке соціалізує непрямым шляхом. Значення знань зросло, а кар'єрні стратегії втратили прямий зв'язок з освітою, тому зобов'язання дорослих перед суспільними установами також зменшилися. Однак вони не утворюють однорідну масу, бо поділяються на групи за численними факторами: стиль життя, культурні звички, життєві стратегії, цінності, ставлення. Тенденційні зміни відбулися і в спорті серед молодих людей, витісняючи класичні спортивні традиції. Однак це не означає, що класичні форми спорту зникнуть, лише модні нові форми виходять на передовий план, де традиційні цінності спорту (такі як розвиток особистості разом із зміцненням фізичної кондиції, розвиток громадських цінностей, соціальних навичок) не завжди зберігаються. Зміни в культурі тіла, які сильно пов'язані з модернізацією, зміною часової структури індустріального суспільства та ідеалом споживацького суспільства, призводять до того, що багато людей прагнуть досягти бажаного привабливого тіла з меншими зусиллями. Додатковими стримуючими факторами є те, що послугами, пов'язаними з будь-яким видом спорту, може скористатися лише обмежена кількість суспільних верств (за матеріальним станом), а колишня державна підтримка та система базових підприємств в сфері спорту розпалась через політично-економічні зміни, спорт зазнає справжніх втрат.

Досліджуючи світ спорту у вищій освіті, ми отримуємо інший погляд на соціальну виключеність, оскільки для студентів із низьким соціаль-

ним статусом надається безліч можливостей для зайняття спортом і регулярного фізичного тренування завдяки численним подіям, програмам та заходам, що привертають увагу до важливості регулярних занять спортом. Індивідуальний вибір студентів/учнів (чи займатися спортом, чи ні, вибираючи з пропонуваного освітнього закладу) поглиблює проблему через особливості споживчого суспільства. Забезпечення можливостей для спорту та інфраструктури на місцевому рівні в значній мірі залежить також від управління спортивними програмами в університеті [2].

Висока автономія закладів вищої освіти значно впливає на сферу фізичного виховання та спортивного життя. Предмет фізичного виховання є обов'язковим і є однією з найважливіших і найбільш обговорюваних тем. Однак, якщо фізичне виховання не буде обов'язковим, то існує ризик того, що спорт, який стає все менш популярним, остаточно зникне з життя молодих людей. Вища освіта має велику відповідальність у тому, щоб, в межах організованої освіти, зробити регулярне заняття спортом ще раз важливим, перш ніж молодь увійде на ринок праці. Вона повинна підтримувати сприятливу атмосферу для спорту, щоб він залишався актуальним. Окрім збереження класичної форми (забезпечення фізичного виховання студентів), вона повинна враховувати та дотримуватися критеріїв, які встановлюються ринком та споживчим суспільством. Важливо зазначити, що обов'язкове фізичне виховання не завжди задовольняє потреби студентів у руховій активності, але це не є його основною метою, шляхом ознайомлення та вивчення різноманітних видів рухової діяльності, студенти обирають для себе спорт, який подобається і залишається популярним у дорослому житті [2].

Регулярна фізична активність відображає вибір цінностей. Спортивний стиль життя свідомо або несвідомо відображає сучасне розуміння здоров'я, згідно з яким здоров'я є нічим іншим, як життєвим процесом і особистим завданням одночасно. Здоровий спосіб життя, успішна та спрямована на будь-яку мету фізична активність виконує свою функцію лише тоді, коли тренування тіла, фізичний розвиток є свідомими. Тому навіть для самостійної та самоосвітньої фізичної активності потрібна свідомість, використання духовних цінностей культури тіла [4, с. 56].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У останні роки багато дослідників, з-поміж яких: А. Сабо, К. Ковач, Ж. Віда, С. Фест, А. Цьось, Ю. Бергер, О. Сабіров, С. Лазоренко, Д. Балашов досліджували звички спорту, фізичний стан, активність студентів, що навчаються у вищих навчальних закладах, а також їхнє ставлення до пред-

мету фізичного виховання. У своїх дослідженнях автори вказують на те, що з роками зменшується рівень фізичної активності, а при вступі до вищих навчальних закладів більшість студентів мають неприйнятний фізичний стан, їхні звички спорту визначаються відсутністю мотивації, негативними враженнями, отриманими раніше, а також попитом на нові модні форми спорту [8, 3, 11].

Мета статті – проаналізувати роль, місце та значення спорту серед студентів, а також виявити фактори, які впливають на звички спорту.

