

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 2

Бердянськ
2023

УДК 378.001.89(082)
ББК 74.480.46я5
Н 34

ISSN 2412-9208
ICV 2021: 85.25
DOI 10.31494/2412-9208

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Лазарєв Микола Іванович – д.пед.н., професор (Українська інженерно-педагогічна академія);

Павленко Анатолій Іванович – д.пед.н., професор (Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія).

*Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету.
Протокол № 2 від 07.09.2023 р.*

**Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України
збірник включений до Переліку наукових фахових видань України
(категорія «Б»)**

(наказ МОН України №1412 від 18 грудня 2018 року)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Ігор Богданов – доктор педагогічних наук, професор, ректор (Бердянськ), головний редактор; **Ольга Гуренко** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ольга Грауман** – доктор педагогічних наук, професор (Хільдесхайм, Німеччина); **Лариса Зайцева** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Людмила Коваль** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ільзе Мікельсон** – доктор педагогічних наук, професор (м. Лієпая, Латвійська Республіка); **Надія Венцева** – доктор педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Ігор Раку** – доктор педагогічних наук, професор (Кишинів, Молдова); **Алесандро Фігус** – доктор педагогічних наук, професор (Рим, Італія); **Ольга Попова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Бердянськ); **Катерина Осадча** – кандидат педагогічних наук, доцент (Мелітополь).

Н-34 Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 2. 2023. 444 с.

Збірник «Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки» заснований з метою оприлюднення результатів педагогічних досліджень науковців. Публікації репрезентують нові підходи до різних аспектів педагогіки та методики.

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор.

© Бердянський державний педагогічний університет, 2023
© Автори статей, 2023

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Berdiansk State Pedagogical University**

**Scientific Papers
of Berdiansk State Pedagogical
University**

Series: Pedagogical sciences



Issue 2

**Berdiansk
2023**

UDC 378.001.89(082)
LBC 74.480.46я5
N 34

ISSN 2412-9208
ICV 2021: 85.25
DOI 10.31494/2412-9208

REVIEWERS:

Lazarev Mykola – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukrainian Engineerir and Pedagogical Academy);

Pavlenko Anatoly – doctor of pedagogical sciences, professor (Khortytsia National Training and Rehabilitation Academy).

*It is published according to the resolution of the Academic Council
of Berdiansk State Pedagogical University
Record № 2 of 07.09.2023*

**According to the resolution of Attestational board of the Ministry
of education and science of Ukraine this edition was included to
the List of scientific professional editions of Ukraine (category B)**

(Resolution of the Ministry of education and science of Ukraine
№ 1412 of 18 December 2018)

EDITORIAL BOARD:

Ihor Bohdanov – doctor of pedagogical sciences, professor, rector (Berdiansk), editor in chief; **Olha Hurenko** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Olga Grauman** – doctor of pedagogical sciences, professor (Hildesheim, Germany); **Larysa Zaitseva** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Liudmyla Koval** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdiansk); **Ilze Mikelsone** – doctor of pedagogical sciences, professor (Liepaja, Latvia Republic); **Nadiya Ventseva** – doctor of pedagogical sciences, associate professor (Berdiansk); **Ihor Racu** – doctor of pedagogical sciences, professor (Kishinev, Moldova); **Alessandro Figus** – doctor of pedagogical sciences, professor (Rome, Italy); **Olha Popova** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Berdiansk); **Kateryna Osadcha** – candidate of pedagogical sciences, associate professor (Melitopol).

N-34 Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Issue 2. 2023. 444 p.

The collection of scientific papers of Berdyansk state pedagogical university (Series: Pedagogical sciences) contains results of pedagogical reseach of Ukrainian and foreign scientists. Publications represent new approaches to actual problems of teaching, education and methods.

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

- Кудря Оксана** (Полтава). Ретроспективний аналіз проблеми розвитку проєктних технологій у вітчизняній та зарубіжній педагогіці ХХ століття..... 11
- Щербакова Надія, Москаленко Марина** (Бердянськ). Теоретико-дидактичні засади педагогічної спадщини М. Корфа... 17

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

- Ажажа Марина** (Запоріжжя), **Несторенко Тетяна** (Бердянськ), **Пеліова Яна** (Братислава, Словаччина). Управління релокованими університетами в умовах підвищеної невизначеності..... 27
- Остєнда Александер, Несторенко Олександр** (Катовіце, Польща), **Каплуновська Алла** (Запоріжжя), **Макаренко Тамара** (Бердянськ). Місце інтернаціоналізації в рейтингу університетів: методологічні аспекти..... 41
- Попова Анастасія, Линдіна Євгенія, Мацейко Наталя** (Бердянськ). Наукова активність науково-педагогічних працівників університету: рефлексії впливу умов сучасності..... 56

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

- Вєнцева Надія, Макаренко Тамара, Мирошниченко Володимир** (Бердянськ). Інтеграція в дистанційному навчанні та перспективи її використання під час викладання суспільствознавчих дисциплін..... 71
- Мокляк Володимир** (Полтава), **Бондаренко Тетяна** (Київ). Платформа «Дія.Освіта» як приклад гаджеталізації в Україні..... 79
- Пінчук Ірина** (Глухів). Використання інтерактивних платформ вивчення англійської мови майбутніми вчителями початкової школи 88
- Попова Анастасія, Сичікова Яна, Цибуляк Наталя, Лопатіна Ганна, Ковачов Сергій, Попов Пилип** (Бердянськ). Дистанційне та змішане навчання в університетах України: рефлексії щодо їх впровадження у мирний та воєнний час..... 98
- Стойка Олеся** (Ужгород). Структура цифрових компетентностей європейського вчителя..... 118
- Хміль Наталія, Кисельова Олеся** (Харків), **Омельченко Анетта** (Бердянськ). Педагогічна практика як важливий компонент професійної підготовки майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі..... 129
- Чернявський Тарас, Титаренко Валентина** (Полтава). Інформатична компетентність як ключовий аспект у формуванні інформатичної культури майбутнього вчителя трудового навчання 145

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА КОРЕКЦІЙНА ОСВІТА

- Дичківська Ілона, Федорова Наталія** (Рівне). Гуманізм як чинник формування професійної компетентності майбутніх логопедів..... 156

Єсфименко Микола (Бердянськ), Бочков Павло (Одеса). Значення функції рівноваги для психомовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами.....	168
Захарова Наталія (Бердянськ). Законодавчі та практичні засади новоствореної послуги раннього втручання в закладах відомчого підпорядкування.....	177
Карпенко Олена (Київ). Становлення та розвиток наукової галузі «Соціальна робота».....	187
Тищенко Владислав (Київ). Обґрунтування класифікації системних порушень мовлення.....	199

ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Дмитренко Аліна (Глухів). Теоретичні аспекти формування екологічних знань у старших дошкільників.....	210
Коваль Людмила, Петрик Крістіна (Бердянськ). Методико-математична підготовка майбутніх учителів початкових класів: педагогічний дискурс.....	219
Тітаренко Світлана (Глухів), Сосновенко Наталія (Київ). Робота практичного психолога закладу дошкільної освіти щодо покращення соціально-психологічного клімату колективу.....	228

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

Богдан Валерій (Бердянськ). Приєднувальні конструкції: проблема їх розрізнення та доцільність вивчення у загальноосвітній школі.....	238
Гриценко Лариса, Поляков Сергій (Полтава). Використання інтерактивних засобів навчання у проектно-технологічній діяльності учнів.....	253
Дебре Олексій (Полтава). Інноваційні педагогічні підходи до впровадження проектної діяльності учнів 10-11 класів на уроках технологій.....	268
Кісь Алла (Полтава). Декоративно-прикладна творчість як засіб формування творчих здібностей старшокласників.....	281
Рись Оксана (Полтава). Методичні аспекти навчання учнів самообслуговуванню та самозарадності у побуті.....	291
Салюк Богдана, Школа Ірина (Бердянськ). Цифровий сторітелінг як інструмент для розвитку соціо-емоційних компетентностей на уроках англійської мови.....	298
Сотничок Олександр (Полтава). Педагогічні умови розвитку композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів засобами макетування та ескізування при навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів.....	306
Срібна Юлія (Полтава). Ефективність інтегративного підходу до навчання вишивки та килимарства у процесі розвитку творчих здібностей старшокласників.....	317

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Григор'єва Вікторія (Бердянськ). Техніка диригування як важливий елемент диригентсько-хорової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва: методичний аспект.....	329
Дегтярьова Катерина, Кібенко Любов, Живолуп Вікторія, Карась Алла (Харків). Особливості інтеграції автентичних матеріалів у процес викладання іноземної мови за професійним спрямуванням....	336
Козак Максим (Кам'янець-Подільський), Хатунцева Світлана, Кара Світлана, Юдін Олексій (Бердянськ). Неврологічне забезпечення мовленнєвої діяльності.....	348
Лазоренко Сергій, Леоненко Андрій, Красілов Андрій, Прихочай Катерина (Суми). Вплив занять аеробікою на функціональні можливості студенток нефізкультурного фаху.....	359
Ліпич Вікторія, Ліпич Іван (Бердянськ). Екологічна компетентність як продукт екологічної освіти та екологічного виховання.....	369
Нагорна Наталія (Полтава). Розвиток творчих здібностей майбутніх вчителів трудового навчання та технологій через використання нетрадиційних методів візуалізації у технологічній освіті.....	378
Омелянченко Алла (Бердянськ). Методичний супровід підготовки майбутніх вихователів-методистів до формування мовленнєвої компетентності.....	391
Попова Ольга, Лесик Анжеліка (Бердянськ). Формування критичного мислення майбутніх учителів початкових класів в умовах невизначеності.....	400
Семенов Андрій (Умань). Методика спеціальної силової підготовки студентів-пауерліфтерів у підготовчому періоді.....	407
Khalabuzar Oksana, Khalabuzar Elina (Berdiansk). ELT via interactive methods: advantages, features and structure.....	416
Shymanovych Iryna (Berdiansk). CLIL methodology in Ukrainian pedagogical universities: challenges and benefits.....	424
Школа Олександр (Бердянськ). Моніторинг і діагностика навчальних досягнень майбутніх учителів фізики з теоретичної фізики.....	433

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGICS AND HISTORY OF PEDAGOGICS

- Kudria Oksana** (Poltava). Retrospective analysis of the problem of the development of project technologies in domestic and foreign education of the 20th century..... 11
- Scherbakova Nadiya, Moskalenko Maryna** (Berdiansk). Theoretical and didactic principles of the pedagogical heritage of M. Korf..... 17

THEORY AND METHOD OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

- Azhazha Maryna** (Zaporizhzhia), **Nestorenko Tetyana** (Berdiansk), **Peliova Jana** (Bratislava, Slovakia). Management of relocated universities in conditions of increased uncertainty..... 27
- Ostenda Aleksander, Nestorenko Oleksandr** (Katowice, Poland), **Kaplunovska Alla** (Zaporizhzhia), **Makarenko Tamara** (Berdiansk). Place of internationalization in university rankings: methodological aspects..... 41
- Popova Anastasiia, Lyndina Yevheniia, Matseiko Natalia** (Berdiansk). Scientific Activity of Academic Staff at the University: Reflections on the Impact of Contemporary Conditions..... 56

INFORMATIONAL AND COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION

- Vientseva Nadiia, Makarenko Tamara, Myroshnychenko Volodymyr** (Berdiansk). Integration in distance education and perspectives of its use in teaching social sciences..... 71
- Mokliak Volodymyr** (Poltava), **Bondarenko Tetiana** (Kyiv). «Diia. Education» platform as an example of gadgetalization in Ukraine..... 79
- Pinchuk Iryna** (Hlukhiv). Usage of interactive platforms for learning english by intending primary school teachers..... 88
- Popova Anastasiia, Suchikova Yana, Tsybuliak Natalia, Lopatina Hanna, Kovachev Serhii, Popov Pylyp** (Berdiansk). Distance and blended learning in Ukrainian universities: reflecting on their implementation in peacetime and wartime..... 98
- Stoika Olesya** (Uzhhorod). The structure of digital competencies of the european teacher..... 118
- Khmil Nataliia, Kyselova Olesia** (Kharkiv), **Omelchenko Anetta** (Berdiansk). Pedagogical practice as an important component of the professional training of future teachers for the use of cloud technologies in the educational process..... 129
- Chernyavskiyi Taras, Tytarenko Valentyna** (Poltava). Information competence as a key aspect in the formation of the information culture of the future teacher of labor education..... 145

SOCIAL WORK AND CORRECTIONAL EDUCATION

- Dychkivska Ilona, Fedorova Nataliya** (Rivne). Humanism as a factor of formation of the professional competence of future speech therapists..... 156

Yefimenko Mykola (Berdiansk), Bochkov Pavlo (Odesa). Value of the equilibrium function for psycho-speech development of children with special educational needs.....	168
Zaharova Natalia (Berdiansk). Legislative and practical foundations of the newly established early intervention service in institutions of departmental subordination.....	177
Karpenko Olena (Kyiv). Establishment and development scientific field «Social work».....	187
Tyshchenko Vladyslav (Kyiv). Substantiation of the systemic speech disorders classification.....	199

PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Dmytrenko Alina (Hlukhiv). Theoretical aspects of environmental knowledge formation in senior preschoolers.....	210
Koval Lyudmyla, Petryk Kristina (Berdiansk). Methodological and mathematical training of future primary school teachers: pedagogical discourse.....	219
Titarenko Svitlana (Hlukhiv), Sosnovenko Natalia (Kyiv). A practical psychologist's work in the institution of preschool education regarding of the social and psychological climate improvement of the collective....	228

SECONDARY EDUCATION

Bohdan Valerii (Berdiansk). Adjoining constructions: the problem of their distinguishing and appropriateness of studying in comprehensive school	238
Hrytsenko Larysa, Polyakov Sergiy (Poltava). The use of interactive learning tools in the design and technological activities of students.....	253
Debre Oleksii (Poltava). Innovative pedagogical approaches to the implementation of project activities of 10-11 grade students in technology lessons.....	268
Kis Alla (Poltava). Decorative and applied creativity as a means of forming the creative skills of high school students.....	281
Rys Oksana (Poltava). Methodological aspects of teaching students in self-service and self-help in household activities.....	291
Saliuk Bohdana, Shkola Iryna (Berdiansk). Digital storytelling as a tool for socio-emotional competencies development in the english language classroom	298
Sotnychok Oleksandr (Poltava). Pedagogical conditions for the development of compositional and figurative thinking of 5th-6th grade students by means of modeling and sketching when teaching construction materials processing technologies.....	306
Srybna Yulia (Poltava). Effectiveness of an integrative approach to learning embroidery and carpet making in the process of developing the creative abilities of high school students.....	317

PROFESSIONAL EDUCATION

Hryhorieva Viktoriia (Berdiansk). Conducting technique as an important element of conducting and choral training of future music art teachers: methodological aspect.....	329
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

Degtiarova Kateryna, Kibenko Lyubov, Zhyvolup Viktoria, Karas Alla (Kharkiv). Peculiarities of integrating authentic materials into the process of teaching a foreign language for professional purposes.....	336
Kozak Maksym (Kamenets-Podolsky), Khatuntseva Svitlana, Kara Svitlana, Yudin Oleksiy (Berdiansk). Neurological support of speech activity	348
Lazorenko Serhii, Leonenko Andrii, Krasilov Andrii, Prykhozhai Kateryna (Sumy). Influence of engaging in aerobics is on functional possibilities of students of non-athletic specialty.....	359
Lipych Victoria, Lipych Ivan (Berdiansk). Environmental competence as a product of environmental education and environmental education	369
Nahorna Nataliia (Poltava). Development of creative abilities of future teachers of labor education and technology through the use of non-traditional methods of visualization in technological education.....	378
Omelianenko Alla (Berdiansk). Methodological support for the preparation of future methodist educators for the formation of speaking competence.....	391
Popova Olga, Lesyk Angelika (Berdiansk). Formation of critical thinking of future teachers of primary grades in conditions of uncertainty.....	400
Semenov Andrii (Uman). Methods of special strength training of student powerlifters in the preparatory period.....	407
Khalabuzar Oksana, Khalabuzar Elina (Berdiansk). ELT via interactive methods: advantages, features and structure.....	416
Shymanovych Iryna (Berdiansk). CLIL methodology in Ukrainian pedagogical universities: challenges and benefits.....	424
Shkola Oleksandr (Berdiansk). Monitoring and diagnostics of educational achievements of future physics teachers in theoretical physics.....	433

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.091.313(091)(4/9)

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-11-16

RETROSPECTIVE ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE
DEVELOPMENT OF PROJECT TECHNOLOGIES IN DOMESTIC
AND FOREIGN EDUCATION OF THE 20TH CENTURY

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ
ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ
ПЕДАГОГІЦІ ХХ СТОЛІТТЯ

Oksana KUDRIA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

pnpu174@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4602-9883>

Poltava V. G. Korolenko National
Pedagogical University,

Оксана КУДРЯ,

кандидат педагогічних наук,
доцент

Полтавський національний
педагогічний університету імені
В. Г. Короленка,

✉ 2, Ostrogradski Street, Poltava,
36000, Ukraine

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

Original manuscript received: April 19, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article determines the relevance of the problem of using project technologies in the educational sphere. It is noted that it is the project method that allows the teacher to focus on the individual needs of students, to create conditions for the development of creativity and innovative thinking.

Attention is focused on the fact that the project method began to be actively used in education in the 20th century. This method has been used as an effective teaching method. In the USA, its use was initiated by D. Dewey, W. Kilpatrick and E. Collings. The ideas of organizing education based on the principles of freedom, independence and cooperation are presented in the pedagogical studies of H. Parkhurst. The teacher developed a laboratory method and implemented it in school practice. The use of elements of the project method in the 20s and 30s of the 20th century was carried out in experimental schools in Europe.

It is noted that the use of the project method in Ukraine began in the 20s of the last century and was associated with the names of prominent Ukrainian teachers – S. Rusova, A. Makarenko, and in the 1950s and 1960s – V. Sukhomlynskyi. Their pedagogical activity is related to the project activity of pupils in educational work and ideas of pedagogical design.

A conclusion was made about the use of design technology in the educational process, which is related to educational design and pedagogical design. Project method in 20th century education. used to improve the quality of education and upbringing of children, to bring the content of education closer to the realities of life, to form the

younger generation's ability to use the acquired knowledge in practical situations. Student education was organized on the principles of freedom, independence and cooperation. Teachers also used the project method for the purpose of creative development of students. And pedagogical design was connected with creative pedagogical work and personality design.

The issue of the use of design technologies in modern technological education, which are related to educational and pedagogical design in institutions of general secondary education, requires further scientific research. It is also necessary to study the issue of effective training of future teachers of technology and professional activity.

Keywords: *project technologies, project method, educational design, pedagogical design, project-technological activity.*

Вступ. У сучасному світі, де знання та технології швидко змінюються, саме проєктні технології в освіті є важливим інструментом розвитку професіоналів, які зможуть швидко адаптуватися та вирішувати складні проблеми.

Використання в освітньому процесі методу проєктів передбачає роботу школярів над певним проєктом, дозволяючи учням займатися реальними проблемами та завданнями, розвивати навички роботи в команді, вчитися самостійності та відповідальності. Саме метод проєктів надає можливість вчителю зосередитися на індивідуальних потребах учнів, створювати умови для розвитку в них навичок самостійності, креативності та інноваційного мислення; формує комунікативні та лідерські якості.

Важливою перевагою використання методу проєктів є можливість забезпечити більш якісний процес навчання. Учні не просто отримують теоретичні знання, а й застосовують їх у практичних завданнях. Це допомагає ефективно підготувати шкільну молодь до реальних життєвих ситуацій.

Аналіз досліджень і публікацій. Значний інтерес у дослідженні окресленого питання становлять праці зарубіжних педагогів Д. Дьюї, У. Кілпатрика, Е. Коллінгса та вітчизняних – С. Русової, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін.

Особливості використання методу проєктів у вітчизняній та зарубіжній педагогіці відображено в публікаціях науковців: І. Ветрової, Л. Довгополої, О. Огієнко, О. Коберника, С. Маслової, І. Мельниченко, І. Оніщук та ін.

Особливості використання методу проєктів на уроках трудового навчання (технічні та обслуговуючі види праці) досліджували В. Бербец, О. Коберник, В. Сидоренко, С. Ящук, М. Янцур та ін.

Метою статті є аналіз вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду використання проєктних технологій у ретроспективному аспекті.

Методи та методики дослідження. У процесі написання статті були використані теоретичні методи: аналіз науково-педагогічних джерел, систематизація й узагальнення даних.

Результати та дискусії. Проєктні технології пов'язані, у першу чергу, з методом проєктів. Ще на початку ХХ століття цей метод був

описаний Джоном Дьюї як «метод проблем». У праці Джона та Евелін Дьюї «Школи майбутнього» пропагувалася ідея «навчання через дію» та проблемно-орієнтованого навчання, відзначалася важливість формування умінь використовувати отримані знання в практичних ситуаціях реального життя [8].

У подальшому «метод проблем» був обґрунтований під терміном «метод проєктів» У. Кілпатриком, Е. Коллінгсом. У праці «Метод проєктів. Використання цілеспрямованої дії в навчально-виховному процесі» У. Кілпатриком цей метод визначається як планування цілеспрямованої діяльності у зв'язку з вирішенням певного навчального завдання в реальній життєвій обстановці [9:3-5]. У праці «Основи методу» ним виділяються такі види проєктів: виробничий проєкт, споживчий проєкт, проєкт вирішення проблем, проєкт спеціалізації [10].

Вивчав метод проєктів і послідовник Д. Дьюї професор Е. Коллінгс. Він поділяв їх на такі види: екскурсійні, конструктивні, проєкти-розповіді та ігрові. Починаючи з 1917 року, учені разом проводили педагогічні експерименти в школах із застосування методу проєктів, які показали його переваги у порівнянні з традиційними.

Дотичними до ідеї організації навчання на принципах свободи, самостійності та співробітництва були педагогічні дослідження, які здійснила Х. Паркхерст. Реалізація її власних ідей з 1916 р. була пов'язана з розробкою лабораторного методу, який уперше був нею впроваджений у 1918 році на базі школи в м. Дальтон, США. В умовах створених предметних лабораторій кожен школяр навчався відповідно до власної індивідуальної програми, самостійно визначався з темпом вивчення річного об'єму навчального матеріалу [11].

Використання елементів методу проєктів у 20-30-х роках ХХ століття в експериментальних школах Європи (Англія – «Нова школа», Франція – «Школа успіху і радості», Бельгія – школа «Ермітаж») було достатньо широким. Але вже з кінця 30-х років і майже до кінця 50-х хвиля зацікавлення методом проєктів спадає.

В Україні використання методу проєктів розпочалося із 20-х років минулого століття. Підтвердження ефективності впровадження методу проєктів знаходимо працях українських педагогів С. Русової, А. Макаренка.

Потрібно відмітити, що розуміння сутності проєктного навчання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці було різним. На відміну від американських українські педагоги цей метод використовували задля вирішення проблеми творчого розвитку особистості, пошуку нових шляхів підготовки її до життя та трудової діяльності. Наприклад, С. Русова відзначала в праці «Нова школа», що головною метою школи є заохочення дитини до виявлення творчої самостійності дитини [5:208].

А. Макаренко проєкту діяльність пов'язував із виробничою працею. Але педагогічна діяльність А. Макаренка в контексті досліджуваного питання більшою мірою стосувалася педагогічного

проектування, спрямованого на розвиток особистості. Ним здійснювалося програмування загальних та індивідуальних цілей, що пов'язувалися із вихованням індивідуальних якостей особистості [2:20].

Наприкінці 30-х років почали висловлюватися думки щодо перебільшеної ефективності методу проєктів. Його використання передбачало органічне поєднання теорії та практики, але замість цього відбувалося поверхнєве безсистемне нагромадження інформації та формувалися вузькі практичні навички. У 1931 року проведення занять з учнями за методом проєктів було під забороною.

50-60 роки ХХ ст. характеризуються початком наступної хвилі підвищеного інтересу до методу проєктів. Дослідники І. Ветрова [1], Б. Мельниченко [3] пов'язують розвиток методу проєктів із впровадженням в освітній сфері США моделей навчання «Індивідуальне навчання» (Пітсбурзький університет, 60-ті рр.) та «Школа майбутнього» (Оклефський коледж, Пітсбург; коледж Ітон Ереа та ін., 60-70-ті рр.), а також створенням перших альтернативних шкіл, відкритих шкіл (70-80-ті рр.), впровадженням проєкту спільного або кооперативного навчання (університети штатів Балтімора, Міннесота та Каліфорнія, 80-90-ті рр.)

Щодо вітчизняних педагогів, то саме в наукових працях В. Сухомлинського знаходимо ідеї педагогічного проєктування – думки про важливість творчої праці, яка за своєю суттю, згідно з його зауваженнями, є наближеною до наукового дослідження. Крім того, визначним українським педагогом пропагується ще одна ідея – «знання в дії», тобто формування в учнів знань через працю, що відповідає проєктному навчанню [6; 7].

Повернення до методу проєктів у вітчизняній педагогіці відбулося наприкінці ХХ століття. Найтіснішим чином це було пов'язано з технологічною освітньою галуззю і пілотним впровадженням проєктно-технологічної системи трудового навчання, на засадах якої передбачалася побудова освітнього процесу й організація діяльності учнів на уроках трудового навчання як проєктно-технологічної. На початку ХХІ ст. активно займалися питаннями проєктного навчання В. Бербец, О. Коберник, В. Сидоренко, С. Ящук, М. Янцур та ін.

Висновки. Таким чином, як показав аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду використання проєктних технологій в освітньому процесі, то вони пов'язані із навчальним проєктуванням та педагогічним проєктуванням. У ХХ ст. метод проєктів використовували для покращення якості освіти та виховання дітей, наближеності змісту освіти до реалій життя, формуванню в підростаючого покоління умінь використовувати отримані знання в практичних ситуаціях. Навчання учнів організовувалося на принципах свободи, самостійності та співробітництва. Педагоги використовували метод проєктів і з метою творчого розвитку учнів. Саме в середині ХХ століття були закладені основні поняття теорії і практики методу проєктів. Також у цей період

було започатковано педагогічне проектування, пов'язане з творчою педагогічною працею та проектуванням особистості.

Подальших наукових розвідок потребує питання використання проектних технологій у сучасній технологічній освіті, пов'язаних із навчальним та педагогічним проектуванням у закладах загальної середньої освіти, а також проектних технологій, що можуть бути використані у вищих навчальних закладах для ефективної підготовки майбутніх учителів технологій до професійної діяльності.

Література

1. Ветрова І. М. Розвиток альтернативної середньої освіти у США (друга половина ХХ століття) : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2008. 20 с.
2. Карпенчук С. Г. Педагогічна технологія А. С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2003. 42 с.
3. Мельниченко Б. Метод проектів за рубежом: минуле і сучасне. *Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати. Практико-зорієнтований збірник*. Київ : Департамент, 2003. С. 133–136.
4. Проектне навчання: коротко про головне. URL : <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-kоротko-pro-golovne/> (дата звернення: 12.04.2023)
5. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. *Вибрані твори : В 5 т.* Київ : Рад. школа, 1976. Т. 2. С. 417–654.
7. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором. *Вибрані твори: В 5 т.* Київ : Рад. школа, 1977. Т. 4. С. 417–638.
8. Dewey J., Dewey E. *Schools of to-morrow*. Dutton, 1915. 316 p.
9. Kilpatrick W. H. The Project Method. The Use of Purposeful Act in the Educative Process. Eleventh Impress. Published by Teachers College Columbia University, New York City, 1929. 18 p.
10. Kilpatrick W. H. Foundations of Method. Informal Talks on Teaching. New York. NY : The MacMillan Company, 1929. 383 p.
11. Parkhurst H. Education on the Dalton plan. New York : E.P. Dutton and Company, 1922. 323 p.

References

1. Vetrova, I. M. (2008). *Rozvytok alternatyvnoi serednoi osvity u SShA (druga polovyna XX stolittia)* [The development of alternative middle education in the USA (another half of the twentieth century)] (PhD Thesis). Kyiv. [in Ukrainian].
2. Karpenchuk, S. H. (2003). *Pedahohichna tekhnolohiia A. S. Makarenka v konteksti suchasnoi pedahohiky* [Pedagogical technology A. S. Makarenko in the context of modern pedagogy] (PhD Thesis). Kyiv. [in Ukrainian].
3. Melnychenko, B. (2003). *Metod proektiv za rubezhem: mynule i suchasne* [The method of projects abroad: past and present]. *Metod proektiv: tradytsii, perspektivy, zhyttievi rezultaty – Project method: traditions, perspectives, life results. Praktyko zoriientovanyi zbirnyk*. Kyiv : Departament, 133–136. [in Ukrainian].
4. *Proektne navchannia: korotko pro holovne* [Project-based learning: a brief summary of the main points]. Retrieved from : <https://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-kоротko-pro-golovne/> [in Ukrainian].

5. Rusova, S. (1996). *Vybrani pedahohichni tvory* [Selected pedagogical works]. Kyiv : Osvita [in Ukrainian].
6. Sukhomlynskyi, V. O. (1976) *Sto porad uchytelvi* [One hundred tips for the teacher]. *Vybrani tvory: v 5 t. – Selected works.* Kyiv : Rad. shkola, T. 2, 417–654. [in Ukrainian].
7. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Rozмова z molodym dyrektorom* [A conversation with a young director]. *Vybrani tvory : V 5 t. – Selected works.* Kyiv : Rad. shkola, T. 4, 417–638. [in Ukrainian].
8. Dewey, J., Dewey, E. (1915). *Schools of to-morrow*. Dutton. [in English].
9. Kilpatrick, W. H.(1929). *The Project Method. The Use of Purposeful Act in the Educative Process.* *Eleventh Impress.* Published by Teachers College Columbia University, New York City [in English].
10. Kilpatrick, W. H. (1929). *Foundations of Method. Informal Talks on Teaching.* New York : The MacMillan Company [in English].
11. Parkhurst H. (1922). *Education on the Dalton plan.* New York : E.P. Dutton and Company. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті визначається актуальність проблеми використанням проєктних технологій в освітній сфері. Зауважується, що саме метод проєктів надає можливість учителів зосередитися на індивідуальних потребах учнів, створювати умови для розвитку їхньої креативності та інноваційного мислення.

Акцентовано увагу на тому, що у ХХ столітті в освіті активно розпочало використовуватися проєктування як ефективний метод навчання. У США його використання було започатковано Д. Дьюї, У. Кілпатриком, Е. Коллінгсом. Ідеї організації навчання на принципах свободи, самостійності та співробітництва представлені в педагогічних дослідженнях Х. Паркхерст та впроваджені в практику школи як лабораторний метод. Використання елементів методу проєктів у 20-30-х роках ХХ століття було здійснено в експериментальних школах Європи.

Зауважується, що в Україні використання методу проєктів розпочалося із 20-х років минулого століття і пов'язувалося з іменами видатних українських педагогів С. Русової, А. Макаренка, а у 50-60 рр. – В. Сухомлинським. У їх педагогічній діяльності відображено не лише ідеї, пов'язані із проєктною діяльністю учнів у навчальній роботі, але і з педагогічним проєктуванням.

Зроблено висновок стосовно того, що використання проєктних технологій в освітньому процесі пов'язано із навчальним проєктуванням та педагогічним проєктуванням. Метод проєктів в освіті ХХ ст. використовували для покращення якості освіти та виховання дітей, наближеності змісту освіти до реалій життя, формування в підростаючого покоління умінь використовувати отримані знання в практичних ситуаціях. Навчання учнів організовувалося на принципах свободи, самостійності та співробітництва. Педагоги впроваджували метод проєктів і з метою творчого розвитку учнів. А педагогічне проєктування було пов'язане з творчою педагогічною працею та проєктуванням особистості.

Подальших наукових розвідок потребує питання використання проєктних технологій у сучасній технологічній освіті, зокрема пов'язаних із навчальним та педагогічним проєктуванням у закладах загальної середньої освіти, а також проєктних технологій, що можуть бути використані у закладах вищої освіти для ефективноної підготовки майбутніх вчителів технологій то професійної діяльності.

Ключові слова: проєктні технології, метод проєктів, навчальне проєктування, педагогічне проєктування, проєктно-технологічна діяльність.

УДК 37.091.4(477)

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-17-26

**THEORETICAL AND DIDACTIC PRINCIPLES
OF THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF M. KORF**

**ТЕОРЕТИКО-ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ
ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ М. КОРФА**

Nadiya SCHERBAKOVA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

Надія ЩЕРБАКОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

nadiya030219@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-2419-2150>

Maryna MOSKALENKO,
Degree-Seeking Student

Марина МОСКАЛЕНКО,
здобувачка вищої освіти

moskalenkomarina200@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-4196-2234>

*Berdiansk State Pedagogical
University,
✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine*

*Бердянський державний
педагогічний університет,
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна*

Original manuscript received: August 07, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

This article explores the importance of studying the progressive ideas of national educators from the past in the contemporary stage of educational system modernization. Today's education is characterized by significant transformations in its organization and content as a comprehensive system. Such an approach prevents the repetition of mistakes and indicates prospective ways to address urgent tasks within the system of complete general education, with primary schools being its foundational link.

An analysis of scientific and methodological literature reveals that meeting the requirements of the state standard for primary education, which are defined and implemented in practice, yields positive results. However, improvements continue to be made, considering the complex realities of the present.

It has been observed that the process of rebuilding will be more effective if it takes into account the study of the experiences of previous generations of educators in the modern education system. This approach allows for a deeper understanding of their achievements and the creative utilization of their humanistic ideas while organizing the educational process in the new Ukrainian school.

The ideas of M. Korf, as a continuator of K. Ushinsky's pedagogical views, align in many ways with the objectives addressed by the contemporary primary school. Nevertheless, they require timely reassessment in connection with the issues of developmental and competency-based learning, which are key elements in normative state documents on education.

The theoretical and methodological principles of the pedagogical experience of the 19th-century national figure, Mykola Korf, have been studied, including his textbooks,

methodological developments, articles in the press, reports on teachers' congresses, etc. It is determined that all of his organizational, practical, and methodological work was a vivid example of the necessity for decisive creation of new directions in organizing the educational process, considering the trends in societal development.

The theoretical and applied activities, as well as the pedagogical and enlightening ideas of M. Korff, became a defining component and characteristic feature of the Ukrainian pedagogical system.

Keywords: *zemstvo primary school, developmental learning, teacher's professional training, pedagogical legacy of M. Korff.*

Вступ. Дослідження сучасних науковців (Н. Андрійчук, Л. Задорожня-Княгицька, М. Левківський, Е. Лещенко, Л. Медвідь, С. Саяпіна та ін.) свідчить про те, що важливим напрямом модернізації системи освіти є вивчення прогресивних ідей вітчизняних педагогів минулого. Ретроспективний аналіз педагогічного досвіду видатних діячів у галузі освіти того часу (М. Корф, М. Пирогов, С. Русова, К. Ушинський та ін.) доводить важливість запропонованих ними ідей, які створили засади перебудови навчально-виховного процесу в другій половині XIX на початку XX століття, а також мають значення для реформування сучасної освіти в Україні.

Одним із яскравих представників цієї плеяди педагогів є Микола Олександрович Корф, теоретико-дидактична спадщина якого сучасними науковцями розглядається як зразок єдності теорії і практики в освітньому процесі початкової школи. Значення спадщини М. Корфа для сучасної освіти розкривається в роботах М. Антощак, В. Вихрущ, В. Жилінського, І. Кушніренка, В. Мосіяшенко, В. Павленко, О. Попельнюх та ін. Учені у своїх наукових розвідках підкреслюють значущість педагогічної спадщини М. Корфа для розвитку національної української школи та педагогічної думки. Уся його організаційна, практична, методична праця була яскравим зразком необхідності рішучого створення нових напрямів у організації освітнього процесу з урахуванням тенденцій у розвитку суспільства.

Мета статті – проаналізувати становлення особистості М. Корфа як організатора освітнього процесу в земських школах та висвітлити значущість його теоретико-дидактичного внеску в систему початкової освіти в Україні.

Методи та методики дослідження: персоналістично-біографічний з метою дослідження педагогічної та просвітницької діяльності М. Корфа; ретроспективний, логіко-аналітичний, порівняльний аналіз педагогічного доробку М. Корфа з метою вивчення його перспективних поглядів щодо перебудови діяльності земських шкіл кінця XIX початку XX століття; системний опис явищ, процесів і фактів у творчості педагога з метою визначення та обґрунтування сутності освітнього процесу в земській школі.

Результати та дискусії. Проблема вивчення досвіду минулого є особливо актуальною на сучасному етапі. Адже сьогодні

характеризується масштабними перетвореннями в організації та змісті освіти як цілісної системи. Такий підхід попереджає повторення помилок, підказує шляхи перспективного вирішення нагальних завдань у системі повної загальної освіти, першою ланкою якої є початкова школа. Аналіз науковцями виконання вимог державного стандарту початкової школи доводить, що визначені та впроваджені в практику напрями реформування, мають позитивні результати. Але удосконалення відбувається і відбуватиметься з урахуванням складних реалій сьогодення.

Процес перебудови ефективніше здійснюватиметься за умови врахування результатів вивчення досвіду попередніх поколінь педагогів у сучасній системі освіти. Такий підхід дозволяє глибше осмислити їх досягнення та творчо використовувати запропоновані гуманістичні ідеї під час організації освітнього процесу в Новій українській школі.

Сутність та зміст визначених ідей представлено в основних державних документах про освіту: Концепція Нової української школи (2016), Закон України «Про освіту» (2017), Державний стандарт початкової освіти (2018). У них увага акцентується на відповідальному ставленні до змісту, форм і методів організації освітнього процесу, які відповідають віковим та особистісним потребам школярів і мають практичну спрямованість.

Ідеї М. Корфа як продовжувача педагогічних поглядів К. Ушинського багато в чому суголосні із тими завданнями, які вирішує сучасна початкова школа. Вони розглядаються в науці як фундамент, на якому розробляються нові ідеї для вдосконалення освітнього процесу в сучасній освіті.

Микола Олександрович Корф прожив коротке, але плідне життя, зробив значний внесок в розвиток української педагогічної науки і практики.

Початок його педагогічної діяльності починається з того часу, як його було обрано спочатку членом, а потім головою повітової училищної ради. Аналіз життєвої та творчої діяльності цього періоду свідчить про те, що він самовіддано виконував свої обов'язки, глибоко вивчав питання, пов'язані з організацією навчання сільських дітей. Для цього особисто здійснював поїздки в різні села й виявив, що ця проблема перебуває в глибокому занепаді. Зокрема, як свідчать звіти педагога, на початку його діяльності на посаді голови Олександрівської училищної ради було виявлено, що формально (на папері) зафіксовано близько 40 приходських, державних сільських, німецьких, грецьких і козацьких шкіл. Хоча дійсно, як побачив Микола Корф, їх було значно менше. Вивчення особливостей організації навчання в школах показало, що результати їх роботи були незадовільними: діти навчались упродовж кількох років і при цьому не мали навіть елементарних знань та умінь [4].

Микола Олександрович звертав увагу на нерациональне використання коштів, виділених на освіту. Свої висновки підтверджував конкретними прикладами. Так, він писав, що на одну школу упродовж

тринадцяти років було витрачено чотири тисячі рублів, а дітей, які навчались грамоті за цей час, було лише п'ять осіб. Тобто, Микола Корф робить висновок, що витрати були великими, а результати навчання не відповідали їм.

Звичайно, така ситуація турбувала Миколу Олександровича, який щиро вболівав за долю простого народу. Тому він ґрунтовно вивчає праці провідних педагогів того часу щодо якісної організації дидактичного процесу в школах і починає розробляти шляхи покращення народної освіти. Оскільки на той час не було конкретних розробок для організації навчального процесу в земських школах, М. Корф створює цю систему самостійно. Для цього розробляє нову структуру школи, приділяє увагу формам та методам роботи вчителя з учнями, удосконалює зміст, використовуючи роботи К. Ушинського («Рідне слово») та власні методичні розроблення.

Теоретико-дидактична система організації навчального процесу в земських школах, на думку М. Корфа, мала спиратись на реалізацію дидактичних принципів: розвивальний характер навчання, осмисленість, ініціативність, самостійність учнів у цьому процесі, урахування вікових та індивідуальних особливостей школярів. Реалізація цих принципів передбачала опору на такі правила: не вимагати від дітей заучувати матеріал без розуміння; забезпечувати доступність у навчанні; не звільняти дітей від самостійного обдумування; не залишати учнів без допомоги; у навчанні йти вперед, спиратись на вивчений матеріал.

У методиці М. Корфа важливим було впровадження в освітній процес форм та методів розвивального навчання. Розкриваючи основну сутність та мету розвивального навчання, він приділяв увагу логічному та чіткому розподілу навчального матеріалу, його послідовному викладенню, що полегшує як передачу, так і засвоєння виучуваного.

Микола Олександрович доводив важливість і необхідність надання учням можливості самостійно працювати під час навчання. У земських школах, організованих М. Корфом, самостійні роботи були одним із ефективних методів розвивального навчання. Педагог був переконаний, що вони активізують розумовий розвиток учнів, формують спостережливість, вчать послідовно викладати свої думки, допомагають закріпленню отриманих знань.

В основі дидактичної системи була робота з підручником. Початок цієї роботи в земських школах, створених М. Корфом, був пов'язаний з використанням підручника К. Ушинського «Рідне слово». Під час відвідування шкіл М. Корф завжди ретельно вивчав, як саме організовується робота учнів з підручником. Для нього було важливо, щоб процес засвоєння знань був осмисленим і результативним.

З метою вдосконалення процесу навчання М. Корф розробив власний підручник «Наш друг», зміст і методи роботи з яким сприяли інтелектуальному розвитку учнів: мисленню, самостійному сприйняттю і відтворенню отриманих знань у практичній навчальній діяльності.

Важливим підґрунтям дидактичної системи М. Корфа було акцентування уваги на взаємозв'язку теоретичних знань з практичними діями сільських дітей. Він розумів, що навчання може бути цікавим і активним лише тоді, коли має практичну спрямованість. Саме це, на думку педагога, спонукає дитину на обов'язкове досягнення результату.

Аналіз підручника «Наш друг» М. Корфа показує, що в його методиці важливим було поєднання читання й письмової роботи. У підручнику після кожного тексту для читання пропонувались вправи, які учні мали виконувати письмово, доки вчитель був зайнятий з іншим класом. Їхньою метою було навчання дитини «розумно викладати свою думку на папері», а також вмінню грамотно писати [3:25]. У підручнику пропонувались такі види завдань: списування; короткий письмовий переказ; опис предмета або тварини; відповіді на запитання; граматичні завдання та ін. Наприклад, після тексту для читання «Завдяки чому тепло на вулиці і в кімнаті» пропонувались такі завдання: «Опишіть свою піч у такому порядку: а) що це таке? б) форма і якість; в) частини; г) для чого вона служить?»

Випишіть із статті а) назви предметів штучних і б) назви предметів природних» [3:77–78].

Завдання, які учні виконували після прочитання текстів, М. Корф називав «розумними вправами» і надавав їм великого значення. В основному вони були спрямовані на розвиток умінь порівняння та класифікації. Під кожною статтею перераховувалися предмети, пов'язані з її змістом. Так, під текстом «Завдяки чому тепло на вулиці і в кімнаті» пропонувались такі ключові слова, згруповані за їх змістом: частини будівлі: (фундамент, дах, стеля, підлога, піч); частини печі (стіни, колодязі, труба, дверцята); частини стіни (вікна, двері, підвіконня) [3:77]. Ці завдання дозволяли розвивати навички класифікації, поєднання та встановлення зв'язків між окремими частинами і предмета в цілому.

Значне місце в підручнику «Наш друг» відводилось статтям на порівняння: «Корова та вівця», «Молоко і вода», «Ворона та сорока», «Пісок та глина» та ін. Зокрема, порівнюючи такі поняття, як корова та вівця, визначалась їх подібність та відмінність. У кінці автор акцентував увагу на такому важливому для розвитку мислення дитини методі, як порівняння: «Отже, є різниця між коровою і вівцею, є і схожість між ними. Для того, щоб визначити схожість і визначити відмінність, тобто порівняти корову з вівцею, потрібно уважно розглянути їх і пригадати те, що ми вже дізналися про них із книги» [3:56–57]. М. Корф передбачав і наголошував у вступному слові до підручника на тому, що завдяки організації роботи учнів із такими статтями вони поступово вчитимуться порівнювати та робити висновки. Отримані знання надавали можливість учням порівнювати предмети і явища інших класів, отже, школярі опановували процесом порівняння і могли використовувати набутий досвід не тільки під час навчання, але й у повсякденному житті.

На переконання Миколи Олександровича, такі різноманітні завдання треба було виконувати поступово, не поспішаючи, орієнтуючись на кінцевий результат. При цьому важливого значення він надавав методиці організації повторення.

Під кожним текстом автор підручника пропонував запитання для бесіди. Відповідаючи на них, учні вчилися усвідомлено читати, аналізувати і характеризувати особливості предметів і явищ, з якими вони ознайомлювались, установлювати зв'язок між ними і навколишнім середовищем. Пропоновані запитання поділялись на 2 категорії: аналітичні – називають предмет і пропонують дитині визначити його ознаку; синтетичні – перераховують ознаки, не називаючи предмета, і спрямовують мислення учнів на відтворення предмета за його ознаками.

Микола Олександрович Корф був переконаним, що реалізувати цю теоретико-дидактичну систему можна лише тоді, коли вчителі, які працюватимуть у школі, матимуть якісну професійну підготовку.