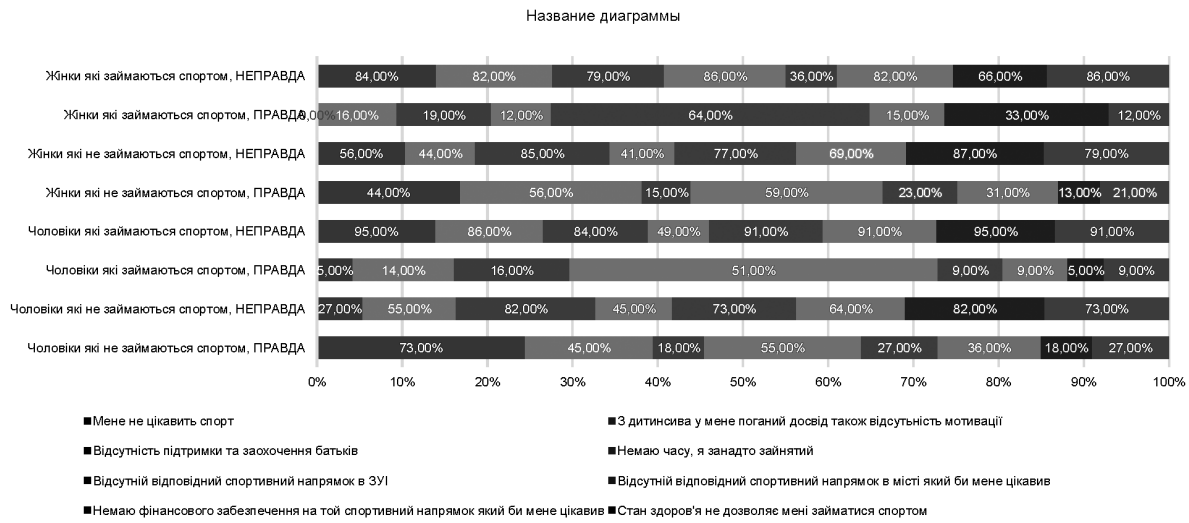
Виклад основного матеріалу дослідження. Опитування було проведено на базі Закарпатського угорського інституту імені Ференаці Ракоці ІІ серед студентів денної форми навчання перших і других курсів. Інструментом збору даних була самостійна анкетна опитування. У ході добровільного анкетування 166 учасників було залучено до дослідження, тож результати ґрунтуються на їхніх даних. Відповіді були кількісно оброблені та внесені до програми обробки даних Microsoft Excel 2010. Під час обробки даних також використовувалася статистична програма SPSS, з використанням критерію Пірсона.

Щодо звичок у спорті серед студентів можна зауважити, що приблизно 47% студентів займаються спортом з відповідною регулярністю (у межах закладу вищої освіти або поза його межами), тоді як 53% не досягають очікуваної мінімальної рекомендованої щотижневої кількості спорту. Більшість студентів має недостатній рівень фізичної активності, але водночас цей показник досить близький (різниця становить 5%). Проте це досить тривожна ситуація на даному етапі життя, оскільки існує ризик того, що регулярна фізична активність може бути повністю відсутня в дорослому віці. З огляду на охорону здоров'я, ці студенти є найбільш вразливими, оскільки їх шанси почати займатися спортом регулярно після закінчення вищого навчального закладу ще більше зменшуються.

Щодо статевого розподілу учасників у спорті, результати показують, що чоловіки (67%) значно частіше займаються спортом, ніж їхні жіночі колеги (37%). Для жінок характерніше ведення малоактивного способу життя, індекс частоти спорту серед них на 30% нижчий. Використовуючи критерій Пірсона, було встановлено, що частота зайняття спортом залежить від статі спортсмена ($p=0,002$).

Також були вивчені фактори, які визначають ставлення до спорту та можуть впливати на спортивні звички різних типів спортсменів, ймовірно, допомагаючи виявити причини невиконання спортивних занять.

Рис. 1 Негативні фактори, які впливають на відсутність занять спортом



(Власне дослідження)

Неспортивність або недостатнє бажання займатися спортом бачимо з відповіді на запитання про «спортсменів чоловіків», яким цікавий спорт, заявили про це 95%, тоді як 73% чоловіків-спортсменів сказали протилежне, тобто їх не цікавить спорт. Однак у випадку жінок-спортсменок ми отримали цікаві показники, оскільки, незважаючи на те, що вони не займаються спортом, 56% з них цікавиться спортом. Погані досвіди та відсутність мотивації вже з дитинства згадувалися серед неспортивних студентів: 56% жінок і 45% чоловіків. Брак батьківського заохочення та підтримки не вважається вирішальним чинником, мало хто (неспортивні жінки – 15%; чоловіки – 18%) вибирали його як причину. «Спортивні жінки» частіше вказували, що у них немає часу (64%) на те, щоб займатися спортом настільки, наскільки вони хотіли б. Така відповідь може пояснити, чому серед них така велика кількість тих, хто займається спортом лише раз на тиждень. У інших групах відповідей розподіл відповідей майже рівномірний («немає часу»), як серед спортивних, так і серед неспортивних.

Щодо можливостей займатися спортом в університеті, відповіді студентів вважаємо задовільними, оскільки лише 15% відповідачів зазначили, що для них немає такої можливості, яка їх цікавить.

Щодо можливості займатися спортом у місті, ми отримали схожі показники, і тут 20% студентів цікавлять можливості займатися спортом, причому найбільшу частку відповідачів складають жінки і чоловіки, які не займаються спортом.

Фінансові причини не відіграють значної ролі в прийнятті неактивного способу життя се-

ред неспортивних студентів, оскільки 82% чоловіків і 87% жінок заявили, що це не перешкода для них. Крім того, з підсумків суб'єктивних відповідей студентів ми можемо побачити, що «поганий стан здоров'я» також є перешкодою для зайняття спортом, що відчувається достатньо суттєво, як причина у неспортивних чоловіків (27%) та жінок (21%).

Щодо оцінки важливості спорту, ми отримали результати, виходячи з питання: «Чому вам важливо займатися спортом?». Більшість відповідей полягають у тому, що люди займаються спортом для збереження здоров'я, досягнення привабливого зовнішнього вигляду та підвищення фізичного тону (відповідно 89%, 87% та 82%), але також для них важливим є психологічне оновлення (70%) і подолання стресу (63%). 61,5% студентів зазначили, що вони займаються спортом через задоволення від спортивних вражень і радості.

Для більшості спортсменів менш важливими є спортивна спільнота, змагання та перемога, оскільки менше половини відповідачів (відповідно 34,5%, 18% та 27%) відповіли «так». Знайдено значущу залежність між спортивними кластерами та відповідями на ці питання з «підвищення фізичного тону» ($p=0,003$), «психологічним оновленням» ($p=0,000$), «подоланням стресу» ($p=0,028$), «радістю» ($p=0,000$) та «змаганням» ($p=0,007$). Отже, важливість спортивних заходів для групи спортсменів і не спортсменів залежить від ступеня їх спортивної активності.

Окремо ми досліджували, які види спорту є найпопулярнішими серед учасників дослідження. Нижче наведена таблиця, яка демонструє частотний розподіл видів спорту.

Таблиця 1

Співвідношення вибору виду спорту за частотою за статевою ознакою

Категорії	Чоловіки				Чоловіки СУМА	Жінки				Жінки СУМА	Загальна сума			
	Не займаються спортом		Займаються спортом			Не займаються спортом		Займаються спортом						
Аеробіка/Зумба	-	-	-	-			6	15%	5	7%	11	10%	11	7%
Настільний теніс	1	9%	2	5%	3	6%	4	10%	2	3%	6	5%	9	5%
Біг	1	9%	1	2%	2	4%	2	5%	1	1%	22	20%	5	3%
Велосипедний спорт	1	9%	2	5%	3	6%	6	15%	16	22%	5	4%	25	15%
Ручний м'яч	-	-	2	5%	2	4%	-	-	5	7%	12	11%	7	4%
Тренування в тренажерному залі/ Фітнес	-	-	9	21%	9	17%	4	10%	8	11%	4	4%	21	13%
Баскетбол	1	9%	6	14%	7	13%	1	3%	3	4%	2	2%	11	7%
Бойові мистецтва	1	9%	3	7%	4	7%			2	3%	2	2%	6	4%
Футбол	1	9%	9	21%	10	19%	1	3%	1	1%	5	4%	12	7%
Кінний спорт	2	18%	-	-	2	4%	3	8%	2	3%	4	4%	7	4%
Не відповідь/ла	1	9%	-	-	1	2%	2	5%	2	3%	4	4%	5	3%
Волейбол	-	-	4	9%	4	7%	1	3%	13	18%	14	13%	18	11%
Катання на ковзанах/ лижах	-	-	2	5%	2	4%	2	5%	-	0%	2	2%	4	2%
Народні танці, балет	-	-	1	2%	1	2%	1	3%	2	3%	3	3%	4	2%
Теніс	-	-	1	2%	1	2%	-	-	2	3%	2	2%	3	2%
Плавання	2	18%	1	2%	3	6%	6	15%	9	12%	15	15%	18	11%
Загальна сума	11	100%	43	100%	54	100%	39	100%	73	100%	112	100%	166	100%

(Власне дослідження)

Нашою метою є визначення, які ж види спорту студенти вважають пріоритетними.

За результатами вибірки можна сказати, що найпопулярнішими видами спорту для відпочинку є велосипедизм (15%) та заняття фітнесом у спортзалі (13%), але велика кількість людей вдаються до плавання або волейболу.

З чоловіків, що займаються спортом, найбільше вибрали футбол і фітнес/кондиціонування, відповідно по 21%, а також велику кількість – баскетбол (14%).

Жінки-спортсмени найбільше віддають перевагу велосипедизму (22%) та волейболу (18%), але також популярні плавання (12%) та фітнес/кондиціонування (11%). Ніхто з них не обрав лижний спорт/ конькобіг, і найменше подобається біг та футбол.

Чоловіки-студенти, що займаються спортом професійно найменше цікавляться аеробікою/ зумбою та верховою їздою як видом спорту, ніхто не обрав, але цікаво, що чоловіки-студенти, які не займаються спортом, відзначили верхову їзду як найбільш улюблену спортивну діяльність у 18% випадків, але також бажають займатися плаванням в такому ж відсотковому співвідношенні.

Більшість жінок, які не займаються спортом, віддають перевагу плаванню, велосипедизму та аеробіці/зумбі, тобто ці види спорту є найбільш популярними. Між спортивними типами та вибором видів спорту існує сильний зв'язок, який був підтверджений за допомогою тесту Ксі квадрат зі значенням $p = 0,009$.