М Корф прагнув докорінно змінити становище народного вчителя на селі. Він розумів, що для цього, по-перше, необхідно забезпечити якісне матеріальне оснащення шкіл, підвищити платню та поліпшити умови життя освітан. По-друге, розробляв систему підвищення рівня кваліфікації вчительства, добивався підготовки нових кадрів учителів-наставників.

Як указують дослідники педагогічної спадщини М. Корфа (М. Антощак, Е. Лещенко, С. Саяпіна, Т. Щетина та ін.), він наполягав на створенні єдиної системи підготовки вчителів, яка мала включати широкую мережу вчительських семінарій. Для цього розробляв теоретико-методичні засади, характеризував вимоги до особистості вчителя. Таку логіку та зміст роботи вчительських семінарій М. Корф розкрив у працях: «Земські вчительські семінарії», «Учительська семінарія», «Наші шкільні справи» та ін.

Микола Олександрович обґрунтував необхідність створення навчальної програми, за якою будуть працювати вчителі, і самостійно розробив. У ній визначив основні навчальні предмети та методику їх викладання на уроці. Також педагог сформулював чіткі рекомендації для вчителів щодо раціонального проведення уроку в однокласній земській школі. Він зазначав, що одночасна робота вчителя з трьома класами є складною навіть для спеціально підготовленого та досвідченого педагога. Щоб урок був вдалим, необхідно організувати правильне керівництво діяльністю учнів кожного класу, а також їх спільною роботою.

Крім практичних порад та рекомендацій, М. Корф організував з'їзди вчителів. На них обговорювалися педагогічні питання, і народні вчителі мали можливість спілкуватись із колегами.

Як зазначають дослідники життєдіяльності М. Корфа (М. Антощак, В. Жилінський, В. Морозюк, І. Кушніренко та ін.), перші з'їзди вчителів відбулися у 1867, 1868, 1869 роках. Їх Микола Олександрович проводив у своєму маєтку в с. Нескучному.

А в 1870 році, як вказують І. Кушніренко, В. Желінський та ін., М. Корф влаштував учительський з'їзд у с. Гуляйполе. Цей з'їзд проводився за задалегідь складеною Миколою Олександровичем програмою, і на ньому були присутніми 48 учителів, опікуни шкіл, інспектор народних училищ Катеринославської губернії, голова Олександрівської повітової управи, члени повітової училищної ради [4].

З'їзд тривав чотири з половиною дні. До нього велася попередня підготовка. Під керівництвом М. Корфа окремі вчителі готували показові уроки. На з'їзді було проведено одинадцять зразкових уроків за навчальними програмами народної школи. Кожен урок змістовно обговорювався учасниками з'їзду. Такий підхід знайомив з перспективним досвідом учителів.

Поступово вчительські з'їзди привернули увагу всіх прогресивних представників держави. І на них почали приїздити педагоги з усіх куточків країни.

Висновки. Як бачимо, одним із ключових завдань, на думку Миколи Корфа, була підготовка такого вчителя, який міг би задовольнити потреби дитини й забезпечити її повноцінний розвиток, на що спрямовувалась вся його педагогічна діяльність, теоретичні напрацювання, підручники й посібники, розроблені програми. Микола Олександрович був переконаний – без перебудови всієї системи підготовки вчителя, створення нової школи не можливе.

Основна мета такої школи («корфівська тризимка») полягала в підготовці дітей до життя в соціальному середовищі, в конкретному суспільстві. Для цього необхідно всебічно розвивати учнів початкової школи та вдосконалювати їх навчання. Ця мета перегукується з основними положеннями сучасних державних документів про освіту. Незмінно важливим залишається такий підхід і в XXI столітті., адже саме гуманістичні та демократичні тенденції розвитку українського суспільства зумовлюють ті зміни пріоритетних цінностей, які відбуваються сьогодні. І саме критичне використання практичного досвіду минулого має важливе значення в цьому процесі. Ідеї, запропоновані М. Корфом, були інноваційні для часу, в якому він жив, і не втратили своєї актуальності до сьогодні.

Література

1. Антошак М. Духовний концепт спадщини М. О. Корфа: історико-педагогічний аспект. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Вип. 2. Бердянськ: БДПУ, 2018. Вип. 2. С. 20-30. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2018_2_4 (дата звернення: 20.07.2023).

2. Гриневич Л. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український Педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 98–111. URL : <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/63> (дата звернення: 20.07.2023).

3. Корф Н. А. Наш друг: Книга для чтения учащихся в школе и дома, руководство к начальному обучению родному языку. Санктпетербург.: Изд. Д. С. Кожанчикова, 1871. 360 с.
4. Кушніренко І. К., Жилінський В. М. Напівзабуті імена: сторінки життя і творчості М. О. Корфа та І. І. Рачинського. Запоріжжя: Дніпровський металург, 2004. 118 с.
5. Лещенко Е. В. Проблема особистості вчителя в педагогічній спадщині М. О. Корфа. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогічні науки. 2016. № 1. URL: <https://ped-journal.cdu.edu.ua/article/view/977> (дата звернення: 20.07.2023).
6. Павленко В. В. Педагогічні ідеї М. Корфа щодо розвивального навчання в школі. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: зб. наук. праць*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 359–365. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/12526/1/10.pdf> (дата звернення: 20.07.2023).
7. Саяпіна С. Погляди Миколи Корфа на систему підготовки й перепідготовки вчителів (II пол. XIX ст.). *Історико-педагогічний альманах*. Вип. 2. 2007. С. 74-78. URL: http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=ipa_2007_2_12 (дата звернення: 20.07.2023).
8. Севоднева К. О. З історії розвитку земських шкіл як основи народної освіти в запорізькому краї. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій загальноосвітній школі*. 2016. Вип. 50 (103). С. 36–41. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2016/50/2016.pdf> (дата звернення: 20.07.2023).
9. Щетина Т. П. Роль Миколи Корфа у розвитку початкової освіти на півдні України. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. № 17. С. 67–70. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/adminojs.+67-70.pdf> (дата звернення: 20.07.2023).
10. Holub O., Lesik A., Shcherbakova N., Serhiyenko S. The Heritage of the Progressive Ukrainian educators of the Northern Azov Region (the Second Half of the 19th Century). *Journal of History Culture and Art Research*. Vol. 8 (3), September, 2019. P. 201–208. URL: <http://kutaksam.karabuk.edu.tr/index.php/ilk/article/view/2175> (дата звернення: 20.07.2023).

References

1. Antoshchak, M. (2018) Duhovnij koncept spadshini M. O. Korfa: istoriko-pedagogichnij aspekt [The spiritual concept of the heritage of M. O. Korf: historical and pedagogical aspect]. *Naukovi zapiski Berdyanskogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu*. Seriya: Pedagogichni nauky – Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences: coll. of scient. works, 2, 20-30. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2018_2_4 [in Ukrainian].
2. Hrynevych, L. (2023). Konceptualni ideyi reformi «Nova ukraïnska shkola» u svitli ukraïnskoyi pedagogichnoyi dumki [Conceptual ideas of the «New Ukrainian School» reform in the light of Ukrainian pedagogical thought]. *Ukraiïnskij pedagogichnij zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 98–111. Retrieved from: <https://uej-undip.org.ua/index.php/journal/article/view/63> [in Ukrainian].
3. Korf, N. A. (1871). Nash drug: Kniga dlya chteniya uchashihsya v shkole i doma, rukovodstvo k nachalnomu obucheniyu rodnomu yazyku [Our friend: A book for students to read at school and at home, a guide to initial native language training]. Saint Petersburg: D. S. Kozhanchikov Publishing House. [in Russian].

4. Kushnirenko, I. K., Zhylynskyi, V. M. (2004). Napivzabuti imena: storinky zhittya i tvorchosti M. O. Korfa ta I. I. Rachinskogo [Half-forgotten names: pages of the life and work of M. O. Korf and I. I. Rachinskyi. Dniprovskiy metalurh. [in Ukrainian].

5. Leshchenko, E. V. (2016). Problema osobistosti vchytelya v pedagogichnij spadshini M. O. Korfa [The problem of the teacher's individuality in the pedagogical heritage of M. O. Korf]. Visnik Cherkaskogo nacionalnogo universitetu imeni Bogdana Hmelnickogo. Seriya: Pedagogichni nauki – Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky. Series: Pedagogical sciences, 1. Retrieved from : <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/977> [in Ukrainian].

6. Pavlenko, V. V. (2014). Pedagogichni ideyi M. Korfa shodo rozvivalnogo navchannya v shkoli [Pedagogical ideas of M. Korf for developmental education in schools]. Modernizatsiya vishoyi osviti v Ukraini ta za kordonom : zbirnik naukovih prac – Modernization of higher education in Ukraine and abroad, collection of scient. works. Zhytomyr : State University named after I. Franko, 359–365. Retrieved from : <http://eprints.zu.edu.ua/12526/1/10.pdf> [in Ukrainian].

7. Saiapina, S. (2007). Poglyadi Mikoli Korfa na sistemu pidgotovki j perepidgotovki vчителiv (II pol. XIX st.). [Mykola Korf's views on the system of training and retraining of teachers (second half of the 19th century)]. Istoriko-pedagogichnij almanah – Historical and pedagogical almanac, 74–78. Retrieved from : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP meta&C21COM=S&2 S21P03=FILA=&2 S21STR=lpa_2007_2_12 [in Ukrainian].

8. Sievodnieva, K. O. (2016). Z istoriyi rozvitku zemskih shkil yak osnovi narodnoyi osviti v zaporizkomu kraji [From the history of the development of zemstvo schools as the basis of public education in the Zaporozhye region]. Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobistosti u vishij zagalnoosvitnij shkoli –Pedagogy of the formation of a creative personality in a higher secondary school, 50 (103), 36–41. Retrieved from : http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2016/50/50_2016.pdf [in Ukrainian].

9. Shchetyna, T. P. (2018). Rol Mikoli Korfa u rozvitku pochatkovoyi osviti na pivdni Ukraini [The role of Mykola Korf in the development of primary education in the south of Ukraine]. Visnik Cherkaskogo universitetu. Seriya: Pedahohichni nauky – Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical science series, 17, 67–70. Retrieved from : <file:///C:/Users/User/Downloads/adminojs.+67-70.pdf> [in Ukrainian].

10. Holub, O., Shcherbakova, N., Lesik, A., Serhiyenko, S. (2019). *The Heritage of the Progressive Ukrainian educators of the Northern Azov Region (the Second Half of the 19th Century)*. Journal of History Culture and Art Research, 8 (3), 201–208. Retrieved from : <http://kutaksam.karabuk.edu.tr/index.php/ilk/article/view/2175> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розкривається доцільність дослідження прогресивних ідей вітчизняних педагогів минулого на сучасному етапі модернізації системи освіти. Адже сьогодення характеризується масштабними перетвореннями в організації та змісті освіти як цілісної системи. Такий підхід попереджає повторення помилок, підказує шляхи перспективного вирішення нагальних завдань в системі повної загальної освіти, першою ланкою якої є початкова школа.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що виконання вимог державного стандарту початкової освіти, які визначені і впроваджені в практику, мають позитивні результати. Але вдосконалення відбувається і відбуватиметься з урахуванням складних реалій сьогодення.

Прослідковано, що процес перебудови ефективніше здійснюватиметься за умови врахування вивчення досвіду попередніх поколінь педагогів у сучасній системі освіти. Такий підхід дозволяє глибше осмислити їх досягнення та творчо використовувати запропоновані гуманістичні ідеї під час організації освітнього процесу в новій українській школі.

Ідеї М. Корфа, як продовжувача педагогічних поглядів К. Ушинського, багато в чому суголосні із тими завданнями, які вирішує сучасна початкова школа. Але вони потребують відповідного своєчасного переосмислення у зв'язку з проблемами розвивального та компетентнісного навчання, які є ключовими в нормативних державних документах про освіту.

Вивчено теоретико-методичні засади педагогічного досвіду вітчизняного діяча другої половини ХІХ ст. Миколи Корфа, яка представлена його підручниками, методичними розробками, статтями в періодичній пресі, звітами про вчительські з'їзди тощо.

Визначено, що вся його організаційна, практична, методична праця була яскравим зразком необхідності рішучого створення нових напрямів у організації освітнього процесу з урахуванням тенденцій у розвитку суспільства.

Теоретико-прикладна діяльність, педагогічні й просвітницькі ідеї М. Корфа стали визначальним складником і характерологічною рисою української педагогічної системи.

Ключові слова: земська початкова школа, розвивальне навчання, професійна підготовка вчителя, педагогічна спадщина М. Корфа.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 378.4: 005.91

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-27-40

MANAGEMENT OF RELOCATED UNIVERSITIES IN CONDITIONS OF INCREASED UNCERTAINTY

УПРАВЛІННЯ РЕЛОКОВАНИМИ УНІВЕРСИТЕТАМИ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Maryna AZHAZHA,

Doctor of Public Administration,
Professor

azazmarina17@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3549-7718>

Zaporizhzhia National University,

✉ 66, Zhukovskoho str.

Zaporizhzhia, 69600, Ukraine

Tetyana NESTORENKO,

PhD in Economic, Professor AS,
Associate Professor

tetyana.nestorenko@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8294-6235>

Berdiansk State Pedagogical
University,

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,

Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

Jana PELIOVA

PhD, Ing., Associate Professor

<https://orcid.org/0000-0002-0305-0906>

jana.peliova@euba.sk

University of Economics in
Bratislava

✉ 1, Dolnozemska cesta, 852 35
Bratislava, Slovakia

Марина АЖАЖА,

доктор наук з державного
управління, професор

Запорізький національний
університет,

✉ вул. Жуковського, 66,

м. Запоріжжя, 69600, Україна

Тетяна НЕСТОРЕНКО,

кандидат економічних наук,
професор AS, доцент

Бердянський державний
педагогічний університет,

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,

Запорізька обл., 71100, Україна

Яна ПЕЛІОВА

PhD, інж., доцент

Економічний університет в
Братиславі

✉ Дольноземська цеста, 1,
м. Братислава, 85235,

Словаччина

Original manuscript received: August 27, 2023

Revised manuscript accepted: September 07, 2023

ABSTRACT

The article examines the complex situation faced by universities that were relocated due to the Russian occupation of parts of Ukraine. While the relocation of some universities to branches within the same region simplified the process of moving and

adaptation, others that moved to remote areas encountered challenges in integrating into new contexts and socio-cultural environments.

The management of universities that have moved due to conflicts, political pressure, wars, or other crises is commonly referred to as the management of relocated universities, exiled universities, or universities in exile. The primary goal of these universities is typically to preserve academic and intellectual activities in challenging circumstances and provide opportunities for education and research for students and scholars who were forced to relocate with the university.

Managing relocated universities is a complex task that requires flexibility, creativity, and collaboration. The key objective is to ensure the accessibility of educational opportunities for those who find themselves in difficult situations, as well as to preserve and develop the educational and research potential of the relocated university before, during, and after the return to their native territories following the de-occupation of the territory.

The article explores international experiences in managing relocated universities as valuable sources for improving university management in the context of armed conflicts, territorial occupations, conflicts, and other negative influences. The article highlights innovative approaches to managing relocated universities in different countries. It posits that the success of relocated universities depends on their ability to adapt, fulfil their innovative mission, and play the role of cultural and community centres.

The authors propose the idea of further research into the directions of development for relocated universities with the aim of ensuring the stability of their operations and preserving the student, faculty, and staff community.

Keywords: relocation, university, management, support programmes.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження полягає в тому, що в умовах підвищеної невизначеності управління релокованими університетами – це прийняття управлінських рішень, комплексу заходів та стратегій, спрямованих на діяльність ЗВО, які були змушені переселитися з одного місця в інше через різні виклики, такі як військові конфлікти, природні катастрофи, соціальні турбулентності, політична нестабільність тощо.

Управління релокованими університетами має на меті забезпечити якісне надання освітніх послуг, функціонування освітнього процесу, дослідницької діяльності в нових умовах та вимагає спеціальних стратегічних підходів для забезпечення неперервності навчання та досліджень, а також підтримки переміщених осіб, зокрема, студентів, науково-педагогічних працівників, персоналу.

Теоретичні засади та аналітико-прикладні матеріали щодо управління релокованими університетами в умовах невизначеності представлено такими дослідниками, як М. Ажажа, А. Алексеєва, В. Бахрушин, Б. Беззубко, О. Караман, В. Курило, Т. Нагорняк, Т. Несторенко, Є. Ніколаєв, Ю. Рашкевич, Г. Рій, Я. Сичікова, О. Співаковський, А. Стацак, О. Хижняк, І. Цимбал, О. Шаров, І. Шемелинець, Н. Фалько [1-3; 7; 8; 13; 14; 21; 22] та інші.

Серед дослідників у галузі міжнародних аспектів вищої освіти, які досліджують проблематику релокованих університетів, є Hilligje van't Land, Rebecca Hughes, Ellen Hazelkorn, Kerry Kennedy, Jane Knight, Philip G. Altbach, Jana Peliova, Yann Lebeau, Rahul Choudaha, Kalyani Unkule, Nico Cloete [20; 22].

Мета дослідження. Незважаючи на достатню кількість публікацій на цю тему, слід зазначити, що багато теоретичних і практичних питань щодо управління релокованими університетами в умовах невизначеності досі не вирішені. Тому пропонуємо поглибити це дослідження та запропонувати напрямки можливого подальшого розвитку релокованих університетів.

Результати дослідження. Релокація (англ. «relocation») університету визначається як процес переміщення діяльності, ресурсів, інфраструктури та членів університетської спільноти з одного місця в інше. Релокація університету може бути викликом, але в той же час відкривати нові можливості для розвитку, співпраці та інновацій. Такий процес вимагає детального планування, координації та співпраці всіх членів університетської спільноти.

Термін «переміщений університет» вказує на університет, який був змушений переселитися або перенести свою діяльність зі свого власного місцезнаходження через різні внутрішні або зовнішні фактори.

Згідно із прийнятим у 2016 році Законом України «Про внесення змін до деяких законів України щодо діяльності вищих навчальних закладів, наукових установ, переміщених з тимчасово окупованої території та з населених пунктів, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження» [9], «тимчасово переміщений вищий навчальний заклад, тимчасово переміщена наукова установа – це державний, комунальний чи приватний вищий навчальний заклад або наукова установа, які в період тимчасової окупації або проведення антитерористичної операції, але до моменту повернення тимчасово окупованої території під загальну юрисдикцію України або до дати набрання чинності Указом Президента України про завершення проведення антитерористичної операції або військових дій на території України за рішенням засновника (засновників) змінили своє місцезнаходження (перемістилися) з тимчасово окупованої території або з населених пунктів, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження, до населених пунктів на підконтрольній українській владі території».

Стаття 5 цього Закону розкриває принципи організації діяльності переміщених закладів вищої освіти: «Тимчасово переміщені вищі навчальні заклади, тимчасово переміщені наукові установи провадять свою діяльність у населених пунктах на підконтрольній українській владі території. Місцезнаходження тимчасово переміщених навчальних закладів, тимчасово переміщених наукових установ визначається їх засновником (засновниками) з урахуванням напрямів підготовки здобувачів вищої освіти таких закладів та регіональних потреб....» [9]. У табл.1 наведена інформація щодо сучасного місцезнаходження закладів вищої освіти, переміщених унаслідок повномасштабного вторгнення росії до України.

Таблиця 1

Тимчасово переміщені заклади вищої освіти, що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки України: місцерозташування станом на 30.06.2023

Донецька область	
ЗВО	тимчасово переміщено на базу
Донбаський державний педагогічний університет	Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (просп. Гагаріна, 72, м. Дніпро)
Донецький національний технічний університет	Луцького національного технічного університету (вул. Львівська, 75, м. Луцьк)
Приазовський державний технічний університет	Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» (пр. Дмитра Яворницького, 19, м. Дніпро)
Донбаська державна машинобудівна академія	Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя (вул. Руська, 56, м. Тернопіль)
Донбаська національна академія будівництва і архітектури	Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу (вул. Карпатська, 15, м. Івано-Франківськ)
Маріупольський державний університет	Київського національного університету будівництва і архітектури (Повітрофлотський проспект, 31, м. Київ)
Запорізька область	
Бердянський державний педагогічний університет	Запорізького національного університету (вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя)
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (вул. Наукового Містечка, 59, м. Запоріжжя)
Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного	Запорізького національного університету (вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя)
Луганська область	
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка	Полтавський університет економіки і торгівлі» (вул. Коваля, 3, м. Полтава)
Луганський національний аграрний університет	Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (просп. Гагаріна, 72, м. Дніпро)
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Дала	Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара (просп. Гагаріна, 72, м. Дніпро) Подільський державний університет (вул. Шевченка, 12, м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область та за адресою: Кам'янецька вулиця, 159/2, м. Хмельницький)
Херсонська область	
Херсонська державна морська академія	Одеського державного аграрного університету (вул. Канатна, 99, м.Одеса)
Херсонський державний аграрно-економічний університет	Кропивницького аграрного фахового коледжу (просп. Університетський, 5/2, м. Кропивницький, Кіровоградська область)
Херсонський національний технічний університет	Хмельницького національного університету (вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький)

Джерело: складено авторами на основі [6].

Управління переміщеними університетами, також відоме як управління екзильними університетами або університети в еміграції, відноситься до організаційного та академічного керівництва освітніми закладами, які були засновані або перенесені внаслідок конфліктів, політичних тиску, війн або інших надзвичайних ситуацій. Ці університети, зазвичай, виникають з метою зберегти академічну та інтелектуальну діяльність під час складних умов і забезпечити можливості навчання та досліджень для студентів та вчених, які вимушені були залишити рідні країни.

Управління релокованими університетами – це виклик, який потребує великої гнучкості, творчості та співпраці. Важливо забезпечити доступність освітніх можливостей для тих, хто опинився в еміграції, і сприяти розвитку науки та культури, незважаючи на негативні обставини.

Релоковані університети стикаються з великими труднощами, пов'язаними зі збереженням якості навчання та досліджень, забезпеченням нормального функціонування та інтеграцією в новому середовищі. Вони змушені пристосовуватися працювати в умовах великої невизначеності та змін у структурі та організації університетського життя до таких факторів впливу [11]:

- **невизначеність та непевненість** переміщених університетів створює потребу в гнучкості та здатності швидко реагувати на зміни;
- **забезпечення фізичної безпеки студентів і співробітників, кібербезпеки** (особистих даних, архівної, фінансово-господарської, навчальної та навчально-методичної документації);
- **гуманітарна криза**: врахування гуманітарних аспектів та забезпечення освітнього процесу великої кількості переміщених осіб, включаючи студентів та академічний персонал;
- **обмежені ресурси та фінансування**: переміщення, зміни валютних курсів, обмежене державне фінансування та відсутність стабільного фінансування;
- **забезпечення якості навчання та досліджень**: обмежені ресурси та невизначені умови, відсутність доступу до лабораторних засобів, наукових видань та інфраструктури;
- **збереження інтелектуального потенціалу через міграційний рух студентів та вчених**: стратегії збереження наукового досвіду та залучення нових талантів в адаптаційних програмах та підтримці;
- **соціальні зміни та політичний тиск**: невизначеність політичних обставин, соціальні зміни та переслідування можуть змусити студентів та вчених шукати безпеку та нові можливості в інших країнах для забезпечення академічної свободи та незалежності дослідницьких результатів;
- **визнання дипломів**: університети в еміграції можуть стикатися з проблемами визнання у нових країнах дипломів та кваліфікацій студентів та випускників, що обмежує їхні можливості;
- **міжнародна співпраця**: власна історія університету міжнародної співпраці, де іноземні партнери надають їм допомогу;

- **культурний обмін та адаптація:** студенти та співробітники, які опинилися в еміграції, можуть стикатися з труднощами адаптації до нового культурного та соціального середовища, що може впливати на їхні навчальні та робочі можливості;
- **підтримка психологічного благополуччя:** управління повинно враховувати психологічні аспекти студентів та співробітників, які можуть переживати стрес через переміщення, розлуку з родиною та культурний шок;
- **розвиток інформаційних та комунікаційних технологій:** можливість надавати дистанційну освіту та використовувати онлайн-ресурси для забезпечення навчання та досліджень переміщених студентів.

При цьому необхідно враховувати, що діяльність релокованих університетів ускладнюється суттєвою конкуренцією на ринку освітніх послуг.

Проблеми релокованих університетів зумовили необхідність термінового вирішення питання їх виживання та забезпечення передумов подальшого розвитку, зокрема:

- «...визначення юридичного статусу переміщеного закладу;
- чинність ліцензій та акредитацій;
- боргові зобов'язання, що виникли ще до вимушеного переміщення;
- кількість викладацьких ставок, яка залежить від контингенту студентів;
- організація вступної кампанії в умовах неможливості скласти ЗНО на окупованих територіях» [12].

Ситуація кожного релокованого університету України є складною, але не однаковою. Зокрема, деякі університети опинилися у відносно кращому становищі: їх перевели до філій у межах одного регіону, що хоч і не звільнило від усіх проблем, але значно спростило процес переїзду та адаптацію на новому місці. Але для тих університетів, які переїхали на нові, значно віддаленіші території, питання інтеграції в новий контекст і нове соціокультурне середовище виявилось набагато складнішим. Основним викликом для таких університетів стала необхідність адаптації до нового контингенту студентів, а також моніторинг ринку праці та потреб області.

Для релокованих університетів важливо розвивати стратегії адаптації, забезпечити підтримку студентів та співробітників, шукати можливості для співпраці з іншими закладами вищої освіти та організаціями, щоб продовжити навчання, дослідження та внутрішню життєдіяльність на належному рівні. Також важлива взаємодія з міжнародними організаціями, гуманітарними агенціями та урядами для забезпечення оптимальних умов для навчання та розвитку переміщених осіб.

Управління релокованими університетами вимагає спеціалізованих методів та підходів, які можуть бути адаптовані до конкретних умов кожного переміщеного університету та допомогти

забезпечити стійке та якісне функціонування освітнього закладу в умовах релокації через їх особливі умови та виклики до навчання, адаптації, психологічної підтримки й забезпечення прав студентів та викладачів:

- *розробка довгострокових стратегічних планів*, які відображають місію та цілі університету в умовах релокації. Ці плани можуть включати стратегії збереження якості освіти, залучення фінансування та розвитку наукових досліджень;

- *гнучкість та адаптація*: управління повинно бути гнучким та здатним швидко реагувати на зміни в умовах невизначеності (зміни освітніх програм, навчальних програм, форматів навчання та методів досліджень);

- *підтримка студентів та співробітників*: психологічна підтримка, консультування та допомога з адаптацією;

- *розвиток онлайн-освіти*: використання віддалених технологій та онлайн-навчання допоможе забезпечити доступ до навчання навіть у небезпечних та невизначених умовах;

- *створення мережі підтримки*: розвиток мережі зв'язків зі студентами, випускниками та співробітниками може сприяти обміну інформацією, підтримці та співпраці;

- *партисипативне управління*: університети відіграють важливу та активну роль у громадському діалозі та підтримці демократичних цінностей в еміграційних умовах;

- *збереження наукового досвіду*: розвиток механізмів збереження та передачі наукового досвіду, в тому числі від дослідників, які виїхали, може допомогти уникнути втрати знань;

- *партнерство, міжнародна співпраця та фандрайзинг*: встановлення партнерств та обмін студентами та викладачами з іншими університетами; доступ до ресурсів та можливостей для обміну знаннями, пошук та залучення фінансування від грантодавців, благодійників та спонсорів для забезпечення стабільності фінансування університету.

Загалом, управління релокованими університетами вимагає від керівників специфічних навичок, здатності працювати в умовах невизначеності та адаптуватися до змін, зберігаючи якість освіти та дослідницьку діяльність.

Зарубіжний досвід релокованих університетів може слугувати цінним джерелом удосконалення управління університетами, які знаходяться в умовах конфліктів, еміграції та інших негативних впливів. Наведемо деякі приклади країн та університетів, які розробили та впровадили інноваційні підходи до управління релокованими університетами та допомоги студентам та викладачам релокованих університетів.

Сирія: Стипендіальні програми для сирійських студентів-біженців у Німеччині.

У 2014 році Федеральне міністерство закордонних справ Німеччині підтримало сирійських студентів стипендіальною програмою майже на 7,8 млн євро. Метою програми була підготовка менеджерів до реконструкції.

З 2015 року на новий пакет стипендій щороку надходило до трьох мільйонів євро. Програма впроваджувалась Німецькою службою академічних обмінів (Deutschen Akademischen Austauschdienst – DAAD) під девізом «Лідерство для Сирії». Для стипендіатів було розроблено соціально-політичну програму, щоб підготувати їх до майбутніх управлінських завдань у відбудові країни після закінчення конфлікту [17].

Стипендіальна програма «Навчання в еміграції» Німецької академічної ініціативи біженців Альберта Ейнштейна (Deutsche Akademische Flüchtlingsinitiative Albert Einstein – DAFI) відкрила перспективи на майбутнє для мільйонів сирійських студентів-біженців, яким довелося залишити навчання та пропонує їм нові перспективи на майбутнє.

Існує багато стипендіальних програм, які значною мірою фінансується федеральним урядом Німеччини, а також підтримуються програмою допомоги біженцям ООН протягом кількох років, спрямована на допомогу молодим біженцям у навчанні в університетах і коледжах у відповідних приймаючих країнах.

Ірак: Проект Ербильського політехнічного університету (Erbil Polytechnic University) в Курдистані сприяє співпраці з іншими університетами та організаціями, щоб надати освітні можливості переміщеним студентам, розробляючи онлайн-курси та навчальні ресурси [16].

Судан: Програма підтримки переміщених університетів у Єгипті, ініційована Центральним управлінням у справах іноземних студентів Єгипту: кілька суданських університетів співпрацюють з єгипетськими університетами для надання освітніх можливостей студентам, які покинули Судан через конфлікт [23].

Ліван: Програма Ліванського американського університету (LAU) для переміщених студентів [19], **Програма Американського університету Бейруту (AUB)** [15]: надають можливості навчання переміщеним студентам з різних країн, що допомагає їм здобути якісну освіту незважаючи на конфліктну ситуацію в їхніх рідних країнах.

Україна: Програми для переміщених університетів. На сьогоднішній день українські університети активно займаються розробкою та впровадженням різних програм для переміщених студентів, зокрема, тих, які постраждали внаслідок тимчасової окупації територій України; співпрацюють з іншими країнами та організаціями для забезпечення освітніх можливостей переміщеним студентам і вченим, які були змушені залишити Україну.

Наведемо кілька прикладів ініціатив для релокованих університетів України.

Проект ЄС «Відродження переміщених університетів: посилення конкурентоспроможності, підтримка громад» / «Reinventing displaced universities: enhancing competitiveness, serving communities» (REDU) (2020-2024) [10].

Мета проєкту полягає в підвищенні привабливості та конкурентоспроможності релокованих університетів за допомогою посилення їхньої інституційної спроможності, рівня управлінської ефективності; підвищення якості навчання та розвитку міжнародної співпраці в освітній та наукових сферах.

Британська Рада в Україні спільно з Інститутом вищої освіти НАПН України реалізувала трирічний проєкт з підвищення потенціалу та конкурентоспроможності переміщених університетів, у якому взяли участь Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля та Маріупольський державний університет [5].

У межах проєкту залучили найкращий досвід Великої Британії та допомогли переміщеним університетам розвинути такі напрямки роботи, як ефективність університетського врядування; інтернаціоналізація; розвиток англійської компетентності академічного персоналу; розвиток студентського самоврядування; посилення співпраці між університетами та місцевими громадами; підвищення соціальної відповідальності університетів через залучення академічної спільноти до вирішення викликів, що постають перед місцевими громадами.

Проєкт «Відкритий освітній простір для студентів і громади (EduSpace)» (2020-2023 роки), який частково реалізується за кошти програми Європейського Союзу «Підтримка ЄС переміщеним закладам вищої освіти на сході України» [4].

Мета проєкту – посилення потенціалу переміщених українських закладів вищої освіти, які працюють на підконтрольних українському уряду територіях Донецької та Луганської областей.

У проєкті взяли участь Донецький державний університет управління та Донецький юридичний інститут Міністерства внутрішніх справ України.

Проєкт підтримки переміщених університетів, що здійснюється Програмою імені Фулбрайта в Україні, спонсором якої є уряд США, а адміністративний керівник – Інститут Міжнародної Освіти (ІЕ) [18], вивчає потреби та виклики, що постали перед релокованими закладами вищої освіти, які вимушені були переміститися до безпечніших регіонів країни внаслідок повномасштабного вторгнення РФ в Україну.

Для української держави збереження та зміцнення релокованих університетів має ідеологічний та політичний складник. Тому в умовах невизначеності зарано говорити про логічні кроки щодо «слабших» закладів, які не можуть конкурувати з місцевими та іншими національними університетами.

Висновки. Таким чином, в умовах підвищеної невизначеності перспектив та жорсткої конкуренції за абітурієнтів адміністрації та педагогічної спільноті релокованих університетів необхідно боротися не лише за контингент, але й щодня демонструвати важливість для гуманітарного розвитку своїх міст, регіонів і України загалом. Зараз вони демонструють достатній сталий рівень міжнародної співпраці та

фінансової допомоги від міжнародних організацій, однак з часом підтримка донорів може змінитися (зменшитися), змусивши релоковані університети розраховувати виключно на власні сили та ресурси.

За відсутності чіткої національної стратегії розвитку релокованих університетів та без належної державної фінансової підтримки на зміцнення матеріальної бази збереження цих освітніх закладів та збереження власної ідентичності залежить виключно від них самих.

Успіх релокованих університетів у збереженні своїх позицій на конкурентному ринку освітніх послуг залежатиме від прийнятих управлінських рішень та здатності адміністрації переміщених закладів запропонувати й виконувати інноваційну місію культурної реінтеграції суспільства та місцевої громади. Релоковані університети мають можливість набути нову роль та соціальне значення не лише як інституція освіти та науки, а ще як центр культурної та громадської активності, місце суспільного діалогу, інноваційна платформа для пошуку стратегій подолання конфліктів між суспільством та іноді розрізненою ідентичністю.

Література

1. Ажажа М. А., Гонда В., Несторенко Т. П. Человеческий капитал: теоретические основы и механизмы развития. *Problems of spatial development of socio-economic systems: economics, education, medicine. Monograph.* Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2015. С. 63–69. URL : <https://cutt.ly/YFdf3RC> (дата звернення: 23.07.2023).
2. Беззубко Б. І., Пономарьова А. О. Переміщені заклади вищої освіти: нові виклики і перспективи. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. серія «Економічна»*. 2023. Випуск 104. URL : <http://surl.li/kptzu> (дата звернення: 22.07.2023).
3. Вища освіта в Україні: зміни через війну: аналітичний звіт / Є. Ніколаєв, Г. Рій, І. Шемелинець. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. URL : <http://surl.li/iijyci> (дата звернення: 10.07.2023).
4. Відкритий освітній простір для студентів та громади (EduSpace). 2020-2023 роки. URL : <http://surl.li/kpuag> (дата звернення 20.07.2023).
5. Відродження переміщених університетів: посилення конкурентоспроможності, підтримка громад. British Council. URL : <https://www.britishcouncil.org.ua/programmes/education/redu> (дата звернення 30.06.2023).
6. Інформація про тимчасово переміщені заклади вищої освіти, що належать до сфери управління Міністерства освіти і науки України. Міністерство освіти і науки України. URL : <http://surl.li/dhwui> (дата звернення 20.06.2023).
7. Нагорняк Т. Л. Кризовий менеджмент переміщених ЗВО України в умовах воєнного стану. *Політичне життя*. №1. 2023. С. 4–14. URL : <https://jpl.donnu.edu.ua/article/view/13555> (дата звернення 27.06.2023).
8. Несторенко Т. П. Значення університету для економіки міста: приклад впливу переміщеного університету. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2021. № 5. т. 1(298), С. 223-227. URL : <https://cutt.ly/8XRnuzs> (дата звернення: 30.06.2023).
9. Про внесення змін до деяких законів України щодо діяльності вищих навчальних закладів, наукових установ, переміщених з тимчасово окупованої території та з населених пунктів, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження. Закон України № 1731-VIII від 3

листопада 2016 року (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2016, № 51, ст. 840). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1731-19#Text> (дата звернення: 15.07.2023).

10. Проект ЄС «Відродження переміщених університетів: посилення конкурентоспроможності, підтримка громад» REDU (2020-2024). Інститут вищої освіти НАПН України. 27.06.2020. URL : <https://ihed.org.ua/internationalization/redu/> (дата звернення 21.07.2023).

11. Собенко Н. У МОН розповіли, як виживають виші-переселенці. Суспільні новини. 20.05.2023. URL : <https://suspiilne.media/481663-u-mon-rozpozvili-ak-vizivaut-visi-pereselenci/> (дата звернення 16.07.2023).

12. Українська освіта в умовах війни : монографія / за наук. ред. С. О. Терепищого. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. URL : <http://surl.li/kptvi> (дата звернення: 10.07.2023).

13. Abyzova L., Babenko O., Nestorenko T., Reshetova I., Semeniuk M., Shevchenko O. Educational management in Ukraine: the place of displaced universities. *Sustainable Development Goals: The 2030 Agenda & Does environmental diplomacy reflect new challenges regarding climate change? Workshop 8.11.2017*. University of Economics in Bratislava, Bratislava. URL : <https://cutt.ly/SYcVUXq> (дата звернення: 12.07.2023).

14. Aliksieieva H., Shchetynina O., Nyshcheta V. (2023). The realities of postmodern internationalization: The experience of the Ukrainian vocational education. *Amazonia Investiga*, 12(63), 42–52. URL : <https://doi.org/10.34069/AI/2023.63.03.4> (дата звернення: 10.07.2023).

15. American University of Beirut. URL : <https://www.aub.edu.lb>. (дата звернення: 20.07.2023).

16. Bathish N. ILO and the Erbil Polytechnic University partner to develop local skills in Employment Intensive methods. *United Nations. Iraq*. 24.10.2022. URL : <http://surl.li/kptyu> (дата звернення 20.07.2023).

17. Burchard A. Deutsche Hilfe im Syrien-Konflikt: Stipendien-Programm für syrische Studierende. *Tagesspiegel*. 23.09.2014. URL : <http://surl.li/kpvtj> (дата звернення 20.07.2023).

18. Fulbright Ukraine. URL : <https://fulbright.org.ua/uk/#history>. (дата звернення 20.07.2023).

19. Lebanese American University (LAU). URL : <http://surl.li/kptzf> (дата звернення 20.07.2023).

20. Nestorenko T., Dubrovina N., Peliova J. Local Economic Impact of Domestic and International Students: Case of University of Economics in Bratislava. *European Financial Systems 2016. Proceedings of the 13th International Scientific Conference*. Brno : Masaryk University, 2016. P. 496–501. URL : <https://cutt.ly/2YcBkOy> (дата звернення 10.07.2023).

21. Nestorenko T., Ostenda A., Pereylygina L., Ilna Yu. The Impact of Foreign Students on Internationalization of University and on the Economy of a Host City (Case of the Katowice School of Technology). *Capacity and resources for sustainable development: the role of economics, business, management and related disciplines. EDAMBA-2018. Conference Proceedings of International Scientific Conference for Doctoral Students and Post-Doctoral Scholars*. 17–19 April 2018. P. 356–366, University of Economics in Bratislava, Bratislava. URL : <https://cutt.ly/wYcvi9S> (дата звернення 10.07.2023).

22. Peliova J., Nestorenko T., Kovachov S., Suchikova Ya., Nestorenko O. Adapting to adversity: A case study of asynchronous learning implementation in a relocated university amidst war. *Zeszyty Naukowe WST*. 2023. № 16. P. 119-132. DOI: 10.54264/0067. URL : <http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/05f5c185026dfd1b4589167bf129ec3f.pdf> (дата звернення 10.07.2023).

23. Waruru M. Egypt to enrol int'l students fleeing Sudan. *The PIE News*. 17.05.2023. URL : <https://thepienews.com/news/egypt-to-enrol-intl-students-fleeing-sudan/> (дата звернення 20.07.2023).

References

1. Azhazha, M., Gonda, V. & Nestorenko, N. (2015). *Chelovecheskyi kapital: teoreticheskie osnovy i mekhanizmy razvitiia* [Human Capital: Theoretical Foundations and Development Mechanisms]. Problems of spatial development of socio-economic systems: economics, education, medicine. Monograph. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 63–69. URL : <https://cutt.ly/YFdf3RC> [in Russian].

2. Bezzubko, B. I. & Ponomarova, A. O. (2023). *Peremishcheni zaklady vyshchoi osvity: novi vyklyky i perspektyvy* [Relocated institutions of higher education: new challenges and prospects]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Seriya «Ekonomiczna» – Bulletin of V.N. Karazin Kharkiv National University, Series «Economics», випуск 104*. URL : <http://surl.li/kptzu> [in Ukrainian].

3. Nikolaiev, Ye., Rii, G. & Shemelynets, I. (2023). *Vyshcha osvita v Ukraini: zminy cherez viinu: analitychnyi zvit* [Higher education in Ukraine: changes due to the war: an analytical report]. Kyiv : Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. URL : <http://surl.li/iijci> [in Ukrainian].

4. EduSpace (2020). *Vidkrytyi osvittii prostir dlia studentiv ta hromady* [Open educational space for students and the community] 2020-2023 роки. URL : <http://surl.li/kpuag> [in Ukrainian].

5. British Council (2020). *Vidrodzhennia peremishchenykh universytetiv: posylennia konkurentospromozhnosti, pidtrymka hromad* [Revival of displaced universities: strengthening of competitiveness, support of communities]. URL : <https://www.britishcouncil.org.ua/programmes/education/redu> [in Ukrainian].

6. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2022). *Informatsiia pro tymchasovo peremishcheni zaklady vyshchoi osvity, shcho належат до sfery upravlinnia Ministerstva osvity i nauky Ukrainy* [Information on temporarily relocated institutions of higher education belonging to the sphere of administration of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. URL : <http://surl.li/dhwui> [in Ukrainian].

7. Nahorniak, T. L. (2023). *Kryzovyi menedzhment peremishchenykh ZVO Ukrainy v umovakh voiennoho stanu* [Crisis management of displaced universities of Ukraine under martial law]. *Politychne zhyttia – Political Life*, 1, 4–14. URL : <https://jpl.donnu.edu.ua/article/view/13555> [in Ukrainian].

8. Nestorenko, T. P. (2021). *Znachennia universytetu dlia ekonomiky mista: pryklad vplyvu peremishchenoho universytetu* [The importance of the university for the city's economy: an example of a relocated university impact]. *Visnyk Khmel'nyts'koho natsionalnoho universytetu – Herald of Khmelnytskyi National University*, 5, vol. 1 (298), 223–227. URL : <https://cutt.ly/8XRnuzs> [in Ukrainian].

9. Verkhovna Rada Ukrainy (2016). *Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo diialnosti vyshchykh navchalnykh zakladiv, naukovykh ustanov, peremishchenykh z tymchasovo okupovanoi terytorii ta z naselenykh punktiv, na terytorii yakykh orhany derzhavnoi vlady tymchasovo ne zdiisnuiut svoi povnovazhennia* [On the introduction of amendments to some laws of Ukraine regarding the activities of higher educational institutions, scientific institutions, relocated from the temporarily occupied territory and from settlements, on the territory of which state authorities temporarily do not exercise their powers]. *Zakon Ukrainy № 1731-VIII vid 3 lystopada 2016 roku (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2016, № 51, st. 840)*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1731-19#Text> [in Ukrainian].

10. Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy (27.06.2020). *Proiekt YeS*

«*Vidrozhennia peremishchenykh universytetiv: posylennia konkurentospromozhnosti, pidtrymka hromad*» REDU (2020-2024) [«Reinventing displaced universities: enhancing competitiveness, serving communities» (REDU) (2020-2024)]. URL : <https://ihed.org.ua/internationalization/redu/> [in Ukrainian].

11. Sobenko, N. (2023). *U MON rozpovili, jak vyzhyvajut vyshi-pereselntsi* [The Ministry of Education, Culture and Science told how the resettled higher education institutions survive]. *Suspilni novyny – Social News*. 20.05.2023. URL : <https://suspilne.media/481663-u-mon-rozpovili-ak-vizivaut-visi-pereseleneci/> [in Ukrainian].

12. Terepyshchij, S. O. (ed.) (2020). *Ukrainska osvita v umovakh viiny : monohrafiia* [Ukrainian education in the conditions of the war: a monograph]. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. URL : <http://surl.li/kptvi> [in Ukrainian].

13. Abyzova, L., Babenko, O., Nestorenko, T., Reshetova, I., Semeniuk, M. & Shevchenko, O. (2017). *Educational management in Ukraine: the place of displaced universities*. Sustainable Development Goals: The 2030 Agenda & Does environmental diplomacy reflect new challenges regarding climate change? Workshop 8.11.2017. University of Economics in Bratislava, Bratislava. URL : <https://cutt.ly/SYcVUXq> [in English].

14. Aliksieieva, H., Shchetyrnyina, O., & Nyshcheta, V. (2023). *The realities of postmodern internationalization: The experience of the Ukrainian vocational education*. Amazonia Investiga, 12 (63), 42-52. URL : <https://doi.org/10.34069/AI/2023.63.03.4> [in English].

15. *American University of Beirut*. URL : <https://www.aub.edu.lb> [in English].

16. Bathish, N. (2022). *ILO and the Erbil Polytechnic University partner to develop local skills in Employment Intensive methods*. United Nations. Iraq. 24.10.2022. URL : <http://surl.li/kptvu> [in English].