Таблиця 2

Співвідношення вибору виду спорту за частотою за типами спортсменів

	Не відповідь/ла	Настільний теніс	Ручний м'яч	Біг	Катання на ковзанах/ лижах	Кінний спорт	Теніс	Бойові мистецтва	Велосипедний спорт	Футбол	Плавання	Баскетбол	Волейбол	Аеробіка/Зумба	Танці	Тренування в тренажерному залі/ Фітнес	Сума
Займається спортом	2 1,7	4 3,4	7 6	2 1,7	2 1,7	2 1,7	3 2,6	5 4,3	18 15,5	10 8,6	11 9,5	9 7,8	17 14,7	6 4,3	2 1,7	17 14,1	116 осіб 100%
Не займається спортом	3 6	5 10	0 0	3 6	2 4	5 10	0 0	1 2	7 14	2 4	8 16	2 4	1 2	6 12	1 2	4 8	50 осіб 100%

	Не відповів/ла	Настільний теніс	Ручний м'яч	Біг	Катання на ковзанах/ лижах	Кінний спорт	Теніс	Бойові мистецтва	Велосипедний спорт	Футбол	Плавання	Баскетбол	Волейбол	Аеробіка/Зумба	Танці	Тренування в тренажерному залі/ Фітнес	Сума
Разом	5 3	9 5,4	7 4,2	5 3	4 2,4	7 4,2	3 1,8	6 3,6	25 15,1	17,2 2	19 11,4	11 6,6	18 10,8	11 6,6	3 1,8	21 12,7	166 осіб 100%

(Власне дослідження)

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналізуючи результати звичок щодо спорту, можна зазначити, що більшість досліджених студентів не займаються фізичною активністю достатньо часто. За частотою занять спортом, більшість студентів – 47%, займаються спортом, але на жаль, для 53% їхньої активності цього недостатньо. Щодо статевих відмінностей, можна зазначити, що між частотою зайнятості спортом і статевою приналежністю існує сильний зв'язок ($p=0,002$), отже, частота занять спортом залежить від статі спортсмена. Чоловіки є виразними активістами, тоді як жінки частіше віддають перевагу неактивному способу життя. Найпоширенішою причиною, чому студенти не займаються спортом або не роблять цього настільки, наскільки хотіли б, є «не цікавість» у чоловіків – це відповідь, отримана від 73% чоловіків, які не займаються спортом. У випадку з жінками відповідь не така виразна: 56% жінок цікавляться спортом, навіть якщо вони не займаються ним. Причини відсутності занять спортом були названі такі: «погані досвіди та відсутність мотивації ще з дитинства», «нехватка часу» і приблизно четверта частина студентів заявила, що «поганий стан здоров'я перешкоджає займатися спортом». Серед найбільш впливових факторів, що впливають на відсутність занять спортом, були відзначені відсутність часу і відсутність інтересу. Більшість респондентів обрали ці аргументи. Загалом, з результатів задоволеності можна зробити висновок, що відсутність особистої мотивації у студентів є найбільш помітною проблемою. Щодо вибору виду спорту існують різниці як у статевому плані, так і в типах спортсменів, де існує сильний зв'язок між типами спортсменів і вибором виду спорту ($p=0,009$). У випадку з жінками обидва типи спортсменів вище цінують велоспорт, і плавання. Проте є різниця у виборі виду спорту між спортсменами – волейбол і фітнес у спортсменів, і аеробіка серед тих, хто не займається спортом, є більш популярними. У чоловіків студентів пріоритети у виборі виду спорту в значній мірі відрізняються в залежності від типу спортсменів: футбол залишається популярним серед спортсменів, з чим пов'язано зростання значення фітнесу, а також баскетбол має вагоме значення. Серед тих, хто не займається спортом, найбільш популярними є плавання та верхова їзда (по 18%).

Останнім часом змінилася сутність спортивних потреб студентів закладів вищої освіти. Це зумовлено, з одного боку, мотивацією студентів, а з іншого – змінами у можливостях. При плануванні спортивних послуг та програм дозвілля необхідно враховувати нові потреби молодого покоління, зміну світогляду та зміни у вимогах до місця та умов спорту.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

- Bollók S., Takács J. Középisikolási fiatalok sportolási szokásai a szociodemográfiai tényezők tükrében. *Egészségfejlesztés*. 2011. 52 (1-2) pp. 38–46.
- Kovács K. A sportolás mint támogató faktor a felsőoktatásban. *CHERD-H, Debrecen*, 2015.
- Kovács K. Szabadidő és sport a Debreceni Egyetemen. *Iskolakultúra*. 2011. 11 (10-11). pp. 147–162.
- Laczko T., Rétsági E. A sport társadalmi aspektusai. Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar, Pécs, 2015.
- Müller A., Bácsné Bába É. Az egészséges életmód és sport kapcsolata. *Létavértes SC '97 Egyesület, Készült a Dela Könyvkiadó Kft. nyomdájában, Debrecen*, 2018.
- Perényi Sz., Petridis L. Bevezetés a sporttudományokba. Campus Kiadó, Debrecen, 2015.
- Pfau C. Hallgatói szabadidősport szervezése és jellemzői a felsőoktatásban. *Taylor*. 2016. 8 (4) pp. 5–15.
- Szabó Á. A szabadidősport társadalmi jelentősége és az egyetemi hallgatók sportpreferenciái. *Marketing & Menedzsment*. 2005. 39(2). pp. 39–48.
- Töröcsik M., Csóka L. Sportfogyasztás. A magyar lakosság sportolással, sportfogyasztással kapcsolatos magatartása, beállítódása – országosan reprezentatív személyes megkérdezés eredményei. *Kézirat. Pécs, PTE KTK*, 2018.
- Töröcsik M., Jakopánecz E. (Sportfogyasztásra ható megatrendek. *Trendtanulmány a sport területét befolyásoló fogyasztói magatartásváltozásokról. Kézirat. Pécs, PTE KTK*, 2018.
- Vida, J., Fest, S. A főiskolai hallgatók életmódja és sporttal kapcsolatos szokásaik. *Különleges Bánásmód*. 2019. 5 (2). pp. 19–27.

REFERENCES

- Bollók, S., Takács, J. (2011). *Sportyvni zvychky starshoklasnoyi molodi v sviitli sotsial'no-demohrafichnykh chynnykiv*. [Sports habits of high school youth in the light of sociodemographic factors].
- Kovács, K. (2015). *Sport yak dopomizhnyy faktor vyshchoyi osvity*. [Sports as a supporting factor in higher education]. Debrecen.
- Kovács, K. (2011). *Vidpochynok i sport v universyteti Debretseni. Shkil'na kul'tura*. [Leisure and sports at the University of Debrecen. School culture].
- Laczko, T., Rétsági, E. (2015). *Sotsial'ni aspekty sportu. Fakul'tet nauk pro zdorov'ya, Universytet Pech, Pech*.

- [Social aspects of sport. Faculty of Health Sciences, University of Pécs, Pécs].
5. Müller, A., Bácsné Bába, É. (2018). *Vzayemovz'язok zdorovoho sposobu zhyttya i sportu. Létávértes SC "97 Association, Vyhотовлено v drukarni Dela Könyvkiadó Kft.* [The relationship between a healthy lifestyle and sport. Létávértes SC '97 Association, Produced in the printing house of Dela Könyvkiadó Kft]. Debrecen.
 6. Perényi, Sz., Petridis, L. (2015). *Vstup do sportyvnoyi nauky. Campus Publishing.* [Introduction to sports science. Campus Publishing]. Debrecen.
 7. Pfau, C. (2016). *Orhanizatsiya ta kharakterystyka sportyvnoho dozvillya studentiv u vyshchyykh navchal'nykh zakladakh.* [Organization and characteristics of student leisure sports in higher education]. Taylor.
 8. Szabó, Á. (2005). *Sotsial'ne znachennya rekreatsivnoho sportu ta sportyvni upodobannya studentiv VNZ. Upravlinnya marketynhom.* [The social importance of recreational sports and sports preferences of university students].
 9. Töröcsik, M., Csóka, L. (2018). *Sportyvne spozhyvannya. Povedinka ta stavlennya naseleण्या Uhorshchyny do sportu ta sportyvnoho spozhyvannya – rezul'taty reprezentyvnoho natsional'noho opytuvannya.* [Sports consumption. The behavior and attitudes of the Hungarian population regarding sports and sports consumption - results of a nationally representative personal survey]. Kézirat.
 10. Töröcsik, M., Jakopáncz, E. (2018). *Mehatrendy, shcho vplyvayut' na sportyvne spozhyvannya. Doslidzhennya tendentsiy shchodo zmin u povedintsi spozhyvachiv, yaki vplyvayut' na sferu sportu.* [Megatrends affecting sports consumption. Trend study on changes in consumer behavior affecting the field of sports]. Kézirat.
 11. Vida, J., Fest, S. (2019). *Sposib zhyttya ta zvychky, pov'yazani zi sportom studentiv. Spetsial'nyy rezhyum.* [College students' lifestyles and sports-related habits].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЕГІЛЬ Аніко Миколаївна – тренер-викладач з виду спорту, спортивно-оздоровчого центру Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: фізична активність та спортивні звички студентів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

CHEGIL Aniko Mykolaivna – is a sports coach and teacher at the sports and health center of the Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rakotsi II.

Circle of scientific interests: physical activity and sports habits of students.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2024 р.

УДК: 378.016:793.

DOI: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.07.157

ЧЖАН Ч'єн –

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Волинського національного університету імені Лесі Українки
 ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0003-7068-1833>
 e-mail: chzhan.chien@vnu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

ЧЖАН Ч'єн. ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

У статті проаналізовано науковий дискурс проблеми формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти засобами хореографічного мистецтва. У площині наукового студіювання порушеної проблеми презентовано роботи, де здійснено дослідження теоретичних засад та проведено аналіз сучасних підходів до виховання естетичної культури майбутніх хореографів у позааудиторній діяльності університету; теорія і практика формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти; розглянуто концептуальні аспекти та основні напрямки дослідження проблеми художньо-естетичного виховання у закладах вищої освіти, визначено чинники формування художньо-естетичних потреб у системі людських цінностей.

Ключові слова: здобувач вищої освіти, засоби, особистість, хореографічне виховання, хореографічне мистецтво, художньо-естетичне виховання, художньо-естетичний досвід.