17. Burchard, A. (2014). *Deutsche Hilfe im Syrien-Konflikt: Stipendien-Programm für syrische Studierende*. Tagesspiegel. 23.09.2014. URL : <http://surl.li/kpvjt> [in German].

18. Fulbright Ukraine (2022). URL : <https://fulbright.org.ua/uk/#history> [in English].

19. Lebanese American University (LAU) (2023). URL : <http://surl.li/kptzf> [in English].

20. Nestorenko, T., Dubrovina, N. & Peliova, J. (2016). *Local Economic Impact of Domestic and International Students: Case of University of Economics in Bratislava*. European Financial Systems 2016. Proceedings of the 13th International Scientific Conference. Brno : Masaryk University, 496–501. URL : <https://cutt.ly/2YcBkOy> [in English].

21. Nestorenko, T., Ostenda, A., Perelygina, L. & Ilina, Yu. (2018). *The Impact of Foreign Students on Internationalization of University and on the Economy of a Host City (Case of the Katowice School of Technology)*. Capacity and resources for sustainable development: the role of economics, business, management and related disciplines. EDAMBA-2018. Conference Proceedings of International Scientific Conference for Doctoral Students and Post-Doctoral Scholars. 17-19 April 2018, 356-366, University of Economics in Bratislava, Bratislava. URL : <https://cutt.ly/wYcVi9S> [in English].

22. Peliova, J., Nestorenko, T., Kovachov, S., Suchikova, Ya. & Nestorenko, O. (2023). *Adapting to adversity: A case study of asynchronous learning implementation in a relocated university amidst war*. *Zeszyty Naukowe WST*, 16, 119–132. DOI: 10.54264/0067. URL : <http://www.wydawnictwo.wst.pl/uploads/files/05f5c185026df1b4589167bf129ec3f.pdf> [in English].

23. Waruru, M. (2023). *Egypt to enrol int'l students fleeing Sudan*. The PIE News. 17.05.2023. URL : <https://thepienews.com/news/egypt-to-enrol-intl-students-fleeing-sudan> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті аналізується складна ситуація, з якою стикаються університети, релоковані внаслідок окупації росією частини території України. Переміщення деяких університетів до філій у межах одного регіону спростило процес переїзду та адаптації. Однак університети, що переїхали на віддалені території, зіткнулися зі складною ситуацією інтеграції в новий контекст та соціокультурне середовище.

Управління університетами, які перемістилися через конфлікти, політичний тиск, війни або інші кризові обставини, відоме як управління переміщеними університетами, релокованими університетами, університетами в еміграції або екзильними університетами. У статті обґрунтовується, що головною метою цих університетів, зазвичай, є збереження академічної та інтелектуальної діяльності в складних умовах та створення можливостей для навчання й досліджень для студентів та вчених, які були вимушені переселитися разом з університетом.

Управління релокованими університетами є складним завданням, яке вимагає великої гнучкості, творчості та співпраці. Ключове завдання – забезпечення доступності освітніх можливостей для тих, хто опинився в складній ситуації, збереження та розвиток освітнього та наукового потенціалу релокованого університету до, під час та після повернення в рідні стіни після деокупації території.

У статті розглядається зарубіжний досвід управління релокованими університетами як цінне джерело для покращення управління університетами в умовах військових дій, окупації територій, конфліктів та інших негативних впливів. Стаття висвітлює інноваційні підходи до управління релокованими університетами в різних країнах. Висувається теза, що успіх релокованих університетів залежить від їхньої здатності адаптуватися, виконувати інноваційну місію та реалізовувати роль культурних і громадських центрів. Автори висувають ідею подальшого дослідження напрямків розвитку релокованих університетів з метою забезпечення стабільності їх діяльності та збереження контингенту студентів, викладачів та працівників.

Ключові слова: релокація, університет, управління, програми підтримки.

УДК 378.014: 378.4

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-41-55

PLACE OF INTERNATIONALIZATION IN UNIVERSITY RANKINGS:
METHODOLOGICAL ASPECTS

МІСЦЕ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ В РЕЙТИНГУ УНІВЕРСИТЕТІВ:
МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Aleksander OSTENDA,
PhD, Professor AS

aleksander.ostenda@wst.pl

<https://orcid.org/0000-0002-3467-157X>

Oleksandr NESTORENKO,
PhD in Economic, Associate
Professor

oleksandr.nestorenko@wst.pl

<https://orcid.org/0000-0002-0852-9473>

Academy of Silesia,
✉ 43, Rolna St., 40555 Katowice,
Poland

Александр ОСТЕНДА,
PhD, професор AS

Сілезька академія,
✉ вул. Рольна, 43, м. Катовіце,
40555, Польща

Alla KAPLUNOVSKA,
Senior Lecturer

Allakaplunovska@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3734-1098>

*National University «Zaporizhzhia
Polytechnic»*

✉ 64, Zhukovsky St.,
Zaporizhzhia, 69063, Ukraine

Tamara MAKARENKO,
PhD in History, Associate
Professor

tamara_makarenko@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-2893-7789>

*Berdiansk State Pedagogical
University,*
✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

*Національний університет
«Запорізька політехніка»*

✉ вул. Жуковського, 64,
м. Запоріжжя, 69063, Україна

Тамара МАКАРЕНКО,
кандидат історичних наук, доцент

*Бердянський державний
педагогічний університет,*
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: August 27, 2023

Revised manuscript accepted: September 03, 2023

ABSTRACT

The article is dedicated to the examination of the structure of university rankings within the Perspektywy ranking, which is the most popular academic university ranking in Poland. The main objective of the research is to investigate the internationalization of universities through the lens of the comprehensive indicator «Internationalization».

which is a component of the ranking assessment used to rank Polish universities in the annual *Perspektywy* academic university ranking.

To achieve this goal, the research analyzes the specific position of the comprehensive indicator «Internationalization» within the overall ranking assessment. The article conducts an analysis of the structure and dynamics of factors influencing the comprehensive «Internationalization» indicator during the period from 2011 to 2023.

The results of the analysis demonstrate that the structure of this indicator undergoes changes over the investigated period, indicating the continuous development and adaptation of universities to contemporary educational and scientific trends at the national and global levels. Changes in the composition of factors, as well as changes in the relative weights of factors that constitute the comprehensive «Internationalization» indicator in the *Perspektywy* ranking, suggest the need to consider internationalization as a multifaceted and dynamic process.

The removal of the factors «Teaching in Foreign Languages» and «Programs Taught in Foreign Languages» from the list of factors determining the level of internationalization in the *Perspektywy* ranking and the addition of factors such as «Influence of Cooperation», «Participation in a European University», «Academic Staff Exchange (outgoing)», «Strategic Partnership Projects where the University is a Leader under the Erasmus+ Program», and «Multinational Student Environment» confirm the hypothesis of the reorientation of the ranking from quantitative to qualitative aspects of university activities.

Internationalization of the university becomes an essential indicator in the national ranking of academic universities in Poland, which reflects not only the institution's readiness for international cooperation but also its ability to maintain and enhance its competitiveness at the national and, consequently, global levels in the field of education and research.

Keywords: internationalization, composite indicator, weight, factor, Poland.

Постановка проблеми. Прискорення глобалізаційних процесів сприяє інтернаціоналізації вищої освіти. Університети конкурують не тільки на національному рівні, але і на міжнародному ринку освітніх послуг [1]. Міжнародна студентська спільнота стає важливою аудиторією для університетів, і рівень інтернаціоналізації може вплинути на їхню привабливість для іноземних студентів [5]. З іншого боку, підвищення рівня інтернаціоналізації університету сприяє покращенню його позицій в національному рейтингу і, тим самим, підвищує рівень його впізнаваності та привабливості як для вітчизняних, так і для іноземних студентів.

Рейтинги університетів використовуються як інструмент для оцінки якості університетської освіти та її привабливості для споживачів освітніх послуг, оптимально відображають ключові тенденції сучасної цивілізації [2]. Дослідження місця інтернаціоналізації в національному рейтингу університетів має важливе значення для розвитку вищої освіти та науково-дослідної діяльності в сучасному світі. Воно допомагає визначити, як університети забезпечують міжнародний вимір та взаємодіють з глобальним освітнім та науковим співтовариством.

Дослідження місця інтернаціоналізації університету в національному рейтингу є важливим з кількох причин. По-перше, воно дозволяє визначити, наскільки університет є відкритим для міжнародної співпраці і як вона впливає на його рейтингову позицію. По-друге, це

відображає його готовність залучати студентів і викладачів з інших країн, що може сприяти культурному обміну та підвищенню конкурентоспроможності університету на національному та міжнародному рівнях. Також дослідження місця інтернаціоналізації в рейтингу може вказати на шляхи покращення якості освіти та наукової роботи завдяки міжнародному обміну досвідом та інноваціями.

Присутність університету в національних і глобальних рейтингах є важливим аспектом, який набуває науково-академічного, соціокультурного та економічного значення. Участь університетів у таких рейтингах базується на комплексному оцінюванні широкого спектру критеріїв, урахувуючи академічну відмінність, міжнародну репутацію, науковий вплив, міжнародну співпрацю та інші аспекти.

Національні та глобальні рейтинги університетів є важливими і взаємопов'язаними інструментами оцінки вищої освіти. Національні рейтинги встановлюють основу для глобальних оцінок, визначаючи якість і результати освітніх закладів на національному рівні. Глобальні рейтинги враховують показники, які свідчать про міжнародну привабливість та здатність університету залучати студентів та вчених з інших країн, що також впливає на національний престиж.

Важливим для університетів є позиції, яку вони займають в національному рейтингу, що підвищує рівень конкурентоспроможності університету не тільки на національному, але й на міжнародному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення рейтингу університетів є важливою активністю у сфері вищої освіти та дослідницької діяльності, спрямованою на оцінку та порівняння освітньо-наукових закладів з метою забезпечення інформованості студентів, науковців, адміністрації та громадськості взагалі. Визначення рейтингу університетів базується на комплексних критеріях та методології, які дозволяють об'єктивно оцінити рівень академічної діяльності та наукового внеску закладу у глобальний контекст [4]. Міжнародні та національні рейтинги зазвичай базуються на довільних методологіях і критеріях [7]. Але завдяки систематичному порівнюванню різних систем рейтингів університетів можна отримати більше розуміння того, як їхнє інституційне охоплення, методи рейтингу, вибір показників та їх нормалізація впливають на рейтингові позиції університету на національному та глобальному ринках освітніх послуг [8].

Рейтинг університетів складається з комплексного аналізу різноманітних показників, які віддзеркалюють не лише аспекти академічної та дослідницької діяльності університету на національному рівні, але й ширший спектр показників, що відображають ступінь інтернаціоналізації університету. Це включає оцінку вступу університету на міжнародний ринок освітніх послуг, взаємодії з міжнародними партнерами, кількість іноземних викладачів та студентів, а також рівень наукової співпраці та впливу на міжнародну наукову спільноту. Такий глибокий аналіз дозволяє враховувати не лише національний стан вищої освіти, а й оцінювати місце та роль університетів у глобальному освітньому контексті.

Одним із ключових аспектів визначення рейтингу є якість освітнього процесу. Оцінка цього аспекту враховує такі фактори, як якість навчальних програм, доступність викладачів для студентів, інноваційні методи навчання та підготовка випускників до професійної діяльності.

Дослідницька активність є ще одним суттєвим складником визначення рейтингу. Це включає оцінку наукових досягнень університету, таких як публікації у наукових журналах, участь у дослідницьких проєктах, наукові відкриття та інновації. Також важливим аспектом є міжнародна співпраця та вплив університету на глобальну освітню та наукову спільноту. Індикатори, пов'язані з міжнародними партнерствами, обмінами студентами та науковцями, визнання на міжнародному рівні, допомагають оцінити вплив університету на національний ринок вищої освіти та вплив університету на економіку міста, регіону, країни [9-11]. Рівень інтернаціоналізації університету впливає на рівень конкурентоспроможності університету на міжнародному рівні.

Рейтинги університетів є систематичними методами оцінювання та порівняння вищих навчальних закладів з точки зору їхньої академічної та дослідницької діяльності, впливу на суспільство та інших параметрів. Ці рейтинги можуть бути визначені на глобальному та національному рівнях залежно від охоплення та методології оцінювання.

Рівень інтернаціоналізації впливає на позицію університету в рейтингу. Зі зниженням рейтингу також знижується міжнародний вигляд відповідного університету [6].

Методологія оцінювання рейтингів може різнитися, але часто вони враховують такі фактори, як якість наукових досліджень, кількість публікацій у наукових журналах, цитування, рівень викладання, репутація серед вчених та роботодавців, міжнародний вплив, наукові співпраці тощо.

Рейтинги університетів можуть впливати на рішення абітурієнтів при виборі вищого навчального закладу, на внутрішні стратегії управління університетом та на розподіл фінансових ресурсів у сфері освіти та науки. Вони також можуть стимулювати університети до покращення якості навчання та наукової діяльності.

Метою дослідження є дослідження структури рейтингової оцінки *Perspektywy* – найбільш популярного рейтингу академічних університетів Польщі, визначення місця комплексного показника «Інтернаціоналізація» в рейтинговій оцінці, аналіз структури та динаміки факторів даного комплексного показника в 2011-2023 рр.

Результати дослідження. Національні рейтинги оцінюють вищі навчальні заклади в межах певної країни. Ці рейтинги можуть використовувати деталізовану інформацію про конкретні параметри, які важливі для певної національної системи вищої освіти.

Одним з найвідоміших рейтингів польських вищих навчальних закладів є рейтинг університетів *Perspektywy*, який розраховується з 2000 року. Його основна мета – надати інформацію абітурієнтам щодо рейтингу польських вищих навчальних закладів.

Рейтинг Perspektywy розраховується для трьох груп вищих навчальних закладів:

- рейтинг академічних університетів;
- рейтинг приватних вищих навчальних закладів;
- рейтинг державних професійних університетів.

Рейтинг академічних університетів Perspektywy для польських закладів вищої освіти є систематичним інструментом оцінки та порівняння відомостей про різноманітні польські університети з урахуванням їхніх академічних, фінансових та наукових показників. Цей рейтинг відображає актуальну ситуацію в полі вищої освіти, виділяючи університети, які володіють важливими аспектами, такими як право на присудження докторського ступеня у певних наукових дисциплінах, а також мінімальну кількість студентів, які навчаються на денному відділенні. Враховуючи університети з принаймні двома випусками випускників, рейтинг Perspektywy надає змогу здійснити аналіз їхньої академічної продуктивності та впливу на соціальний та науковий контексти. Ця оцінка дозволяє провести об'єктивне порівняння різних університетів, що сприяє визначенню їхнього місця в національному вимірі вищої освіти.

Рейтинг академічних університетів Perspektywy включає польські заклади вищої освіти (як державні, так і приватні), які мають право присуджувати ступень доктора як мінімум в одній науковій дисципліні та мають не менше 200 студентів на денному відділенні. У рейтингу враховуються ті університети, які мали не менше двох випусків випускників [14].

Рейтинг визначається на основі ранжування рейтингових оцінок [3; 4], які розраховуються для академічних університетів. Модель рейтингової оцінки (S_i) можна записати наступним чином:

$$S_i = \sum_{j=1}^n p_{ij}, \quad (1)$$

де p_{ji} – комплексний показник, який характеризує j -й аспект діяльності i -го університету; n – кількість аспектів діяльності, які враховуються при визначенні рейтингової оцінки університетів.

При визначенні рейтингової оцінки академічних університетів Perspektywy в 2011-2016 рр. враховувалися 6 аспектів діяльності університетів: «Престиж», «Науковий Потенціал», «Інноваційність», «Наукова Ефективність», «Умови Навчання», «Інтернаціоналізація». І, відповідно, розраховувалися 6 комплексних показників ($n=6$). З 2017 р. було додане ще один комплексний показник – «Випускники на ринку праці» ($n=7$) (табл. 1).

Комплексний показник p_{ji} , в свою чергу, визначається на основі адитивної моделі, яка включає фактори f_{ijk} ($k = 1, \dots, m$), що характеризують j -й аспект діяльності i -го університету:

$$p_{ij} = \sum_{k=1}^m f_{ijk}, \quad (2)$$

Розглянемо структуру рейтингової оцінки академічних університетів Perspektywy та місце комплексного показника «Інтернаціоналізація» в рейтинговій оцінці, за якою визначається рейтинг університетів.

Комплексний показник «Престиж» включає оцінку від академічного персоналу, міжнародне визнання.

Комплексний показник «Випускники на ринку праці» визначається на основі економічних успіхів випускників.

Комплексний показник «Науковий потенціал» включає оцінку наукової діяльності, частка кадрів з найвищими кваліфікаціями, право на надання ступеня доктора габілітованого; право на надання ступеня доктора.

Комплексний показник «Інноваційність» ураховує патенти та охоронні права в Польщі, патенти та охоронні права за кордоном.

Комплексний показник «Наукова ефективність» включає такі показники, як ефективність залучення коштів на наукові дослідження, розвиток власних кадрів, надані вчені ступені, публікації, що включені у наукометричні бази даних, цитування, ряд наукометричних показників, 10 найкращих публікацій в 10 найкращих журнальних процентилях.

Комплексний показник «Умови навчання» враховує наявність висококваліфікованих кадрів, результати акредитації.

Комплексний показник «Інтернаціоналізація» включає показники, які характеризують, наскільки академічний університет включений в міжнародний ринок вищої освіти, наскільки залучений до міжнародних програм та співпрацює з закордонними університетами.

Для кожного комплексного показника було встановлено вагу, яка відповідає значущості даного комплексного показника у формуванні комплексної рейтингової оцінки (табл.1).

Таблиця 1

**Структура рейтингової оцінки академічних університетів
Perspektywy в 2011-2023 рр., %**

Рік	Вага комплексних показників						
	Престиж	Випускники на ринку праці	Науковий потенціал	Інноваційність	Наукова ефективність	Умови навчання	Інтернаціоналізація
2011	25	-	15	5	30	10	15
2012	25	-	15	5	30	10	15
2013	25	-	15	5	30	10	15
2014	24	-	15	9	26	11	15
2015	24	-	15	9	26	11	15
2016	27	-	15	9	25	9	15
2017	14	18	15	9	20	9	15
2018	14	17	15	8	20	10	15
2019	14	15	15	8	23	10	15
2020	12	12	15	8	28	10	15
2021	12	12	15	8	28	10	15
2022	12	12	15	8	28	10	15
2023	12	12	15	8	28	10	15

Джерело: складено авторами на основі [12]

Вага комплексних показників відрізняється від року до року, що вказує на еволюцію методології оцінки. Так, протягом 2011-2023 рр.

значущість показника «Престиж» зменшилась удвічі – з 25 в.п. у 2011-2013 рр. до 12 в.п. у 2020-2023 рр. (за винятком 2016 р., коли вона становила 27 в.п.). Відбулися зміни значущості комплексних показників «Інноваційність» (збільшення від 5 в.п. в 2011-2013 рр. до 8 в.п. з 2018 р.) та «Наукова ефективність» (зменшення на 2 в.п.). Значущість комплексного показника «Інтернаціоналізація», як і комплексного показника «Науковий потенціал», залишилася незмінною (15 в.п.). Незважаючи на деякі зміни протягом досліджуваного періоду, значущість комплексного показника «Умови навчання» в 2023 р. була такою ж, як і в 2011 р. – 10 в.п.

Незважаючи на зміну структури рейтингової оцінки академічних університетів Перспективу, значущість комплексного показника «Інтернаціоналізація» протягом досліджуваного періоду залишається незмінною. Тому при формуванні стратегії із підвищення видимості університету на національному (та, як результат, і на міжнародному) ринку освітніх послуг необхідно приділяти особливу увагу комплексному показнику «Інтернаціоналізація». Враховуючи важливість цього показника в рейтинговому оцінюванні, університет може планувати свою діяльність та інвестувати у міжнародні ініціативи, щоб покращити свій статус і збільшити конкурентоспроможність на національному та міжнародному ринках освітніх послуг. Разом з тим, при формуванні комплексу заходів в даному напрямку необхідно враховувати динаміку змін структури комплексного показника «Інтернаціоналізація».

В табл. 2 представлена структура комплексного показника «Інтернаціоналізація» в 2011-2023 рр.

Розглянемо, як змінювалися питома вага складових (факторів) комплексного показника «Інтернаціоналізація» (іншими словами – складові комплексного показника «Інтернаціоналізація») за роками на основі наведених в табл. 2 даних.

Фактор «Студенти-іноземці» відображає відношення іноземних студентів до загальної кількості. Джерелом інформації є POL-op. Значення даного фактору коливались від 1 в.п. у 2011 р. до 3 в.п. у 2014-2023 рр. Збільшення значущості фактора «Студенти-іноземці» вказує на те, що залучення студентів із-за кордону сприяє зростанню ролі університету в міжнародному ринку послуг вищої освіти, рівня інтернаціоналізації університету, сприяє розширенню міжнародного досвіду і сприяє культурному обміну.

Значення фактора «Студенти, які навчаються іноземними мовами» спочатку зростало від 3 в.п. у 2011-2014 рр. до 4 в.п. у 2015-2018 рр., але вже у 2019 р. відбулося зменшення важливості при визначенні рівня інтернаціоналізації університетів – його значення було повернуто на рівень 3 в.п. (за винятком 2022 р., коли він становив 2 в.п.). Даний фактор визначається кількістю студентів, які навчалися мовами інших країн у попередньому навчальному році, по відношенню до загальної кількості студентів (джерела інформації – POL-op та дані з Опитування Університету).

Таблиця 2

Структура комплексного показника «Інтернаціоналізація» (у відсоткових пунктах)

Рік	Фактори												Разом
	Студенти-іноземці	Студенти, які навчаються іноземними мовами	Вплив співпраці	Участь у європейському університеті	Викладачі з-за кордону	Обмін академічними кадрами (візиди)	Проекти стратегічного партнерства, де університет є лідером в рамках програми Erasmus+	Студентські обміни (візиди)	Студентські обміни (приїзди)	Багатонаціональність студентського середовища	Програми навчання мовами інших країн	Викладання мовами інших країн	
2011	1	3	-	-	1	-	-	2,5	2,5	-	4	1	15
2012	2	3	-	-	1	-	-	2	2	1	4	-	15
2013	2	3	-	-	1	-	-	2	2	1	4	-	15
2014	3	3	-	-	2	-	-	1	1	1	4	-	15
2015	3	4	-	-	1	-	-	1	1	1	4	-	15
2016	3	4	-	-	1	-	-	1	1	1	4	-	15
2017	3	4	-	-	1	-	-	1	1	1	4	-	15
2018	3	4	-	-	1	-	-	1	1	1	4	-	15
2019	3	3	2	-	1	-	-	1	1	1	3	-	15
2020	3	3	2	-	1	-	-	1	1	1	3	-	15
2021	3	3	2	-	1	-	-	1	1	1	3	-	15
2022	3	2	2	1	1	-	-	1	1	1	3	-	15
2023	3	3	2	1	1	1	1	1	1	1	-	-	15

Фактор «Вплив співпраці» було додано в рейтинг відносно недавно, у 2019 р. Значення фактора вимірюється середньою кількістю цитувань, отриманих публікаціями з співавтором з-за кордону за попередні 5 років. Джерелом інформації є SciVal. Значущість цього фактора становить 2 в.п., що вказує на підвищення значення активності у міжнародній співпраці для визначення рівня інтернаціоналізації університету.

У 2022 р. було введено в рейтингову оцінку фактор «Участь у європейському університеті» (1 в.п.), який ураховується в рейтинговій оцінці для університетів, що є повноправними членами європейського університету, обраного в конкурсі Європейської комісії. Джерелом є база Європейської комісії (1%). Це свідчить про значущість участі університету в європейських університетських альянсах та ініціативах.

Фактор «Викладачі з-за кордону» відображає кількість викладачів-академіків іноземців у відношенні до загальної кількості викладачів-академіків (джерело – POL-on). Значення цього фактора в структурі комплексного показника «Інтернаціоналізація» протягом всього розглянутого періоду залишилась незмінною – на рівні 1 в.п.

Фактори «Обмін академічними кадрами (виїзди)» та «Проекти стратегічного партнерства, де університет є лідером в рамках програми Erasmus+» були введені в структуру комплексного показника «Інтернаціоналізація» тільки в 2023 р. (1 в.п.). Значення фактору «Обмін академічними кадрами (виїзди)» розраховується як кількість представників науково-педагогічного персоналу університету, що виїжджають за кордон у межах міжнародного обміну в попередньому році (враховуються виїзди тривалістю не менше 7 днів), по відношенню до загальної кількості науково-педагогічного персоналу. Фактор «Проекти стратегічного партнерства, де університет є лідером в рамках програми Erasmus+» вимірюється як відношення вартості стратегічних проектів у рамках Erasmus+, де університет був лідером в попередніх чотирьох роках, до загальної кількості науково-педагогічного персоналу. Джерелом інформації щодо цих двох факторів є Erasmus+. Введення даних факторів в структуру рейтингової оцінки вказує на необхідність підвищення активності університету у розвитку міжнародної співпраці та міжнародних обмінів.

Роль студентської мобільності в рейтинговій оцінці університету відображають такі фактори, як «Студентські обміни (виїзди)» та «Студентські обміни (приїзди)», які визначаються як відношення кількості студентів, що відповідно виїжджають за кордон та приїжджають з-за кордону в рамках міжнародного обміну тривалістю принаймні 3 місяці в останньому звітному році, до загальної кількості студентів університету (джерело – POL-on). Це свідчить про значущість активізації обміну студентами для підвищення рівня інтернаціоналізації університету. Дані фактори постійно були присутні в рейтингу, але вага кожного з них знизилася з 2,5 в.п. ц 2011 р. до 1 в.п. в 2013-2023 рр.

Фактор «Багатонаціональність студентського середовища», що визначається як кількість країн, з яких у попередньому навчальному році навчалося принаймні 10 іноземних студентів (джерело – POL-on), було введено в склад рейтингової оцінки в 2012 р. Цей фактор замінив «Викладання мовами інших країн». Значущість цих факторів становила 1 в.п.

Значущість фактора «Програми навчання мовами інших країн», який на основі даних POL-on та Опитування Університету обчислювався як сума програм навчання, проведених мовами інших країн у попередньому навчальному році, знижувалася з 4 в.п. у 2011-2018 рр. до 3 в.п. у 2019-2022 рр. У рейтингу Перспективу 2023 цей фактор було вилучено.

У табл. 3 представлено зміни структури комплексного показника «Інтернаціоналізація» в 2011-2023 рр.

Таблиця 3

Структура групи показників «Інтернаціоналізація», %

Рік	Показники											Разом	
	Студенти-іноземці	Студенти, які навчаються іноземними мовами	Вплив співпраці	Участь у європейському університеті	Викладачі з-за кордону	Обмін академічними кадрами (віізди)	Проекти стратегічного партнерства, де університет є лідером в рамках програми Erasmus+	Студентські обміни (віізди)	Студентські обміни (приїзди)	Багатонаціональність студентського середовища	Програми навчання мовами інших країн		Викладання мовами інших країн
2011	6,67	20,00	-	-	6,67	-	-	16,67	16,67	-	26,67	6,67	100
2012	13,33	20,00	-	-	6,67	-	-	13,33	13,33	6,67	26,67	-	100
2013	13,33	20,00	-	-	6,67	-	-	13,33	13,33	6,67	26,67	-	100
2014	20,00	20,00	-	-	13,33	-	-	6,67	6,67	6,67	26,67	-	100
2015	20,00	26,67	-	-	6,67	-	-	6,67	6,67	6,67	26,67	-	100
2016	20,00	26,67	-	-	6,67	-	-	6,67	6,67	6,67	26,67	-	100
2017	20,00	26,67	-	-	6,67	-	-	6,67	6,67	6,67	26,67	-	100
2018	20,00	26,67	-	-	6,67	-	-	6,67	6,67	6,67	26,67	-	100
2019	20,00	20,00	13,33	-	6,67	-	-	6,67	6,67	6,67	20,00	-	100
2020	20,00	20,00	13,33	-	6,67	-	-	6,67	6,67	6,67	20,00	-	100
2021	20,00	20,00	13,33	-	6,67	-	-	6,67	6,67	6,67	20,00	-	100
2022	20,00	13,33	13,33	6,67	6,67	-	-	6,67	6,67	6,67	20,00	-	100
2023	20,00	20,00	13,33	6,67	6,67	6,67	6,67	6,67	6,67	6,67	-	-	100

Сума часток усіх факторів становить 100% (табл. 3, остання колонка), хоча внаслідок дії правил округлення ця сума може становити більше 100%.

Рис. 1 та рис. 2 ілюструють зміни, які відбувалися в структурі комплексного показника «Інтернаціоналізація» в 2023 р. в порівнянні з 2011 р.

У 2011 р. складниками комплексного показника «Інтернаціоналізація» були фактори «Студенти-іноземці», «Студенти, які навчаються іноземними мовами», «Викладачі з-за кордону», «Студентські обміни (віізди)», «Студентські обміни (приїзди)», «Програми навчання мовами інших країн», «Викладання мовами інших країн» (рис. 1).



Рис. 1. Структура комплексного показника «Інтернаціоналізація», Перспективу 2011 (Джерело: побудовано авторами на основі [15])

Суттєві зміни в структурі комплексного показника «Інтернаціоналізація» відбулися в рейтингу Perspektywy 2023. Змінився не тільки перелік факторів, які враховувалися при визначенні комплексного показника «Інтернаціоналізація», але й питома вага факторів.



Рис. 2. Структура комплексного показника «Інтернаціоналізація», Perspektywy 2023 (Джерело: побудовано авторами на основі [13])

Фактори «Викладання мовами інших країн» та «Програми навчання мовами інших країн» було вилучено з переліку факторів, за якими визначається рівень інтернаціоналізації університету, що свідчить про те, що більше уваги стало приділятися не кількісним, а якісним факторам. Поступово в перелік було додано фактори, які є якісними характеристиками залученості університету в міжнародний освітній та науковий простір: «Вплив співпраці», «Участь у європейському університеті», «Обмін академічними кадрами (виїзди)», «Проєкти стратегічного партнерства, де університет є лідером в рамках програми Erasmus+», «Багатонаціональність студентського середовища».

Проведений аналіз свідчить, що структура комплексного показника «Інтернаціоналізація» в найбільш популярному польському національному рейтингу академічних університетів Perspektywy не є незмінною. Змінюється як набір факторів, за якими визначається рівень інтернаціоналізації університету, так і питомі ваги цих факторів.

Висновки. Національні та глобальні рейтинги університетів є важливими і взаємопов'язаними інструментами для визначення якості вищої освіти та розвитку університетського сектора. Покращення позицій університету в національному рейтингу дозволить університету йому зайняти вищі позиції в глобальних рейтингах (за умови, що університет туди входить) або стане наступним кроком на шляху включення університету в глобальні рейтинги.

Місце інтернаціоналізації університету в національному рейтингу є важливим показником, який відображає не тільки готовність університету до міжнародного співробітництва, але й його здатність зберігати та підвищувати свою конкурентоспроможність у глобальному освітньому просторі.

Для підвищення рівня інтернаціоналізації, університетам слід приділити увагу якісним аспектам і враховувати зазначені фактори в їх стратегіях. Університети мають активно співпрацювати з міжнародними установами, іншими університетами та науковими організаціями. Ця співпраця може включати спільні дослідницькі проекти, обмін викладачами та студентами, та інші ініціативи, що сприяють взаємному обміну знань та ідеями. Університети можуть розглядати можливість участі в програмах та ініціативах, які сприяють європейській інтеграції та міжнародній співпраці в галузі вищої освіти. Стимулювання обміну викладачами та науковцями між університетами сприятиме розширенню культурного обміну та обміну академічним досвідом. Університети можуть розвивати програми обміну та сприяти активному участі викладачів у міжнародних семінарах та конференціях. Участь у програмах стратегічного партнерства сприятиме створенню тісних міжнародних зв'язків та спільним проектам з іншими університетами та організаціями в галузі вищої освіти. Створення багатонаціональних студентських груп та сприяння різноманітності студентського середовища сприятиме культурному обміну та розвитку міжнародного співтовариства в університеті. Такі заходи підвищать рівень залученості університету в міжнародній освітній та науковий простір, рівень інтернаціоналізації та покращать якість освіти та дослідницької діяльності.

Література

1. Гура В., Несторенко Т., Макаренко Т. Дослідження категорії «освітня послуга»: міждисциплінарний підхід. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2022. Вип. 2. С. 91–104. URL : <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104> (дата звернення: 20.07.2023).
2. Курбатов С. В. Сучасні методологічні підходи до розробки університетських рейтингів. *Педагогіка і психологія*. 2018. № 2. С. 37–42.
3. Несторенко Т. П. Методика розрахунку комплексної порівняльної оцінки. *Зб. тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної конференції «Маркетинг і логістика в системі менеджменту» (Львів, 9-11 листопада 2006)*. Львів : Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2006. С. 240–241.
4. Несторенко Т., Покуса Т., Макаренко Т., Качмарек Ю. Використання інтегральної оцінки в міжкраїнових порівняннях. *Vzdelávanie a spoločnosť V Medzinárodny nekonferenčný zborník*. R. Bernátová, T. Nestorenko (Eds.). Prešovská univerzita v Prešove, Prešov, 2020. P. 413–419.
5. Azhazha M., Nestorenko T., Peliova J. Trends of international student migration. *Management and administration in the field of services: selected examples*. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2015. P. 126–137.
6. Isufi F., Dushi M., Isufi A., Krasniqi F., Berila A. A Study on World University Rankings – with the Focus on Impact of Research, Citation and International Outlook Indicators. *Webology*. Volume 19, Number 2, 2022, P. 1085–1097. URL : <https://is.gd/Sma1vj> (дата звернення: 12.07.2023).
7. McAleer M., Nakamura T., Watkins C. Size, Internationalization, and University Rankings: Evaluating and Predicting Times Higher Education (THE) Data for Japan. *Sustainability*. 2019. 11. P. 1366. URL: <https://doi.org/10.3390/su11051366> (дата звернення: 12.07.2023).

8. Moed H. F. A critical comparative analysis of five world university rankings. *Scientometrics*. 2017. 110. P. 967–990.
9. Nestorenko T. Economic impact of international students on a host city: case of the university of economics in Bratislava. *3rd Teaching & Education Conference, the International Institute of Social and Economic Sciences*, June 28 – July 1, 2016 in Barcelona, Barcelona, Spain. URL : <https://cutt.ly/6wqHRGkx> (дата звернення: 13.07.2023).
10. Nestorenko T., Dubrovina N., Peliova J. Local Economic Impact of Domestic and International Students: Case of University of Economics in Bratislava. *European Financial Systems 2016. Proceedings of the 13th International Scientific Conference*. Brno : Masaryk University, 2016. P. 496–501. URL : <https://cutt.ly/2YcBKOy> (дата звернення: 10.07.2023).
11. Nestorenko T., Ostenda A., Perelygina L., Ilna Yu. The Impact of Foreign Students on Internationalization of University and on the Economy of a Host City (Case of the Katowice School of Technology). *Capacity and resources for sustainable development: the role of economics, business, management and related disciplines. EDAMBA-2018. Conference Proceedings of International Scientific Conference for Doctoral Students and Post-Doctoral Scholars*. 17-19 April 2018. P. 356–366. University of Economics in Bratislava, Bratislava. URL : <https://cutt.ly/wYcVl9S> (дата звернення: 25.07.2023).
12. Perspektywy. URL : <https://2023.ranking.perspektywy.pl/> (дата звернення: 21.07.2023).
13. Perspektywy. Metodologia Rankingu Uczelni Akademickich 2023. URL : <https://2023.ranking.perspektywy.pl/article/metodologia-rankingu-uczelni-akademickich-2023> (дата звернення: 21.07.2023).
14. Perspektywy. Ranking po ewaluacji. URL : <https://2023.ranking.perspektywy.pl/article/o-rankingu-2023> (дата звернення: 20.07.2023).
15. Perspektywy. Ranking uczelni akademickich 2011. URL : http://perspektywy.pl/ranking/2011/RWU/ranking_2011_TABELA_PELNA_1.html (дата звернення: 21.07.2023).

References

1. Gura, V., Nestorenko, T., Makarenko, T. (2022). *Doslizhennia katehorii «osvitnia posluha»: mizhdystsyplinarnyi pidkhid* [Study of the category «educational service»: an interdisciplinary approach]. *Naukovi zapysky BDPY. Serii: Pedagogichni nauky – Scientific papers of BSPU. Series: Pedagogical sciences*. Vyp. 2, 91–104. URL : <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104> [in Ukrainian].
2. Kurbatov, S. V. (2018). *Suchasni metodolohichni pidkhody do rozrobky universytetskykh reitynhiv* [Modern methodological approaches to the development of university ratings]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and Psychology*, 2, 37–42. [in Ukrainian].
3. Nestorenko, T. P. (2006). *Metodyka rozrakhunku kompleksnoi porivnialnoi otsinky* [Methodology for calculating a comprehensive comparative assessment]. *Zb. tez dopovidei VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Marketing i lohistyka v systemi menedzhmentu»* (Lviv, 9-11 lystopada 2006) – Marketing and Logistics in Management System. Lviv : Vyd-vo NU «Lvivska politekhnika», 240–241. [in Ukrainian].
4. Nestorenko, T., Pokusa, T., Makarenko, T., Kaczmarek, J. (2020). *Vykorystannia intehralnoi otsinky v mizhkrainovykh porivnanniakh* [Use of integrated assessment in cross-country comparisons]. *Vzdelavanie a spolocnost' V. Medzinárodný nekonferenčný zborník*. R. Bernátová, T. Nestorenko (Eds.). Prešovská univerzita v Prešove, Prešov, 413–419 [in Ukrainian].

5. Azhazha, M., Nestorenko, T. & Peliova, J. (2015). *Trends of international student migration*. Management and administration in the field of services: selected examples. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 126–137 [in English].
6. Isufi, F., Dushi, M., Isufi, A., Krasniqi, F. & Berila, A. (2022). *A Study on World University Rankings – with the Focus on Impact of Research, Citation and International Outlook Indicators*. Webology (ISSN: 1735-188X). Volume 19, Number 2, 1085–1097. URL : <https://is.gd/Sma1vJ> [in English].
7. McAleer, M., Nakamura, T. & Watkins, C. (2019). *Size, Internationalization, and University Rankings: Evaluating and Predicting Times Higher Education (THE) Data for Japan*. Sustainability, 11, 1366. <https://doi.org/10.3390/su11051366> [in English].
8. Moed, H. F. (2017). *A critical comparative analysis of five world university rankings*. Scientometrics, 110, 967–990. [in English].
9. Nestorenko, T. (2016). *Economic impact of international students on a host city: case of the university of economics in Bratislava*. 3rd Teaching & Education Conference, the International Institute of Social and Economic Sciences, June 28 – July 1, 2016 in Barcelona, Barcelona, Spain. URL : <https://cutt.ly/6wqHRGkx> [in English].
10. Nestorenko, T., Dubrovina, N. & Peliova, J. (2016). *Local Economic Impact of Domestic and International Students: Case of University of Economics in Bratislava*. European Financial Systems 2016. Proceedings of the 13th International Scientific Conference. Brno : Masaryk University, 496–501. URL : <https://cutt.ly/2YcBkOy> [in English].
11. Nestorenko, T., Ostenda, A., Perelygina, L. & Iliina, Yu. (2018). *The Impact of Foreign Students on Internationalization of University and on the Economy of a Host City (Case of the Katowice School of Technology)*. Capacity and resources for sustainable development: the role of economics, business, management and related disciplines. EDAMBA-2018. Conference Proceedings of International Scientific Conference for Doctoral Students and Post-Doctoral Scholars. 17-19 April 2018, 356–366, University of Economics in Bratislava, Bratislava. URL : <https://cutt.ly/wYcVl9S> [in English].
12. Perspektywy (2023). Wielki finał: w dążeniu do akademickiej doskonałości. URL : <https://2023.ranking.perspektywy.pl/> [in Polish].
13. Perspektywy (2023). *Metodologia Rankingu Uczelni Akademickich 2023*. URL: <https://2023.ranking.perspektywy.pl/article/metodologia-rankingu-uczelni-akademickich-2023> (дата звернення: 21.07.2023) [in Polish].
14. Perspektywy. (2023). *Ranking po ewaluacji*. URL: <https://2023.ranking.perspektywy.pl/article/o-rankingu-2023> [in Polish].
15. Perspektywy (2011). *Ranking uczelni akademickich 2011*. URL: http://perspektywy.pl/ranking/2011/RWU/ranking_2011_TABELA_PELNA_1.html [in Polish].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню структури рейтингової оцінки університетів в рамках рейтингу Perspektywy, який є найбільш популярним в академічних університетах Польщі. Основна мета дослідження полягає в розгляді інтернаціоналізації університетів через призму комплексного показника «Інтернаціоналізація», що є складником рейтингової оцінки, за яким відбувається щорічне ранжування польських університетів Perspektywy.

З цією метою в дослідженні було проаналізовано, яке саме місце займає комплексний показник «Інтернаціоналізація» в загальній рейтинговій оцінці. У статті проведено аналіз структури та динаміки факторів, що впливають на комплексний показник «Інтернаціоналізація» протягом періоду з 2011 по 2023 рік.

Результати аналізу демонструють, що структура цього показника піддається зміні, що свідчить про постійний розвиток та адаптацію

університетів до сучасних освітніх та наукових тенденцій на національному й глобальному рівнях. Зміни в складі факторів, а також їх питомої ваги, що формує комплексний показник «Інтернаціоналізація» в рейтингу *Perspektywy*, вказують на необхідність розгляду інтернаціоналізації як багатогранного та динамічного процесу.

Вилучення з переліку факторів, за якими визначається рівень інтернаціоналізації в рейтингу *Perspektywy*, факторів «Викладання мовами інших країн» й «Програми навчання мовами інших країн» і додавання в перелік факторів «Вплив співпраці», «Участь у європейському університеті», «Обмін академічними кадрами (візди)», «Проекти стратегічного партнерства, де університет є лідером в рамках програми *Erasmus+*» й «Багатонаціональність студентського середовища» підтверджують гіпотезу щодо переорієнтації рейтингу з кількісних на якісні аспекти діяльності університетів.

Інтернаціоналізація університету стає важливим показником у національному рейтингу академічних університетів Польщі, який не лише віддзеркалює готовність закладу до міжнародного співробітництва, але й здатність зберігати та підвищувати свою конкурентоспроможність на національному і, як наслідок, на глобальному освітньому та науковому рівнях.

Ключові слова: інтернаціоналізація, комплексний показник, питома вага, фактор, Польща.

УДК 378.14:001.895.22

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-56-70

SCIENTIFIC ACTIVITY OF ACADEMIC STAFF AT THE UNIVERSITY:
REFLECTIONS ON THE IMPACT OF CONTEMPORARY CONDITIONS

НАУКОВА АКТИВНІСТЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
УНІВЕРСИТЕТУ: РЕФЛЕКСІЇ ВПЛИВУ УМОВ СУЧАСНОСТІ

Anastasiia POPOVA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

kovaleva.anastasia.45@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5176-0059>

Анастасія ПОПОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

Yevheniia LYNDINA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

evgeniyalyndinabgpu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4615-6807>

Євгенія ЛИНДІНА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

Natalia MATSEIKO,

Assistant

211nataliyamikhaylenko105@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2195-2070>

Наталія МАЦЕЙКО,

асистент

*Berdyansk State Pedagogical
University,*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: August 07, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

Contemporary global development conditions present a range of challenges and opportunities to academic experts in higher education institutions, who must navigate them with limited resources and varying circumstances. The study outlined in this article aims to investigate the factors that influence the scholarly engagement of academic personnel across different timeframes, encompassing both times of peace and conflict. The findings from the analysis underscore critical limitations and motivations that mold the scholarly conduct of university educators.

During periods of tranquility, the principal barriers to scholarly engagement include substantial administrative and methodological workloads, as well as limited financial impetus. In times of military events, emotional fatigue and financial hurdles emerge as primary factors curbing the scholarly involvement of academic staff, particularly when coupled with excessive workloads. Moreover, the research results reveal that adaptable work environments, embracing hybrid learning models, also significantly contribute to scholarly involvement. The analysis brings to light the need for dedicated research time in scholarly activities, necessitating a harmonious balance between teaching, methodological commitments, administrative duties, and opportunities for profound research. An intriguing revelation is that young instructors prove most productive, emphasizing the critical role of their guidance and growth.

The study's deductions emphasize the importance and imperative of streamlining university operations, particularly through the equitable allocation of workloads, prioritization of psychological and emotional well-being, and establishment of favorable circumstances for scholarly commitment, especially among emerging academics, across local, regional, and national domains. These findings establish a groundwork for crafting effective strategies aimed at sustaining academic experts and fostering scholarly engagement within universities amidst a backdrop of dynamic transformations.

Keywords: *scientific activity, academic professionals, university, war, peacetime, Covid-2019.*

Вступ. Викладання та наукова діяльність в університетах щільніше поєднуються в єдиний комплекс, що визначає не тільки професійну майстерність викладачів, але й науковий потенціал закладу в цілому. Наукова активність викладачів є життєво важливим складником сучасного університету, оскільки вона не лише забезпечує створення інноваційних знань, але й підвищує престиж закладу в науковому середовищі [11]. Нагальні завдання сучасної науки та освіти, такі як розв'язання складних проблем суспільства, впровадження новітніх технологій та забезпечення сталого розвитку, залежать від активної участі викладачів у наукових дослідженнях та інноваційних проєктах. Оскільки проведення досліджень є ключовими для сприяння національному економічному зростанню в глобалізованій економіці знань [12]. Однак, рутинна навчальна діяльність, зростання адміністративних обов'язків та інші чинники можуть ставити під загрозу наукову активність університетських викладачів і призвести до зниження якості освіти і наукових досягнень. До того ж, окрім звичайних організаційних викликів, на наукову активність можуть впливати фактори економічного, соціального та політичного характеру. Так, зокрема за останні 5 років світ зазнав різних динамічних змін, що відобразилися на ефективності викладачів – Covid-2019 [10; 13; 18], війна росії проти України [14; 17; 21; 22], до того ж постійно відбувається трансформація освітньої політики України, що має вплив на перелік обов'язків викладачів і так чи інакше впливає на їх наукову активність та ефективність.

Тому, розуміння ролі та впливу факторів, які стимулюють або перешкоджають науковій активності викладачів, є критично важливим завданням для підтримки і підвищення наукової активності університетських співробітників.

Різні аспекти досліджуваної проблеми переважно висвітлені в наукових роботах зарубіжних дослідників Н. Аркарян (N. Arkarian), С. Е. Бровнелл (S. E. Brownell), М. Данці (M. Dancy), Ц. Хендерсон (C. Henderson), Г. Хуббл (G. Hubble), Е. Йогнсон (E. Johnson), Й. Ракер (J. Raker), М. Стаінс (M. Stains), К. Д. Таннер (K. D. Tanner), Е. Р. Толман (E. R. Tolman), Д. Г. Фергюсон (D. G. Ferguson). Однак фокус цих досліджень більше стосується того, що впливає на педагогічні зміни та підвищення рівня професійної компетентності. У вітчизняному науковому дискурсі проблеми наукової активності та ефективності стали предметом

досліджень переважно в період війни. Так, науковці Г. Лопатіна, Н. Цибуляк, Я. Сичікова досліджують, чи можлива наука під час війни та фактори, що впливають на наукову діяльність викладачів університетів. Також є окремі дослідження О. Казакевич, К. Кожухової, Л. Корольової, Г. Луценко, О. Луценко, О. Набока, О. Назаренко, Ю. Руденко, П. Саху (P. Sahu), О. Семеніхіна, О. Сосненко, Т. Тюльпа, які презентують вплив Covid-2019 на учасників освітнього процесу, зокрема визначають психологічний тиск як фактор зниження працездатності, що може вплинути на наукову діяльність.

У ракурсі цього можемо стверджувати, що проблеми наукової активності не були предметом системних досліджень. Водночас, це є важливим джерелом осмислення освітніх реалій, у яких працюють науково-педагогічні працівники в університетах України задля розуміння необхідних кроків оптимізації наукової діяльності у ЗВО України.

Спираючись на доцільність вивчення цієї проблеми, метою нашої статті є аналіз та обговорення наукової активності науково-педагогічних працівників університету в контексті впливу умов сучасності. Стаття спрямована на аналіз та узагальнення важливих факторів, що впливають на наукову активність. Висновки статті нададуть підґрунтя для подальших досліджень та розробки стратегій сприяння науковим досягненням науково-педагогічних працівників у сучасних умовах.

Методи та методики дослідження. Для проведення дослідження застосовано комбінацію теоретичних та емпіричних методів. Теоретичні методи включали: аналіз наукової літератури, який передбачав огляд і аналіз наявних досліджень, пов'язаних з науковою активністю, впливом сучасних умов та факторів на академічну спільноту; контент-аналіз застосовувався для дослідження змісту локальних нормативних документів університетів, що регулюють обсяг робочого навантаження науково-педагогічних працівників. Практичні методи передбачали проведення анкетування серед науково-педагогічних працівників для збору кількісних даних про їхню наукову активність, виклики та можливості, з якими вони стикаються. Методи кількісного аналізу даних використовувалися для обробки анкетних відповідей, аналізу статистичних показників та виявлення залежностей між різними факторами й рівнем наукової активності.

Результати та дискусії. Наукова активність є результатом діяльності викладачів і науковців. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність у вищих навчальних закладах є невід'ємною складовою освітньої діяльності і провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої і виробничої діяльності в системі вищої освіти. Провадження наукової і науково-технічної діяльності університетами, академіями, інститутами є обов'язковим [5]. Результативність провадження наукової і науково-технічної діяльності в університетах відповідно до ЗУ «Про вищу освіту» залежить від науково-педагогічних працівників, робочий час яких відповідно до ст. 56 цього

закону включає час виконання ним навчальної, методичної, наукової, організаційної роботи та інших трудових обов'язків» [5].

Кожнен заклад вищої освіти у межах законодавчо-визначених норм, що передбачають 1548 робочих годин для викладача на рік за всіма видами робіт (навчальна, методична, наукова, організаційна), за середьотижневою тривалістю 36 годин (ст. 51 Трудового Кодексу України) може самостійно регулювати розподіл обсягу робочого часу на виконання основних видів робіт викладача відповідно до власних локальних університетських положень [2]. У таблиці 1 наведено приклади нормування часу на наукову роботу в деяких українських ЗВО. Аналіз нормативної документації університетів дав змогу узагальнити, що в середньому наукова робота має займати не менше 18% робочого часу.

Таблиця 1

Норми часу для виконання наукової роботи науково-педагогічних працівників в деяких українських ЗВО

Університет	Відсоток робочого часу на науку	Години наукової роботи щорічно
Бердянський державний педагогічний університет	18% – 33,5%	400±30% годин
Дніпровський національний університет	25% – 40%	387 – 619 годин
Національний університет біоресурсів і природокористування України	13% (наукова робота) / 9% (навчально-науково-інноваційна діяльність)	200 годин / 139 годин

Таблиця систематизована автором на основі джерел [1; 3; 6].

Деякі університети взагалі не прописують нормування на різні види робіт, а лише вказують їх основний перелік через складність визначення загальних чітких часових меж, оскільки планування робочого навантаження залежить від функціоналу кожного викладача.

Контент-аналіз локальних нормативних документів дав змогу узагальнити основні категорії вид робіт, які відносяться до наукової роботи: проведення наукових досліджень, публікація наукових статей та монографій, участь у наукових конференціях та семінарах, наукове керівництво здобувачами, аспірантами та докторантами, експертиза та рецензування наукових праць, участь у наукових проектах та грантах [1; 3; 6]. І це далеко не вичерпний перелік робіт, а лише його узагальнюючі показники, за якими дуже часто в рамках університетського рейтингування оцінюється наукова активність викладача.

Однак, незважаючи на формальне закріплення наукової роботи в законодавчих та локальних нормативних документах, у вітчизняній схемі вищої освіти немає узаконеного місця для наукової роботи [7]. Чітко регламентована є лише навчальна робота науково-педагогічних працівників, тому що має чітко визначений час її проведення. Наукова робота виконується у вільний від проведення пар, методичної та

організаційної роботи час. Тому, вимагаючи від викладачів повноцінної наукової активності, треба зважувати і на специфіку викладацької, методичної та організаційної діяльності, яка забирає багато сил і часу.

З рефлексій В. Локтева, академіка НАН України та завідувача кафедри загальної і теоретичної фізики НТУУ «КПІ», опублікованих на сайті КПІ після оприлюднення рейтингів університетів, стає зрозуміло, що здійснення наукової діяльності вимагає запланованого та легального часу, який повинен бути чітко регламентований у навчальному навантаженні, не номінально в загальній кількості годин, а конкретно у днях, місяцях чи навіть цілих семестрах [7]. Викладачі повинні ставитись до наукових досліджень як до важливої складової своєї професійної діяльності, а не як до зайвого навантаження, що відволікає від основної роботи. Тому, врахування наукових зусиль та дослідницького часу, розумного аудиторного навантаження є ключовим для підтримання наукового потенціалу закладів вищої освіти.

Однак, окрім організаційних факторів, що впливають на наукову активність викладачів, доречно наголосити і на тих, які не піддаються нормативному регулюванню. За останні три роки світ, зокрема і науковий, сколихнула пандемія Covid-2019, яка зумовила перебудову освітніх процесів у дистанційний та змішані формати, що потребувало додаткових зусиль викладачів [15; 19; 20]. А 24 лютого 2022 року для українських викладачів була осягнута нова реальність «освіта і наука під час війни», яка зумовила не тільки необхідність зміни підходів до навчання і досліджень, але і необхідність об'єднання зусиль для збереження наукового потенціалу та розвитку освітньої системи на фоні війни. Однак, особливість цього періоду полягає в тому, що викладачі закладів освіти з різних регіонів опинилися в різних умовах, але з однаковими вимогами до наукової активності, що позначилось на стані їх професійного розвитку та реалізації наукових потенціалів. На деяких територіях, які потрапили під вплив війни, викладачі стикнулися з обмеженнями в доступі до ресурсів, необхідністю особистого фізичного переміщення та переміщення цілих університетів. У той час як в інших регіонах діяльність університетів може продовжуватися більш стабільно, викладачі там також стикаються з викликами, пов'язаними з необхідністю адаптації до нових умов життя та навчання, але не в тій мірі, в якій це стосується викладачів університетів, що були переміщені чи знаходяться на територіях, близьких до прифронтових зон [14; 16; 21; 22; 23].

Незважаючи на ці виклики, українські науково-педагогічні працівники проявили неймовірну міць духу, гнучкість і винахідливість у забезпеченні неперервності освітнього процесу та наукових досліджень, що відзначається їх негасимим прагненням до здобуття нових знань та сприяння розвитку української науки навіть у складних умовах воєнного конфлікту, тримаючи свій освітній та професійний фронт [14; 21; 22; 23]. Водночас, науково-педагогічні працівники потребують підтримки на всіх рівнях – від локального (університетського) до загальнонаціонального –

задля забезпечення стабільного функціонування освітньої системи та здатності зберігати й розвивати науковий потенціал українських ЗВО [22].

Надзвичайні обставини, спричинені воєнним конфліктом та пандемією, змушують викладачів і науковців шукати нові підходи до навчання та досліджень, активно застосовувати віддалені технології, залучати студентів до дистанційного навчання та віртуальних дослідницьких проєктів. У свою чергу, на організаційному рівні теж мають ініціюватися зміни в підходах до планування робочого часу і навантаження науково-педагогічних працівників з урахуванням проблем, потреб і викликів цієї категорії фахівців.

Тому, важливим є вивчення різних факторів, проблем і потреб, що впливають на наукову складову та активність викладачів, беручи до уваги різні аспекти сучасних світових та національних впливів задля створення ефективної та комфортної системи роботи науково-педагогічних працівників, від якої залежить потенціал університету, регіону, освіти, науки і держави в цілому.

З цією метою нашою групою було ініційоване і проведене дослідження, фокус якого передбачав аналіз продуктивних періодів наукової активності викладачів, зокрема публікаційної активності та участі в наукових стажуваннях і грантах, та чинників, що їй перешкоджали.

Учасниками дослідження стали 26 викладачів університету, які обіймають різні посади та мають різні наукові ступені та звання. Вибірку склали викладачі факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету, який наразі є тимчасово переміщеним через окупацію м. Бердянська, що відбулась унаслідок повномасштабного вторгнення росії в Україну. У таблиці 2 наведені дані учасників дослідження.

Таблиця 2

Інформація про учасників дослідження

Змінна	Підкатегорія	%	N
Вік	23 – 35 років	38,5	10
	35 – 50 років	38,5	10
	Старше 50 років	23	6
Посада	Асистент	15,4	4
	Старший викладач	11,5	3
	Доцент	69,2	18
	Професор	3,8	1
Досвід роботи	До 5 років	7,7	2
	Від 5 до 10 років	30,8	8
	Більше 10 років	61,5	16
Науковий ступінь	Без ступіння	26,9	7
	Кандидат наук	69,2	18
	Доктор наук	3,8	1
Вчене звання	Не має вченого звання	46,2	12
	Доцент	50	13
	Професор	3,8	1

Аналіз ефективних періодів передбачав дослідження наукової активності науково-педагогічних працівників факультету за останні 5 років. Цей проміжок часу був обраний не випадково, оскільки його для українських викладачів можна умовно поділити на 3 етапи: 1) період до початку загальнонаціональної пандемії Covid-2019 та загальнонаціонального карантину (2018 – 2020 р.р.); 2) період пандемії Covid-2019 та загальнонаціонального карантину (2020 – 2022 р.р.); 3) війна росії проти України (з 24 лютого 2022 р. і до сьогодні) [4].

З урахуванням цього дослідницька група розробила анкету для науково-педагогічних працівників університету, яка базувалась на основних індикаторах наукової активності та враховувала часовий проміжок 5 років. Анкета містила 32 запитання, з яких відкритих – 19, закритих – 13, також додатковим інструментом оцінки стали наукові звіти факультету з 2018 по 2022 роки.

Згодом із учасниками дослідження було проведено анкетування за допомогою Google Forms. Анкета надсилалася через месенджери на персональні номери викладачів факультету. Усі учасники опитування взяли участь в анкетуванні добровільно та дали згоду на обробку інформації. Дослідження проводилося у вересні 2022 року, однак результати наукових звітів дозволили системно проаналізувати наукову роботу за 2022 рік. Процес збору даних тривав близько місяця.

Отримані результати ми розподілили за категоріями, що є найбільш значущими в контексті наукової активності викладачів – публікаційна активність, участь у наукових стажування та грантах, та проаналізували в рамках трьох періодів – мирний час, часи Covid-2019, війна росії проти України, а також додали рефлексії самих викладачів щодо їх бачення найбільш ефективного періоду та причин, що відволікали від наукової активності.

Таблиця 3

Узагальнені дані по публікаціям учасників дослідження за останні 5 років

Період	Кількість публікацій	Відсоток від загальної кількості
Усього публікацій за 5 років	448	100%
Роки до Covid-2019 та війни в Україні		
2018 р.	87	19,4%
2019 р.	85	19,0%
Усього за цей період	172	38,4%
Період Covid-2019		
2020 р. (період пандемії)	69	15,4%
2021 р. (період пандемії)	119	26,6%
Усього за цей період	188	42,0%
Період війни в Україні		
2022 р. (після пандемії та війни)	88	19,6%
Усього за цей період	88	19,6%

Публікаційна активність. Результати аналізу наукової діяльності викладачів факультету за останні 5 років свідчать, що за цей період було опубліковано 35,3% (448 публікацій) з усього обсягу наукових праць (1270 публікацій), які були заявлені науково-педагогічними працівниками в контексті своїх здобутків за всю наукову кар'єри. Це достатньо високі показники публікаційної активності за 5 років, особливо враховуючи, що більшість працює в університеті вже більше 10 років. Однак, при оцінці наукової активності викладачів важливо звернути увагу на публікаційну діяльність протягом останніх 5 років, оскільки цей період є визначальним у контексті нашого дослідження. У таблиці 3 представлені узагальнені дані щодо публікаційної активності за роками.

Аналіз результатів наукової діяльності викладачів факультету за останні 5 років показав, що на публікаційну активність викладачів значно вплинули періоди пандемії COVID-2019 та війни в Україні. Згідно з даними таблиці, під час перших двох років пандемії кількість публікацій зменшилась порівняно з попереднім періодом до пандемії. Однак, на протигагу цьому, другий рік пандемії виявився найбільш продуктивним для наукових публікацій. Це може бути пов'язано із адаптацією на другому році навчання до змішаного формату роботи, який стимулював викладачів приділяти більше часу науковій діяльності за рахунок економії на організаційні процеси. Крім того, навіть під час військового конфлікту викладачі продовжували активно займатися науковою роботою, і це можна спостерігати в кількості публікацій у військовий період, який був близьким до попередніх років.

Кількісні дані таблиці демонструють, що ускладнені умови викладання та досліджень не завадили викладачам займатися науковою діяльністю, і вони продовжували докладати зусиль для розвитку української науки навіть у складних і небезпечних умовах. Однак, обмеженням цього фактору є якість кількісних даних публікаційної активності. Оскільки ми не зосереджували свою увагу на розподілі їх за престижністю і тим, чи дійсно вони мають вплив на науковий потенціал університету.

У той же час, серед відповідей респондентів на запитання щодо найбільш успішного періоду для публікаційної активності за останні 5 років, було встановлено, що 46,2% викладачів вважають найбільш ефективними періоди до Covid-2019 та війни в Україні. Кореляційний аналіз показав, що такі відповіді притаманні науково-педагогічним працівникам, які мають значно більше, ніж 10 років досвіду роботи, середній віковий показник яких 47 років.

За результатами дослідження, 23,1% респондентів вказали на стабільність наукової активності в різні періоди, а для 15,4% найбільш продуктивними були періоди пандемії та війни. Кореляція відповідей респондентів та їх посадами, досвідом роботи, вченими ступенями та званнями показала, що наукова активність серед молодих викладачів, які мають наковий ступінь, але не мають вченого звання, є вищою, ніж серед більш досвідчених та високопоставлених колег. Саме для цієї категорії наукова активність не змінилася або навіть була більш продуктивною у

період COVID-2019 та війни. Також позитивна динаміка притаманна викладачам, які мають стаж роботи до 10 років. Це може бути пов'язано із підвищеною мотивацією щодо кар'єрного просування, отримання вченого звання доцента, наявність якого впливає на статус та заробітну платню, що є одним з важливих факторів стимулювання наукових досягнень.

Участь у наукових стажування та грантах. У рамках цієї категорії ми не показуватимемо кількісні значення, алише зацентруємо увагу на основних тенденціях, які прослідкувалися.

Згідно з відповідями респондентів найбільша кількість стажувань за п'ятирічний період випала на 2020 та 2021 роки, що збіглося з загальнонаціональним карантинном, викликаним глобальною пандемією COVID-2019. Така тенденція може бути пояснена активним переходом до онлайн-навчання, що дозволило поєднувати подорожі з навчанням та здобуттям цінного досвіду без віддалення від основних обов'язків.

Більш того, на факультеті активно діють молоді викладачі без вченого звання, для яких участь у подібних стажуваннях стала необхідним складником отримання вченого звання доцента. Водночас, активність викладачів у грантових та проектних діяльностях зросла саме під час періоду військових дій. Це можна об'єднати тим, що глобальні події відкрили нові можливості для українців та стимулювали викладачів до отримання додаткового доходу. Оскільки переміщення університету, зміна місця проживання з окупованої території на нову локацію або перехід на підконтрольну територію України зумовили нові потреби та обставини для викладачів, які взяли участь у дослідженні.

Фактори, що перешкоджали науковій активності. У контексті нашого дослідження важливим аспектом було розкриття чинників, що впливають на наукову активність вчених та викладачів університету. Враховуючи специфіку дослідження та його хронологію, респондентам було запропоновано визначити найбільш релевантні для них фактори, які впливали на їхню активність як у мирний період, так і під час воєнного конфлікту. Відповіді, надані ними, відображені на діаграмах, що позначені як Рис. 1 та Рис. 2 [4].



Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів на питання «Зазначте, що, на Вашу думку, у мирний час перешкоджало Вашій науковій активності?»

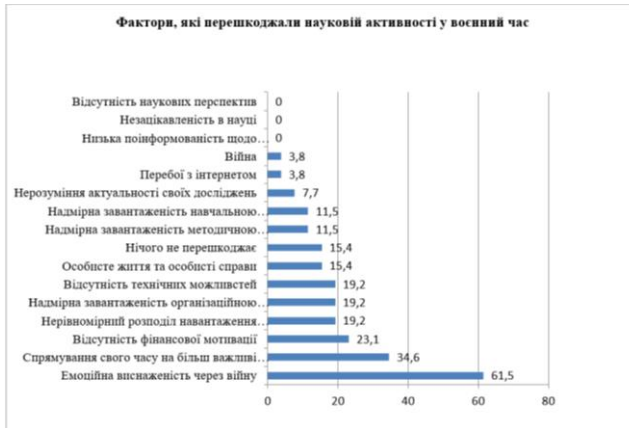


Рис. 2. Розподіл відповідей респондентів на питання «Зазначте, що на Вашу думку, у воєнний час перешкоджає Вашій науковій активності?»

Результати аналізу відповідей респондентів вказують на низку значущих факторів, які впливають на наукову активність науково-педагогічних працівників університету. У мирний час основним обмежувальним чинником була завантаженість різними видами робіт, понаднормова завантаженість організаційною (38,5%), методичною (19,2%) та навчальною (19,2%) видами діяльності, особливо в умовах, коли більшість викладачів виконують різні адміністративні ролі та громадські обов'язки.

Також прослідковується зв'язок наукової активності та фінансової мотивації, яку 19,2% респондентів вважають важливою, зважаючи на низьку заробітну плату. Особисті справи та сімейне життя також впливають на наукову активність, цей фактор вказали 23,1% респондентів, у враховуючи нестабільність та непередбачувані обставини.

У військовий час, згідно з аналізом факторів, найважливішим чинником, що обмежує наукову активність, є емоційне виснаження через війну, яке відзначили 61,5% респондентів. Відсутність фінансової мотивації (34,6%) також впливає на наукову активність, оскільки в умовах війни зростає необхідність у додаткових заробітках, що обмежує можливість зосередитися на науці. Завантаженість різними видами робіт, яку вказали 19,2% респондентів, стоїть на третьому місці, порівняно з мирним часом. Особисті справи та сімейні обставини впливають на наукову активність 15,4% респондентів через потребу адаптації до нового середовища.

Запитання щодо мотивації до підвищення наукової активності показали, що більшість респондентів бажають фінансового стимулювання, визнаючи його найбільш ефективним (головний чинник для більшості). Другим чинником є можливість оплати наукових публікацій університетом. Важливим фактором мотивації є також перемога у війні та забезпечення емоційного спокою. Оптимізація роботи

в університеті та міждисциплінарна співпраця для роботи над статтями та проєктами також відзначаються як фактори, що можуть вплинути на наукову активність викладачів.

Аналіз відповіді респондентів підтверджує важливі фактори, що впливають на наукову активність науково-педагогічних працівників університету. У мирні часи основне обмеження – це завантаженість різними видами робіт, особливо організаційною та навчальною, фінансова мотивація, у воєнний час – емоційне виснаження та відсутність стимулювання. Тому, враховуючи здійснений аналіз, важливо в рамках управління закладами освіти звертати увагу на оптимізацію роботи університетів, зокрема ефективний розподіл навантаження та створення міждисциплінарних команд для підтримання наукової активності, фінансово стимулюючи викладачів та забезпечуючи їм при цьому емоційне благополуччя, шляхом створення різних програм підтримки на локальному, регіональному та національному рівнях.

Звісно, проведене дослідження не охоплює усіх викликів та факторів, які перешкоджають науковій активності. Поза увагою залишаються гарантії працевлаштування [8], обмеженість у знаннях та досвіді організації наукової роботи науково-педагогічними працівниками [9], системне дослідження інституційних політик [24] й інші фактори.

Висновки. Отже, результати дослідження показують чіткий взаємозв'язок між рівнем наукової активності та відсутністю законного часу для наукової роботи, про що свідчать відповіді респондентів стосовно завантаженості навчальною, методичною та організаційною видами діяльності в контексті виконання своїх професійних повноважень.

Основними чинниками, що перешкоджають науковій активності, є завантаженість навчальною, організаційною та методичною роботою, емоційне виснаження, а також низька фінансова мотивація, особливо при надмірних обов'язках.

Результати дослідження свідчать про те, що молоді викладачі є найбільш продуктивними. Це підкреслює важливість їх підтримки та належного розвитку для забезпечення тривалої наукової активності. Висновки дослідження вказують на потребу в оптимізації роботи університетів, особливо в контексті збалансованого розподілу навантаження, зосередження на психологічному та емоційному благополуччі, а також створенні сприятливих умов для наукової діяльності шляхом виділення законного часу на цей вид роботи. Усе це не вичерпує всіх аспектів дослідження, проте може слугувати основою для розуміння проблем та викликів, з якими стикаються науково-педагогічні працівники задля розробки ефективних стратегій їх підтримки та підвищення наукової активності в університетах в умовах динамічних змін.

Література

1. Інструкції з планування робочого часу науково-педагогічних працівників Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара від

- 01.09.2021, № 240. URL : https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitnya/Instrukcia_Planuvannya_rob_chasu_NPP_2021.pdf (дата звернення: 12.07.2023)
2. Кодекс законів про працю України від 23.07.1996 р. № 322-08. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> (дата звернення: 31.07.2023)
3. Положення про планування та облік роботи науково-педагогічних працівників НУБіП України від 03.03.2021, протокол № 7. URL : https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u187/polozhennya_pro_oblik_2021.pdf (дата звернення: 12.07.2023)
4. Попова А. С., Линдіна Є. Ю. Фактори, що перешкоджають науковій активності науково-педагогічних працівників у мирний та воєнний час. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку* : матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (20-21 квітня 2023 року) : збірник тез. Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 204–208.
5. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 28.03.2023)
6. Про планування та облік основних видів роботи педагогічних та науково-педагогічних працівників Бердянського державного педагогічного університету: Положення від 01.07.2019 р. № 56. URL : https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2020/03/Navantazhennia_BDPU_2019_sayt.pdf (дата звернення: 24.03.2023)
7. Як викладачам ефективно займатися наукою. КПІ ім. Ігоря Сікорського. URL : <https://kpi.ua/1027-4> (дата звернення: 01.08.2023)
8. Apkarian N., Henderson C., Stains M., Raker J., Johnson E., Dancy M. What really impacts the use of active learning in undergraduate STEM education? Results from a national survey of chemistry, mathematics, and physics instructors. *PLoS One*, 2021, 16 (2). URL : <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0247544> (дата звернення: 22.07.2023)
9. Brownell S., Tanner K. Barriers to faculty pedagogical change: lack of training, time, incentives, and tensions with professional identity? *CBE Life Sci Educ.* 2012, 11 (4). P. 339-346. URL : <https://doi.org/10.1187/cbe.12-09-0163> (дата звернення: 22.07.2023)
10. Gewin V. Pandemic burnout is rampant in academia. *Nature*, 2021, 591 (7850). P. 489–491. URL : <https://doi.org/10.1038/d41586-021-00663-2> (дата звернення: 22.07.2023)
11. Ijiri B. Focused Research on the Challenges and Productivity of Researchers in Nigerian Academic Institutions Without Funding. *Frontiers in Research Metrics and Analytics*, 2021. Vol. 6. URL : <https://doi.org/10.3389/frma.2021.727228> (дата звернення: 17.03.2023)
12. Joseph Jeyaraj J., Wald N., Harland T. Higher education teachers' experiences of becoming research active: striving for university status in the Global South. *Asia Pacific Educ. Rev.* 22, 2021. P. 417–425. URL : <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09688-8> (дата звернення: 17.03.2023)
13. Kurapov A., Pavlenko V., Drozdov A., Bezliudna V., Reznik A., Isralowitz R. Toward an Understanding of the Russian-Ukrainian War Impact on University Students and Personnel. *Journal of Loss and Trauma*, 2023, 28(2). P. 167–174. URL : <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2084838> (дата звернення: 17.06.2023)
14. Lopatina H., Tsybuliak N., Popova A., Bohdanov I., Suchikova Y. University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*, Volume 21, Special Issue, 2023. P. 1–11.
15. Lucenko G., Lutsenko O., Tiulpa T., Sosnenko O., Nazarenko O. Online - Education and training in higher educational institutions of Ukraine: Challenges and benefits. *International Journal of Educational Research Open*, 2023, Vol. 4. P. 100231. URL : <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100231> (date of access: 16.07.2023).
16. Matviichuk L., Ferilli S., Hnedko N. Study of the Organization and Implementation of E-Learning in Wartime Inside Ukraine. *Future Internet*, 2022, 14 (10). P. 295. URL : <https://doi.org/10.3390/fi14100295> (date of access: 17.06.2023)

17. Naumann S., Matyjek M., Bögl K. et al. Doctoral researchers' mental health and PhD training satisfaction during the German COVID-19 lockdown: results from an international research sample. *Sci Rep*, 2022, 12. URL : <https://doi.org/10.1038/s41598-022-26601-4> (date of access: 19.07.2023)
18. Pyhältö K., Tikkanen L., Anttila H. The influence of the COVID-19 pandemic on PhD candidates' study progress and study wellbeing. *Higher Education Research & Development*, 2023, 42:2. P. 413-426. URL : <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2063816> (date of access: 19.07.2023)
19. Rudenko Y., Naboka O., Korolova L., Kozhukhova K., Kazakevych O., Semenikhina O. Online Learning with the Eyes of Teachers and Students in Educational Institutions of Ukraine. *TEM Journal*, 2021. P. 922–931. URL : <https://doi.org/10.18421/tem102-55> (date of access: 19.07.2023)
20. Sahu P. Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. *Cureus*, 2020. URL : <https://doi.org/10.7759/cureus.7541> (date of access: 18.07.2023)
21. Suchikova Y. A year of war. *Science*, 2023, 379(6634), 850. URL : <https://doi.org/10.1126/science.caredit.adh2925> (date of access: 19.07.2023)
22. Suchikova Y., Tsybuliak N., Lopatina H., Popova A., Kovachov S., Hurenko O., Bogdanov I. Is science possible under occupation? Reflection and coping strategy. *Corporate Governance and Organizational Behavior Review*, 2023, 7 (2). P. 314–324. URL : <https://doi.org/10.22495/cqobrv7i2sjp10> (date of access: 19.07.2023)
23. Suchikova Y., Tsybuliak N. Universities without walls: global trend v. Ukraine's reality. *Nature*, 2023. 614 (7948), 413. URL : <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00380-y> (date of access: 19.07.2023)
24. Tolman E., Ferguson D., Hubble G. et al. Barriers to teaching evolution in higher education. *Evo Edu Outreach* 14, 2021, 12. URL : <https://doi.org/10.1186/s12052-021-00151-1> (date of access: 19.07.2023)

References

1. Dnipro National University named after Oles Honchar. (2021). *Instruktsii z planuvannia robochoho chasu naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vid 01.09.2021 № 240* [Instructions for planning the working hours of research and teaching staff of the Dnipro National University named after Oles Honchar]. Retrieved from : https://www.dnu.dp.ua/docs/osvitnya/Instrukcia_Planuvannya_rob_chasu_NPP_2021.pdf [in Ukrainian].
2. Verkhovna Rada of Ukraine (1996). *Kodeks zakoniv pro pratsiu Ukrainy vid 23.07.1996 r. № 322-08* [Code of Labor Laws of Ukraine]. Retrieved from : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/322-08#Text> [in Ukrainian].
3. National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. (2021). *Pro planuvannia ta oblik roboty naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv NUBiP: Polozhennia vid 03.03.2021* [Provisions on planning and accounting of the work of scientific and pedagogical workers of NUBiP of Ukraine from 03.03.2021]. Retrieved from : https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u187/polozhennya_pro_oblik_2021.pdf [in Ukrainian].
4. Popova, A., Lyndina, Ye. (2023). *Faktory, shcho pereshkodzhaiut naukovii aktyvnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv u myrnyi ta voiennyi chas* [Factors hindering the scientific activity of scientific and pedagogical workers in peacetime and wartime]. *Nauka III tysiacholittia : poshuky, problemy, perspektyvy rozvytku : materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii – Science of the 3rd millennium: searches, problems, development prospects: materials of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference*, 204–208. [in Ukrainian].

5. Verkhovna Rada of Ukraine (2018). *Pro vyshchu osvitu: zakon № 1556-VII* [On Higher Education: law№ 1556-VII]. Retrieved from : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
6. Berdyansk State Pedagogical University (2019). *Polozhennia pro planuvannia ta oblik osnovnykh vydiv roboty pedahohichnykh ta naukovopedahohichnykh pratsivnykh Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu vid 01.07.2019 p. № 56* [On planning and accounting of the main types of work of pedagogical and research-pedagogical workers of Berdyansk State Pedagogical University: Regulation of July 1, 2019 No. 56]. Retrieved from : https://bdpu.org.ua/wpcontent/uploads/2020/03/Navantazhennia_BDPU_2019_sayt.pdf [in Ukrainian].
7. National Technical University of Ukraine «Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute». (2021). *Yak vykladacham efektyvno zaimatysia naukoiu* [How teachers can effectively engage in science]. Retrieved from : <https://kpi.ua/1027-4> [in Ukrainian].
8. Apkarian, N., Henderson, C., Stains, M., Raker, J., Johnson, E., & Dancy, M. (2021). *What really impacts the use of active learning in undergraduate STEM education?* Results fr, 25; 16 (2). Retrieved from : <https://doi:10.1371/journal.pone.0247544> [in English].
9. Brownell, S. E, Tanner, K. D. (2012). *Barriers to faculty pedagogical change: lack of training, time, incentives, an .tensions with professional identity?* CBE Life Sci Educ, 11 (4), 339–346. Retrieved from : <https://doi:10.1187/cbe.12-09-0163>. [in English].
10. Gewin, V. (2021). *Pandemic burnout is rampant in academia*. Nature, 591 (7850), 489–491. Retrieved from : <https://doi.org/10.1038/d41586-021-00663-2> [in English].
11. Igiri, B. (2021). *Focused Research on the Challenges and Productivity of Researchers in Nigerian Academic Institutions Without Funding*. Frontiers in Research Metrics and Analytics, 6. Retrieved from : <https://doi.org/10.3389/frma.2021.727228> [in English].
12. Joseph Jeyaraj, J., Wald, N. & Harland, T. (2021). *Higher education teachers' experiences of becoming research active: striving for university status in the Global South*. Asia Pacific Educ. Rev. 22, 417–425. Retrieved from : <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09688-8> [in English].
13. Kurapov, A., Pavlenko, V., Drozdov, A., Bezliudna, V., Reznik, A., & Isralowitz, R. (2023). *Toward an Understanding of the Russian-Ukrainian War Impact on University Students and Personnel*. Journal of Loss and Trauma, 28(2), 167–174. Retrieved from : <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2084838> [in English].
14. Lopatina, H, Tsybuliak, N., Popova, A, Bohdanov, I., & Suchikova, Y. (2023). *University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war*. Problems and Perspectives in Management, 21. [in English].
15. Lucenko, G., Lutsenko, O., Tiulpa, T., Sosnenko, O., & Nazarenko, O. (2023). *Online - Education and training in higher educational institutions of Ukraine: Challenges and benefits*. International Journal of Educational Research Open, 4, P. 100231. Retrieved from : <https://doi.org/10.1016/i.ijedro.2023.100231> [in English].
16. Matviichuk, L., Ferilli, S., & Hnedko, N. (2022). *Study of the Organization and Implementation of E-Learning in Wartime Inside Ukraine*. Future Internet, 14 (10), 295. Retrieved from : <https://doi.org/10.3390/fi14100295> [in English].
17. Naumann, S., Matyjek, M., Bögl, K. (2022). *Doctoral researchers' mental health and PhD training satisfaction during the German COVID-19 lockdown: results from an international research sample*. Sci Rep 12, 22176. Retrieved from : <https://doi.org/10.1038/s41598-022-26601-4> [in English].
18. Pyhältö, K., Tikkanen, L. & Anttila, H. (2023). *The influence of the COVID-19 pandemic on PhD candidates' study progress and study wellbeing*. Higher Education Research & Development, 42:2, 413–426. Retrieved from : <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2063816> [in English].

19. Rudenko, Y., Naboka, O., Korolova, L., Kozhukhova, K., Kazakevych, O., & Semenikhina, O. (2021). *Online Learning with the Eyes of Teachers and Students in Educational Institutions of Ukraine*. TEM Journal, 922–931. Retrieved from: <https://doi.org/10.18421/tem102-55> [in English].

20. Sahu, P. (2020). *Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff*. Cureus. Retrieved from: <https://doi.org/10.7759/cureus.7541> [in English].

21. Suchikova, Y. (2023). A year of war. *Science*, 379 (6634), 850. Retrieved from: <https://doi.org/10.1126/science.caredit.adh2925> [in English].

22. Suchikova, Y., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Popova, A., Kovachov, S., Hurenko, O., & Bogdanov, I. (2023). *Is science possible under occupation? Reflection and coping strategy [Special issue]*. *Corporate Governance and Organizational Behavior Review*, 7 (2), 314–324. Retrieved from: <https://doi.org/10.22495/cqobrv7i2sip10> [in English].

23. Suchikova, Y., & Tsybuliak, N. (2023). *Universities without walls: global trend v. Ukraine's reality*. *Nature*, 614(7948), 413. Retrieved from: <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00380-y> [in English].

24. Tolman, E. R., Ferguson, D. G., Hubble, G. (2021). *Barriers to teaching evolution in higher education*. *Evo Edu Outreach* 14, 12. Retrieved from: <https://doi.org/10.1186/s12052-021-00151-1> [in English].

АНОТАЦІЯ

Сучасні умови глобального розвитку ставлять перед науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти низку викликів, які вони мають долати при обмежених ресурсах та під впливом різних обставин. Дослідження, описане в статті, спрямоване на вивчення факторів, що впливають на наукову активність науково-педагогічних працівників у різні періоди, зокрема, в мирний і військовий час. Результати аналізу вказують на ключові обмеження та стимули, які перешкоджають активності науково-педагогічних працівників університетів.

У мирний період основними перешкодами для наукової активності є завантаженість організаційною та методичною роботою, а також низька фінансова мотивація. У контексті військових подій емоційна виснаженість та фінансові виклики стають основними факторами, які стримують наукову активність науково-педагогічних працівників разом із понад нормованою завантаженістю. Результати дослідження показують, що важливим чинником для наукової активності є також гнучкі умови роботи, що передбачають організацію навчання в змішаному форматі. У ході аналізу з'ясовано, що наукова активність вимагає законного часу для наукової роботи, що передбачає баланс між навчальною і методичною її видами, адміністративними обов'язками та можливістю поглибленого наукового дослідження. Цікавим відкриттям стало те, що молоді викладачі є найбільш продуктивними. Це підкреслює важливість їх підтримки та розвитку.

Висновки дослідження доводять важливість і необхідність оптимізації роботи університетів, особливо в контексті збалансованого розподілу навантаження, зосередження на психологічному та емоційному благополуччі, а також створенні сприятливих умов для наукової діяльності, зокрема і для молодих науково-педагогічних працівників додатково, на локальному, регіональному та національному рівнях. Ці висновки можуть служити основою для розробки ефективних стратегій підтримки науково-педагогічних працівників та підвищення наукової активності в університетах в умовах динамічних змін.

Ключові слова: наукова активність, науково-педагогічні працівники, університет, війна, мирний час, Covid-2019.

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 372.83

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-71-78

INTEGRATION IN DISTANCE EDUCATION AND PERSPECTIVES OF ITS USE IN TEACHING SOCIAL SCIENCES

ІНТЕГРАЦІЯ В ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ ВИКОРИСТАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

Nadiia VIENTSEVA,

Doctor of Pedagogy, Associate
Professor

nadya-vengeva@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-1994-7187>

Tamara MAKARENKO,

PhD in History, Associate
Professor

tamara_makarenko@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-2893-7789>

Volodymyr MYROSHNYCHENKO,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

MirV2014@i.ua

<https://orcid.org/0000-0002-2281-1299>

Надія ВЕНЦЕВА,

доктор педагогічних наук, доцент

Тамара МАКАРЕНКО,

кандидат історичних наук, доцент

Володимир МИРОШНИЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: June 19, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article defines the prospects for the use of integration processes in the content of social science disciplines during distance learning. The author used the methods of analysis, synthesis, systematization, generalization, categorical and functional analysis, survey.

The study, based on the analysis of a wide range of sources and literature, clarified the concept of integration, which is considered as the regeneration and consolidation of the content of individual didactic units and entire topics of various disciplines, social and natural phenomena into a certain integrity, integration of facts, generalization of ideas, unification of concepts, formation of principles, formulation of laws and theories, which are based on the content of formed subject competencies in the distance learning process.

It is proven that since the education system is one of the social institutions, its development is determined by the change in the needs of society, determined by the nature

and achievements of scientific, technical and social progress. One of the promising directions of such development is the use of integration processes in the content of social science disciplines during distance learning during which the following occurs: fundamentalization of knowledge, rejection of narrow topics and transition to universalization, to a general perception of the world, strengthening of economic and legal preparation.

Integration in distance education is understood as a complex and rich process of forming new subject knowledge, which can be realized in a dialectical unity with an oppositely directed process of differentiation, which manifests itself, first of all, in the emergence of new directions in the same educational field (social sciences) .

The integration of the content of interdisciplinary tasks in the process of teaching social science disciplines makes it possible to form a distance learning structure that helps the student develop subject competences, universal knowledge, and the ability to synthesize acquired theoretical knowledge, necessary skills and practical skills.

Keywords: school, distance learning, integration.

Вступ. Дистанційне навчання – один з пріоритетних напрямів державної освітньої політики України, оскільки є джерелом різноманітних електронних освітніх ресурсів, надає можливість отримувати додаткову освіту, дозволяє відвідувати повноцінні заняття у форматі відеоуроків, передбачає наявність взаємозв'язку з педагогом. Організація дистанційного навчання безпосередньо пов'язана із застосуванням особливих технічних засобів та мережі Інтернет для реалізації освітніх завдань у віддаленому форматі. Дистанційне навчання набуває найбільшої ефективності під впливом ідей педагогічної інтеграції, яка набуває особливої актуальності при викладанні суспільствознавчих дисциплін.

Мета дослідження. Визначити перспективи використання інтеграційних процесів у змісті суспільствознавчих дисциплін при дистанційному навчанні.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети використано комплекс методів: загальнонаукових (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення – використовувалися для вивчення праць зарубіжних і вітчизняних науковців); конкретно-наукових (категоріальний аналіз – для розкриття змісту й уточнення дефініцій основоположних понять; функціональний аналіз – для з'ясування особливостей організації інтегрованого навчання при викладанні суспільствознавчих дисциплін в умовах дистанційної освіти; опитування – для виявлення позицій педагогів щодо особливостей дистанційного навчання).

Результати та дискусії. У зв'язку з військовим станом відбувся вимушений перехід з очного навчання в онлайн-формат, що стало поштовхом до вивчення в науковому середовищі порівняно нової форми навчання – дистанційного. Дистанційне навчання – це насамперед взаємодія учнів і вчителів між собою на відстані, реалізована специфічними засобами телекомунікаційних технологій, що передбачають інтерактивність освітнього процесу [6].

У широкому розумінні дистанційне навчання часто розглядається як онлайн-навчання, електронне навчання, заочне навчання, гнучке навчання та масові відкриті онлайн-курси. Загальними рисами тієї чи

іншої форми дистанційного навчання є поділ учасників освітнього процесу в просторі та/або часі, а також використання інформаційних інструментів та технологій для забезпечення комунікації та обміну інформацією. Воно може бути реалізовано з використанням друкованих матеріалів, одностороннього мовлення (телевізійних та радіопрограм) або Інтернету (соціальних мереж та освітніх платформ).

Дистанційне навчання, як правило, вимагає від учнів високого рівня самостійності, а також компетентностей, які мають підтримуватися за допомогою нових стратегій викладання [3].

У той же час нині в дистанційній системі організації освітнього процесу проявляються тенденції до вузькопредметної орієнтованості змісту індивідуальних завдань для учнів, недооцінка особистісних якостей школярів у формуванні нових предметних компетентностей, невідповідність рівня підготовки вчителів до застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

З метою виявлення особливостей сприйняття педагогами дистанційного навчання нами було проведено опитування серед вчителів Дніпропетровської та Запорізької областей. Учителям пропонувалося відповісти на три запитання.

Перше: «Як би ви мали право обирати онлайн чи офлайн-навчання, який формат отримання освіти ви б обрали?». Нами були отримані такі відповіді: 87% обрали би офлайн, а 13% онлайн-навчання.

Наступне запитання, яке ставилося вчителям: «Які методи та прийоми з дистанційного навчання ви будете застосовувати в офлайн-освіті?». Результати були такі: 100% – використання технічних засобів навчання; 73% – перевірка знань учнів за допомогою цифрових технологій; 62% – віртуальні екскурсії та подорожі, веб-квести; 43% – презентації, 3D-візуалізації.

Останнє запитання: «Назвіть найбільш позитивні, на вашу думку, аспекти використання онлайн-навчання?» Отримали такі результати: 86% – розвиток цифрової компетентності учнів; 80% – інтеграція знань учнів з різних освітніх предметів (історія-правознавство, хореографія-українська література, історія-українська література, іноземна мова-мистецтво-зарубіжна література, історія-мистецтво та ін.)

Отже, як показує опитування вчителів, ефективним кроком від традиційної освіти до сучасної концепції дистанційного навчання може стати застосування інтеграційних зв'язків.

Такі зміни сприятимуть: цілісному формуванню та розвитку предметних компетентностей та залученню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; гуманізації освіти засобами інформатизації дистанційного освітнього процесу; оптимальному поєднанню суспільних та спеціальних навчальних предметів при викладанні суспільствознавчих дисциплін у закладах загальних середньої освіти; перегляду стилю та методів викладання.

Інтеграція змісту суспільствознавчих дисциплін може стати провідною формою організації дистанційного навчання на основі

загальності та єдності суспільних законів, описуючи явища та процеси, а також цілісності у розумінні загальної картини світу.

Термін «інтеграція» походить від латинського «integration», що в перекладі означає відновлення, відбудова, наповнення. У словниковій літературі тлумачиться як об'єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжуються ускладненням і зміцненням зв'язків та нових відношень між ними. Під інтеграцією наукових знань розуміють процес взаємопроникнення структурних елементів різних галузей знань, що супроводжується збільшенням їх узагальненості й комплексності, ущільненості [5]

Під інтеграцією змісту міждисциплінарних завдань зазвичай розуміють регенерацію та консолідацію змісту окремих дидактичних одиниць та цілих тем різних дисциплін, суспільних та природних явищ у певну цілісність, інтеграцію фактів, узагальнення ідей, об'єднання понять, формування принципів, формулювання законів та теорій, на яких базується зміст формованих предметних компетентностей у процесі дистанційного навчання.