ZHANG Chien. FORMATION OF THE ARTISTIC AND AESTHETIC NEEDS OF HIGHER EDUCATION ACQUIRES BY THE MEANS OF CHOREOGRAPHIC ART IN A SCIENTIFIC DISCOURSE

The article analyzes the scientific discourse of the problem of forming the artistic and aesthetic needs of students of higher education by means of choreographic art. It has been updated that choreographic art can satisfy a person's desire for aesthetic growth, connect his inner and outer world, and activate creative imagination.

In the plane of the scientific study of the raised problem, works were presented, where a study of theoretical foundations was carried out and an analysis of modern approaches to the education of the aesthetic culture of future choreographers in extra-auditory activities of the university was carried out; theory and practice of forming the aesthetic culture of future designers in higher education institutions; the conceptual aspects and main directions of the research of the problem of artistic and aesthetic education in institutions of higher education are considered, the factors of the formation of artistic and aesthetic needs in the system of human values are determined.

It was revealed that artistic and aesthetic education provides an opportunity for each individual to evaluate the phenomena of reality through the prism of the highest spiritual-moral and artistic-aesthetic ideals. It is emphasized

that scientists associate the ideas of enriching aesthetic consciousness, artistic-aesthetic perception, accumulation of artistic-aesthetic experience, activation of artistic-aesthetic creative activity with the development of personality culture, which aims to realize the need for freedom of expression of all creative possibilities.

It was found that a thorough methodical basis for understanding the problem of artistic and aesthetic needs as an important step in the hierarchy of needs is the consideration by researchers (philosophers, teachers, psychologists, methodologists) of needs in general as a creative activity, emphasizing at the same time its stimulating role in the development of interests, acquisition of new knowledge, expansion of horizons, formation of moral and aesthetic norms and artistic and aesthetic needs.

Keywords: *higher education student, means, personality, choreographic education, choreographic art, artistic and aesthetic education, artistic and aesthetic experience.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В реаліях сучасного соціокультурного середовища, що спричиняє реформування освітніх систем відповідно до європейських і світових стандартів, актуалізується увага до цілісного розвитку духовної культури та формування сучасного світогляду особистості. При цьому освіта нового століття «повинна відповідати духовним потребам людини, сприяти виробленню особистої філософії і власної системи цінностей людини, виховувати смак до літератури, музики і мистецтва...» [2, с. 17].

Низка нормативних документів (Національна доктрина розвитку освіти, Державна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Концепція педагогічної освіти, Закон України «Про вищу освіту», Концепція національного виховання, Концепція естетичного виховання) націлює вищу школу на прилучення здобувачів вищої освіти до художньо-естетичної культури, різних видів мистецтва, розвитку здібностей творчого засвоєння соціокультурного досвіду суспільства, формування художньо-естетичних потреб.

Стратегія розвитку сучасної освіти пов'язана з інноваційними перетвореннями щодо її змісту, ґрунтованому на вирішенні завдань якісної професійної підготовки здобувачів вищої освіти, потребує вдосконалення мистецько-духовно-естетичних шляхів її реалізації. Тобто, досягнення внутрішньої єдності освіти має відбуватися через осягнення духовних важелів мистецтва, зокрема, хореографічного.

Саме хореографічне мистецтво здатне задовольнити прагнення особистості до естетичного зростання, поєднати її внутрішній і зовнішній світ, активізувати творчу уяву. Хореографія не лише формує естетичний смак, але й допомагає у формуванні психологічної зрілості, впевненої поведінки, сприяє формуванню гармонійної особистості, розвиває творчість, координацію рухів, образне мислення, морально-естетичні якості й художньо-естетичні потреби у здобувачів освіти.

Аналіз актуальних досліджень. У міждисциплінарному науковому дискурсі студіюються різні аспекти художньо-естетичного розвитку особистості, формування естетичних ціннісних орієнтацій, а саме: у площині філософії (М. Бердяєв, М. Волович, К. Горанов, М. Каган, М. Колесник, І. Шитов, В. Тугаринов та інші), психології (Л. Виготський, В. М'ясищев, Я. Пономарьов,

Б. Теплов), педагогіки (В. Бутенко, І. Зязюн, Б. Неменський, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Сухомлинський та інші).

Посутній інтерес становлять дослідження (Н. Захарова, Н. Тарасова та ін.), що презентують загальнотеоретичні основи професійної підготовки педагога-хореографа; де аналізується вплив танцювального мистецтва на духовний розвиток особистості (В. Верховинець, П. Коваль, П. Мануйлов, Ю. Хижняк, Т. Чурпіта, А. Шевчук та ін.); висвітлюються питання естетичного виховання студентів засобами мистецтва і музики (О. Баранова, Т. Брайченко, Л. Дементьєва, О. Коробко). Однак, позитивно оцінюючи здобутки науковців та аналізуючи вагомий за результатами теоретичний і практичний доробок педагогічної науки, слід зауважити, що проблема формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти засобами хореографічного мистецтва потребує ґрунтовного опрацювання, позаяк, на наш погляд, недостатньо представлена в наукових візіях.

Мета статті: проаналізувати науковий дискурс проблеми формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти засобами хореографічного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Привертають увагу фундаментальні наукові розвідки [4], де здійснено дослідження теоретичних засад та проведено аналіз сучасних підходів до виховання естетичної культури майбутніх хореографів у позааудиторній діяльності університету; теорія і практика формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти [6].