Процеси інтеграції в дистанційному навчанні тісно пов'язані з диференціацією предметних компетентностей. Інтеграційні процеси знаходять своє відображення в побудові системи дисциплін суспільствознавчого циклу та способів організації виконання міждисциплінарних завдань. При цьому інтеграція як компонент дистанційного навчання відбувається в поєднанні змісту навчальних дисциплін з процесами диференціації.

Інтеграція є формою реалізації міждисциплінарних зв'язків на принципово новому рівні дистанційного навчання. Усе це дає підстави припускати, що витоки міждисциплінарного процесу інтеграції розміщуються у віддаленому минулому традиційної педагогіки та тісно пов'язуються з ідеєю інтенсифікації міждисциплінарних зв'язків [1].

На початку минулого століття було запропоновано досить цікаві форми міждисциплінарної інтеграції (таблиця 1)

Таблиця 1

Форми інтеграції навчальних дисциплін

Найменування	Зміст
Монодисциплінарна	Інтеграція кількох освітніх дисциплін з однієї сфери предметних знань у єдину навчальну дисципліну
Консолідаційна	Консолідація навчальних дисциплін навколо особливо значущою для майбутньої діяльності учнів теми
Паралельна	Інтеграція навколо предметних областей, що мають загальні методи та поняття, необхідні для вирішення певної проблеми
Послідовна	Процес вивчення наступної теми однієї навчальної дисципліни базується на результатах вивчення матеріалів попередньої теми з іншої навчальної дисципліни

В українській школі інтеграційна система почала запроваджуватися в 1923 році, а поширення набула з 1925 року, коли набула чинності програма Державної вченої ради (Гуса). Вона принципово відрізнялася від попередніх тим, що поділена на три частини: центральну (основну) посідала тема «Праця», першу (ліву) – «Природа», і третю – «Суспільство». Структура програми демонструвала шлях систематичного узагальнення навчального матеріалу на основі вивчення трудової діяльності людей у різні історичні епохи, на різних стадіях суспільства «від дитини до світу».

У першому класі основний зміст складали теми, пов'язані із життям дитини в сім'ї та школі, в другому – вивчалось життя села або міста, пізніше губернії і нарешті республіки тощо.

У подальшому таке навчання застосовувалося насамперед на рівні міжпредметних зв'язків: попередніх – коли використовується матеріал, уже відомий учням з попередніх уроків; супутніх – під час розгляду певного питання залучають матеріал суміжного предмета, що вивчається одночасно; перспективних, коли для пояснення деяких положень або фактів необхідні знання, які учні ще здобудуть, вивчаючи новий предмет у майбутньому [2].

Отже, ідея інтенсифікації міждисциплінарних зв'язків у навчанні базується на встановленні шляхів відображення цілісності природних та суспільних процесів, що передбачає застосування інтеграції.

Існує безліч протилежних думок про те, яка із форм інтеграції навчальних дисциплін переважатиме на певному етапі розвитку освіти. Однак необхідно звернути увагу на наявність певного взаємного зв'язку аналізованих процесів, а саме: на сучасному етапі процеси диференціації та процеси інтеграції у суспільних науках протікають не в різних просторах, а в тісній взаємодії.

У вітчизняній практиці викладання суспільствознавчих дисциплін у закладах загальної середньої освіти інтегративний підхід реалізувався на рівні межпредметних зв'язків (залучення на уроках матеріалу з географії, літератури, природничих предметів) та інтегрованих уроків. Наприклад, при вивченні теми «Великі географічні відкриття» учні діляться на три команди (представники Христофора Колумба, Васко да Гама, Фернандо Магеллана) і виступають у ролі командира, штурмана або королівського хроніста. Кожна група робить презентацію свого питання і висвітлює його за допомогою цифрових технологій під час уроку в дистанційному форматі. Таким чином, відбувається інтеграція знань з історії та географії.

У практиці викладання суспільствознавчих дисциплін зустрічаються і більш несподівані інтеграції. І. Лернер наводить приклад уроку фізики на тему «Фізика і НТР», на якому здійснюється інтеграція історії з фізикою. Інколи зустрічаються більш масштабні інтеграції історії з природознавчими науками (історія-фізика-біологія; фізика-українська література-історія; історія-біологія-географія); історія та інформатика

шляхом включення математичних вправ до процесу вивчення історичного матеріалу; історія та правознавство [4].

У сучасних європейських країнах інтеграційні процеси в навчанні набули значного поширення й охоплюють створення узгоджених міжпредметних і внутрішньопредметних інтегрованих курсів та відповідних підручників. У Франції ціла низка шкіл працює за узгодженою програмою «Історія–географія–економіка–громадянська освіта». На основі програми розроблено підручник, який складається з двох частин: одна – матеріал з історії, друга – з географії.

У деяких німецьких землях історія викладається разом з географією або літературою, створені спеціальні підручники.

Загалом проблема внутрішньопредметних зв'язків по-різному вирішується в європейських країнах. Так, у Данії інтегрований історичний курс передує систематичному вченню історії, яке відбувається в 6-8 класах. На початковому етапі – це гра: уявні подорожі, міні-вистави, різноманітні творчі завдання, які цілком вписуються в дистанційний формат навчання. На цьому етапі на інтеграційній основі добирається зміст освіти, щоб показати зв'язки історії з явищами і предметами навколишнього світу. Підручник пропонує учням оповідання про стихійні лиха, їх руйнівні наслідки для народів у різні часи та ставлення до них людей; роль тварин у житті людини тощо.

У ряді кантонів Швейцарії інтегрований курс викладається в старших класах після систематичного, часом замінюючи його. Матеріал у ньому згруповано за темами, кожна з яких має свій історичний ракурс і доповнюється інформацією з правознавства та громадянської освіти [2].

Висновки. Отже, оскільки система освіти є одним із соціальних інститутів, її розвиток визначається зміною потреб суспільства, обумовленою характером і досягненнями науково-технічного та соціального прогресу. Одним із перспективних напрямів такого розвитку є використання інтеграційних процесів у змісті суспільствознавчих дисциплін при дистанційному навчанні, під час якого відбувається фундаменталізація знань, відмова від вузьких тем та перехід до універсалізації, загального сприйняття світу, посилення економічної та правової підготовки.

Під інтеграцією в дистанційному навчанні розуміється складний та насичений процес формування нових предметних знань, що може реалізовуватися в діалектичній єдності з протилежно спрямованою диференціацією, яка проявляється, перш за все, у появі нових напрямів в одній і тій же освітній галузі (суспільні науки).

Інтеграція змісту міждисциплінарних завдань у процеси складання суспільствознавчих дисциплін дає можливість сформувати структуру дистанційного навчання, яка допомагає учню розвивати предметні компетентності, засвоїти універсальні знання, синтезувати їх, сформувати необхідні уміння та практичні навички.

Література

1. Арцишевська М. Суспільствознавча картина світу як теоретична основа інтеграції змісту шкільної освіти. *Шлях освіти*. 2000. № 3. С. 16-20.
2. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : монографія. Запоріжжя : Просвіта, 2004. 324 с.
3. Венцева Н. Особливості організації дистанційної взаємодії в закладах загальної середньої освіти в умовах пандемії COVID-19. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ*. 2022. Вип. 1. С. 78–85.
4. Лернер И. Я. Учебный предмет, тема, урок. Москва : Знание, 1988. 80 с.
5. Медведок Є. К. Реалізація міжпредметних зв'язків як умова інтеграції змісту освіти. *Біологія*. 2004. № 9 (березень). С. 2-5.
6. Монахова Г. А. Образование как рабочее поле интеграции. *Педагогика*. 1997. № 5. С. 52–55.

References

1. Artsyshevska, M. (2000). *Suspilstvoznnavcha kartyna svitu yak teoretychna osnova intehtratsii zmistu shkilnoi osvity* [The sociological picture of the world as a theoretical basis for the integration of the content of school education]. *Shliakh osvity – Educational path*. № 3, 16-20 [in Ukrainian].
2. Bakhanov, K. O. (2004). *Innovatsiini systemy, tekhnolohii ta modeli navchannia istorii v shkoli : monohrafiia* [Innovative systems, technologies and models of teaching history at school : monograph]. Zaporizhzhia : Prosvita. [in Ukrainian].
3. Vientseva, N. (2022). *Ocoblyvosti orhanizatsii dystantsiinoi vzaiemodii v zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh pandemii COVID-19* [Difficulties in organizing remote interaction in institutions of general secondary education in the conditions of the COVID-19 pandemic]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Seria : Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. Berdiansk : BDPU, Vyp. 1, 78-85* [in Ukrainian].
4. Lerner, Y. Ya. (1988). *Uchebnyi predmet, tema, urok* [Educational subject, topic, lesson]. Moskva : Znanye. [in Russian].
5. Medvedok, Ye. K. (2004). *Realizatsiia mizhpredmetnykh zviazkiv yak umova intehtratsii zmistu osvity* [Implementation of interdisciplinary connections as a condition for integration of the content of education]. *Biolohtia – Biology, № 9 (berezen), 2-5* [in Ukrainian].
6. Monakhova, H. A. (1997). *Obrazovanye kak rabochee pole yntehtratsyy* [Education as a working field of integration]. *Pedahohyka – Pedagogy, № 5, 52–55* [in Russian].

АНОТАЦІЯ

У статті визначено перспективи використання інтеграційних процесів у змісті суспільствознавчих дисциплін при дистанційному навчанні. Авторами застосовувалися методи аналізу, синтезу, систематизації, узагальнення; категоріальний та функціональний аналіз, опитування.

У дослідженні на основі аналізу широкого кола джерел та літератури уточнено поняття інтеграція, яке розглядається як регенерація та консолідація змісту окремих дидактичних одиниць та цілих тем різних дисциплін, суспільних та природних явищ у певну цілісність, інтеграцію фактів, узагальнення ідей, об'єднання понять, формування принципів, формулювання законів та теорій, на яких базується зміст предметних компетентностей у процесі дистанційного навчання.

Доведено, що оскільки система освіти є одним із соціальних інститутів, її розвиток визначається зміною потреб суспільства, обумовленим характером і досягненнями науково-технічного та соціального прогресу. Одним із перспективних напрямів такого розвитку є використання інтеграційних процесів у змісті суспільствознавчих дисциплін при дистанційному навчанні, під час якого відбувається фундаменталізація знань, відмова від вузьких тем та перехід до універсалізації, загального сприйняття світу, посилення економічної та правової підготовки.

Під інтеграцією в дистанційному навчанні розуміється складний та насичений процес формування нових предметних знань, що може реалізовуватися в діалектичній єдності з протилежно спрямованою диференціацією, яка проявляється, перш за все, у появі нових напрямів в одній і тій же освітній галузі (суспільні науки).

Інтеграція змісту міждисциплінарних завдань під час викладання суспільствознавчих дисциплін дає можливість сформувати структуру дистанційного навчання, яка допомагає учню розвивати предметні компетентності, універсальні знання, можливості синтезу набутих теоретичних знань, необхідних умінь та практичних навичок.

Ключові слова: заклад загальної середньої освіти, дистанційне навчання, інтеграція.

УДК 37.091.39:004.77(477)
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-79-87

«DIIA. EDUCATION» PLATFORM
AS AN EXAMPLE OF GADGETALIZATION IN UKRAINE

ПЛАТФОРМА «ДІЯ.ОСВІТА»
ЯК ПРИКЛАД ГАДЖЕТАЛІЗАЦІЇ В УКРАЇНІ

Volodymyr МОКЛЯК,
Doctor of Pedagogy, Associated
Professor

Володимир МОКЛЯК,
доктор педагогічних наук, доцент

vovchik01071981@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9922-7667>

*Poltava V.G. Korolenko National
Pedagogical University,*

*Полтавський національний
педагогічний університет імені
В. Г. Короленка,*

✉ 2, Ostrohradskiy St., Poltava,
Ukraine, 36003

✉ вул. Остроградського 2,
м. Полтава, 36003, Україна

Tetiana BONDARENKO,
PhD in Pedagogy, teacher of
Ukrainian Language

Тетяна БОНДАРЕНКО,
докторка філософії, викладачка
української мови

taniabond2016@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1200-5824>

High School of Public Governance

*Вища школа публічного
управління*

✉ 3, Mykola Shepeliev St., Kyiv,
Ukraine, 03061

✉ вул. Миколи Шепелева, 3,
м. Київ, 03061, Україна

Original manuscript received: June 19, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article characterizes the functional potential of the educational platform «Diiia. Education», which has become an updated version of the platform «Diiia. Digital education». The outlined platform became a standardized logical consequence of the work of scientists, civil servants, IT workers, teachers, trainers, practitioners and interested persons. «Diiia.Education» is designed to form the information competence of Ukrainians. It should be noted that humanity's use of modern information and communication technologies to strengthen the importance of information as a resource for its development and the importance of citizens' intellectual abilities is indeed an unquestionably significant element.

The didactic potential of the outlined platform «Diiia.Education» was analyzed due to the presentation of its content. Among them: 1. courses developed by EdEra online education studio with the support of Google, Microsoft, DTEK Academy, UNDP, EGAP, CISCO, Osvitoria and Global Teacher Prize; 2. educational series; 3. guides; 4. simulators; 5. webinars; 6. podcasts.

Particular attention is paid to the «Personal learning trajectory» module, which involves individual selection of material according to the wishes of the applicant. Attention was also paid to the bilingual interface of the platform, which simultaneously

79

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

performs 2 functions: 1 improvement of foreign language competence; 2. expanding the circle of potential users of the platform.

Considered the key reason for the popularization of the basic version of the platform – «Diia. Digital Education» – in particular, the coronavirus pandemic, which spread across the territory of our country, became one of such catalysts of gadgetization as such. The main reason for updating the educational platform is also demonstrated – the geopolitical situation in the country, caused by the military actions of the aggressor country, which, in turn, led to a change in demand on the labor market, lack of work.

The algorithm of actions on the site for the optimal and most efficient use of the platform is presented.

Attention was drawn to the promotion of «Diia.Education» as a technological product abroad, especially in the European Parliament and in the USA. A potential collaboration-partnership with Zambia and Colombia regarding the export of «Diia» is described.

Keywords: *digitalization, gadgetization, «Diia», «Diia.Education», educational portal.*

Вступ. Упровадження будь-якої нової технології, особливо цифрової, є тривалим поступовим процесом, який потенційно може принести багато невідомих проблем і небезпек для людей. Усе це ми повною мірою усвідомили ще у ХХ столітті та впровадили плоди науково-технічного прогресу в реальну економіку. Загальновідомо, що розвиток масового (конвеєрного) виробництва свого часу спонукав до інтенсивного вивчення соціально-правових проблем організації реальної економіки – адекватної оплати праці, системи соціального забезпечення та компенсації, морального та матеріального стимулювання шкідливої поведінки, умов праці тощо. На основі досвіду Г. Форда ми навіть почали вивчати соціально-психологічні фактори, що характеризують ставлення людини до праці, психологічний клімат у колективі, сімейну та трудову мотивацію. Сьогодні ми все більш уважно розглядаємо соціальні та політичні чинники, які створюють сприятливі умови праці для винахідницької та раціоналізаторської діяльності.

Використання людством сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для посилення важливості інформації як ресурсу для свого розвитку та важливості інтелектуальних здібностей громадян справді можна вважати нечуваним науковим тріумфом у ХХ столітті. У ХХІ столітті Інтернет та інші взаємопов'язані мережі глобального інформаційно-комунікаційного простору підвищили своє значення та визначили цінність значущої інформації, яку генерують наука та освіта. Сьогодні вони стали надзвичайно важливими для життя та політичної незалежності людини, сприяючи розвитку юриспруденції як запоруки інноваційного розвитку країни.

Окрім планомірного поступального розвитку людства як такого, що змушує знаходити нові шляхи існування, слід зазначити, що завжди пришвидшує трансформацію і криза. Тому пандемія коронавірусу, котра поширилася на теренах нашої країни, стала одним з таких каталізаторів для українців. Ми стали більш гаджеталізованими, цифровізованими та комп'ютеризованими. Вимушений перехід на дистанційну форму існування, викликаний пандемією, змусив людей переформатувати

буденний до цього стиль життя, навчитися комунікувати онлайн; провадити освітній процес, працювати у віртуальному форматі.

Аспекти гаджеталізації та комп'ютеризації тісно переплітаються з освітньою сферою як однією з домінантних у функціюванні кожної особистості XXI століття. Безапеляційним постає той факт, що навчально-виховний процес тепер вимагає формування веборієнтованої моделі освіти, котра передбачає залучення різних інформаційних джерел мережі: культурно-освітніх сайтів (віртуальних бібліотек, журналів і газет) та довідкових сайтів (енциклопедій, словників, каталогів, персональних сайтів, порталів). Тому зовсім не викликає сумнівів необхідність оволодіння комп'ютерними технологіями всіма учасниками освітнього процесу.

Аналіз нормативно-правової бази щодо інформатизації та діджиталізації закладів освіти в Україні різних рівнів, їх масштабність та розмаїття (закони України; постанови, розпорядження Кабінету Міністрів; укази Президента; накази, рекомендаційні листи, роз'яснення Міністерства освіти і науки, тощо) підтверджують ідею актуальності окресленого питання на загальнонаціональному рівні.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що проблемою використання інтернет-ресурсів в освітньому середовищі навчальних закладів займалися вітчизняні та зарубіжні науковці. Так, дидактичні властивості використання електронних освітніх ресурсів у загальноосвітніх навчальних закладах узагальнено В. Биковим, Л. Карташовою, М. Шишкіною та ін.; питання ресурсно-орієнтованого навчання розкриті в працях О. Ільченко, Н. Кононец та ін.; теоретичні аспекти використання хмарних сервісів, інтернет-ресурсів у навчальних закладах загалом та на окремих уроках осіб розкривають М. Кадемія, С. Литвинова, Гр. Луценко, О. Спирін та ін.; проблема впливу комп'ютерних технологій на загальний розвиток дітей розглянута в працях таких науковців, як О. Андрощук, В. Бондаровська, Д. Бучинська, О. Кореганова та ін.; проблема інформатизації та діджиталізації закладів загальної середньої освіти за закладів вищої школи представлена в роботах В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, О. Матвієнко тощо; технологічний підхід у реалізації освіти з використанням усережі досліджений М. Пехотою, О. Любарською, О. Олексюк та ін.

Однак ми дійшли висновку, що у зв'язку з нещодавно презентованою оновленою платформою Дія.Освіта на часі не існує ґрунтовних досліджень, які б репрезентували увесь дидактичний потенціал цього порталу. Тому наша розвідка є першою спробою в окресленому руслі.

Мета статті – проаналізувати дидактичний потенціал платформи Дія.Освіта, розкривши її функційні можливості, актуальні для учасників освітнього процесу закладів освіти.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети і розв'язання визначених у дослідженні завдань використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, а саме: *аналіз і синтез, порівняння, систематизація* – для уточнення поняттєво-категорійного

апарату дослідження; *діахронія, синхронія* – для висвітлення функційного потенціалу платформи «Дія.Освіта» на етапі її появи та сьогодення; *конкретизація, узагальнення* – для окреслення методологічних характеристик предмету дослідження.

Результати та дискусії. Відповідь на виклик, який отримало українське суспільство в березні 2020 році, насправді була заготовлена ще раніше. 21 січня 2020 року за сприяння Міністерства цифрової трансформації, що реалізує державну політику у сферах цифровізації, цифрового розвитку, цифрової економіки, цифрових інновацій, розвитку цифрових навичок та цифрових прав громадян, стартувала Національна освітня платформа з цифрової грамотності Дія.Цифрова освіта. Про це ще 24 грудня 2019 року було анонсовано тодішніми Прем'єр-міністром Олексієм Гончаруком спільно з віце-прем'єр-міністром Михайлом Федоровим [2]. Тоді була заявлена досить амбітна ціль: «навчити мінімум 6 мільйонів українців цифровій грамотності за 3 роки. Причому, 70% має бути віком від 30 до 60+ років». Ідея запуску такого проекту виникла у зв'язку з тодішньою статистикою сформованості інформаційної грамотності у громадян України. На презентації означеної онлайн-платформи Валерія Іонан продемонструвала результати першого в Україні соціологічного дослідження: «53,5% українців знаходяться нижче позначки середній рівень у питаннях цифрової грамотності. Не володіють цифровими навичками 15,1% українців, а володіють низьким рівнем цифрових навичок 37,9% громадян. 34% українців у віці 18–70 років за останній рік ставали об'єктом хоча б одного з видів шахрайських дій в Інтернеті, а серед молоді у віці 10–17 років – 49,5% українців ставали жертвами онлайн шахрайства. Найбільш незахищеними сегментами в інтернеті є молодь до 16 років та люди старше 60 років» [2].



Рис. 1. Базовий курс із цифрової грамотності

Першочергово на платформі пропонувалися курси, розроблені студією онлайн-освіти EdEra за підтримки компанії Google, Microsoft, Академія ДТЕК, ПРООН UNDP, EGAP, CISCO, Освіторія та Global Teacher Prize: базовий курс із цифрової грамотності; цифрова грамотність для вчителів; курс для батьків «Онлайн-безпека для дітей».

Усі навчання на означених курсах мали специфічний формат серіалів, де замість рівнів – сезони, а замість уроків — освітні серії за участю експертів і зірок українського шоу-бізнесу.

Так, до прикладу, у **базовому курсі із цифрової грамотності** інформація представлена блочно: базовий, середній, просунутий рівні (рис. 1).

6-годинний курс **«Цифрові навички для вчителів»** покликаний навчити педагогів рационально використовувати гаджети в освітньому процесі (рис. 2).



Рис. 2. Цифрові навички для вчителів

Розробники Дія.Цифрова освіта постійно додавали нові матеріали на платформу, відштовхуючись від потреб та побажань українців. Зараз, усвідомлюючи низку викликів, багато людей потребують зміни життєвих траєкторій як таких, удосконалення навичок чи ж оволодіння новими. Геополітична ситуація в країні, зміна попиту на ринку праці, відсутність роботи, спричинена воєнними діями країни-агресорки – усе це повпливало на оновлення контенту окресленого вебпорталу. 17 травня 2023 року відбулася презентація національної едьютейнмент-платформи актуальних знань та навичок Дія.Освіта (<https://osvita.diia.gov.ua>), що стала оновленою версією попереднього проекту Дія.Цифрова освіта. Це безоплатна можливість навчатися в інноваційному й інклюзивному форматі; перший у світі проект подібного масштабу. По суті, це енциклопедія професій, перший крок до навчання, який можна зробити саме в онлайн форматі.

Національна платформа Дія.Освіта оновлена з ініціативи Міністерства цифрової трансформації за підтримки Google.org та Фонду Східна Європа.

У контексті воєнних реалій розробники проекту позиціонують його також як можливість, зокрема, для внутрішніх переселенців та решти охочих зробити перший крок до нових навичок та нової професії. На оновленій платформі користувачам пропонується зробити перші кроки до здобуття професії: 1. Реєструється та проходить профорієнтаційний тест. 2. Отримує рекомендації та обирає професію. 3. Дивиться освітній серіал. 4. Проходить симулятор, який імітує реальну робочу ситуацію. 5. Отримує сертифікат. 6. Знаходите вакансію у своєму регіоні.



Рис. 3. Цифрограм для вчителів

Важливо зазначити, що на оновленій платформі залишаються доступними тести, розроблені попередньо. Приміром, у 2021 році з'явився глобальний тест **«Цифрограм для вчителів»** (рис. 3), завдання якого систематизовані за сферами знань європейської рамки цифрових компетентностей DigComp 2.1. і адаптована українськими експертами. За результатами тестування учитель, окрім сертифікату з відповідним результатом, отримує діаграму-розшифровку найсильніших компетентностей з 30 визначених у рамці цифрових компетентностей для громадян України, котрі погруповані наступним чином:

- учитель у цифровому суспільстві (включає професійний розвиток, використання та аналіз цифрових ресурсів, навчання та оцінювання учнів, розвиток цифрової компетентності учнів);
- професійний розвиток (демонструє рівень використання професійного цифрового середовища та професійної спільноти для спільної розробки цифрових освітніх ресурсів);
- використання та аналіз цифрових ресурсів (показує рівень сформованості власного цифрового інструментарію; застосування різних цифрових інструментів та технологій для створення знань, інновацій, процесів і продуктів);

– навчання та оцінювання учнів (використання цифрових сервісів для обміну ідеями, зворотного зв'язку, проведення формувального та підсумкового оцінювання);

– розвиток цифрової компетентності учнів (виявлення та рішення різнопланових технічних проблем під час роботи пристроїв та при використанні цифрових середовищ; освоєння нового прикладного програмного забезпечення, нових мобільних застосунків; формування власних стратегій пошуку даних у цифровому освітньому середовищі) [1:141–142].

Порівняно зі стартовим варіантом, Дія.Освіта в рази масштабувалася: разом з провідними компаніями та експертами створено понад 50 нових освітніх серіалів та 50 симуляторів про різні професії. Принагідно зазначимо, що контент на платформі також доступний англійською, що, з одного боку, створює умови для білінгвальної освіти, стає плацдармом для вдосконалення іншомовної компетентності, а з іншого – розширює коло потенційних користувачів платформи.

Інформація на оновленій платформі погрупована за наступними вкладками (рис. 4):



Рис. 4. Дія.Освіта (головна сторінка)

Зазначимо, що окреме зацікавлення викликає модуль «Персональна траєкторія навчання», що передбачає індивідуальний підбір матеріалу за бажанням здобувача. Після процесу верифікації платформа пропонує заповнити інформацію про себе в налаштуваннях профілю для того, щоб розробники могли підібрати для себе цікаві та корисні матеріали індивідуально під запити, створивши персональній освітній серіал.

Дія.Освіта як функціонал вже скоро з'явиться в застосунку Дія – мобільного застосунку, єдиному порталі е-документування в галузі державних послуг, бренді цифрової держави в Україні. Основна мета – популяризація в маси.

Принагідно зазначимо, що дедалі більше країн цікавляться розробкою власних застосунків на базі Дії. Ініціатор електронного сервісу державних послуг, віце-прем'єр-міністр з інновацій, розвитку освіти, науки та технологій, Міністр цифрової трансформації Михайло Федоров 25 травня 2023 року виступив у Європарламенті на запрошення члена

Європарламенту від Румунії Драгоса Тудораша. Під час виступу Михайло Федоров представив візію української цифрової демократії й розповів про шлях діджиталізації, філософію Дії та довіру українців до застосунку [4]. Днем раніше презентували українську Дію в США [3]. У Вашингтоні завершився перший в історії саміт Diia in DC.

Таким чином, доходимо висновку, що зараз Дія – не просто документи в смартфоні. Це технологічний продукт, яким надихаються уряди інших держав. Принагідно зазначимо, що вже йдуть перемовини щодо колаборації – розгляд партнерства із Замбією та Колумбією щодо експорту «Дії» [3].

Висновки. Невпинні кроки в процесах діджиталізації та комп'ютеризації змушують кожного з нас постійно вдосконалювати власні знання, йти в ногу з часом. Платформа Дія.Освіта виступає для своїх користувачів, з одного боку, свідченням цього невинного розвитку, а з іншого – плацдармом для вдосконалення власних знань, умінь та навичок. Широкий функційний потенціал платформи стане цікавим для всіх учасників освітнього процесу: учнів (студентів), вчителів (викладачів), батьків. Основною перевагою оновленої версії платформи є вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії. Розробники Дія.Освіта власним прикладом потверджують ідею актуальності здобуття освіти протягом усього життя, особіно в мінливих реаліях сьогодення.

Література

1.Бондаренко Т. С. Дидактичні умови застосування інтернет-ресурсів в освітньому середовищі закладів загальної середньої освіти : дисертація ... доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, МОН України. Полтава, 2023.

2. Національна освітня платформа з цифрової грамотності «Дія: Цифрова освіта» стартує вже 21 січня. URL : <https://thedigital.gov.ua/news/natsionalna-osvitnya-platforma-z-tsifrovoi-gramotnosti-diya-tsifrova-osvita-startue-vzhe-21-sichnya> (дата звернення: 04.06.2023).

3. Українську «Дію» презентували в США. URL : <https://it.novyny.live/ukrayinsku-diiu-prezentovali-v-ssha-96075.html> (дата звернення: 04.06.2023).

4. Цифрова трансформація і філософія Дії: Михайло Федоров представив у Європарламенті український досвід діджиталізації. *Урядовий портал. Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України*. URL : <https://www.kmu.gov.ua/news/tsyfrova-transformatsiia-i-filosofii-dii-mykhailo-fedorov-predstavyyv-u-ievroparlamenti-ukrainskyyi-dosvid-didzhytalizatsii> (дата звернення: 05.06.2023).

References

1. Bondarenko, T. S. (2023). *Dydaktychni umovy zastosuvannya internet-resursiv v osvithnomu seredovyshchi zakladiv zahalnoi serednioi osvity* [Didactic conditions for the use of Internet resources in the educational environment of institutions of general secondary education.]. Qualifying scientific work on manuscript rights. Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 Educational, pedagogical sciences, fields of knowledge 01 Education/Pedagogy. Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University [in Ukrainian].

2. Ministry of Digital Transformation of Ukraine. (2019). *Natsionalna osvithna platforma z tsyfrovoi hramotnosti «Diia. Tsyfrova osvita» startuie vzhe 21 sichnia* [The 86

national educational platform on digital literacy «Diia: Digital Education» will start on January 21]. Retrieved from : <https://thedigital.gov.ua/news/natsionalna-osvitnya-platforma-z-tsifrovoyi-gramotnosti-diya-tsifrova-osvita-startue-vzhe-21-sichnya> [in Ukrainian].

3. Hlushchenko, D. (2023). *Ukrainsku «Diiu» prezentovali v SSHa* [Ukrainian «Diia» was presented in the USA]. Retrieved from : <https://it.novyny.live/ukrayinsku-diiu-prezentovali-v-ssha-96075.html> [in Ukrainian].

4. Government portal. Official website. (2023). *Tsyfrova transformatsiia i filosofiiia Dii: Mykhailo Fedorov predstaviv u levroparlamenti ukrainskui dosvid didzhitalizatsii* [Digital transformation and the philosophy of Action: Mykhailo Fedorov presented the Ukrainian experience of digitization in the European Parliament]. Government portal. *The only web portal of executive authorities of Ukraine*. Retrieved from : <https://www.kmu.gov.ua/news/tsyfrova-transformatsiia-i-filosofiiia-dii-mykhailo-fedorov-predstaviv-u-ievroparlamenti-ukrainskyi-dosvid-didzhitalizatsii> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті охарактеризовано функційний потенціал освітньої платформи «Дія.Освіта», що стала оновленим варіантом платформи «Дія. Цифрова освіта». Окреслена платформа стала унормованим логічним наслідком роботи науковців, державних службовців, працівників галузі ІТ, викладачів, тренерів, практиків та зацікавлених осіб. «Дія.Освіта» покликана формувати інформаційну компетентність українців. Зазначимо, що використання людством сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для посилення важливості інформації як ресурсу для свого розвитку та важливості інтелектуальних здібностей громадян справді на часі є безапеляційно значущим елементом.

Проаналізовано дидактичний потенціал окресленої платформи «Дія.Освіта» за рахунок презентації її контент-наповнення. Серед них: курси, розроблені студією онлайн-освіти EdEra за підтримки компаній Google, Microsoft, Академія ДТЕК, ПРООН UNDP, EGAP, CISCO, Освітторія та Global Teacher Prize; освітні серіали; гайди; симулятори; вебінари; подкасти.

Окрему увагу приділено модулю «Персональна траєкторія навчання», що передбачає індивідуальний підбір матеріалу під бажання здобувача. Звернуто увагу і на двомовний інтерфейс платформи, що одночасно виконує дві функції: удосконалення іншомовної компетентності; розширення кола потенційних користувачів платформи.

Розглянуто ключову причину популяризації базової версії платформи «Дія.Цифрова освіта» – пандемія коронавірусу, котра поширилася на теренах нашої країни, стала одним з таких каталізаторів гаджеталізації як такої. Продемонстровано також основну причину оновлення освітньої платформи – геополітична ситуація в країні, спричинена воєнними діями країни-агресорки, що, у свою чергу, призвела до зміни попиту на ринку праці, відсутності роботи.

Представлено алгоритм дій на сайті для оптимального та максимально ефективного користування платформою.

Звернуто увагу на популяризацію «Дія.Освіта» як технологічного продукту закордоном, особіно в Європарламенті та в США. Описано потенційну колаборацію – партнерство із Замбією та Колумбією щодо експорту «Ді».

Ключові слова: цифровізація, гаджеталізація, діджиталізація, «Дія», «Дія.Освіта», освітній портал.

УДК 378.011.3-051:373

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-88-97

USAGE OF INTERACTIVE PLATFORMS FOR LEARNING ENGLISH BY INTENDING PRIMARY SCHOOL TEACHERS

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАТФОРМ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Iryna PINCHUK,

Doctor of Pedagogy, Associate
Professor

Ірина ПІНЧУК,

доктор педагогічних наук, доцент

pinchuk@gnpu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-1376-3977>

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv
National Pedagogical University,

Глухівський національний
педагогічний університет імені
Олександра Довженка,

✉ 24, Kyivska St., Hlukhiv, Sumy
oblast, 41400, Ukraine

✉ вул. Київська, 24, м. Глухів,
Сумська обл., 41400, Україна

Original manuscript received: July 31, 2023

Revised manuscript accepted: August 21, 2023

ABSTRACT

Today, Ukraine is undergoing changes in the modern conceptual foundations of the national education system. The modernization of an intending primary school teacher training process involves increasing the requirements for their professional level in order to implement the New State Education Standard, which involves the formation of undergraduates' English language competence at the level of B2 English proficiency. Considering this, the problem of developing English language communicative competence of pre-service teachers while studying at higher education institutions is relevant. It will contribute to increasing their competitiveness.

Most of higher education institutions in Ukraine today work in a mixed or distance format. Therefore, the aim of the article is to investigate the most popular interactive platforms for learning English by students of higher education, to determine their advantages and disadvantages, to indicate the main reasons for their use.

In order to obtain data on the most popular interactive platforms for learning English, an anonymous survey of students and teachers was conducted. The survey showed the desire of students to use interactive platforms for learning English. The study made it possible to determine the main advantages of using interactive applications for learning English: convenience and accessibility, interactivity, personalized approach, community of users, instant feedback, variability of content. Based on the use of methods of observation, conversation, survey, questionnaire, analysis of interactive platforms for learning English, the advantages and disadvantages of the specified platforms and their use were determined. It was researched that the most popular interactive platforms for learning English by students of higher education today are Duolingo, Rosetta Stone, Babbel, Memrise, EnglishClub, British Council Learn English, EnglishDom, BBC Learning English. Platforms can provide a variety of content, including different types of exercises, themed courses, interactive videos, etc. They engage graduates and keep their interest throughout the course.

Keywords: *interactive platforms for learning English, intending primary school teachers, distance learning, English speaking competence.*

Вступ. Сьогодні в Україні відбуваються зміни в сучасних концептуальних засадах національної системи освіти. Процес її інтеграції до європейського освітнього простору відбувається в складних обставинах сучасності (військові дії на території нашої країни та загрози життю кожного українця).

Модернізація процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачає підвищення вимог до їхнього професійного рівня з метою реалізації «Методичних рекомендацій щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України», що передбачають формування англомовної компетентності здобувачів вищої освіти, володіння англійською мовою на рівні B2 [1].

Для реформування освітньої галузі є потреба в підготовці компетентних учителів нового покоління, здатних продуктивно й цілеспрямовано діяти в сучасних умовах, бути активними учасниками міжнаціонального спілкування, мати необхідний комунікативний іншомовний досвід у сферах професійного та ситуативного спілкування. З огляду на це актуальною є проблема вивчення інноваційних засобів навчання англійської мови майбутніми вчителями, зокрема застосування інтерактивних платформ у ході розвитку англомовної комунікативної компетентності під час навчання в закладах вищої освіти.

Багато вітчизняних і зарубіжних учених досліджують цю проблему сьогодні. Запропоновано різні підходи щодо навчання англомовної комунікації здобувачів вищої освіти. Зокрема, вітчизняні науковці І. Литовченко, О. Огієнко, А. Сбруєва, Г. Соцька [8] звертають увагу на інтерактивні методи та прийоми вивчення англійської мови як найефективнішого засобу, що передбачає співпрацю між усіма учасниками; основного рушійного механізму освітнього процесу. О. Любашенко та З. Корнева [7] окреслюють причини для діалогового інтерактивного оцінювання навичок англійської мови технічного спрямування в студентів ЗВО. С. Никипорець та ін. [9;10] у дослідженні показують, що розвиток комунікативної компетентності студентів нелінгвістичних університетів є ефективним за допомогою інтелектуальних карт та підходу змістово-мовного інтегрованого навчання (CLIL). І. Задорожна та О. Дацків пропонують рекомендації позитивної психології для вивчення англійської мови як іноземної в складних обставинах, відповідно до яких передбачається застосування мотиваційних стратегій, підтримки залученості, надання зразків для наслідування, та описано педагогічні наслідки їх використання [14]. Більш пізні дослідження показують, що іншомовну комунікативну компетентність студентів нефілологічних спеціальностей можна розвивати за допомогою мобільних додатків [6;13], засобами робототехніки [12].

Результати досліджень свідчать, що проблемою впровадження інтерактивних платформ з метою вивчення англійської мови в ЗВО

займаються не лише українські вчені, а й закордонні, які торкнулися питання впровадження інтерактивних для підвищення рівня англомовної комунікації студентів ЗВО. I. Ari, A. Wilson, S. Sutrisno [3] описують процес упровадження мобільного додатку Duolingo з метою покращення в студентів словникового запасу англійської мови. A. Basal, S. Yilmaz, A. Tanriverdi та L. Sari [4] демонструють ефективність інтерактивних платформ у процесі викладання англійської лексики. К. Бітті [5] описує практичні аспекти мобільного процесу вивчення мови. Усе це доводить актуальність досліджуваної проблеми. Тому **метою статті** можемо визначити так: дослідити найпопулярніші інтерактивні платформи вивчення англійської мови здобувачами вищої освіти, визначити їх переваги і недоліки, встановити основні причини їх використання.

Методи і методика дослідження. Із метою отримання даних щодо найпопулярніших інтерактивних платформи вивчення англійської мови, що використовуються здобувачами вищої освіти, було проведено анонімне анкетування студентів і викладачів ННІ Педагогіки і психології Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, що проводилося за допомогою сервісу Google Form.

Анкетування показало бажання і прагнення студентів користуватися інтерактивними платформами для вивчення англійської мови. Паралельно було впроваджено методологію експертного оцінювання із визначенням вагомих коефіцієнтів інтерактивних додатків, забезпечення яких сприятиме формуванню англомовної компетентності майбутніх фахівців. Із цією метою виникла потреба в експертній групі, до складу якої ввійшли викладачі англійської мови ЗВО. Здійснене ранжування експертного оцінювання дало змогу виявити домінантні інтерактивні платформи. На основі використання методів спостереження, бесіди, опитування, анкетування, аналізу інтерактивних платформ навчання англійської мови було визначено переваги й недоліки визначених платформ та їх застосування.

Результати та дискусії. Більшість закладів вищої освіти України сьогодні працюють у змішаному або дистанційному форматі. Водночас вимоги до компетентностей випускників лише зростають через необхідність працевлаштування та конкуренції на ринку праці. Тому студенти сучасних вітчизняних ЗВО повинні додатково працювати індивідуально над підвищенням власного рівня англомовної комунікативної компетентності. У рамках індивідуальної роботи, передбаченої навчальною програмою курсу «Англійська мова за професійним спрямуванням», студентам необхідно запропонувати ряд завдань із використанням мобільних додатків. Вони спрямовані на підвищення рівня володіння англійською мовою під час освітнього процесу в університеті, що сприятиме вдосконаленню їх англомовних навичок, підвищенню конкурентоспроможності [11].

Комунікативна компетентність є тим чинником людського капіталу, який призводить до підвищення продуктивності й конкурентоспроможності

на різних рівнях, що зрештою підвищує ефективність діяльності фахівця і відповідно покращує його соціально-економічний статус. До речі, розвиток англomовної компетентності здобувача вищої освіти надає йому можливість збільшити вартість своєї праці на ринку (краща посада) та отримати більше переваг під час роботи, що можуть утілитись у підвищенні зарплати, можливості для подальшого інтелектуального розвитку й удосконалення особистісних і професійних навичок, можливості суміщення кількох посад і швидшого кар'єрного зростання.

Здобувачі вищої освіти цілком це усвідомлюють, що й доведено результатами їхнього опитування й анкетування. Проте, результати дослідження показують, що рівень володіння англійською мовою майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей переважно середній і потребує підвищення. Для цього треба наполегливо працювати над збагаченням англomовного лексичного запасу, засвоєнням граматичних правил, практикою спілкування.

Спочатку детальніше зупинимося на основних причинах застосування інтерактивних платформ для вивчення англійської мови здобувачами вищої освіти (Рис 1).

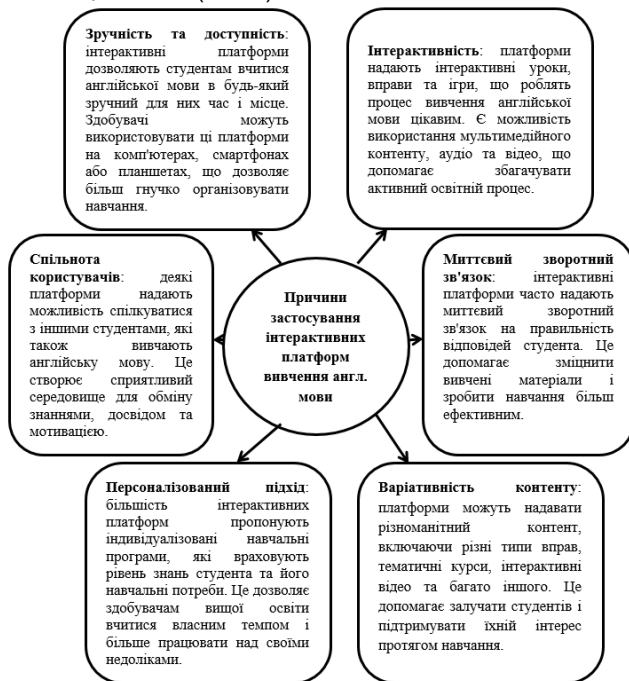


Рис. 1. Причини застосування інтерактивних платформ для вивчення англійської мови у ЗВО України

Вивчивши ці переваги, зрозумілим є той факт, чому інтерактивні платформи для вивчення англійської мови стали такими популярними в сучасному світі. Вони допомагають удосконалити процес вивчення англійської мови, зробити його більш зручним, цікавим і ефективним, що привертає увагу багатьох студентів.

Наступним кроком нашого дослідження було визначення найпопулярніших інтерактивних платформ для вивчення англійської мови в українських ЗВО (табл. 1).

Таблиця 1

Найпопулярніші інтерактивні платформи для вивчення англійської мови серед здобувачів освіти України

Інтерактивна платформа	Переваги
Duolingo	Одна з найпопулярніших мовних платформ у світі, пропонує інтерактивне вивчення англійської мови за допомогою різноманітних вправ, тестів і грифів. Платформа розроблена таким чином, щоб зробити процес вивчення мови цікавим.
Rosetta Stone	Перебуваючи досить давно на ринку мовного навчання, вона пропонує програми інтерактивного вивчення мови, що ґрунтуються на методі іммерсії, де студенти навчаються англійської мови через занурення в мовне середовище.
Babbel	Платформа для вивчення мов, включаючи англійську мову, пропонує спеціально розроблені курси, що орієнтовані на практичне використання мови в реальних ситуаціях.
Memrise	Спеціалізується на інтерактивному вивченні слів і фраз з різних мов, включаючи англійську. Вона пропонує методи запам'ятовування та повторення, щоб допомогти студентам ефективно запам'ятовувати нові слова та вирази.
EnglishClub	Це – веб-сайт, який надає різноманітні ресурси для вивчення англійської мови, такі як уроки, вправи, відео та форуми для спілкування з іншими студентами.
British Council Learn English	Ресурс для вивчення англійської мови від уряду Великої Британії, що займається поширенням британської культури. На сайті можна покращити навички усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Крім того є можливість вивчати граматику, лексику, покращувати вимовні навички.
EnglishDom	Завдання доступні як на сайті, так і в мобільних додатках: цифровий підручник, додаток для вивчення нових слів, онлайн-тренажер, YouTube-канал, блог, розмовні клуби. На сайті можна залишити безкоштовну заявку та дізнатися про актуальні пропозиції для студентів.
BBC Learning English	Сайт BBC, де доступні навчальні курси для різних рівнів студентів. Частина курсів поділяється за тематикою: англійська в університеті, на роботі, у новинах тощо. Є можливість закріплення граматичних правил засобами вправ і тестів.

Незважаючи на ряд переваг використання інтерактивних платформ для вивчення англійської мови, вони також мають певні недоліки. Процес дослідження, в ході якого ми користувалися різними платформами з метою вдосконалення англійського спілкування здобувачів вищої освіти, дозволив визначити основні негативні аспекти. Далі опишемо кожен із виявлених недоліків.

1) *Обмежене практикування в реальних ситуаціях.* Навіть найкращі інтерактивні платформи не можуть повністю замінити спілкування з реальними людьми в різних життєвих чи професійних ситуаціях. Платформи можуть надавати симуляції, але навчання в реальних ситуаціях вимагає інших навичок, таких як адаптація до різних діалектів та швидка реакція на контекст, що постійно змінюється.

2) *Відсутність миттєвого зворотного зв'язку.* Інтерактивні платформи можуть надавати зворотний зв'язок на правильність відповідей, але це не завжди є достатнім для ефективного навчання. Зворотній зв'язок у реальному часі, який студенти отримують під час аудиторної роботи або під час спілкування з викладачем чи носіями мови онлайн, може бути більш корисним для розвитку вмінь англійської комунікації.

3) *Відсутність мотивації.* Деякі студенти можуть втратити мотивацію в ході інтерактивного навчання англійської мови, особливо якщо вони відчують себе відокремленими від реальної мовної спільноти або не бачать миттєвої користі від вивчення.

4) *Відсутність особистого підходу.* Інтерактивні платформи часто пропонують стандартні курси, які можуть не враховувати індивідуальні потреби та рівень студентів. Особистий підхід та врахування індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти можуть бути важливими для досягнення кращих результатів.

5) *Залежність від технології.* Використання інтерактивних платформ може призвести до залежності від технології. Іноді можуть виникати технічні проблеми або перебої в доступі до Інтернету, що може перешкодити безперервному навчанню.

6) *Відсутність міжкультурної спрямованості.* Деякі інтерактивні платформи можуть недостатньо акцентувати увагу на міжкультурному аспекті вивчення англійської мови, такому як розуміння культурних відмінностей, норм етикету тощо.

Інтерактивні платформи вивчення англійської мови є дуже важливими інструментами вдосконалення англійської компетентності студентів вітчизняних педагогічних ЗВО. Проте важливо розуміти їх обмеження та додатково знаходити можливості для практики в реальних ситуаціях та інтеракції з носіями мови. Комбінація різних методів і підходів може сприяти більш успішному навчанню англійської мови.

Популярність платформ може змінюватися з часом і залежить від багатьох факторів, таких як маркетингові зусилля, нові функції, і відгуки користувачів. Тому існує потреба перевірити актуальності інформації, відгуків перед вибором інтерактивної платформи для вивчення англійської мови.

Висновки. Результати дослідження свідчать, що важливість удосконалення англomовної компетентності майбутніх учителів початкової школи є беззаперечною. Значна кількість теоретичних і практичних напрацювань учених, розробленість відповідних курсів, а також усвідомлення майбутніми фахівцями важливості сформованості досліджуваної якості для успішної професійної діяльності доводить актуальність роботи. Проте більшість здобувачів вищої освіти України педагогічних спеціальностей мають середній рівень англomовної компетентності, що дещо гальмує їхній професійний розвиток.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні інтерактивних платформ для розвитку професійної спрямованої англomовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта, які б стали в нагоді викладачам закладів вищої освіти України під час освітнього процесу з англійської мови.

Література

1. Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України, затверджені Наказом Міністерства освіти і науки України № 898 від 25.07.2023. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nakazu-metodichni-rekomendaciyi-shodo-zabezpechennya-yakisnogo-vivchennya-vikladannya-ta-vikoristannya-anglijskoyi-movi-u-zakladah-vishoyi-osviti-ukrayini> (дата звернення: 24.07.2023 р.)

2. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України № 357 від 23.03.2021. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 18.07.2023 р.)

3. Ari I., Wilson A., Sutrisno S. The Implementation of Duolingo Mobile Application in English Vocabulary, Learning. *Journal of English Language Teaching*, 2020. № 5 (01). P. 8-14. DOI: <http://dx.doi.org/10.30998/scope.v5i1.6568>

4. Basal A., Yilmaz S., Tanriverdi A., Sari L. Effectiveness of mobile applications in vocabulary teaching. *Contemporary Educational Technology*. 2016. № 7 (1). P. 47–59. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105763.pdf>. (дата звернення: 23.06.2023 р.)

5. Beatty K. Mobile language learning: the world in our hands. *Anaheim University*. 2015. № 17. URL : <https://www.anaheim.edu/schools-and-institutes/graduate-school-of-education/diploma-in-tesol/243-%20about/faculty-and-staff/tesol-faculty/886-ken-beatty-phd-ken-beatty-phd>. (дата звернення: 28.06.2023р.)

6. Bernacki M. L., Greene J. A., Crompton H. Mobile technology, learning, and achievement: advances in understanding and measuring the role of mobile technology in education. *Contemporary Educational Psychology*. 2020. № 60. URL : <https://doi.org/10.1016/J.CEDPSYCH.2019.101827>.

7. Liubashenko O., Kornieva Z. Dialogic Interactive Speaking Skills Assessment in the Experiential Teaching of Technical English to Tertiary School Students. *Advanced Education*. 2019. № 6 (13). P. 18–25. URL : <https://doi.org/10.20535/2410-8286.156228>.

8. Lytovchenko I., Ogienko O., Sbrueva A., Sotska H. Teaching English for Specific Purposes to Adult Learners at University: Methods that Work. *Advanced Education*. 2018. № 10. P. 69–75. URL : <https://doi.org/10.20535/2410-8286.149741>.

9. Nykyporets S., Hadaichuk N., Medvedieva S. Communicative Competence Formation among Students of Non-Linguistic Universities with the Help of Mind Maps in Foreign Language Lessons. *ГРААЛЬ НАУКИ*. 2021. № 2-3. P. 412–417. URL : <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.083>.

10. Nykyporets S., Ibrahimova L. Communicative Competence Development among Students of Non-Linguistic Universities with the Help of CLIL Approach in Foreign Language Lessons. *ГРААЛЬ НАУКИ*. 2021. № 5. P. 226–231. URL : <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.04.06.2021.043>.

11. Pashko A., Pinchuk I. Methods of Classifying Foreign Language Communicative Competence Using the Example of Intending Primary School Teachers. In: Babichev S., Lytvynenko V., Wójcik W., Vyshemyskaya S. (eds) Lecture Notes in Computational Intelligence and Decision Making. ISDMCI. *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2020. P. 1246. Springer, Cham. URL : <https://ieeexplore.ieee.org/document/9030429> (дата звернення: 12.06.2022 р.).

12. Rakhmanina M., Pinchuk I., Vyshnyk O., Tryfonova O., Koycheva T., Sydorko V., Iliencko O. The Usage of Robotics as an Element of STEM Education in the Educational Process. *International journal of computer science and network security*. 2022. № 22 (5). P. 645–651. URL : <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.90>.

13. Rohani S., Suyono A., Rozil F. Designing a Mobile Application for Autonomous Learning of English. *First International Conference on Advances in Education, Humanities, and Language*. 2019. URL : <http://dx.doi.org/10.4108/eai.23-3-2019.2284960>.

14. Zadorozhna I., Datskiv O. Motivation of Pre-Service English Teachers to Learn English as a Foreign Language in Challenging Circumstances. *Advanced Education*. 2022. № 9 (21). P. 86–99. URL : <https://doi.org/10.20535/2410-8286.261715>.

References

1. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2023). Metodichni rekomendatsiyi shchodo zabezpechennya yakisnoho vychennia, vykladannia ta vykorystannia anhliyskoyi movy u zakladakh vyshchoyi osvity Ukrainy. Nakaz No. 898 vid 25.07.2023. [Methodical recommendations on ensuring quality study, teaching and use of the English language in higher education institutions of Ukraine, approved by Order No. 898 of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 25.07.2023]. URL : <https://mon.gov.ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-nakazu-metodichni-rekomendaciyi-shodo-zabezpechennya-yakisnogo-vivchennya-vykladannya-ta-vikoristannya-anglijskoyi-movi-u-zakladakh-vishchoyi-osviti-ukrayini> [in Ukrainian].

2. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2021). Standart vyshchoyi osvity Ukrainy pershoho (bakalavrskoho) rivnya za spetsialnistyu 013 Pochatkova osvita haluzi znan 01 Osvita / Pedahohika. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 357 vid 23.03.2021. [The Standard of Higher Education in Specialty 013 Primary education in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy for the first (bachelor) level of higher education, approved by Order No. 357 of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 03.23.2021]. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].

3. Ari, I., Wilson, A., Sutrisno, S. (2020). *The Implementation of Duolingo Mobile Application in English Vocabulary, Learning*. Journal of English Language Teaching, 5 (01), 8-14. DOI : <http://dx.doi.org/10.30998/scope.v5i1.6568> [in English].

4. Basal, A., Yilmaz, S., Tanriverdi, A., Sari, L. (2016). *Effectiveness of mobile applications in vocabulary teaching*. Contemporary Educational Technology, 7 (1), 47–59. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1105763.pdf> [in English].

5. Beatty, K. (2015). *Mobile language learning: the world in our hands*. Anaheim University, 17. URL : <https://www.anaheim.edu/schools-and-institutes/graduate-school-of-education/diploma-in-tesol/243-%20about/faculty-and-staff/tesol-faculty/886-ken-beatty-phd-ken-beatty-phd> [in English].
6. Bernacki, M. L., Greene, J. A., Crompton, H. (2020). *Mobile technology, learning, and achievement: advances in understanding and measuring the role of mobile technology in education*. Contemporary Educational Psychology, 60. URL : <https://doi.org/10.1016/J.CEDPSYCH.2019.101827> [in English].
7. Liubashenko, O., Kornieva, Z. (2019). *Dialogic Interactive Speaking Skills Assessment in the Experiential Teaching of Technical English to Tertiary School Students*. Advanced Education, 6 (13), 18–25. URL : <https://doi.org/10.20535/2410-8286.156228> [in English].
8. Lytovchenko, I., Ogienko, O., Sbrueva, A., Sotska, H. (2018). *Teaching English for Specific Purposes to Adult Learners at University: Methods that Work*. Advanced Education, 10, 69-75. URL : <https://doi.org/10.20535/2410-8286.149741> [in English].
9. Nykyporets, S., Hadaichuk, N., Medvedieva, S. (2021). *Communicative Competence Formation among Students of Non-Linguistic Universities with the Help of Mind Maps in Foreign Language Lessons*. Hraal Nauky – Hraal Scienses, 2-3, 412-417. URL : <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.083> [in English].
10. Nykyporets, S., Ibrahimova, L. (2021). *Communicative Competence Development among Students of Non-Linguistic Universities with the Help of CLIL Approach in Foreign Language Lessons*. Hraal Nauky – Hraal Scienses, 5, 226-231. URL : <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.04.06.2021.043> [in English].
11. Pashko, A., Pinchuk, I. (2020). *Methods of Classifying Foreign Language Communicative Competence Using the Example of Intending Primary School Teachers*. In: Babichev, S., Lytvynenko, V., Wójcik, W., Vyshemyrskaya, S. (eds.) *Lecture Notes in Computational Intelligence and Decision Making*. ISDMCI. Advances in Intelligent Systems and Computing, 1246. Springer, Cham. URL : <https://ieeexplore.ieee.org/document/9030429> [in English].
12. Rakhmanina, M., Pinchuk, I., Vyshnyk, O., Tryfonova, O., Koycheva, T., Sydorko, V., Ilienکو, O. (2022). *The Usage of Robotics as an Element of STEM Education in the Educational Process*. International journal of computer science and network security, 22 (5), 645–651. URL : <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.5.90> [in English].
13. Rohani, S., Suyono, A., Rozi, I. F. (2019). *Designing a Mobile Application for Autonomous Learning of English*. First International Conference on Advances in Education, Humanities, and Language. URL : <http://dx.doi.org/10.4108/eai.23-3-2019.2284960> [in English].
14. Zadorozhna, I., Datskiv, O. (2022). *Motivation of Pre-Service English Teachers to Learn English as a Foreign Language in Challenging Circumstances*. Advanced Education, 9 (21), 86–99. URL : <https://doi.org/10.20535/2410-8286.261715> [in English].

АНОТАЦІЯ

Сьогодні в Україні відбуваються зміни в сучасних концептуальних засадах національної системи освіти. Модернізація процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачає підвищення вимог до їх професійного рівня з метою реалізації Нового державного стандарту освіти, який передбачає формування анеломовної компетентності на рівні В2. З огляду на це проблема розвитку анеломовної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи під час навчання в закладах вищої освіти є актуальною. Це сприятиме підвищенню їх конкурентоспроможності.

Більшість закладів вищої освіти України сьогодні працюють у змішаному або дистанційному форматі. Тому метою статті є дослідити найпопулярніші інтерактивні платформи для вивчення англійської мови здобувачами вищої освіти, визначити їх переваги та недоліки, встановити основні причини їх використання.

Із метою отримання даних про найпопулярніші інтерактивні платформи для вивчення англійської мови було проведено анонімне опитування студентів та викладачів. Воно показало бажання студентів використовувати інтерактивні платформи для вивчення англійської мови. Дослідження дало змогу визначити основні переваги використання інтерактивних додатків вивчення англійської мови: зручність та доступність, інтерактивність, персоналізований підхід, спільнота користувачів, миттєвий зворотний зв'язок, варіативність контенту. На основі використання методів спостереження, бесіди, опитування, анкетування, аналізу інтерактивних платформ для вивчення англійської мови визначено переваги та недоліки зазначених платформ та їх використання. Досліджено, що найпопулярнішими інтерактивними платформами для вивчення англійської мови студентами вищих навчальних закладів сьогодні є Duolingo, Rosetta Stone, Babbel, Memrise, EnglishClub, British Council Learn English, EnglishDom, BBC Learning English. Платформи можуть надавати різноманітний контент, включаючи різні типи вправ, тематичні курси, інтерактивні відео та багато іншого. Це допомагає залучати студентів і підтримувати їхній інтерес протягом навчання.

Ключові слова: *інтерактивні платформи для вивчення англійської мови, майбутні вчителі початкової школи, дистанційне навчання, англійська компетентність.*

УДК 37.018.43:355.011.56(477)(045)
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-98-117

**DISTANCE AND BLENDED LEARNING IN UKRAINIAN UNIVERSITIES:
REFLECTING ON THEIR IMPLEMENTATION IN PEACETIME AND WARTIME**

**ДИСТАНЦІЙНЕ ТА ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ:
РЕФЛЕКСІЇ ЩОДО ЇХ ВПРОВАДЖЕННЯ У МИРНИЙ ТА ВОЄННИЙ ЧАС**

Anastasiia POPOVA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

kovaleva.anastasia.45@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5176-0059>

Анастасія ПОПОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Yana SUCHIKOVA,
Doctor of Technics, Professor

yanasuchikova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4537-966X>

Яна СИЧКОВА,
доктор технічних наук, професор

Natalia TSYBULIAK,
PhD in Psychology, Associate
Professor

nata.tsibulyak@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2474-8614>

Наталія ЦИБУЛЯК,
кандидат психологічних наук,
доцент

Hanna LOPATINA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

lopatina.hanna29@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3920-6853>

Ганна ЛОПАТИНА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Serhii KOVACHEV,
Senior Researcher

essfero@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0212-1255>

Сергій КОВАЧОВ,
старший науковий співробітник

Pylyp POPOV,
Junior Researcher

popov.filipp05@gmail.com
<https://orcid.org/0009-007-7458-2081>

Пилип ПОПОВ,
молодший науковий співробітник

*Berdiansk State Pedagogical
University,
✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine*

*Бердянський державний
педагогічний університет,
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна*

*Original manuscript received: July 28, 2023
Revised manuscript accepted: August 21, 2023*

ABSTRACT

The article discusses the features of organizing distance and blended learning in Ukrainian universities, based on internal reflections and the systematization of the

national experience of their implementation in peacetime and during times of war. The article analyzes approaches to understanding distance and blended learning, and determines the specificity of their implementation in the Ukrainian context. The stages of development of distance and blended learning in Ukraine are identified, starting from 2000. The research focuses on three main stages: compulsory distance learning, blended learning format, and blended-distance learning format. Furthermore, the article investigates the specificity of using blended-distance learning for different groups of universities, which are divided based on the map of hostilities.

It has been proven that the rapid transition to distance and blended learning has allowed for a clear delineation of the advantages of these forms (accessibility and flexibility, expansion of opportunities for universities, teachers, and learners, and transition to modern technologies).disadvantages (insufficient funding, lack of technical resources, access to licensed software, and the adaptation of educational courses to the distance format, taking into account the specificity and possibilities of each university), and challenges (quality of education, availability of technical infrastructure, social interaction, and the preparation of teachers and learners).

It has been determined that the Ukrainian context of implementing distance and blended learning has its own specificity, which is currently determined by the rapidity, uncertainty, and inequality of conditions in which participants of the educational process find themselves. The research results indicate that the implementation of distance and blended education in Ukrainian universities is a powerful tool for improving the accessibility and quality of education in Ukraine. However, it is also a complex process that requires deep analysis, coherence, preparation, and involvement of all stakeholders in order to focus on the needs of participants in the educational process.

Keywords: *distance learning, blended learning, higher education, university, Ukraine, Covid-2019 pandemic, war.*

Вступ. Україна, як й інші країни світу, пройшла значний шлях у розвитку освіти. Останні роки були особливо перетворювальними в розумінні підходів до форм освітнього процесу, коли дистанційна та змішана освіта стали необхідною реальністю у зв'язку зі стрімким розвитком інформаційних технологій, глобальною пандемією та війною росії проти України, які зумовили нову реальність та свій особливий контекст їх реалізації для нашої країни.

Запровадження ефективного освітнього процесу з використанням дистанційного та змішаного навчання в різних типах закладів освіти в Україні є викликом часу, а їх розвиток та ефективне впровадження, особливо в університетській освіті, розглядаються як одна із стратегій протидії військовій агресії, яка може дати позитивні результати в післявоєнному відновленні країни. І хоча відповідно до рекомендацій МОН з 1 вересня 2023 року заклади освіти мають у своїй більшості перейти на офлайн навчання, статистичні дані МОН свідчать, що лише 57% закладів готові працювати очно, однак з використанням змішаного формату; для 43% – онлайн навчання буде основним через неможливість забезпечити безпечність перебування учасників освітнього процесу (розміщення на прифронтових територіях, відсутність бомбосховищ, переміщення закладів освіти через окупацію міста їх основної локації, перебування учасників освітнього процесу закордоном тощо) [11]. Тому, навіть у

контексті поступового повернення до офлайн формату дистанційна та змішана освіта залишаються важливими інструментами, що забезпечують неперервність навчання і здатні відповідати на потреби освітньої системи в умовах невизначеності, забезпечити можливість освіти впродовж життя. У цьому аспекті важливого значення набуває аналіз особливостей функціонування змішаної та дистанційної освіти, урахувавши специфічний контекст для України задля виявлення проблем, прогалин та мінімізації їх негативних наслідків. У статті ми фокусуватимемося на особливостях упровадження дистанційної та змішаної освіти в університетах в контексті мирного та війського часу.

Дистанційна і змішана освіта – це не нові форми організації освітнього процесу для більшості країн світу. Різні аспекти проблеми представлено в дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Історичний дискурс запровадження цих форм навчання поданий у дослідженнях Б. Андерсона (B. Anderson), М. Сімпсона (M. Simpson), Дж. Фомеранда (J. Fomerand), О. Романовського, О. Квасника, В. Мороза, Н. Підбуцької, С. Резніка, А. Черкашина, В. Шаполової, О. Стадник, О. Яременко, І. Мороз, Є. Співаковської, Н. Осіпової, М. Вінника, Ю. Тарасича. Теоретичні основи та особливості дистанційної та змішаної форм навчання розглядаються М. Ханіманом (M. Honeymann), Г. Міллером (G. Miller), М. Слейтером (M. Slater), Ч. Алканом (C. Alkan), М. Касаротті (M. Casarotti), Л. Філіппоні (L. Filippini), Л. Пієті (L. Pieti), Р. Сарторі (R. Sartori), Л. Голубничою, Т. Бесараб, Ю. Павліщєвою, О. Каданером, О. Ходаковською. Засади змішаного навчання є предметом досліджень Е. Смирнової-Трибульської, Б. Колліса (B. Collis), Дж. Мунена (J. Moonen), Н. Рашевської, В. Шуневича, О. Деліаліоглу (O. Delialioğlu), З. Йилдірима (Z. Yıldırım), Й. Гюльбахара (Y. Gülbahar), Р. Мадрана (R. Madran), Н. Болюбаш, Х. Стейкера (H. Staker), М. Б. Хорна (M.B.Horn). Досвід роботи українських університетів під час війни, зокрема різні аспекти організації роботи у форматі дистанційного та змішаного навчання, представлено в дослідженнях Я. Сичкової, Н. Цибуляк, Ю. Лавриш, І. Литовченко, В. Лук'яненко, Т. Голуб, В. Шевдуна, В. Бульби, Л. Божко, Л. Кучер, В. Холодок, О. Ігнат'єва. Військовий дискурс дистанційної та змішаної форм навчання аналізується Г. Луценко, О. Луценко, Т. Тюльпа, О. Сосненко, О. Назаренко.

Незважаючи на результати цих та інших міждисциплінарних наукових пошуків, специфіка українського контексту запровадження дистанційного та змішаного навчання в університетах не були предметом окремого дослідження, водночас, це є важливим джерелом осмислення освітніх реалій, у яких перебували та перебувають учасники освітнього процесу в Україні.

Спираючись на доцільність вивчення цієї проблеми, метою нашої статті є аналіз та обговорення практичних аспектів упровадження дистанційного та змішаного навчання у вищій освіті України. Стаття спрямована на розгляд викликів і можливостей, які виникають при переході

до нових форматів навчання, особливо в умовах зміни соціально-політичної ситуації в країні, включаючи період воєнного конфлікту.

Методи та методики дослідження. У рамках дослідження застосовувалися такі методи та методики: літературний огляд задля систематичного аналізу літератури й публікацій та вивчення результатів попередніх досліджень; історичний аналіз передбачав вивчення історії розвитку дистанційної та змішаної освіти в Україні, її етапів, досягнень та проблем; документальний аналіз застосовувався для дослідження законодавчих актів, нормативних документів, директив щодо дистанційної та змішаної освіти в Україні; кейс-студії передбачали проведення аналізу досвіду окремих університетів у впровадженні дистанційного та змішаного навчання в різних умовах (мирний та військовий час); аналіз статистичних даних здійснювався шляхом вивчення офіційних статистичних даних про впровадження дистанційного та змішаного навчання в українських університетах, порівняння даних між мирним та військовим часом; системний та структурний аналізи передбачали визначення ключових компонентів та етапів запровадження дистанційного та змішаного навчання в Україні, їх взаємодії та впливу на освітній процес.

Результати та дискусії. В Україні розвиток дистанційного та змішаного навчання бере свій початок з 90-х років 20-го століття після прийняття Закону України «Про національну програму інформатизації» [12]. У 2000 році Міністерство освіти та науки України затвердило «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні» [3]. Крім того, у 2003 році Кабінет Міністрів України прийняв постанову № 1494, якою була затверджена «Програма розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки» [10]. Важливим кроком у розвитку дистанційної освіти в Україні стало прийняття нового «Положення про дистанційне навчання» у 2015 році [9], а також визнання дистанційної освіти в новій редакції Закону «Про вищу освіту» у 2018 році [5]. Стрімке запровадження дистанційних форм навчання в Україні зумовлено і її прагненням до інтеграції з ЄС [33].

Ратифікована Угода про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, зокрема стаття 433, передбачає необхідність дослідження країнами-учасницями можливостей співробітництва у сфері дистанційного навчання та освіти протягом життя. У Паризькому комюніке визначено, що заклади вищої освіти мають готувати своїх студентів і допомагати викладачам діяти творчо в цифровому середовищі, а також активно використовувати цифрову та змішану освіту з метою поліпшення безперервного та гнучкого навчання, розвитку цифрових навичок і компетенцій, покращення аналізу даних, освітніх досліджень і прогнозування, а також усунення регуляторних бар'єрів для надання відкритої та цифрової освіти [22]. Важливим етапом на шляху до післявоєнного відновлення стало затвердження Концепції розвитку вищої освіти на період 2022-2032 років, яка є детальним планом для продовження реформування системи вищої освіти в післявоєнний період. Концепція передбачає активізацію співпраці України з

Європейським Союзом у таких напрямках: реформування та модернізація системи вищої освіти; зближення вищої освіти в рамках Болонського процесу; підвищення якості та важливості вищої освіти; розширення співробітництва між закладами вищої освіти; розширення можливостей для вищої освіти; підтримка мобільності студентів, наукових працівників та педагогічних працівників [13]. Усі ці напрями зосереджені на впровадженні кращих практик та модернізації системи освіти, зокрема дистанційної та змішаної, ураховуючи український соціально-політичний контекст, який характеризується невизначеністю умов і безпекової ситуації, великим міграційним потоком учнів і студентів закордон, які залишаються при цьому в системі української системи освіти.

Під впливом пандемії COVID-19 система освіти в українських закладах вищої освіти (ЗВО) активно перейшла до змішаної та дистанційної форм навчання. Це спонукало Міністерство освіти і науки України в червні 2020 року опублікувати Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти [4]. Сьогодні дистанційне та змішане навчання стали необхідним складником сучасної парадигми вищої освіти, основою формування інноваційного освітнього простору, який характеризується інклюзивністю, доступністю, академічною свободою; фундаментом якісної вищої освіти та соціально-економічного розвитку країни та демократії в цілому.

У системі національного законодавства дистанційне навчання – це індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок, способів та досвіду пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників в освітньому середовищі, яке створене на основі новітніх психолого-педагогічних й інформаційно-комунікаційних технологій [9].

У площині дистанційного навчання досить часто застосовуються спеціальні терміни й поняття, зокрема: асинхронний режим, синхронний режим, веб-середовище дистанційного навчання, дистанційна форма навчання, ІКТ дистанційного навчання, психолого-педагогічні технології дистанційного навчання, система управління дистанційним навчанням, суб'єкти, об'єкти дистанційного навчання, технології дистанційного навчання, які розширюють наукове розуміння змісту й складників означених визначень [9].

Концепція української дистанційної освіти має свої особливості порівняно із зарубіжними концепціями. У зарубіжних країнах підхід до дистанційного навчання виходить з того, що це самостійне навчання учня за допомогою ІКТ для пошуку необхідного навчального контенту під керівництвом інструктора / чи матеріалів, які надаються ним у процесі управління освітньою діяльністю [30; 34]. Український підхід вбачає в дистанційній освіті два підходи – асинхронний (дистанційний) та синхронний (онлайн) формати навчання, що зазвичай поєднуються в різних типах закладу задля оптимізації процесу навчання [26]. До того ж, українська практика дистанційної освіти у переважній більшості

ототожнює це поняття з онлайн-навчанням, що має принципові відмінності від дистанційного [28]. Однак, спільним для вітчизняної і зарубіжної концепції є використання технічних ресурсів та інформаційно-комунікаційних технологій, систематичне залучення яких до академічного навчання призвело до зміни підходу в контексті навчальних цілей, що й обумовило появу нового методу – змішаного навчання (анг. Blended learning), який сьогодні має багато назв, таких як «гібридне навчання» [15], «гнучке» [19], «змішане» [14], «комбіноване навчання» [16].

О. Деліаліоглу й З. Йилдирим [20], а також Й. Гюльбахар і Р. Мадран [25], Н. Болюбаш [1] вважають терміни «змішане навчання», «комбіноване навчання», «гібридне навчання» синонімами та тлумачать їх зміст так: «поєднання дистанційного та електронного мережевого навчання з традиційними формами навчання: очною та заочною», що може бути здійснено за різними моделями та форматами взаємодії. Однак, використання моделей змішаного навчання передбачає структурування, що відрізняється від традиційної системи навчання, наявність у викладача та учнів/студентів навичок роботи з електронними пристроями. До того ж структура матеріалу курсу в системі змішаного навчання повинна відповідати способу роботи над ним, а модель змішаного навчання – потребам і особливостям кожного конкретного студента групи [37].

В Україні активне запровадження дистанційного та змішаного навчання в освітній процес, незважаючи на низку нормативних документів, – доволі стрімкий та стихійний процес, який відбувся після прийняття постанови КМУ «Про запобігання поширенню на території України коронавірусу COVID-19» № 211 від 11 березня 2020 р. [8]. Згідно з документом з 12 березня відвідування закладів освіти її здобувачами було заборонено, а 13 березня, перший день навчання в умовах карантину, став точкою відліку для активного розвитку та запровадження дистанційного та змішаного форм навчання у всіх закладах освіти та трансформації підходів до організації освітнього процесу. Однак і цей період можна структурувати за трьома етапами (рис. 1).



Рис. 1. Етапи активного впровадження дистанційного та змішаного навчання в Україні

Розглянемо особливості кожного етапу. 1-й етап характеризувався невизначеністю умов щодо організації якісного освітнього процесу в умовах ЗВО, оскільки традиційне навчання було призупинено в один день. Відповідно, цей етап мав низку особливостей та проблем, що характеризувались:

- необхідністю пошуку нових підходів та інструментів для організації освітнього процесу в нових умовах [24];
- адаптацією змісту навчальних матеріалів на освітніх платформах університетів. Незважаючи на те, що більшість університетів вже користувалися освітніми платформами та інструментами, такими як MOODLE, Google Classroom тощо, у системі яких були викладені освітні курси, однак вони переважно використовувалися викладачами та здобувачами вищої освіти для забезпечення більш гнучких та зручних форм під час організації очної та заочної форм навчання, відповідно їх зміст не був адаптований під вимоги навчання та оцінювання в дистанційному форматі;
- стрімким переходом до онлайн-навчання, який зовсім не передбачав часу для адаптації традиційних курсів у дистанційний та онлайн-формат. Це зумовило високий рівень навантаження на науково-педагогічний склад та формування досить негативних упереджень щодо нового формату роботи, який не був заздалегідь підготовленим [39];
- недостатністю технічних можливостей ЗВО, низьким рівнем навичок володіння ІКТ викладачів та самих здобувачів, що значно вплинуло на якість організації освітнього процесу та здійснення контролю за ним [36];
- недостатніми навичками самодисципліни в студентів, що призвело до проблем з опануванням навчального матеріалу без постійного контролю з боку викладачів. З'явилися проблеми «чорних екранів» через те, що «камера не працює», раптових «відключень світла та інтернету», які неможливо було перевірити. Відповідно велика кількість здобувачів спекулювали різними факторами, що в кінцевому семестровому результаті призвело до зниження якості навчання [21];
- появою соціальних проблем (соціалізація та прийняття), що знайшло своє відображення у випадках погіршення психологічного самопочуття студентів, формування в них соціальної деривації та зниження мотивації до навчання у ЗВО через неможливість бути включеним до своєї референтної групи «наживо» [31].

Результатом першого етапу стрімкого переходу до дистанційного навчання стало прийняття університетами низки документів, що регламентують особливості цього процесу на рівні ЗВО; зміна парадигми сприйняття дистанційної освіти від такої, яка є сумнівною як для викладачів, так і для студентів, до сильної альтернативи, необхідної для забезпечення організації освітнього процесу в умовах, що склалися [31].

2-й етап передбачав стрімкий перехід від дистанційного навчання до змішаного навчання. У цьому етапі було запроваджено модель адаптивного карантину, яка передбачала різні рівні карантинних обмежень в залежності від епідеміологічної ситуації в регіоні [7]. Заклади

освіти мали враховувати ці обмеження при організації навчання. У цьому контексті з'явився змішаний формат навчання, де дистанційне навчання поєднувалося з очним відповідно до карантинних обмежень регіону. Особливостями цього етапу були:

- «міграція» форм навчання залежно від рівня епідеміологічної загрози. У «червоній зоні» відбувалося повністю дистанційне навчання, у «помаранчевій» та «жовтій» зонах університети мали право вибирати змішаний або дистанційний формат, а у «зеленій» зоні навчання відбувалося в традиційному форматі з дотриманням правил безпеки. Постійні переходи між різними кольоровими зонами вимагали гнучкості в організації навчання. Університети експериментували з різними форматами, урахувавши принцип академічної свободи та встановлені правила безпеки;
- «паралельність проведення пар в офлайн і онлайн режимі». За умов більш-менш стійкої епідеміологічної ситуації в регіоні проведення офлайн-занять в аудиторіях супроводжувалось і онлайн-трансляцією, оскільки студенти могли перебувати на самоізоляції. Нова реальність навчання вимагала ще більш розвинутих навичок володіння ІКТ від викладачів, оскільки запуск «стрімів» пар вимагав нових підходів до побудови процесу навчання;
- невідповідність технічного оснащення університетів потребам змішаного навчання (нестача персональних комп'ютерів, вільних аудиторій, слабкий Wi-Fi або його відсутність на всій території університету);
- необхідність для викладачів бути гнучким, мобільним та готовим до креативних рішень та ідей щодо організації освітнього процесу в рамках своїх дисциплін.

Наявність неоднозначних та постійно змінюваних умов праці зумовили величезний тиск та психічне напруження для викладачів, що позначалося на якості їх роботи [17; 33]. Дослідження, проведене серед викладачів, показало: майже половина (48%) респондентів заявили, що мають проблеми з адаптацією до умов змішаного навчання [18].

Дослідження, яке було проведено Державною службою якості освіти України у 2021 році, засвідчило, що кожен другий з учасників опитування (49,5%) вважає, що по закінченні карантину форма освітнього процесу має повернутися до попередньої (показник знизився на 20% порівняно з даними опитування, проведеного Державною службою якості освіти України 2020 р.) [2].

Однак, незважаючи на проблеми, пов'язані із стрімким та стихійним запровадженням дистанційного та змішаного навчання в Україні в мирний час, це мало і свої переваги для всіх учасників освітнього процесу:

- університет мав можливість економити кошти за сплату комунальних послуг, які потім міг використати для додаткового преміювання співробітників закладу освіти задля стимулювання їх досягнень, розширив можливості просування та реалізації своїх освітніх та наукових послуг тощо;

- викладачі отримали можливість запрошувати гостей лекторів та фахівців-практиків у зручному для них форматі, підвищувати кваліфікацію онлайн, суміщувати роботу в декількох закладах освіти одночасно тощо;
- здобувачі отримали можливості поєднання роботи з навчанням, навчання не виходячи з дому, академічної мобільності та подорожей без відриву від навчання, економію коштів для оренди житла тощо.

Отже, незважаючи на складнощі та проблеми, які виникали в процесі організації дистанційного та змішаного навчання в мирний час, процес стрімкого переходу до нових технологій в освіті став, з одного боку, точкою росту для всіх учасників освітнього процесу, надавши їм нові знання, навички та можливості, а з іншого – зумовив проблеми, пов'язані із процесами адаптації, соціалізації, вигорання тощо, що стали новими викликами для сучасної вітчизняної системи освіти, посилені 3-м етапом, який розпочався 24 лютого 2022 року. Його основною характеристикою є організація освітнього процесу в умовах повномасштабного вторгнення росії в Україну, що зумовило функціонування ЗВО в умовах нового етапу розвитку – змішано-дистанційного навчання. Станом на 24 лютого 2022 року в Україні налічувалося 336 закладів вищої освіти різного профілю та спрямування. Проте характер впливу безпекової ситуації та його наслідки для ЗВО потрібно розглядати в регіональному контексті. Карта України сьогодні умовно поділяється на три частини:

- (1) території, де ведуться/велись активні бойові дії;
- (2) регіони, де немає прямої ескалації бойових дій;
- (3) окуповані території.

Залежно від території, на якій знаходилися університети, їх умовно можна поділити на три групи:

- університети, що знаходилися на своїй постійній локації на території України, де не було активних бойових дій;
- університети, що знаходилися на своїй постійній локації на території України, однак межували з прифронтовими зонами;
- університети, які були вимушені релокуватися через окупацію міста, в якому вони знаходились, або через активні бойові дії на його території.

Місце розташування університетів і обумовило характер організації навчання в контексті змішано-дистанційного формату та відповідно особливості функціонування закладів освіти, до яких відносимо:

- нерівність умов, у яких опинились університети залежно від місця їх офіційної реєстрації станом на 24 лютого 2022 року.

Нерівність виявлялася у декількох аспектах:

- час відновлення роботи (університети 1, 2 груп відновили роботу 14 березня, переміщені університети – переважно з травня). Однак, варто зазначити, що обсяг роботи усіма типами університетів було виконано в однаковому обсязі;
- наявність матеріально-технічної бази в університетах (матеріально-технічна база не пошкоджена (1 група університетів), матеріально-

технічну базу втрачено повністю через окупацію (3-тя група університетів) / або частково через обстріли (2 і 3 групи університетів);

– місцезнаходження викладачів (викладачі, які працювали в університетах 1-ї та 2-ї групи залишились у місці дислокації, викладачі з університетів 3-ї групи у переважній більшості перемістились у більш безпечні регіони України або закордон);

– місцезнаходження здобувачів (здобувачі, які навчалися в університетах 1-ї та 2-ї групи переважно залишились у місці дислокації, здобувачі з університетів 3-ї групи у переважній більшості перемістились у більш безпечні регіони України або закордон);

– наявність комунікацій та електропостачання (різні регіони України мали свої особливості, пов'язані з ракетними обстрілами об'єктів критичної інфраструктури та активністю бойових дій; окуповані території та території в зоні активних бойових дій функціонували без наявності зв'язку та подекуди без електро-, і навіть водо- і газопостачання);

– психологічний стан учасників освітнього процесу теж залежав від приналежності до певної території (частина викладачів та здобувачів втратила свої домівки разом з усіма особистими речами, частина була вимушена покинути своє місце проживання через небезпеку, частина залишилася на прифронтових територіях, де є постійна небезпека).

Нерівність вплинула і на організацію формату роботи університетів у змішано-дистанційному форматі. Університети 1-ї і 2-ї групи, які знаходилися на своїй постійній локації, знову розпочали свою діяльність 14 березня 2022 року. Однак через часті ракетні обстріли навчання в аудиторіях не було можливим. Більшість університетів цих груп продовжили навчання в дистанційному форматі, використовуючи синхронні та асинхронні режими. З вересня 2022 року частина університетів перейшла у змішаний формат роботи, що було обумовлено і безпековою ситуацією, місцеперебуванням здобувачів та викладачів [28].

Проблемними щодо відновлення навчання стали саме переміщені університети, яких налічується 29 з 336 закладів вищої освіти [27]. Періодизація організації змішано-дистанційної форми навчання для переміщених університетів набуває нового контексту і її можна умовно поділити на 2 етапи: 1-й етап – до переміщення університету на локацію підконтрольної Україні території; 2-й етап – після переміщення університету на локацію підконтрольної Україні території.

У рамках 1-го етапу говорити про відновлення будь-яких форм навчання було не можливо. Однак, на цьому етапі відбувались різні освітні аспекти взаємодії задля забезпечення потреб здобувачів, оскільки відповідно до опитування, яке провів Бердянський державний педагогічний університет, 85% здобувачів мали бажання відновити навчання негайно [27]. У цей період Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти оприлюднило перелік університетів, які надають академічну підтримку студентам, що втратили можливість навчатися у своєму закладі вищої освіти через воєнні дії. Багато університетів розпочали процедури

оформлення здобувачів на навчання в рамках академічної мобільності до інших університетів України або закордон. Здобувачі, які чекали на відновлення діяльності університетів, отримували інформаційну підтримку від своїх викладачів та кураторів через месенджери Viber/Telegram та пропонували цікаві теми для обговорення.

2-й етап – переміщення університетів на підконтрольну Україні територію, дозволив їм відновити освітню діяльність та продовжити навчання. Переміщення університетів відбувалося у двох форматах: «мінімальному» та «розширеному». Більшість університетів перемістилися в «мінімальному» форматі, де ректор, проректори, бухгалтерська служба та особа, відповідальна за роботу з ЄДЕБО, виїжджають безпосередньо на підконтрольну територію. Адміністрація університету зазвичай продовжує працювати в наданих приміщеннях, а навчання здійснюється з використанням дистанційних технологій.

Деякі університети обрали «розширений» варіант переміщення, який включає окремі навчальні корпуси і переїзд до іншого населеного пункту для частини викладачів та студентів, а не лише адміністрації.

Однак, відновлення діяльності окреслило нові виклики для переміщених університетів. Перший з таких пов'язаний із можливістю відновити діяльність у більшості випадків лише у форматі дистанційного навчання, оскільки відсутність власних приміщень ускладнила впровадження змішаного традиційного формату навчання для них [38]. Другий виклик – це потреба для викладачів змінювати зміст та форми навчання в короткі терміни залежно від власних можливостей і освітніх потреб здобувачів (місце перебування, безпека, наявність зв'язку, психологічний стан, технічне забезпечення, тривала перерва в освітньому процесі).

Однак, незважаючи на виклики, освітній процес продовжувався, але виникла нова реальність змішаного навчання в умовах дистанційного. Такий формат передбачав за можливості синхронного онлайн з тими здобувачами, які могли відвідувати пари, телефонні відповіді або аудіо-повідомлення із відповідями від тих, хто не міг відвідувати пари та «ловив інтернет на пагорбі», заходив в мудл, або в групу по дисципліні в месенджерах, шукав завдання та швидко їх виконував. Цей формат також передбачав окремі консультації викладачів з дисципліни в будь-який час доби, коли здобувач знаходився в мережі і міг отримувати інформацію.

У таких умовах не можливо не говорити про психологічний тиск на викладачів з переміщених університетів, які були залучені до освітнього процесу 24/7: перебудова освітніх курсів, інтенсивне синхронне навчання, асинхронний супровід, консультаційна робота у всіх можливих та доступних здобувачеві формах з використанням різних месенджерів, інструментів та платформ; розробка нових систем оцінювання та форм роботи зі студентами, виходячи з вимог особисто кожного здобувача; проведення патріотичного виховання та залучення студентів до

якогомога більших видів діяльності університету та громад і паралельно власні особисті проблеми переселенця, які потрібно вирішувати тут і зараз. Не дивним є результат дослідження GoGlobal, відповідно до якого 54% українських освітян страждають від професійного вигорання [23]. Адже саме на викладачів університетів була покладена місія швидко адаптувати зміст навчання під вимоги реальності.

Що стосується здобувачів, то згідно з опитуванням, яке було проведено серед репрезентативної вибірки 800 студентів і 130 викладачів двох переміщених університетів, у своїх коментарях респонденти зазначають серед організаційних проблем поряд із поганим психоемоційним станом студентів та викладачів, проблемами з постійним доступом до інтернету та зв'язком, необхідністю працювати та волонтерити, також і великий обсяг навчального навантаження, що виник через тривалу перерву в освітньому процесі, необхідність готувати курсові та дипломні роботи в пришвидшеному форматі [6].

Важливим у ракурсі нашого дослідження заакцентувати і на форми організації освітнього процесу з 2022/2023 навчального року. Виходячи з груп університетів залежно від їх територіального перебування, кожен університет має свої умови і формати змішано-дистанційного навчання. І якщо під час Covid-2019 всі університети перебували в однакових умовах, то зараз ситуація є протилежною. Частина університетів має можливість навчатися традиційно, офлайн, якщо заклад освіти обладнаний бомбосховищами та є бажання студентів ходити на пари, але частіше навчання відбувається в класичному змішаному форматі, хоча і тут наявний український контекст. Оскільки багато здобувачів через безпекову ситуацію виїхали за кордон, але продовжують навчатися в українських університетах, заклад освіти має адаптуватися під особливості й вимоги кожного. Друга частина університетів не має можливості бачитися «наживо» зі своїми здобувачами і викладачами, тому реалізовує свій формат дистанційного навчання, паралельно адаптуючи класичну змішану форму навчання в онлайн-формат.

Стрімкий перехід до дистанційного та змішаного навчання дозволив чітко окреслити як переваги цих форм (доступність та гнучкість, розширення можливостей університетів, викладачів та здобувачів, перехід на сучасні технології), так і оголити недоліки (недостатність фінансування, брак технічних ресурсів, доступу до ліцензованого програмного забезпечення, адаптація навчальних курсів до дистанційного формату з урахуванням специфіки та можливостей кожного університету) й виклики (якість освіти, наявність технічної інфраструктури, соціальна взаємодія, підготовка викладачів та здобувачів). І хоча в процесі відновлення навчання під час воєнного стану став у нагоді попередній досвід запровадження дистанційного та змішаного формату навчання, пов'язаний зі стрімким поширенням COVID-19, однак під час «ковідних» навчальних років не відбулося повноцінного та системного переходу до дистанційного та змішаного

навчання, а воєнний час лише підсилив проблеми та виклики, з якими стикаються українські університети.

Висновки. У сучасному світі, де технології швидко розвиваються, дистанційна та змішана системи підготовки фахівців стають все більш популярними. Український контекст змішаної та дистанційної освіти відрізняється від світового досвіду, що зумовлено низкою передумов, подій, які мали і мають вплив на розвиток цього процесу. Дослідження фокусувалося на процесах упровадження дистанційної та змішаної форм навчання під час пандемії Covid 2019 та повномасштабної війни росії проти України як основних історичних періодів реального впровадження цих форм навчання в Україні. Аналіз наукових джерел, документів дозволив виокремити власну періодизацію дистанційної та змішаної освіти, яка охоплює 3 основних етапи – вимушене дистанційне навчання, змішаний формат навчання, змішано-дистанційний формат навчання. У свою чергу змішано-дистанційний має характеристики відповідно до умовного поділу університетів на три групи: ті, що знаходилися на своїй постійній локації на території України, де не було активних бойових дій; ті, що знаходилися на своїй постійній локації на території України, однак межували з прифронтовими зонами; такі, які були вимушені релокуватися через окупацію міста, у якому вони знаходились, або через активні бойові дії на його території.