Викликає інтерес публікація Н. Барвіної «Художньо-естетична потреба як духовна домінанта сучасної вищої освіти», де авторкою розглянуто концептуальні аспекти та основні напрямки дослідження проблеми художньо-естетичного виховання у закладах вищої освіти, визначено чинники формування художньо-естетичних потреб у системі людських цінностей. Як слушно зауважує вчена, «художньо-естетична потреба характеризує духовно-культурне, емоційне й інтелектуальне життя людини, виходячи з імперативів краси, і проявляється в системі соціальних та індивідуальних цінностей» [1, с. 39].

Нам імponує позиція науковиці, згідно з якою для дослідження педагогічного аспекту проблеми виховання художньо-естетичних потреб аналізуються змістові основи категорій «естетичне вихо-

вання», «художньо-естетичне виховання». Зокрема, відзначається, що за М. Каганом, «Естетичне виховання покликане ... формувати у молодих людей найбільшу широту естетичних потреб, універсальність естетичного ставлення до світу» [1, с. 45].

У ракурсі порушеної проблеми конструктивною нам видається позиція І. Зязюна, згідно з якою естетичне виховання досягає мети, коли спирається на певний рівень розвитку всіх сторін особистості. При цьому найзагальнішою, творчою науковець вважає естетичну потребу, що синтезує всі сутнісні сили людини, у тому числі й моральні. Відтак, естетичне виховання, стверджує І. Зязюн, як засіб морального, трудового розвитку, виконує різні функції, провідною серед яких визначається ознайомлення з естетичними цінностями, осягнення естетичної міри предметів, явищ дійсності, процесів, – що сприяє формуванню цілісного погляду на світ [3, с. 40–41].

Ми солідарні з думкою вчених (Г. Шевченко, Ю. Пастухова), що художньо-естетичне виховання надає можливість кожній особистості оцінювати явища дійсності крізь призму найвищих духовно-моральних та художньо-естетичних ідеалів. Цілком слушно автори монографії «Художньо-естетичне виховання студентської молоді» наголошують, що ідеї збагачення естетичної свідомості, художньо-естетичного сприйняття, накопичення художньо-естетичного досвіду, активізації художньо-естетичної творчої діяльності вчені пов'язують з розвитком культури особистості, яка має на меті усвідомлення необхідності свободи прояву всіх творчих можливостей. При цьому йдеться як про загальну культуру особистості, так і про естетичну та художню [9, с. 9–10].

Щодо художньо-естетичного досвіду, суттєвою вважаємо думку О. Шевнюк, згідно з якою творчий характер процесу нагромадження людиною суспільного досвіду виявляється в тому, що в індивідуальному розвитку кожна особистість повторює основні фази загальноісторичного розвитку, надаючи їй свої переживання, а не обмежується лише отриманою інформацією від них. При цьому вчена наголошує, що подібне уможливується лише за умов втілення досвіду у форми індивідуальної діяльності. Залучення людини до мистецтва є універсальним способом фіксації людського досвіду. Сприйняття мистецтва дозволяє увійти у створений іншими світ, запозичити їх досвід, пережити його в яскраво-емоційних формах, водночас залишаючись у межах власної культурної традиції [8].

Висловлюється також думка про те, що художньо-естетичний досвід є не тільки художньо-естетичним інформаційним фондом, де відображається не лише зміст та сутність художніх явищ, але й їх емоційно-ціннісне значення для особистості. Засвоєння художньо-естетичного

досвіду матеріалізується у діяльності людини, перетворюючись на внутрішню настанову, що визначає власні вимоги до себе й оточення. Тому формування художньо-естетичного досвіду не вичерпується засвоєнням знань, умінь, навичок, а включає також естетичне ставлення особистості до мистецтва [5].

І. Сипченко, здійснюючи аналіз наукових досліджень, підкреслює, що вчені одностайні в позиції щодо концентрації у мистецтві соціокультурного досвіду, позаяк, за твердженням автора, мистецтво пропонує особистості не звичайний, а «художньо організований, відібраний, осмислений, соціокультурний досвід», що уможлиблює вироблення її індивідуальних ціннісних орієнтацій [7, с. 67], і апіорі, художньо-естетичних потреб.

Ґрунтовним методичним базисом для осмислення проблеми художньо-естетичних потреб як важливої сходинок в ієрархії потреб, є розгляд дослідниками (філософами, педагогами, психологами, методистами) потреб загалом як творчої діяльності, підкреслюючи при цьому її стимулюючу роль у розвитку інтересів, придбанні нових знань, розширенні кругозору, формуванні морально-естетичних норм і художньо-естетичних потреб.

Художньо-естетичні потреби, зауважує Н. Барвіна, формуються внаслідок власних зусиль кожної окремої людини, якщо в неї є *духовні запати: релігія, мистецтво, художня творчість* [1, с. 44]. Поза сумнівом, значущим чинником формування художньо-естетичних потреб, художньо-естетичного становлення, залучення особистості до висот загальнолюдських ідеалів і культурно-історичних досягнень є мистецтво театру, художнього слова, музики, танцю, яке «проникає в серце людське так глибоко, що може зображувати переживання душі» (Ф. Стендаль).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок напрямку. Суголосною авторською баченню є наукове узагальнення, що формування і розвиток художньо-естетичних потреб загалом збагачує людину, суттєво впливає на її інтелектуальну та емоційно-вольову сфери, пробуджуючи бажання спілкуватися з мистецтвом та уможливує його активне сприйняття. Обґрунтованим і науці є факт, що формування художньо-естетичних потреб особистості зумовлюється багатьма чинниками, котрі притаманні емоційному світу людини, позаяк це – особливий клас цінностей, своєрідність яких визначається «специфічним характером естетичного ставлення людини до дійсності – безпосереднім, чуттєво-духовним, безкорисним сприйняттям, орієнтованим на пізнання й оцінку змістовної форми, структури, міри організованості та впорядкованості об'єктів» [1, с. 44].

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з розкриттям феноменології художньо-естетичних потреб.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Барвіна Н. О. Художньо-естетична потреба як духовна домінанта сучасної вищої освіти. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. №5 (74). 2016. С. 38–52.
2. Духовно-культурні цінності виховання людини: монографія / Г. П. Шевченко, Антоненко Т. Л., Белих О. С., Зеленов Є. А., Карпенко І. М., Кр-сек О. С., Рашидова С. С., Рашидов С. Ф., Фунтікова Н. В., Шайкіна О. О. Луганськ: Вид-во «НОУЛДЖ», 2013. 332 с.
3. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву. К. : Вища шк., 1976. С. 40–41.
4. Лю Сінґін. Виховання естетичної культури майбутніх хореографів у позааудиторній діяльності університету : дис... канд. пед. наук (доктора філософії). Київ, Умань. 2017. 217 с.
5. Полатайко О. М. Художньо-естетичний досвід у хореографічній діяльності підлітків. Режим доступу: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19697/Polataiko.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. Томашевський В. В. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти: дис. ...доктора пед. наук. Криворізький державний педагогічний університет; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. 2020. <https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/5386/1/.pdf>
7. Сипченко І.В. Значення досвіду художньо-педагогічного спілкування у професійному становленні майбутнього вчителя. Вісник Житомирського державного педагогічного університету. 1998. № 2. С. 65–67.
8. Шевнюк О. Л. Формування художньо-естетичного досвіду майбутнього вчителя: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 1995. 202 с.
9. Шевченко Г. П., Пастухова Ю. А. Художньо-естетичне виховання студентської молоді: монографія. Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. 211 с.

REFERENCES

1. Barvina, N. O. (2016). *Khudozhno-estetychna potreba yak dukhovna dominanta suchasnoi vyshchoi osvity*. [Artistic and aesthetic need as a spiritual dominant of modern higher education].
2. *Dukhovno-kulturni tsinnosti vykhovannia liudyny*. (2013). [Spiritual and cultural values of human education]. Luhansk.
3. Ziazun, I. A. (1976). *Estetychnyi dosvid osoby. Formuvannia i sfery vyjavu*. [Aesthetic experience of

the person. Formation and spheres of manifestation]. Kyiv.

4. Liu, Sintin. (2017). *Vykhovannia estetychnoi kultury maibutnikh khoreohrafov u pozaaudytornii diialnosti universytetu*. [Education of the aesthetic culture of future choreographers in extracurricular activities of the university]. Kyiv, Uman.
5. Polataiko, O. M. (2017). *Khudozhno-estetychnyi dosvid u khoreohrafichnii diialnosti pidlitkiv*. [Artistic and aesthetic experience in the choreographic activity of teenagers].
6. Tomashevskiy, V. V. (2020). *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia estetychnoi kultury maibutnikh dizaineriv u zakladakh vyshchoi osvity*. [Theoretical and methodological principles of the formation of the aesthetic culture of future designers in institutions of higher education]. Khmelnytsk.
7. Sypchenko, I. V. (1998). *Znachennia dosvidu khudozhno-pedahohichnoho spilkuvannia u profesiinomu stanovlenni maibutnoho vchytelia*. [The value of the experience of artistic and pedagogical communication in the professional formation of the future teacher]. Zhytomyr.
8. Shevniuk, O. L. (1995). *Formuvannia khudozhno-estetychnoho dosvidu maibutnoho vchytelia*. [Formation of the artistic and aesthetic experience of the future teacher]. Kyiv.
9. Shevchenko, H. P., Pastukhova, Yu. A. (2010). *Khudozhno-estetychne vykhovannia studentskoi molodi*. [Artistic and aesthetic education of student youth]. Luhansk.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЧЖАН Ч'єн – здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Наукові інтереси: формування художньо-естетичних потреб здобувачів вищої освіти засобами хореографічного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZHANG Chien – a third (educational-scientific) level of higher education with a specialty of 011 Educational and Pedagogical Sciences at Lesya Ukrainka Volyn National University.

Circle of scientific interests: formation of artistic and aesthetic needs of students of higher education by means of choreographic art.

Стаття надійшла до редакції 20.02.2024 р.

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 7

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 60x84 ¹/₈. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 18,83. Тираж 300. Замовлення № 197.

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.

Виготовлювач СПД ФО Лисенко Я. С.
25029, м. Кропивницький, вул. Театральна, 31, кв. 4
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 8096 від 21.03.2024