Дистанційна освіта в Україні переважно сприймається як «онлайн навчання» з використанням синхронного формату. Проте вона частіше є вимушеною формою, яка наслідує прийоми очного навчання. Дистанційна освіта вимагає іншої структури курсів, подібно до комп'ютерної гри, де відсутня очна взаємодія між викладачем і студентом, а акцент зроблений на системі оцінювання знань, умінь та навичок. Щодо змішаного навчання, то українська система вищої освіти мала незначний період його апробації в періодах між запровадженням різних кольорових зон під час Covid-2019. військова практика змішаного навчання переорієнтувала більшість університетів на модель самостійного змішування, але виключно з елементами дистанційного синхронного та асинхронного форматів.

Упровадження дистанційної та змішаної освіти в університетах України є складним процесом, який вимагає глибокого аналізу, підготовки та залучення всіх зацікавлених сторін. Ці формати навчання можуть бути потужним інструментом для покращення доступності та якості освіти в Україні, але їх упровадження повинно бути узгоджене, динамічне та зосереджене на потребах студентів і суспільства загалом.

Література

1. Болюбаш Н. М. Використання сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці економістів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). URL : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itli/article/view/178/164> (дата звернення: 12.07.2023)

2. Всеукраїнське опитування щодо тенденцій організації дистанційного навчання в закладах освіти в умовах карантину у II семестрі 2020/2021 н.р. *Державна служба якості освіти України*, 2021. URL : https://new.sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/ANALITICHNA-DOVIDKA_vesna_2021-1.docx (дата звернення: 15.07.2023)

3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні: Постанова Міністерства освіти і науки України від 20 грудня 2000 р. *Освітній портал*. URL : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення: 20.04.2023)

4. Міністерство освіти і науки України. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. *Міністерство освіти і науки України: сайт*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rekomendacii-shodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-ta-vishoyi-osviti> (дата звернення: 19.07.2023).

5. Про вищу освіту: Закон України від 2 травня 2023 року № 1556-VII. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 16.07.2023).

6. Николаев С., Рій Г., Шемелинець І. У чужих стінах: як долають проблеми переміщені університети. *VoxUkraine. «Вокс Україна» . Аналітикаю Суспільство*. URL : <https://voxukraine.org/u-chuzhyh-stinah-yak-dolayut-problemy-peremishheni-universytety/> (дата звернення: 15.07.2023).

7. Про встановлення карантину та запровадження обмежувальних протиепідемічних заходів з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2 : Постанова Каб. Міністрів України від 09.12.2020 р. № 1236 : станом на 27 квіт. 2023 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1236-2020-n#Text> (дата звернення: 19.07.2023).

8. Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2: Постанова КМУ від 11.03.2020 № 211 : станом на 27 квітня 2023 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/211-2020-n#Text> (дата звернення: 17.07.2023).

9. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН України від 25.04.2013 р. № 466 : станом на 16 жовтня 2020 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 19.07.2023).

10. Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 р. № 1494. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.07.2023)

11. Про здійснення освітнього процесу: лист МОН № 1/10142-23 від 11.07.23 року. *Osvita.UA*. URL : https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/89545/ (дата звернення: 19.07.2023).

12. Про Національну програму інформатизації : Закон України від 04.02.1998 р. № 74/98-ВР : станом на 1 березня 2023 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-vr#Text> (дата звернення: 19.07.2023).

13. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text> (дата звернення: 19.07.2023).

14. Рашевська Н. В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Черкаського університету*, 2010, 191. С. 89–96.

15. Смирнова-Трибульская Е. Н. Основы формирования информатических компетентностей учителей в области дистанционного обучения : монография. Херсон : Айлант, 2007. 704 с.

16. Шуневич Б. І. Тенденція розвитку складових частин організації дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів : Видавництво ЛНУ, 2009. № 653. С. 231–239.

17. Bao W. COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2020, 2 (2). P. 113–115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191>

18. Boychuk Y., Novikova V., Opanasenko Y., Kin, O., Kostina V. Pedagogical conditions for the introduction of blended learning technologies in Ukrainian higher education institutions. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2022, 14 (3). P. 32-50. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/596>

19. Collis B., Moonen J. Flexible learning in a digital world. London: Kogan, 2021. 237 p.

20. Delialioğlu O, Yildirim Z. Students' perceptions on effective dimensions of Interactive learning in a blended learning environment. *Journal of Educational Technology & Society*, 2007, 10(2). P. 133-146. URL : http://www.ifets.info/journals/10_2/12.pdf (date of application: 16.07.2023)

21. Dymek D., Didkivska S., Grabowski M., Paliwoda-Pękosz G., Vakaliuk T. A. Students' Online Behaviour in the Time of the COVID-19 Pandemic: Insights from Poland and Ukraine. *17th Conference on Computer Science and Intelligence Systems*. IEEE, 2022. <https://doi.org/10.15439/2022f134>

22. Paris Communiqué. (2018). *EHEA*. URL : http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/BFUG_Meeting/48/8/BFUG_BG_SR_61_4_FinalDraftCommunique_947488.pdf (date of application: 19.07.2023).

23. GoGlobal: 54% вчителів перебувають у стані професійного вигорання, 75% школярів мають прояви стресу. *GoGlobal*, 2023. URL : <https://cs.detector.media/reforms/texts/185160/2023-02-01-goglobal-54-vchyteliv-perebuwayut-u-stani-profesijnogo-vygorannya-75-shkolyariv-mayut-proyavy-stresu/> (дата звернення: 16.07.2023)

24. Grynshyna M., Boiko T., Boklan M., Husakova N., Pozniak A. Comparative Analysis of Ways to Integrate Microsoft Teams, Zoom, Google Meet Into the Educational Process of Higher Education Institutions of Ukraine. *Journal of Higher Education Theory & Practice*, 2023, 23(2). <https://doi.org/10.33423/jhetc.v23i2.5806>

25. Gülbahar Y., Madran R. O. Communication and collaboration, satisfaction, equity, and autonomy in blended learning environments: A case from Turkey. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 2009, 10 (2). P. 1-22.

26. Holubnycha L., Besarab T., Pavlishcheva Y., Kadaner O., Khodakovska O. E-Learning at the Tertiary Level in and After Pandemic. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 2022, 48. С. 47–60. <https://doi.org/10.15388/actpaed.2022.48.3>

27. Lopatina H, Tsybuliak N., Popova A, Bohdanov I., Suchikova Y. University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war. *Problems and Perspectives in Management*, Volume 21, Special Issue, 2023. P. 1–11.

28. Lucenko G., Lutsenko O., Tiulpa T., Sosnenko O., Nazarenko O. Online - Education and training in higher educational institutions of Ukraine: Challenges and benefits. *International Journal of Educational Research Open*. 2023. Vol. 4. P. 100231. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100231>

29. Matviichuk L., Ferilli S., Hnedko N. Study of the Organization and Implementation of E-Learning in Wartime Inside Ukraine. *Future Internet*, 2022, 14 (10). P. 295. <https://doi.org/10.3390/fi14100295>

30. Miller G., Honeyman M. Agricultural distance education: A valid alternative for higher education. *Proceedings of the 20th Annual National Agricultural Research Meetins*, 1993, 20. P. 67–73.

31. Osadchyi V. V., Osadcha K. P., Eremeev V. S. The model of the intelligence system for the analysis of qualifications frameworks of European countries. *International Journal of Computing*, 2017, 16 (3). P. 133–142. <https://doi.org/10.47839/ijc.16.3.896>
32. Rudenko Y., Naboka O., Korolova L., Kozhukhova K., Kazakevych O., Semenikhina O. Online Learning with the Eyes of Teachers and Students in Educational Institutions of Ukraine. *TEM Journal*, 2021. P. 922–931. <https://doi.org/10.18421/tem102-55>
33. Sahu P. Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff. *Cureus*, 2020. <https://doi.org/10.7759/cureus.7541>
34. Shvedun V., Bulba V., Bozhko L., Kucher L., Kholodok V., & Ihnatiev O. Circular Economy in Ukraine on the Way to European Integration: Directions for Sustainable Management during the War and Post-War Recovery. *Journal of Environmental Management and Tourism*, 2023, 14(1), P. 194–206.
35. Slater M. Implicit Learning Through Embodiment in Immersive Virtual Reality. In: Liu D., Dede C., Huang R., Richards J. (eds). *Virtual, Augmented, and Mixed Realities in Education. Smart Computing and Intelligence*. Springer, Singapore. 2017. https://doi.org/10.1007/978-981-10-5490-7_2
36. Slavko G., Serhiienko S., Shmelova A., & Kovalenko K. (2022). Problems and Organizational Measures of Implementing and Providing the Distance Electrical Engineering Education at the University Using LMS Moodle in the Conditions of Modern Challenges in Ukraine. In: *2022 IEEE 4th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES)*. IEEE. <https://doi.org/10.1109/mees58014.2022.10005746>
37. Staker H., Horn M. Classifying K-12 Blended Learning. Innosight Institute, 2017.
38. Suchikova Y. A year of war. *Science*, 2023, 379 (6634), 850. <https://doi.org/10.1126/science.caredit.adh2925>
39. Urbina-Garcia A. What do we know about university academics' mental health? A systematic literature review. *Stress and Health*, 2020. 36 (5). P. 563–585. <https://doi.org/10.1002/smi.2956>

References

1. Bolyubash, N. M. (2009). *Vykorystannya suchasnykh informatsiynykh tekhnolohiy u profesiyniy pidhotovtsi ekonomistiv* [Use of modern information technologies in professional training of economists]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya – Information technologies and teaching aids*, 5 (13). URL : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/178/164> [in Ukrainian].
2. State Education Quality Service of Ukraine (2021). *Vseukrayins'ke opytuvannya shchodo tendentsiy orhanizatsiyi dystantsiynoho navchannya v zakladakh osvity v umovakh karantynu u II semestri 2020/2021 n.r.* [All-Ukrainian survey on trends in the organization of distance learning in educational institutions under quarantine conditions in the 2nd semester of the 2020/2021 academic year]. URL : https://new.sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/07/ANALITICHNA-DOVIDKA_vesna_2021-1.docx [in Ukrainian].
3. Ministry of Education of Ukraine. (2000). *Kontseptsiya rozvytku dystantsiynoyi osvity v Ukraini* [Concept of development of distance education in Ukraine]. Osvitnyi portal – Educational portal. URL : <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> [in Ukrainian].
4. Ministry of Education and Science of Ukraine (2020). *Rekomendatsiyi shchodo vprovadzhennya zmishanoho navchannya u zakladakh fakhovoyi peredvyshchoyi ta vyshchoyi osvity* [Recommendations regarding the implementation of mixed education in institutions of vocational pre-higher and higher education]. URL :

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf> [in Ukrainian].

5. Verkhovna Rada of Ukraine (2018). *Pro vyshchu osvitu: zakon № 1556-VII* [On Higher Education: law № 1556-VII]. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian].

6. Nikolayev, Y. E., Riy, H., Shemelynets', I. (2021). *U chuzhykh stinakh: yak dolayut' problemy peremishcheni universytety* [In foreign walls: how displaced universities overcome problems]. Voks Ukrayina: Analityka. Suspil'stvo – Vox Ukraine: Analytics. Society. URL : <https://voxukraine.org/u-chuzhyh-stinah-yak-dolayut-problemy-peremishcheni-universytety/> [In Ukrainian].

7. Cabinet of Ministers of Ukraine (2020). *Pro vstanovlennya karantynu ta zaprovadzhennya obmezhuval'nykh protyepidemichnykh zakhodiv z metoyu zapobihannya poshyrennyu na terytoriyi Ukrayiny hostroyi respiratornoyi khvoroby COVID-19, sprychynenoyi koronavirusom SARS-CoV-2* [On the establishment of quarantine and the introduction of restrictive anti-epidemic measures in order to prevent the spread of the acute respiratory disease COVID-19 caused by the SARS-CoV-2 coronavirus on the territory of Ukraine] : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 1236. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1236-2020-n#Text> [in Ukrainian].

8. Cabinet of Ministers of Ukraine (2021). *Pro zapobihannya poshyrennyu na terytoriyi Ukrayiny hostroyi respiratornoyi khvoroby COVID-19, sprychynenoyi koronavirusom SARS-CoV-2* [On preventing the spread of the acute respiratory disease COVID-19 caused by the SARS-CoV-2 coronavirus on the territory of Ukraine] : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 211. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/211-2020-n#Text> [in Ukrainian].

9. Ministry of Education and Science of Ukraine (2020). *Pro zatverdzhennya Polozhennya pro dystantsiynе navchannya* [On the approval of the Regulation on distance learning] : Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 466. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].

10. Cabinet of Ministers of Ukraine (2003). *Pro zatverdzhennya Prohramy rozvytku systemy dystantsiynoho navchannya na 2004-2006 roky* [On the approval of the Distance Learning System Development Program for 2004-2006] : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 23, 2003 № 1494. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]

11. Osvita.ua. (2023). *Pro zdiysnennya osvitr'oho protsesu* [About the implementation of the educational process]. URL : https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/89545/ [in Ukrainian].

12. Verkhovna Rada of Ukraine (2018). *Pro Natsional'nu prohramu informatyzatsiyi* [On the National Informatization Program] : Law of Ukraine № 74/98-VR. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-#p#Text> [in Ukrainian].

13. Cabinet of Ministers of Ukraine (2022). *Pro skhvalennya Stratehii rozvytku vyshchoyi osvity v Ukrayini na 2022-2032 roky* [On the approval of the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032] : Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 286-r. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text> [in Ukrainian].

14. Rashevs'ka, N. V. (2010). *Zmishane navchannya yak psykholoho-pedahohichna problema* [Mixed learning as a psychological and pedagogical problem]. Visnyk Cherkas'koho universytetu – Herald of Cherkasy University, 191, 89–96. [in Ukrainian].

15. Smirnova-Trybul'skaya, E. N. (2007). *Osnovy formirovaniya informaticheskikh kompetentnostey uchiteley v oblasti distantsionnogo obucheniya*. [Basics of formation of IT competences of teachers in the field of distance learning]. Kherson: Aylant. [in Russian].

16. Shunevych, B. I. (2010). *Tendentsiya rozvytku skladovykh chastyn orhanizatsiyi dystantsiynoho navchannya* [The development trend of the constituent parts of the distance learning organization]. *Visnyk Natsional'noho universytetu «L'vivs'ka politehnika» – Visnyk National University of Lviv*. L'viv : Vydavnytstvo LNU, 653, 231–239. [in Ukrainian].
17. Bao, W. (2020). *COVID -19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University*. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2 (2), 113–115. <https://doi.org/10.1002/hbe2.191> [in English].
18. Boychuk, Y., Novikova, V., Opanasenko, Y., Olena, K. & Kostina, V. (2022). *Pedagogical conditions for the introduction of blended learning technologies in Ukrainian higher education institutions*. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14 (3), 32–50. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/596> [in English].
19. Collis, B. & Moonen, J. (2001). *Flexible learning in a digital world*. London : Kogan. [in English].
20. Delialioglu, O., Yildirim, Z. (2007). *Students' perceptions on effective dimensions of interactive learning in a blended learning environment*. *Journal of Educational Technology & Society*, 10 (2), 133–146. URL : http://www.ifets.info/journals/10_2/12.pdf [in English].
21. Dymek, D., Didkivska, S., Grabowski, M., Paliwoda-Pekosz, G. & Vakaliuk, T. A. (2022). *Students' Online Behaviour in the Time of the COVID-19 Pandemic: Insights from Poland and Ukraine*. In: 17th Conference on Computer Science and Intelligence Systems. IEEE. <https://doi.org/10.15439/2022f134> [in English].
22. EHEA. (2018). *Paris Communiqué*. Paris; May 25, 2018. URL : http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/BFUG_Meeting/48/8/BFUG_BG_SR_61_4_FinalDraftCommuniqu_e_947488.pdf. [in English].
23. GoGlobal (2023). *GoGlobal: 54% vchyteliv perebuvayut' u stani profesijnogo vyhorannya, 75% shkolyariv mayut' proyavy stresu* [GoGlobal: 54% of teachers are in a state of professional burnout, 75% of schoolchildren have manifestations of stress]. URL : <https://cs.detector.media/reforms/texts/185160/2023-02-01-goglobal-54-vchyteliv-perebuvavut-u-stani-profesijnogo-vygorannya-75-shkolyariv-mayut-proyavy-stresu/> [in Ukrainian].
24. Grynshyna, M., Boiko, T., Boklan, M., Husakova, N., & Pozniak, A. (2023). *Comparative Analysis of Ways to Integrate Microsoft Teams, Zoom, Google Meet Into the Educational Process of Higher Education Institutions of Ukraine*. *Journal of Higher Education Theory & Practice*, 23 (2). [in English].
25. Gülbahar, Y., Madran, R. O. (2009). *Communication and collaboration, satisfaction, equity, and autonomy in blended learning environments: A case from Turkey*. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10 (2), 1–22. [in English].
26. Holubnycha, L., Besarab, T., Pavlishcheva, Y., Kadaner, O., & Khodakovska, O. (2022). *E-Learning at the Tertiary Level in and After Pandemic*. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 48, 47–60. <https://doi.org/10.15388/actpaed.2022.48.3> [in English].
27. Lopatina, H, Tsybuliak, N., Popova, A, Bohdanov, I., Suchikova, Y. (2023). *University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war*. *Problems and Perspectives in Management*, Volume 21, Special Issue, 1–11. [in English].
28. Lucenko, G., Lutsenko, O., Tiulpa, T., Sosnenko, O., & Nazarenko, O. (2023). *Online – Education and training in higher educational institutions of Ukraine: Challenges and benefits*. *International Journal of Educational Research Open*, 4, 100231. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100231> [in English].

29. Matviichuk, L., Ferilli, S., & Hnedko, N. (2022). *Study of the Organization and Implementation of E-Learning in Wartime Inside Ukraine*. *Future Internet*, 14 (10), 295. <https://doi.org/10.3390/fi14100295> [in English].
30. Miller, G., Honeyman, M. (1993). *Agriculture distance education: A valid alternative for higher education?* Proceedings of the 20th Annual National Agricultural Education Research Meeting, 67–73. [in English].
31. Osadchyi, V. V., Osadcha, K. P., & Eremeev, V. S. (2017). *The model of the intelligence system for the analysis of qualifications frameworks of European countries*. *International Journal of Computing*, 16 (3), 133–142. <https://doi.org/10.47839/ijc.16.3.896> [in English].
32. Rudenko, Y., Naboka, O., Korolova, L., Kozhukhova, K., Kazakevych, O., & Semenikhina, O. (2021). *Online Learning with the Eyes of Teachers and Students in Educational Institutions of Ukraine*. *TEM Journal*, 922–931. <https://doi.org/10.18421/tem102-55> [in English].
33. Sahu, P. (2020). *Closure of Universities Due to Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): Impact on Education and Mental Health of Students and Academic Staff*. *Cureus*. <https://doi.org/10.7759/cureus.7541> [in English].
34. Shvedun, V., Bulba, V., Bozhko, L., Kucher, L., Kholodok, V., & Ihnatiev, O. (2023). *Circular Economy in Ukraine on the Way to European Integration: Directions for Sustainable Management during the War and Post-War Recovery*. *Journal of Environmental Management and Tourism*, 14 (1), 194–206. [in English].
35. Slater, M. (2017). *Implicit Learning Through Embodiment in Immersive Virtual Reality*. In: Liu D., Dede C., Huang R., Richards J. (eds). *Virtual, Augmented, and Mixed Realities in Education*. Smart Computing and Intelligence. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-5490-7_2 [in English].
36. Slavko, G., Serhienko, S., Shmelova, A., & Kovalenko, K. (2022). *Problems and Organizational Measures of Implementing and Providing the Distance Electrical Engineering Education at the University Using LMS Moodle in the Conditions of Modern Challenges in Ukraine*. In: 2022 IEEE 4th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES). IEEE. <https://doi.org/10.1109/mees58014.2022.10005746> [in English].
37. Staker, H. & Horn, M. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Innosight Institute. [in English].
38. Suchikova, Y. (2023). *A year of war*. *Science*, 379 (6634), 850. <https://doi.org/10.1126/science.caredit.adh2925> [in English].
39. Urbina-Garcia, A. (2020). *What do we know about university academics' mental health? A systematic literature review*. *Stress and Health*, 36 (5), 563–585. <https://doi.org/10.1002/smi.2956> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті схарактеризовано особливості організації дистанційного та змішаного навчання в університетах України на основі внутрішніх рефлексій та систематизації загальнонаціонального досвіду їх впровадження у мирний час та в контексті війни. Проаналізовано підходи до розуміння дистанційного й змішаного навчання та визначено специфіку українського контексту. Визначено етапи розвитку дистанційного та змішаного навчання в Україні, починаючи з 2000 р. У фокусі дослідження виділено три основні етапи: примусове дистанційне навчання, змішаний формат навчання та змішаний формат дистанційного навчання. Досліджено специфіку використання дистанційно-змішаного навчання для різних груп університетів, піділ яких обумовлено картою бойових дій.

Доведено, що стрімкий перехід до дистанційного та змішаного навчання дозволив чітко окреслити як переваги цих форм (доступність та гнучкість, розширення можливостей університетів, викладачів та здобувачів, перехід на сучасні технології), так і оголити недоліки (недостатність фінансування, брак технічних ресурсів, доступу до ліцензованого програмного забезпечення, адаптація навчальних курсів до дистанційного формату з урахуванням специфіки та можливостей кожного університету) й виклики (якість освіти, наявність технічної інфраструктури, соціальна взаємодія, підготовка викладачів та здобувачів).

Визначено, що український контекст упровадження дистанційного та змішаного навчання має свою специфіку, яка наразі обумовлена стрімкістю, невизначеністю й нерівністю умов, у яких опинилися учасники освітнього процесу. Результати дослідження свідчать, що дистанційна та змішана освіта в університетах України є потужним інструментом для покращення доступності та якості освіти, однак у той же час складним процесом, який вимагає глибокого аналізу, узгодженості, підготовки та залучення всіх зацікавлених сторін задля його зосередженості на потребах учасників освітнього процесу.

Ключові слова: дистанційне навчання, змішане навчання, вища освіта, університет, Україна, пандемія Covid-2019, війна.

УДК 378.091.2+371.147(4):37.016+004.9
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-118-128

THE STRUCTURE OF DIGITAL COMPETENCIES OF THE EUROPEAN TEACHER

СТРУКТУРА ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ

Olesya STOİKA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

olesya.stoyka@uzhnu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-7695-6100>

Uzhhorod National University,

✉ 3, Narodna Sq., Uzhhorod,
Zakarpatska oblast, 88000, Ukraine

Олеся СТОЙКА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

ДВНЗ «Ужгородський

національний університет»,

✉ пл. Народна, 3, м. Ужгород,
Закарпатська обл., 88000, Україна

Original manuscript received: July 17, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article examines the problem of the development of digital competences of teachers in the modern educational environment, where digital technologies are becoming an increasingly important element of education. The article analyzes the international regulatory framework, the results of scientific research and the experience of some countries in the implementation of programs for the development of digital skills of teachers. The importance of digital technologies in the pedagogical process is highlighted. The main focus is on the requirements, standards and frameworks that are defined for the assessment and development of digital competences of teachers, as well as on the role of digital technologies in the pedagogical process and their impact on the role of the teacher and the learning process. Attention is focused on the fact that in modern conditions, a teacher must possess not only traditional pedagogical knowledge and skills, but also have a high level of digital competence. A complex of general scientific methods is used in the process of setting the research problem: theoretical: analysis and synthesis in order to determine the main directions of research into the structure of digital competences of the teacher; empirical: the study of scientific works and the legislative framework regarding the structure of the teacher's digital competences; synthesis and systematization of information, etc. As a result of the analysis of recent studies and publications, it has been established that the educational system is undergoing serious changes, and educational institutions are turning into an interactive environment where digital technologies and educational programs are rethinking the role of the teacher and the process of acquiring knowledge. The conclusions of the article emphasize that the development of digital competences of teachers is important for achieving success in the field of education. The digital competence requirements of teachers depend on specific educational programs, but the general requirement is the need for developed digital competence to use digital technologies effectively. To achieve this goal, teachers need support, training, tools and resources. Further research and development in this area will help improve the development of digital competences of teachers and contribute to the achievement of a successful educational process in the modern world.

Keywords: *digital competencies, teachers, development, education, assessment, methods, recommendations, international initiatives, research.*

Вступ. У сучасному світі зростає значущість цифрових компетентностей учителів, оскільки цифрові технології все більше проникають у сферу освіти. Проблема полягає в тому, як забезпечити належний розвиток цифрових компетентностей учителів та їх ефективне використання для покращення освітнього процесу. Останні дослідження та публікації зарубіжних науковців, зокрема, М. Дутто, Ф. Каена, К. Редекер, Л. Лу, С. Мірпури, Н. Рао, Н. Ло, Т. Нітраї, І. Рейсоглу, А. Чебі та ін. (Dutto M. G., Caena F., Redecker C., Lu L., Mirpuri S., Rao N., Law N., Redecker C., Nyitrai T. L., Reisoğlu İ., Çebi A) свідчать про поступове розв'язання цієї проблеми. Одним із важливих кроків було створення європейської структури цифрових компетентностей для вчителів (DigCompEdu). Проте, деякі аспекти загальної проблеми залишаються невирішеними. Тому важливим є розгляд структури цифрових компетентностей європейського вчителя. Однією з головних проблем, що розглядається в цій статті, є розвиток цифрових компетентностей учителів у контексті сучасної освіти. Рекомендації ЮНЕСКО ставлять перед собою завдання допомогти державам у формуванні загальної стратегії розвитку цифрової компетентності вчителів, визнавши її як важливий компонент розвитку освіти. Аналіз останніх досліджень та публікацій вказує на те, що освітня система зазнає серйозних змін, а заклади освіти перетворюються на інтерактивне середовище, де цифрові технології та освітні програми переосмислюють роль учителя та засвоєння знань.

У процесі постановки проблематики дослідження використовується комплекс загальнонаукових методів: теоретичні: аналіз і синтез з метою визначення основних напрямів дослідження цифрової трансформації професійної підготовки вчителів; емпіричні: вивчення наукових праць та законодавчої бази щодо цифровізації професійної підготовки вчителів в Україні тощо.

Мета статті – проаналізувати важливість розвитку цифрових компетентностей учителів у сучасному освітньому середовищі; розглянути міжнародні рекомендації, результати досліджень та досвід деяких країн у впровадженні програм розвитку цифрових навичок учителів.

Методи та методики дослідження. У процесі постановки проблематики дослідження використовується комплекс загальнонаукових методів: теоретичні: аналіз і синтез з метою визначення основних напрямів дослідження структури цифрових компетентностей вчителя; емпіричні: вивчення наукових праць та законодавчої бази щодо структури цифрових компетентностей вчителя; синтез і систематизація інформації, тощо. Загальним методологічним підходом у статті був науковий аналіз, який дозволив усвідомити сутність проблеми, представити актуальні дані та дослідження, а також сформулювати висновки та рекомендації для подальших дій.

Результати та дискусії. У сучасних умовах учитель повинен володіти не тільки традиційними педагогічними знаннями та навичками, але й мати високий рівень цифрової компетентності. Проте, не всі вчителі спроможні повністю оволодіти цими компетентностями, оскільки вони вимагають нових знань та навичок. Ця проблематика стала предметом багатьох педагогічних досліджень, адже цифрова компетентність учителя має прямий вплив на результативність навчання, зокрема на розвиток цифрової грамотності здобувачів освіти та їх підготовку до життя в інформаційному суспільстві.

На сьогодні існують різні підходи до визначення цифрових компетентцій учителів, прийнятих у деяких країнах. Так, «Європейська структура цифрової компетентності вчителів: DigCompEdu» визначає шість різних сфер компетенцій, якими повинні володіти вчителі, щоб просувати ефективні, інклюзивні та інноваційні стратегії навчання за допомогою цифрових інструментів [2; 10]. З іншого боку, Міжнародне товариство технологій в освіті (ISTE) пропонує «ІКТ стандарти для вчителів» (NETS-T), ЮНЕСКО – проєкт щодо ІКТ-компетентності для вчителів [17].

У нашому дослідженні також ураховано загальноєвропейський стандарт NETS-T, відповідно до якого складниками інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів є елементи, які відображені на рис. 1.

Складники інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів (NETS-T)	
→	ІКТ-практика: практика застосування знань, умінь, навичок у галузі ІКТ для особистих, суспільних професійних та навчальних цілей;
→	ІКТ-знання: набір фактичних та теоретичних знань, що відображають галузь ІКТ як галузь для навчання та практичної діяльності;
→	ІКТ-культура: спосіб розуміння, конструювання, світоглядного бачення цифрових технологій для життя та діяльності в інформаційному суспільстві;
→	ІКТ-бачення: розуміння та усвідомлення ролі й значення ІКТ для роботи та навчання впродовж життя;
→	ІКТ-удосконалення: здатність удосконалювати, розвивати, генерувати нове у сфері ІКТ та засобами ІКТ для навчання, професійної діяльності, особистого розвитку;
→	ІКТ-громадянськість: підтверджена якість особистості демонструвати свідоме відношення через дію, яка взаємопов'язана із використанням ІКТ для відповідальної соціальної взаємодії та поведінки.

Рис. 1. Складники інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів (NETS-T)

Джерело: сформовано автором на основі праці: [9].

Відзначимо, що головною метою Рекомендацій ЮНЕСКО є допомога кожній державі у формуванні загальної стратегії розвитку ІКТ компетентності вчителів, яка відзначається як значущий складник розвитку освіти. Всесвітній саміт з інновацій у сфері освіти (WISE) представив результати дослідження стосовно перспектив шкільної освіти до 2030 року, де в основних висновках відзначено, що освітня система

зазнає диференційованих серйозних змін. В умовах сьогодення заклад освіти перетворюється на інтерактивне середовище, у якому технологічні інновації та освітні програми цілком видозмінюють роль учителя і весь процес набуття знань [6]. Таким чином, рівень ІКТ компетентності вчителя відзначається як важливий структурний компонент успішної діяльності педагога та навчання впродовж життя.

До прикладу, в Угорщині десять років тому були докладені серйозні зусилля для запобігання цифрового розриву [4]. DigCompEdu визначає цифрові компетентності, які вчителі повинні розвивати, щоб ефективно інтегрувати цифрові технології в освітніх цілях, а також визначає сфери, які є важливими для вчителів, щоб мати можливість адекватно підтримувати розвиток цифрових компетентностей учнів [13; 12].

У Польщі наявність цифрових компетентностей є не тільки обов'язковим елементом повсякденної діяльності вчителя, а й необхідною умовою для одержання кваліфікації для реалізації на практиці в професійній діяльності. Стандарти підготовки вчителів у Республіці Польща передбачають освіту в галузі інформаційних технологій або комп'ютерних наук для кандидатів на професію вчителя, незалежно від галузі навчання та спеціалізації, яку вони обрали [11; 16].

Положення стосовно цифрових компетентностей, що містяться в Стандарті підготовки вчителів у Республіці Польща, є досить загальними та, передусім, мають відношення до заохочення відповідального та критичного застосування цифрових технологій і медіа, а також повинні дотримуватися правил академічної доброчесності, в першу чергу, під час навчання, а потім в процесі професійної діяльності для забезпечення власного професійного розвитку.

Крім того, Стандарт вказує на те, що необхідно застосовувати сучасні цифрові технології в дидактичній роботі, де цифрові медіа розглядаються як інструмент комунікації з учнями та батьками, а також як один із засобів сучасного навчання.

Відзначено, що вчителі повинні знати електронні освітні ресурси, можливості використання цифрового медіа та інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій в освітньому процесі, розуміти потребу формування обчислювального мислення під час розв'язання завдань з відповідної освітньої дисципліни. Вони зобов'язані усвідомлювати потребу в пошуку, адаптації та розробці електронних освітніх ресурсів та проектуванні мультимедіа. Стандарти професійної підготовки вчителів описують компетентності вчителів початкових класів, які часто проводять заняття з ІТ-освіти для учнів I–III класів [16].

На основі аналізу звіту «Цифрова освіта в школах Європи» визначено, що в значній кількості країн немає правових норм, які б визначали технології оцінювання цифрових компетентностей учителів перед тим, як вони почнуть працювати за своїм фахом, оскільки заклади вищої освіти є автономними у визначенні критеріїв і областей оцінювання навичок здобувачів освіти. Удосконалення цифрових компетентностей під час професійної діяльності в

європейських країнах реалізується через диференційовані форми – типові тренінги, курси, анкети для самооцінки тощо [3].

На міжнародному рівні було впроваджено різні ініціативи для оцінки цифрових компетентостей тих, хто здійснює діяльність в освітньому секторі, і було сформовано низку рамок компетентностей, інструментів самооцінки та освітніх програм. Звіт Digital Competence of Educators (DigCompEdu), який підготований Спільним дослідницьким центром та опублікований у 2017 році, представляє європейську структуру цифрових компетентостей для педагогічних працівників, освітян тощо і є продуктом серії наукових досліджень, проведених на місцевому, національному, європейському та міжнародному рівнях [1; 8; 13; 15]. Структура DigCompEdu спрямована на охоплення цифрових компетенцій, які характерні для професії вчителя всіх рівнів освіти (від дошкільного закладу до закладу вищої освіти), а також у спеціальних закладах освіти і в неформальній освіті. DigCompEdu визначає 22 цифрові компетентності, де ця структура представлена як модель цифрової компетентності з 6 різними сферами компетентностей вчителів (рис. 2).

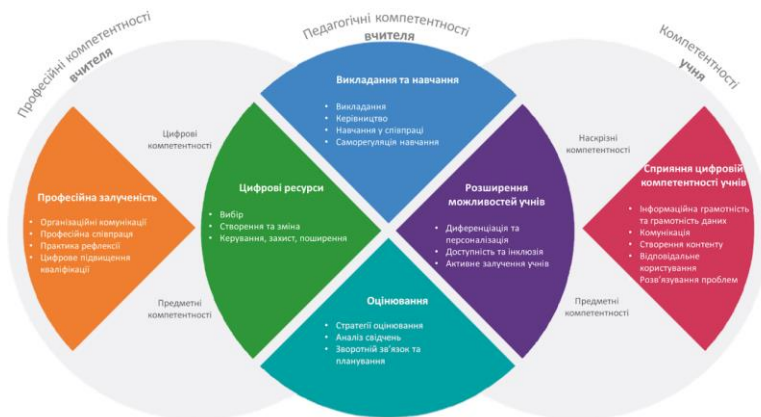


Рис. 2. Рамка цифрових компетентностей для освітян (DigCompEdu)

Джерело: сформовано автором на основі праці: [6].

Кожна сфера взаємопов'язана з низкою компетентностей, якими повинні володіти вчителі, щоб просувати ефективні, інклюзивні та інноваційні стратегії навчання з використанням цифрових технологій та інструментів [14], зокрема, такі області DigCompEdu:

1. Професійна залученість, яка фокусується на робочому середовищі вчителів.
2. Цифрові ресурси, які взаємопов'язані з джерелами, їх створенням і розповсюдженням.
3. Викладання та навчання, де фундаментальна компетентність всієї системи «DigCompEdu» полягає в тому, щоб знати, як проектувати,

планувати та впроваджувати процес застосування цифрових технологій та інструментів на диференційованих етапах процесу викладання та навчання.

4. Оцінювання, яке взаємопов'язане із застосуванням цифрових інструментів і стратегій для оцінювання та вдосконалення процесів викладання та навчання.

5. Розширення можливостей учнів, яке полягає в застосуванні цифрових інструментів.

6. Сприяння оволодінню цифровими компетентностями учнів.

Зі свого боку, залежно від кваліфікації компетентностей, DigCompEdu пропонує шість рівнів цифрових компетентностей для освітян (рис. 3).



Рис. 3. Рівні сформованості цифрових компетенцій для освітян (DigCompEdu)

Джерело: сформовано автором на основі праці: [6].

Напрямок 1 сфокусований на професійний розвиток вчителя та включає застосування диференційованих цифрових каналів зв'язку (для покращення процесу комунікації із здобувачами освіти, їхніми батьками та іншими вчителями), цифрових технологій для кооперації (як з колегами власного закладу освіти, так і з педагогами в інших закладах освіти країни та світу); навички цифрового викладання, підтримка допомогою цифрових технологій (наприклад, шляхом участі в онлайн-курсах, MOOC (масові відкриті онлайн курси), вебінарах, віртуальних конференціях).

Напрямок 2 охоплює компетентності, які потрібні вчителям для результативного, ефективного та відповідального застосування, формування та обміну цифровим змістом.

Напрямок 3 зосереджений на застосуванні цифрових технологій учителями в організації процесу викладання та навчання, що так само охоплює проектування, планування та імплементацію цифрових технологій на диференційованих етапах освіти та сфокусований на підвищення ефективності навчання, розвитку зацікавленості, рефлексії тощо.

Напрямок 4 сконцентрований на застосуванні цифрових технологій у процесі оцінювання та формування оцінювання (з огляду на те, що вони можуть покращити наявні стратегії оцінювання та сформувати нові його методики), яка охоплює моніторинг прогресу здобувачів освіти в освітній діяльності та цільовий зворотний зв'язок, а також забезпечення індивідуальної підтримки із застосування цифрових технологій.

Напрямок 5 зосереджений на застосуванні потенціалу цифрових технологій у викладанні та навчанні, орієнтовані на здобувача освіти, його здібності, потреби, темп навчання, інтереси, а також підвищення мотивації учнів до набуття компетентностей у школі та за її межами.

Напрямок 6 має відношення до діяльності вчителя, яка опосередковано підтримує розвиток цифрових компетентностей у здобувачів освіти (розробка завдань, які вимагають застосування цифрових інструментів для комунікаційного процесу та кооперації або формування цифрового контенту, творче застосування цифрових технологій для розв'язання конкретних проблем).

Напрямами з 2 по 5 формують педагогічне ядро рамки цифрових компетентностей для освітан (DigCompEdu), якими мають володіти вчителі, щоб забезпечувати ефективні, інклюзивні та інноваційні стратегії навчання на основі застосування цифрових технологій та інструментів.

У таблиці 1 відображена характеристика цифрових компетенцій освітан (DigCompEdu) від A1 (Новачок) до C2 (Піонер) за рівнями та областями.

Таблиця 1

Характеристика цифрових компетенцій для освітан (DigCompEdu)

	Професійна залученість	Цифро-ві ресурси	Викладання та навчання	Оцінювання	Розширення можливостей учнів	Сприяння цифровій компетенції учнів
C2 (Піонер)	Інноваційні зміни в професійних практиках	Сприяння застосуванню цифрових ресурсів	Інноваційні зміни в освітньому процесі	Інноваційні зміни в способі оцінювання	Інноваційні зміни у способах залучення здобувачів освіти	Застосування інноваційних стратегій для підтримки цифрових компетенцій учнів
C1 (Лідер)	Дискутування та модернізація професійних практик	Комплексне застосування складних стратегій та цифрових ресурсів	Стратегічне та планове вдосконалення практик цифрового викладання	Критична рефлексія стосовно стратегій цифрового оцінювання	Цілісне розширення можливостей здобувачів освіти	Комплексне та критичне сприяння цифровій компетенції здобувачів освіти

B2 (Експерт)	Вдосконалення професійних практик	Стратегічне застосування цифрових ресурсів	Вдосконалення викладання та освітньої діяльності	Стратегічне та ефективне застосування цифрового оцінювання	Стратегічне застосування спектру цифрових інструментів розширення можливостей	Стратегічне сприяння цифровій компетенції здобувачів освіти
B1 (Інтегратор)	Розширення професійних практик	Пристосування цифрових ресурсів до освітнього контексту	Змістовний процес інтегрування цифрових технологій	Вдосконалення традиційних підходів до оцінювання	Практика зміцнення потенціалу здобувачів освіти	Реалізація заходів та діяльності для сприяння цифровій компетенції здобувачів освіти
A2 (Дослідник)	Дослідження (відкриття) цифрових варіантів	Дослідження (відкриття) цифрових ресурсів	Дослідження (відкриття) цифрових стратегій викладання та навчання	Дослідження (відкриття) цифрових стратегій оцінювання	Дослідження (відкриття) стратегій, орієнтованих на здобувача освіти	Заохочення здобувачів освіти до застосування цифрових технологій
A1 (Новачок)	Обізнаність, невизначеність, базове використання					

Джерело: сформовано автором на основі праці: [6].

Як бачимо, у таблиці 1 категорія Новачок (A1) описує вчителів, які дуже мало використовують цифрові технології та інструменти, в процесі застосування почуваються досить невпевнено. Категорія Дослідник (A2) характеризує вчителів, які застосовують цифрові технології та інструменти, але не використовують комплексний чи послідовний підхід, потребують допомоги та натхнення для розширення своїх цифрових компетенцій. Категорія Інтегратор (B1) аналізує вчителя, який застосовує та експериментує з цифровими технологіями та інструментами для диференційованих цілей, намагаючись зрозуміти, які цифрові стратегії в конкретних контекстах найкраще працюють. Категорія Експерт (B2) описує вчителя, який застосовує низку цифрових технологій та інструментів упевнено, творчо та критично, розширюючи репертуар застосування цифрових інструментів. Категорія Лідер (C1) характеризує вчителя, який має широкий репертуар гнучких, комплексних та ефективних цифрових стратегій та є джерелом натхнення для інших. Піонер (C2) описує вчителя, який використовує прикладні цифрові та педагогічні стратегії, у яких він сам є експертом, а також упроваджує інновації та є прикладом для інших вчителів [6].

Щоб краще зрозуміти цифрову структуру Спільного дослідницького центру для вчителів (DigCompEdu), дозволити вчителям спочатку визначити свої сильні сторони та освітні потреби, було розроблено онлайн-інструмент цифрової самооцінки вчителів (тимчасово названий DigCompEdu CheckIn). Його розробка базується на трьох принципах: спрощення ключових ідей рамки, перетворення дескрипторів компетенцій у конкретні дії та практики, надання цільового зворотного зв'язку вчителям. Перша версія інструменту була доступна через інструмент онлайн-опитування EUSurvey в березні 2018 року. Станом на сьогодні цей інструмент відкритий для тестування всіх вчителів у світі, які можуть самостійно оцінити свій рівень цифрової компетентності за допомогою онлайн-анкети на платформі EUSurvey [7].

Висновки і перспективи подальших розробок у цьому напрямі. Таким чином, вимоги до цифрової компетентності вчителів відрізняються залежно від специфіки освітніх програм, які вони викладають. Виявлено, що, незважаючи на різні підходи класифікації цифрових компетентностей, учителі повинні мати розвинену цифрову компетентність для забезпечення ефективного використання цифрових технологій в освітньому процесі. Для досягнення успіху вчителям слід забезпечити необхідну підтримку та навчання, інструменти та ресурси для розвитку їх цифрової компетентності.

References

1. Cabero-Almenara, J., Gutiérrez-Castillo, J.-J., Palacios-Rodríguez, A., Barroso-Osuna, J. (2020). *Development of the Teacher Digital Competence Validation of DigCompEdu Check-In Questionnaire in the University Context of Andalusia* (Spain). *Sustainability*. vol. 12. no. 15. p. 6094. URL : <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/15/6094> [in English].
2. Caena, F., Redecker, C. (2019). *Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence. Framework for Educators (DigCompEdu)*. *European Journal of Education*. № 54 (3). p. 356-369. DOI: 10.1111/ejed.12345 [in English].
3. Urząd Publikacji Unii Europejskiej. (2019). *Digital Education at School in Europe. EurydiceReport*. Edukacja cyfrowa w szkołach w Europie. Raport Eurydice. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej. DOI: 10.2797/97721 [in Polish].
4. Nemzeti Fejlesztési Minisztérium. (2010). *Digitális megújulás cselekvési terv 2010-2014: Az infokommunikációs ágazat cselekvési terve a társadalom és a gazdaság megújulásáért*. Nemzeti Fejlesztési Minisztérium. URL : https://2010-2014.kormany.hu/download/7/0d/30000/Digitalis_Megujulas_Cselekvesi_Tervull.pdf [in Hungarian].
5. Dutto, M. G. (2014). *Professional Development for Teachers: the new scenario in Italy*. Ministry of Education, General Directorate for Lombardia. Milan (Italy). URL : https://www.cedefop.europa.eu/files/2143-att1-1-Dutto_EN.doc [in English].
6. European Commission. (2023). *EU Science Hub. Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu)*. Website. URL : https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en [in English].
7. European Commission. (2022). *EU Science Hub. DigCompEdu CheckIn*. Website. URL : https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu/digcompedu-self-reflection-tools_en [in English]

8. Ghomi, M., Redecker, C. (2019). *Digital Competence of Educators (DigCompEdu): Development and Evaluation of a Self-assessment Instrument for Teachers' Digital Competence*. Proceedings of the 11th International Conference on Computer Supported Education. [S.l.]: SCITEPRESS – Science and Technology Publications, 541-548. DOI: 10.5220/0007679005410548 [in English]
9. International Society for Technology in Education (ISTE). (2017). *Standards Computer Science Educators*. URL : http://www.iste.org/docs/pdfs/20-14_ISTE_Standards-CSE_PDF.pdf [in English]
10. Lu, L., Mirpuri, S., Rao, N., Law, N. (2021). *Conceptualization and measurement of digital citizenship across disciplines*. Educational Research Review. № 33. P. 1–18. URL : <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100379> [in English]
11. Ministerstwo Administracji i Cyfryzacji. (2014). *Spółeczeństwo informacyjne w liczbach*. URL : <https://www.gov.pl/web/cyfryzacja/raporty-dane-badania> [in Polish]
12. Nyitrai, T. L. (2021). *The home position of teacher digital competence in public education before COVID-19*. Journal of Applied Technical and Educational Sciences. №11 (2). P. 124-136. URL : <https://doi.org/10.24368/jates.v11i2.243> [in Hungarian]
13. Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. JRC Publications Repository. DOI:10.2760/159770 [in English]
14. Redecker, Ch., Punie, Y. (2017). *Report of the Joint Research Center (JRC)*. European Framework for the Digital Competence of Educators DigCompEdu. p. 15. [in English]
15. Reisoğlu, İ., Çebi, A. (2020). *How can the digital competences of pre-service teachers be developed? Examining a case study through the lens of DigComp and DigCompEdu*. Computers & Education. vol. 156. p. 103940. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.103940 [in English]
16. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. (2019). *Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela oraz Załączniki do rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. (poz. 1450)*. URL : <https://eli.gov.pl/eli/DU/2019/1450/ogl> [in Polish]
17. UNESCO. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. [in Spanish]

АНОТАЦІЯ

У статті розглядається проблема розвитку цифрових компетентностей учителів у сучасному освітньому середовищі, де цифрові технології стають все більш важливим елементом навчання. У статті проаналізовано міжнародну нормативну базу, результати наукових досліджень та досвід деяких країн у впровадженні програм розвитку цифрових навичок учителів. Висвітлено значення цифрових технологій у педагогічному процесі. Основна увага зосереджена на вимогах, стандартах і рамках, які визначаються для оцінки та розвитку цифрових компетентностей учителів, а також на ролі цифрових технологій в освітньому процесі та їх впливі на вчителя. Акцентовано увагу на тому, що в сучасних умовах учитель повинен володіти не тільки традиційними педагогічними знаннями та навичками, але й мати високий рівень цифрової компетентності. У процесі постановки проблематики дослідження використовується комплекс загальнонаукових методів: теоретичні: аналіз і синтез з метою визначення основних напрямів дослідження структури цифрових компетентностей вчителя; емпіричні: вивчення наукових

праць та законодавчої бази щодо структури цифрових компетентностей вчителя; синтез і систематизація інформації тощо. У результаті аналізу останніх досліджень та публікацій встановлено, що освітня система зазнає серйозних змін, а заклади освіти перетворюються на інтерактивне середовище, де цифрові технології та освітні програми переосмислюють роль вчителя та процес набуття знань. Висновки статті підкреслюють, що розвиток цифрових компетентностей учителів є важливим для досягнення успіху у сфері освіти. Вимоги до цифрової компетентності вчителів залежать від конкретних освітніх програм, але загальна вимога полягає в необхідності розвинутої цифрової компетентності для ефективного використання цифрових технологій. Для досягнення цієї мети вчителям потрібна підтримка, навчання, інструменти та ресурси. Подальші дослідження та розробки в цій галузі допоможуть покращити розвиток цифрових компетентностей вчителів і сприятимуть досягненню успішного освітнього процесу в сучасному світі.

Ключові слова: цифрові компетенції, вчителі, розвиток, освіта, оцінка, методи, рекомендації, міжнародні ініціативи, дослідження.

УДК 378.091.33.-027.22:004.7(045)
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-129-144

PEDAGOGICAL PRACTICE AS AN IMPORTANT COMPONENT
OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR THE
USE OF CLOUD TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ

Nataliia KHMIL,
Doctor of Pedagogy, Associate
Professor

Наталія ХМІЛЬ,
доктор педагогічних наук, доцент

nkravc0@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1218-8042>

Olesia KYSELOVA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

Олеся КИСЕЛЬОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

o.kyselyova@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8176-1615>

*Municipal establishment «Kharkiv
humanitarian-pedagogical
academy» of Kharkiv regional
council,*

✉ 7, Rustaveli Lane, Kharkiv,
61000, Ukraine

*Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної
ради,*

✉ пров. Руставелі, 7, м. Харків,
61000, Україна

Anetta OMELCHENKO,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

Анетта ОМЕЛЬЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
доцент

omelchenkoanetta@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6463-8714>

*Berdyansk State Pedagogical
University,
✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine*

*Бердянський державний
педагогічний університет,
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна*

Original manuscript received: July 31, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

One of the essential trends in developing the Ukrainian educational space is the use of digital technologies. The article analyzes the scientific developments of scientists regarding the professional training of future teachers; problems of forming students for professional activity; the use of cloud technologies in the educational process. Pedagogical practice is an integral and important link in the professional development of students of higher education, and its completion is the leading stage in the practical application of the acquired theoretical knowledge. The purpose of the article is to determine the functions,

129

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

principles, purpose, content, and tasks of pedagogical practice in the context of forming the professional readiness of future teachers to use cloud technologies in the educational process. According to the Project of the Standard of Higher Education of Ukraine of the first (bachelor) level, the field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 014 Secondary education (by subject specialties) (2023) and consideration of educational and professional programs, it was found that there are the following types of practice: educational and production Methodical aspects of conducting various types of pedagogical practice in the process of preparing future teachers of various specialties to use cloud-based services are considered in the work. It is noted that the formation of professional readiness in this area of pedagogical activity is based on certain principles (practical (professional) focus; consciousness and activity; focus on the development of independence in the use of cloud technologies in the educational process) and is carried out as a sequence of basic, information-technological and quasi-professional stages. During pedagogical practices, the formation of sustainable skills and the desire for conscious use of cloud technologies are expected; examples of digital-oriented tasks are given. Continuous practical training of future teachers within the specified types of practice is aimed at forming their professional readiness to organize the educational process with the use of cloud technologies.

Keywords: pedagogical practice, professional training, future teacher, cloud technologies in the educational process.

Вступ. У епоху цифрової трансформації професійна діяльність учителя зазнає значущих змін. Її результативність, професійна спроможність, авторитет і педагогічна майстерність залежать від його вміння самостійно й систематично оволодівати та застосовувати інформаційні технології, зокрема й хмарні, які стали поширеними в сучасній системі освіти України на всіх її рівнях. Сьогодні вони відіграють важливу роль у здійсненні дистанційного навчання; забезпечують спільну онлайн-взаємодію різних суб'єктів навчання; сприяють організації спільного доступу до вебресурсів освітнього характеру. В. Кремень зазначає, що цифровізація освіти є однією з найважливіших сучасних реальностей; потужний вплив інформаційно-цифрових технологій утворив нову цифрову культуру [12:4]. Безумовно, такі загальні тенденції вимагають модернізаційних процесів у системі вищої педагогічної освіти. Вона повинна реагувати відповідним оновленням змісту фахової підготовки майбутніх учителів, пошуком нових методів, засобів та форм навчання.

Під час професійної підготовки майбутніх учителів провідне значення має педагогічна практика. У процесі її проходження відбувається набуття навичок спілкування та взаємодії з учнями, вчителями, батьками, адміністрацією освітнього закладу. Крім того, у здобувачів формуються основи професійних якостей, умінь і навичок, розвиваються педагогічні, організаторські, творчі здібності.

Вивчення стану наукової розробки проблеми дозволяє констатувати, що професійної підготовки майбутніх учителів є однією з фундаментальних у педагогічній науці (О. Дубасенюк [7], М. Євтух [8], І. Зязюн [9], В. Кремень [12], Н. Ничкало [15], А. Харківська [21], Л. Хомич [15] та інші). Процес формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності здобув ґрунтовної розробки в наукових працях Л. Гончаренка [5], А. Ліненко [14], Ю. Пелеха [17] та багатьох інших.

У сучасних умовах значної популярності в освіті набули хмарні технології. С. Литвинова у своїх наукових доробках розкриває їх педагогічні можливості, наголошуючи на доцільності їх впровадження в освітній процес [13]. Проблему формування в майбутніх учителів (початкової школи, хімії, біології, математики, інформатики, мистецтва тощо) компетентностей щодо використання хмарних технологій під час навчання учнів розглядали такі вчені: Н. Бахмат [2], А. Криворучко [23], М. Попель [18], Н. Стеценко [20], С. Стрижак [23], Г. Ткачук [20], Н. Шиян [23] та інші.

Про важливість педагогічної практики та її модернізації в системі професійної підготовки майбутніх учителів у своїх наукових працях наголошують В. Бабіч [1], Н. Казакова [10], В. Кремень [12], Н. Онищенко [16] та інші. Отже, аналіз вищезазначених досліджень показує, що важливим викликом сьогодення є проблема підготовки майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі під час педагогічної практики.

Мета статті – визначити функції, принципи, мету, зміст та завдання педагогічної практики в контексті формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі.

Методи та методики дослідження. Для вирішення поставленого завдання використано такі методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукових положень психолого-педагогічної літератури українських і зарубіжних авторів, у тому числі електронних видань, інтернет-ресурсів з метою розкриття стану розробленості проблеми) та емпіричні (спостереження за процесом формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі під час різних видів педагогічної практики); моделювання процесу організації наскрізної педагогічної практики як важливого компонента підготовки майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі.

Результати та дискусії. Як слушно зазначає О. Горovenko, педагогічна практика вчить аналізувати власну діяльність, здобувати педагогічний досвід [6:310]. Вона є провідним етапом у професійному становленні здобувачів освіти, який дозволяє закласти основи практичних умінь і навичок. Під час практики студенти мають можливість взаємодіяти з професіоналами свого напрямку, отримувати від них поради та рекомендації, а також розвивати комунікативні та лідерські якості, навички роботи в команді, які є важливими в професійній діяльності. Вона допомагає студентам виявити свої сильні та слабкі сторони, вирішити проблеми, які виникають у процесі взаємодії з дітьми та колегами. Педагогічна практика є ключовим індикатором готовності студента до майбутньої педагогічної діяльності [3].

Спираючись на дослідження М. Воровки та А. Проценко, зазначимо, що педагогічній практиці властиві певні функції. Зокрема, науковці зосереджують увагу на адаптаційній, навчальній, виховній,

дослідній, розвивальній, проєктивній, комунікативній, діагностичній, рефлексивній та інтегративній функціях [4:59-60].

Ми поділяємо думку М. Воронки та А. Проценко, що педагогічну практику необхідно організувати з урахуванням як загальних дидактичних, так і специфічних принципів [4:60]. У нашому дослідженні ми будемо дотримуватися таких специфічних принципів, як взаємозв'язок та інтеграція теоретичної та практичної підготовки, навчальної та дослідницької діяльності студентів; єдність педагогічного контролю й самоконтролю, взаємного аналізу та самоаналізу діяльності студентів в організації педагогічної практики; варіативність змісту, форм і методів діяльності практикантів на основі диференціації й індивідуалізації змісту того чи іншого виду практики; комплексність; дослідницька спрямованість, яка передбачає виконання дослідницьких завдань [4: 60].

У сучасних умовах постковідного періоду, а також у зв'язку з воєнним станом в Україні організація та проведення практики вимушено відбувається в дистанційному режимі, де використовуються синхронний та асинхронний формати. У роботі із здобувачами освіти можуть бути використані онлайн-платформи (ZOOM, Google Meet, Skype), сервіси Google Classroom, LearningApps, WordWall, Padlet, Classtime, ClassDojo, Google Forms, месенджери (Viber, Telegram), електронна пошта тощо. Під час проходження практики здобувачі освіти розробляють конспекти занять та ігор, презентації, готують відео-заняття, здійснюють аналіз конспектів/відео занять, працюють із сайтом закладу загальної середньої освіти. Взаємодія практикантів з учасниками освітнього процесу баз практик відбувається шляхом застосування цифрових ресурсів (онлайн-сервісів, електронної пошти, месенджерів та платформ). Крім того, під час проходження практики можуть бути використані такі матеріали в роботі з учнями: онлайн-платформа «Інтерланд» (https://beinternetawesome.withgoogle.com/uk_ua/interland), онлайн-тренажери тощо; безкоштовна система цифрового навчання за допомогою Google G Suite (<https://hapara.com/>); інструменти для перетворення презентацій у відео з використанням вбудованого автоматичного озвучування нотаток до презентації (<https://www.narakeet.com/>); для створення інтерактивних презентацій (<https://www.canva.com/>, <https://www.peardeck.com/>, <https://genial.ly/>, <https://www.emaze.com/>) тощо.

Учні з задоволенням виконують творчі завдання, розроблені студентами-практикантами, з використанням цифрових технологій. Наприклад, для закріплення навчального матеріалу створюють у ThingLink інтерактивний контент (М. Лисенко (<https://cutt.ly/wZg4aqP>), Діячі української культури (<https://cutt.ly/kZgobld>) тощо), у WordArt – інтерактивні хмари слів з цифрових технологій у мистецтві та багато іншого [11]. Зазначимо, що студенти-практиканти знайомляться з топ-100 хмароорієнтованих інструментів для навчання [24] та можуть обрати серед такого великого масиву найефективніші для реалізації завдань конкретної практики.

Посилаючись на наш досвід, зазначимо, що готовність до використання хмарних технологій в освітньому процесі є не тільки результатом, але й метою професійної підготовки майбутніх учителів, начальною умовою ефективного реалізації можливостей кожної особистості, а також успішного виконання будь-якої діяльності [22]. Продовжуючи, свідчимо, що в процесі формування готовності майбутніх учителів різних предметних спеціальностей до використання хмарних технологій в освітньому процесі під час проходження педагогічної практики важливо дотримуватися таких принципів:

- практичної (професійної) спрямованості, що реалізується через формування в здобувачів освіти загальних здатностей проектувати процес навчання учнів шкільного предмета, проведення позааудиторних заходів з використанням хмарних сервісів;

- свідомості й активності, що реалізується через усвідомлений вибір та активне застосування хмарних сервісів, які відповідають цілям, організації навчальної діяльності учнів та продуктивної їх взаємодії в реальному освітньому процесі;

- спрямованості на розвиток самостійності використання хмарних технологій в освітньому процесі, що реалізується через самостійне отримання практичних навичок створення електронних дидактичних засобів із застосуванням хмарних сервісів, розробки конспектів уроків та сценаріїв позааудиторних заходів і занять (вікторин, виховних годин, конкурсів тощо) із зазначенням засобів, що при цьому застосовуватимуться [22:235].

Зміст наскрізної педагогічної практики в контексті формування професійної готовності майбутніх учителів має забезпечуватися різними видами практик та розкриватися через відповідний контент, завдяки якому відбувається поглиблення теоретичних знань студентів і вдосконалення вироблених умінь використовувати хмарні технології в освітньому процесі.

Як ми зазначали раніше [22], процес підготовки майбутніх учителів різних предметних спеціальностей до використання хмарних технологій в освітньому процесі передбачає базовий, інформаційно-технологічний та квазіпрофесійний етапи. У ході їх реалізації під час педагогічних практик передбачається розуміння здобувачами освіти важливості та необхідності сформованих компетентностей працювати з хмарними сервісами; формування навичок моделювати уроки та позакласні заходи із застосуванням розроблених самостійно електронних дидактичних матеріалів (схем, електронних плакатів, тестів, анкет, віртуальних інтерактивних дошок, веб-квестів тощо) засобами хмарних сервісів та їх упровадження в квазіпрофесійній діяльності; вироблення навичок спільної взаємодії з учнями на уроках та позакласних заходах засобами хмарних сервісів, стимулювання до розробки власних методик та прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності учнів із застосуванням хмарних сервісів.

Зазначимо, що організація педагогічної практики здобувачів вищої освіти регулюється Законами України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу

освіту» (2014 р.), Концепцією розвитку педагогічної освіти (2018 р.), «Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» (1993 р. зі змінами), листом Міністерства освіти і науки України «Про практичну підготовку студентів» (2009 р.), а також рекомендаціями про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України (2013 р.).

Спираючись на Проєкт Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) (2023), зазначимо, що основними видами педагогічної практики є навчальна та виробнича [19]. На підставі аналізу освітньо-професійних програм першого (бакалаврського) рівня нами з'ясовано, що в межах зазначених видів практики існують різні їх назви, які мають забезпечувати формування професійної готовності майбутніх учителів різних предметних спеціальностей до використання хмарних технологій в освітньому процесі, а саме:

1. *Навчальна практика* («Введення в спеціальність», «Професійна практика», «Практикум з підготовки ПВР», «Психолого-педагогічна практика», «Навчальна практика в ЗЗСО», «Практика з виховної роботи (за предметом)» (Практика «Виховна робота філолога»; «Позакласна виховна робота з елементами англійської мови» тощо) тощо).

2. *Виробнича практика* («Педагогічна (виробнича) практика в закладах загальної середньої освіти», «Педагогічна практика з проведення уроків інтегрованого курсу «Мистецтво» в ЗЗСО», «Пробні уроки в закладах загальної середньої освіти» («Пробні уроки в школі»), «Літня педагогічна практика в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку» («Педагогічна практика в дитячому закладі оздоровлення та відпочинку», «Літня практика в закладах оздоровлення та відпочинку», «Літня педагогічна практика в ДЗОВ»), «Виробнича практика за фахом» («Переддипломна практика», «Виробнича (переддипломна) практика»).

У контексті нашої проблематики визначимо цілі для кожного виду практики, основні завдання та способи їх реалізації.

Розглянемо використання хмарних технологій у *навчальній практиці*, зокрема на прикладі «*Позакласної виховної роботи*», яка створює підґрунтя для оволодіння вміннями і навичками виховної діяльності в школі; набуття студентами практичного досвіду впроваджувати дидактичні можливості хмарних технологій під час проведення позакласних виховних заходів у закладах загальної середньої освіти різного типу.

До завдань цієї педагогічної практики ми віднесли: вироблення в здобувачів вищої освіти інтересу до проведення виховних заходів із застосуванням різних хмарних сервісів; умінь самостійно добирати хмарні сервіси для їх використання з метою створення власних електронних дидактичних матеріалів; озброєння знаннями методики здійснення міжособистісної та групової мережної взаємодії з викладачем та учнями, організації виховних заходів із застосуванням хмарних ресурсів.

Наведемо деякі приклади цифроорієнтованих завдань, що пропонуються здобувачам вищої освіти під час проходження практики:

1) укладіть список хмарних сервісів, у якому буде зібрано інформацію про них та можливості застосування під час підготовки та проведення виховних заходів. Здобувачі освіти під час виконання завдання об'єднуються між собою по 3-4 особи;

2) із застосуванням онлайн-сервісів Padlet (<https://padlet.com/>), LearningApps (<https://learningapps.org/>), Quizlet (<https://quizlet.com/>), Linoit (<https://linoit.com/>), Jamboard (<https://jamboard.google.com/>) та інших, розробіть та створіть для проведення виховного заходу необхідні електронні дидактичні матеріали (документи, інтерактивні вправи, онлайн-заготовки, онлайн-опитування, кросворди, вікторини, інтерактивні аркуші, плакати тощо);

3) розробіть сценарій виховного заняття з використанням створених електронних дидактичних матеріалів із запропонованої теми. Наприклад, «Толерантність та повага до інших культур», «Безпека в інтернеті», «Моя Батьківщина», «Музична творчість рідного краю» та інші;

4) використовуючи можливості хмарних сервісів, розробіть та організуйте віртуальну екскурсію до музею, театру або іншої культурної установи. Студентам необхідно підготувати матеріали для такого заходу, включаючи фотографії експонатів чи видовищ, які можуть зацікавити учнів, відео та інформацію про історію та культуру місцевості тощо;

5) розробіть та проведіть вебквест виховного спрямування тощо.

Як приклад, продемонструємо позааудиторний захід з теми «Японія – Країна-архіпелаг» з опорою на застосування можливостей хмарних сервісів. Для його проведення практикантами була заздалегідь створена необхідна віртуальна дошка (див. рис. 1). Під час заходу учні мали змогу взяти участь у висвітленні та обговоренні цікавих фактів про Японію, розмістивши зображення й короткий опис (необхідний матеріал вони можуть віднайти за допомогою будь-якої пошукової системи) в окремих постах на цій дошці.

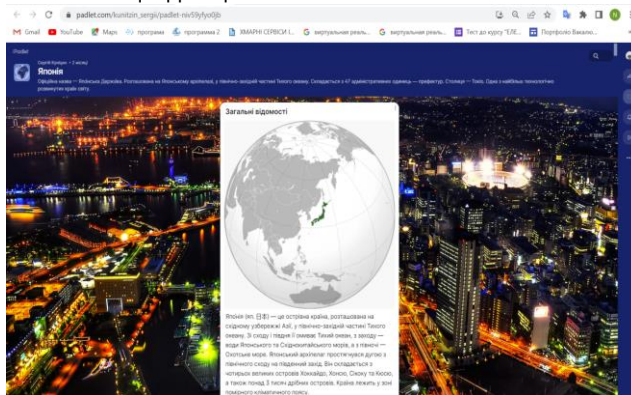


Рис. 1. Екранна копія віртуальної інтерактивної дошки «Японія – Країна-архіпелаг» (http://padlet.com/kunitzin_serghii/niv59fyfo0jb)

Під час такої роботи здобувачі мають можливість набути перший досвід організації спільної діяльності з учнями із застосуванням можливостей хмарних ресурсів. Упродовж цієї практики можна визначити рівень самостійності оволодіння студентами методики застосування цих технологій для розробки сценаріїв позааудиторних заходів та їх проведення з учнями.

Після закінчення педагогічної практики «Позакласна виховна робота» здобувачі вищої освіти готують такі звітні матеріали: 1) сценарій виховного заходу з переліком розроблених електронних дидактичних матеріалів, що застосовувалися під час заходу (вебсайти квестів, інфографіка, інтерактивні плакати, хмари слів, ігри, кросворди, аркуші, онлайн-опитувальники, презентації, тести тощо); 2) вебпосилання на створені електронні дидактичні матеріали, засобами хмарних орієнтованих ресурсів та їх скріншоти; 3) методичні інструкції як користуватися створеними електронними матеріалами.

Під час професійної підготовки майбутніх учителів до використання хмарних технологій важлива роль відводиться *виробничій практиці*, зокрема *«Педагогічній (виробничій) практиці в закладах загальної середньої освіти»*, яка спрямована на формування і розвиток умінь створювати тематичні плани, конспекти уроків, проводити й аналізувати уроки. У контексті предмета нашого дослідження цей вид практики сприяє вдосконаленню професійних компетентностей студентів в аспекті впровадження хмарних технологій як під час підготовки до уроку в процесі взаємодії з керівником практики, так і для всебічного розвитку здобувачів на уроці.

До завдань цього виду практики ми віднесли: розроблення власних дидактичних матеріалів та користування ними з метою підвищення рівня ефективності процесу навчання учнів (навчальні відеоролики; інтерактивні плакати, схеми, дошки, ігри; дидактичні матеріали для здійснення контролю навчальних досягнень тощо); проведення уроків і позааудиторних виховних заходів із застосуванням хмароорієнтованих сервісів; створення, налаштування навчального середовища засобами Google Classroom та організація в ньому навчальної взаємодії учнів на уроках.

Продемонструємо фрагмент уроку інформатики з теми «Апаратне забезпечення комп'ютера. Периферійні пристрої» (10 клас. Інформатика) із застосуванням хмарних сервісів як один із прикладів виконаного студентами завдання. Після пояснення нового матеріалу студенти-практиканти пропонують учням відповісти на запитання, які були завчасно розташовані на відповідній віртуальній дошці (див. рис. 2).

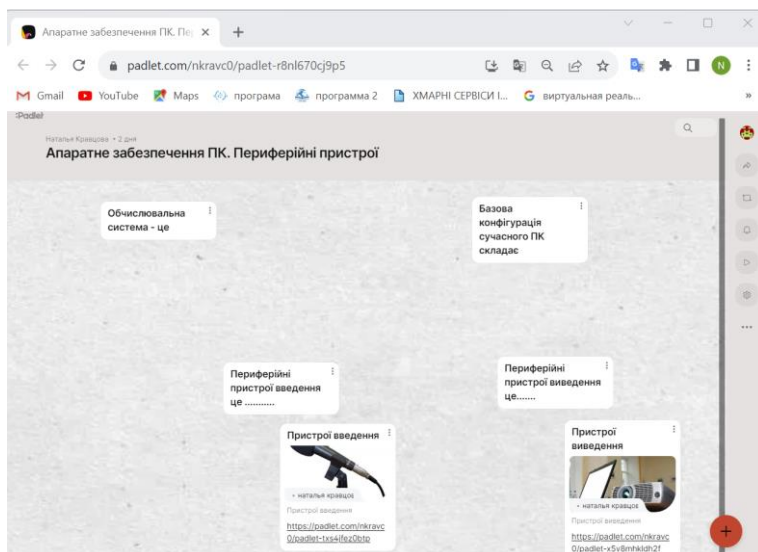


Рис. 2. Екранна копія віртуальної дошки для репрезентації фрагмента уроку з інформатики (вебсервіс Padlet) (<https://padlet.com/nkravc0/padlet-r8n1670cj9p5>)

Приклади запитань і можливих варіантів відповідей, що пропонують учні в постах: **1. Доповніть речення:** «Обчислювальна система – це...». Можливий варіант відповідей учнів: «набір програмно-апаратних пристроїв, призначених для виконання певного класу завдань». **2. Дайте відповідь на запитання:** «Який пристрій є центральним в обчислювальній системі?». Вірогідний варіант відповіді учнів: «комп'ютер». **3. Доповніть речення** «Периферійні пристрої введення – це...». Варіант відповідей учнів: «Це пристрої, призначені для вводу інформації». **4. Доповніть речення** «Периферійні пристрої виведення – це...». Варіант відповідей учнів: «Це пристрої, призначені для виведення інформації». **5. Віднайдіть та розмістіть** на віртуальній дошці «Пристрої введення» (<https://padlet.com/nkravc0/padlet-txs4jfez0btq>) відповідні приклади таких пристроїв. **6. Віднайдіть та розмістіть** на віртуальній дошці «Пристрої виведення» (<https://padlet.com/nkravc0/padlet-x5v8mhlakldh2f>) відповідні приклади таких пристроїв.

Зазначимо, що використовуючи сервіс на уроці студенти-практиканти можуть організувати групову роботу з учнями, зробити аналіз запропонованих відповідей, виокремити важливі положення теми та створити відповідний опорний конспект із теми, що вивчається.

Під час виробничої практики здобувачі вищої освіти самостійно проводять як уроки (за предметною спеціалізацією), так і виховні заходи в закладі загальної середньої освіти під керівництвом викладачів-

керівників практики від кафедри та вчителів закладу загальної середньої освіти. Наприклад, це можуть бути позакласні виховні заходи «Створи листівку для захисника», «Святкуємо День Матері» тощо, вікторина «Своя гра!», змагання «Знавці інформатики», вебквест тощо (див. рис. 3).



Рис. 3. Екранні копії презентації фрагмента змагання «Знавці інформатики»

Після закінчення педагогічної практики «Педагогічна (виробнича) практика в закладах загальної середньої освіти» здобувачі вищої освіти готують звітні матеріали: 1) конспекти уроків з переліком розроблених електронних дидактичних матеріалів, що застосовувалися під час уроку; 2) сценарій виховного заходу з переліком розроблених електронних дидактичних матеріалів (плакати, аркуші, інтерактивні ігри, онлайн-опитувальники, тести, кросворди, презентації, інфографіка тощо); 3) опис методичних прийомів роботи зі створеними власними електронними дидактичними матеріалами під час уроку та виховного заходу; 4) веб-посилання на створені електронні дидактичні матеріали.

Завершальною є «Переддипломна практика» («Виробнича (переддипломна) практика», «Виробнича практика за фахом»). Мета її в контексті предмета нашого дослідження полягає в розробленні й реалізації студентами-практикантами уроків і позакласних виховних занять, організації спільної онлайн-взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу із застосуванням хмароорієнтованих сервісів. Під час практики здобувачам освіти необхідно виконати запропоновані завдання, спрямовані на використання хмароорієнтованих ресурсів під час організації різних видів діяльності учнів на уроці, провести рефлексію. Під час проходження «Переддипломної практики» можна запропонувати майбутнім учителям для виконання такі завдання:

1. Проаналізуйте технічну можливість освітнього закладу щодо використання хмарних технологій (наявність Інтернету, наявність роутера, веббраузер тощо).

2. Проаналізуйте досвід учителя щодо використання хмарних сервісів в освітньому процесі. Підготуйте відповідний звіт.

3. Відповідно до календарно-тематичного плану вчителя розробіть конспект уроку, використовуючи можливості хмарних сервісів. Звітна документація: 1) розроблений план-конспект, підписаний учителем і методистом; 2) електронні нотатки з переліком хмарних ресурсів, якими планує послуговуватись на уроці або під час виховного заходу з урахуванням вікових особливостей учнів; 3) створені з використанням можливостей хмарних сервісів електронні дидактичні матеріали до уроку або виховного заняття.

4. Створіть та налаштуйте віртуальний клас засобами Google Classroom, в якому передбачте діяльність учнів та учителя на одному з уроків, наприклад, «Мистецтво» (див. рис. 4). Звітна документація: 1) створений засобами Google Classroom клас й наповнений необхідним контентом; 2) розроблені критерії оцінювання навчальних досягнень учнів; 3) налаштована система оцінювання в Google Classroom відповідно до визначених критеріїв.

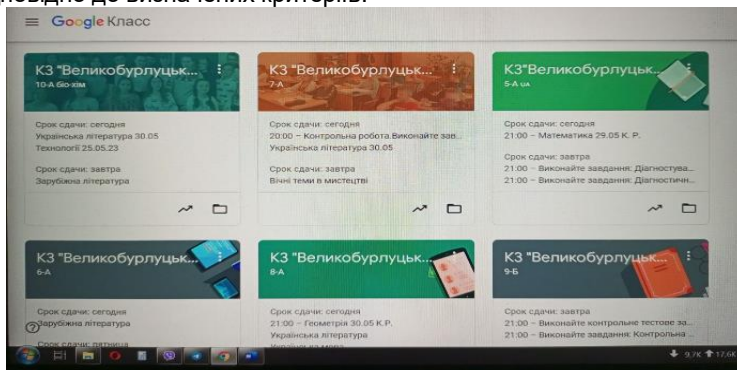


Рис. 4. Екранна копія моделі організації навчальної діяльності учнів із впровадженням дистанційних технологій (Google Клас)

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Ми дійшли висновку, що хмарні технології дозволяють не лише зберігати інформацію, створювати освітній контент, а й організувати процес навчання, який є диференційованим, індивідуальним, мобільним. Було визначено функції, принципи, мету, зміст та завдання педагогічної практики в умовах формування професійної готовності майбутніх учителів різних спеціальностей до використання хмарних технологій в освітньому процесі. Послугування ними сприяє поєднанню індивідуальної та групової роботи, інтерактивності, адаптивності, часової необмеженості навчання. Таким чином, застосування хмароорієнтованих сервісів під час проходження різних видів практики надає можливість майбутнім учителям опанувати інформацію, застосовувати її під час занять та створювати новий дидактичний цифровий контент, а також ознайомитися зі специфікою своєї професії, здійснити спостереження та

аналізувати роботу професіоналів, вирішувати реальні завдання та проблеми. Це дозволяє здобувачам освіти отримати практичний досвід, який є невід'ємною складовою їхньої професійної підготовки.

Перспективу дослідження становить побудова моделі використання різних хмароорієнтованих сервісів у процесі проходження майбутніми учителями педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти.

Література

1. Бабіч В. І. Професійна підготовка майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків: теорія і практика : монографія / Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2015. 488 с.

2. Бахмат Н. В. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 510 с.

3. Брославська Л. Я., Мащенко С. Г. Педагогічна практика як перевірка якості підготовки вчителя іноземної мови. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2015. № 29. С. 25–34.

4. Воровка М. І., Проценко А. А. Педагогічна практика як засіб формування професійної майстерності вчителя в умовах реформування освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Суценок (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 69. Т. 2. С. 57–62.

5. Гончаренко Л. А. Готовність педагогів до діяльності у полікультурному середовищі. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон, 2004. Вип. 37. С. 76–80.

6. Горovenko O. A. Педагогічна практика як основа розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4 (48). С. 304–313.

7. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.

8. Євтух М. Особливості підготовки сучасного вчителя нової української школи (передумови стандартизації). *Вісник Національного університету «Чернівецький колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 13 (169). С. 78–82.

9. Зязюн І. А. Процеси модернізації сучасної педагогічної освіти в Україні. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*: польсько-український журнал. Ченстохова – Київ : АЈД, 2006. Вип. VIII. С. 105–115.

10. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 22 с.

11. Кисельова О., Омельченко А. Використання цифрових технологій у мистецькій освіті. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2022. С. 285–294.

12. Кремень В. С. Підготовка вчителя: виклики і відповіді. *Вісник НАПН України*. 2023. № 5 (1). DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5104>.

13. Литвинова С. Г. Теоретико-методичні основи проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10. Київ, 2016. 602 с.

14. Ліненко А. Ф. Механізми формування готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського : Педагогічні науки*. Одеса. 2001. Вип. 5. С. 5–9.

15. Ничкало Н., Лук'янова Л., Хомич Л. Професійна підготовка вчителя: українські реалії, зарубіжний досвід : наук.-аналіт. доп. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України ; За ред. В. Кременя. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка». 2021. 54 с.

16. Онищенко Н. П. Основні шляхи модернізації практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74. Т. 3. С. 55–60. URL : http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/74/part_3/12.pdf (дата звернення: 19.06.2023).

17. Пелех Ю. Проблемно-пошуковий підхід до визначення структури формування ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності. *Педагогічні науки*. Зб. наук. праць. Полтава, 2011. С. 47–52.

18. Попель М. В. Хмарний сервіс SageMathCloud як засіб формування професійних компетентностей вчителя математики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10. Київ, 2017. 310 с.

19. Проект Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) (2023). URL : <http://surl.li/gxlpq> (дата звернення: 19.05.2023).

20. Стеценко Н. М., Ткачук Г. В. Підготовка вчителя інформатики в умовах використання хмарних технологій. *Новітні інформаційно-комунікаційні технології в освіті : матеріали III Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. молодих учених та студентів* (м. Полтава, 18-19 листоп. 2015 р.). Полтава : ФОБ Болотін А. В., 2015. С. 74–76. URL : <http://surl.li/jpbox> (дата звернення : 20.06.2023).

21. Харківська А. А. Підготовка майбутніх педагогів в умовах цифрового освітнього простору закладу вищої освіти. *Наукові розробки, передові технології, інновації : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф.* 2020. С. 195–198.

22. Хміль Н. А. Теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій у навчально-виховному процесі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2021, 634 с.

23. Шиян Н. І., Криворучко А. В., Стрижак С. В. Підготовка майбутніх учителів хімії до застосування хмарних сервісів у професійній діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород : Говерла, 2021. Вип. 1 (48). С. 450–454.

24. Top 100 Tools for Learning 2022. URL : <http://surl.li/jpbli> (дата звернення: 20.07.2023).

References

1. Babich, V. I (2015). *Profesiina pidhotovka maibutnix uchyteliv do vykhovannia sotsialno zdorovykh pidlitkiv: teoriia i praktyka* [Professional training of future teachers to educate socially healthy teenagers: theory and practice]. Derzh. zakl. «Luhан. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka». Luhansk : Vyd-vo TOV «Shchedra sadyba plus». [in Ukrainian].

2. Bakhmat, N. V. (2017). *Teoretychni i metodychni zasady pedahohichnoi pidhotovky vchyteliv pochatkovoї shkoly v umovakh informatsiino-osvitnoho seredovyschha vshchoho navchalnoho zakladu* [Theoretical and methodological principles of pedagogical training of primary school teachers in terms of information-educational environment of higher education institution]. Doctor's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Broslavska, L. Ya., & Mashchenko, S. H. (2012). *Pedahohichna praktyka yak perevirka yakosti pidhotovky vchytelia inozemnoi movy* [Pedagogical practice as means for monitoring professional teacher training]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific notes of the department of pedagogy*, 29, 25–34. [in Ukrainian].

4. Vorovka, M. I., & Protsenko, A. A. (2020). *Pedahohichna praktyka yak zasib formuvannia profesiinoi maisternosti vchytelia v umovakh reformuvannia osvity* [Pedagogical practice as a means of forming a teacher's professional skills in the conditions of education reform]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vysshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: zb. nauk. pr. Zaporizhzhia : KPU, 69 (2), 57–62.* [in Ukrainian].
5. Honcharenko, L. A. (2004). *Hotovnist pedahohiv do diialnosti u polikulturnomu seredovyshchi* [Readiness of teachers to work in a multicultural environment]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences: zb. nauk. pr. Kherson, 37, 76–80* [in Ukrainian].
6. Horovenko, O. A. (2015). *Pedahohichna praktyka yak osnova rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy* [Teaching practice as the basis for the development of creative potential of future English language teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 4 (48), 304–313.* [in Ukrainian].
7. Dubaseniuk, O. A. (2012). *Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriientovanyi pidkhid* [Professional pedagogical education: a person-oriented approach]. *Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka.* [in Ukrainian].
8. Yevtikh, M. (2021). *Osoblyvosti pidhotovky suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly (peredumovy standartyzatsii)* [Particularities of training a modern teacher of the new ukrainian school]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky – Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after T. G. Shevchenko. Series «Pedagogical Sciences», 13 (169), 78–82.* [in Ukrainian].
9. Ziazun, I. A. (2006) *Protsesy modernizatsii suchasnoi pedahohichnoi osvity v Ukraini* [Modernization processes of modern pedagogical education in Ukraine]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia – Professional education: pedagogy and psychology: polsko-ukrainskyi zhurnal. Chenstokhova – Kyiv : AJD, (VIII), 105–115.* [in Ukrainian].
10. Kazakova, N. V. (2005) *Orhanizatsiino-metodychni zasady pedahohichnoi praktyky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v umovakh stupenevoi pidhotovky* [Organizational and methodological principles of pedagogical practice of future primary school teachers in the conditions of graduate training]. *Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv.* [in Ukrainian].
11. Kyselova, O., & Omelchenko, A. (2022). *Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnologii u mystetskii osviti* [The Use Of Digital Technologies In Art Education]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Berdiansk : BDPU, 2, 285–294.* [in Ukrainian].
12. Kremen, V. (2023). *Pidhotovka vchytelia: vyklyky i vidpovidi.* [Teacher training: challenges and responses]. *Visnyk NAPN Ukrainy – Herald of NAES of Ukraine, 5 (1). DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5104>* [in Ukrainian].
13. Lytvynova, S. H. (2016) *Teoretyko-metodychni osnovy proektuvannia khmaro oriientovanoho navchalnoho seredovyshcha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu* [Theoretical and methodological foundations of designing a cloud-oriented educational environment of a general educational institution]. *Doctor's thesis. Kyiv.* [in Ukrainian].
14. Linenko, A. F. (2001) *Mekhanizmy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do pedahohichnoi diialnosti* [Mechanisms of formation of readiness of future teachers for pedagogical activity]. *Naukovyi visnyk PNPV im. K. D. Ushynskoho : Pedahohichni nauky – Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky : Pedagogical Sciences. Odesa, 5, 5–9.* [in Ukrainian].

15. Nychkalo, N., Lukianova, L., & Khomych, L. (2021) *Profesiina pidhotovka vchytelia: ukrainski realii, zarubizhnyi dosvid* [Professional teacher training: Ukrainian realities, foreign experience] : nauk.-analit. dop. V. Kremen (ed.). Kyiv. [in Ukrainian].
16. Onyshchenko, N. (2021). *Osnovni shliakhy modernizatsii praktychnoi pidhotovky studentiv u zakladakh vyshchoi osvity* [Main ways of modernization of practical training of students in higher education institutions]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, 74 (3), 55–60. [in Ukrainian].
17. Peleh, Y. (2011). *Problemno-poshukovy pidkhid do vyznachennia struktury formuvannia tsinnisno-smyslovoi hotovnosti maibutnoho pedahoha do profesiinoi diialnosti* [Research approach to the determination of formation of the valuable and semantic readiness of future teacher to the professional activity]. Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences. Poltava, 47–52. [in Ukrainian].
18. Popel, M. V. (2017). *Khmarnyi servis SageMathCloud yak zasib formuvannia profesiinykh kompetentnosti vchytelia matematyky* [The cloud service SageMathCloud as a tool of mathematics teacher professional competencies formation]. Candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].
19. Ministerstvo osvity i nauky (2023). *Proiekt Standartu vyshchoi osvity Ukrainy pershoho (bakalavrskoho) rivnia, haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika, spetsialnosti 014 Serednia osvita (za predmetnymy spetsialnostiamy)* [Project of the Standard of Higher Education of Ukraine of the first (bachelor) level, fields of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialties 014 Secondary education (by subject specialties)]. URL : <http://surl.li/gxlpq>. [in Ukrainian].
20. Stetsenko, N. M., & Tkachuk, H. V. (2015). *Pidhotovka vchytelia informatyky v umovakh vykorystannia khmarnykh tekhnolohii* [Training of a computer science teacher in the conditions of using cloud technologies]. Novitni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti : materialy III Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf. molodykh uchenykh ta studentiv (m. Poltava, 18-19 lystop. 2015 r.) – The latest information and communication technologies in education: materials III Vseukr. science and practice Internet conf. young scientists and students. Poltava, 74–76. [in Ukrainian].
21. Kharkivska, A. A. (2020). *Pidhotovka maibutnikh pedahohiv v umovakh tsyfrovoho osvitnoho prostoru zakladu vyshchoi osvity* [Training of future teachers in the digital educational space of higher education]. Naukovi rozrobky, peredovi tekhnolohii, innovatsii : materialy VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Scientific developments, advanced technologies, innovations : proceedings of VI International scientific and practical conference, 195–198. [in Ukrainian].
22. Khmil, N. A. (2021) *Teoria i praktyka formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv do vykorystannia khmarnykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnomu protsesi* [Theory and practice of formation of professional readiness of future teachers for the use of cloud technologies in the educational process]. Doctor's thesis. Sloviansk. [in Ukrainian].
23. Shyian, N., Kryvoruchko, A. & Stryzhak S. (2021). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv khimii do zastosuvannia khmarnykh servisiv u profesiinii diialnosti* [Preparing future chemistry teachers for the use of cloud technologies in Professional activities]. Naukovi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seria: «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work». Uzhhorod : Hoverla, 1 (48), 450–454. [in Ukrainian].
24. Top 100 Tools for Learning (2022). URL : <http://surl.li/jpbli> [in English].

АНОТАЦІЯ

Однією з важливих тенденцій розвитку українського освітнього простору є застосування цифрових технологій. У статті проаналізовано

наукові доробки вчених щодо професійної підготовки майбутніх учителів; проблеми формування готовності здобувачів до професійної діяльності; використання хмарних технологій в освітньому процесі. Невід'ємною та важливою ланкою в професійному становленні здобувачів вищої освіти є педагогічна практика, а її проходження є провідним етапом у практичному застосуванні отриманих теоретичних знань. Мета статті полягає у визначенні функцій, принципів, мети, змісту та завдань педагогічної практики в контексті формування професійної готовності майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі. Відповідно до Проекту Стандарта вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) (2023) та розгляду освітньо-професійних програм з'ясовано, що існують такі види практики: навчальна та виробнича. У роботі розглянуто методичні аспекти проведення різних видів педагогічної практики в процесі підготовки майбутніх учителів різних спеціальностей до використання хмароорієнтованих сервісів. Зазначено, що формування професійної готовності в цьому напрямі педагогічної діяльності базується на певних принципах (практична (професійна) спрямованість; свідомість й активність; спрямованість на розвиток самостійності використання хмарних технологій в освітньому процесі) та виконується як послідовність базового, інформаційно-технологічного та квазіпрофесійного етапів. Під час педагогічних практик передбачається формування стійких навиків та бажання усвідомленого використання хмарних технологій, наведено приклади цифроорієнтованих завдань. Неперервна практична підготовка майбутніх учителів у межах зазначених видів практики зорієнтована на формування в них професійної готовності до організації освітнього процесу із застосуванням хмарних технологій.

Ключові слова: педагогічна практика, професійна підготовка, майбутній учитель, хмарні технології в освітньому процесі.

УДК 378.011.3-051:6]:37.091.39:004
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-145-155

INFORMATION COMPETENCE AS A KEY ASPECT IN THE FORMATION OF THE INFORMATION CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF LABOR EDUCATION

ІНФОРМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ АСПЕКТ У ФОРМУВАННІ ІНФОРМАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Taras CHERNYAVSKIY,

PhD Candidate

taras84aratta@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2015-9257>

Valentyna TYTARENKO,
Doctor of Pedagogy, Professor

Тарас ЧЕРНЯВСЬКИЙ,

аспірант

Валентина ТИТАРЕНКО,
доктор педагогічних наук,
професор

pnpu22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0553-4277>

*Poltava V.G. Korolenko National
Pedagogical University,*

*Полтавський національний
педагогічний університет імені
В. Г. Короленка,*

*✉ 2, Ostrohradskyi St., Poltava,
36000, Ukraine*

*✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна*

Original manuscript received: July 21, 2023

Revised manuscript accepted: August 07, 2023

ABSTRACT

In the modern world, where information technologies play an increasingly significant role in various spheres of life, IT competence becomes a key aspect in the formation of the IT culture of future teachers of labor education. This article is devoted to the study of the importance of informatics competence in the training of future teachers of labor education and its influence on the formation of informatics culture. The necessity of integrating computer-oriented technologies into the educational process and the use of modern software in order to improve the quality of education and develop students' creative abilities is emphasized. Informatics competence, which includes knowledge of the basic methods of informatics and information technologies, the ability to use them to solve applied problems, as well as the ability to work with a computer and means of communication, appears to be an important aspect in the professional activity of future teachers of labor education. The article focuses on the need for the formation of information culture among future teachers and the use of information and communication technologies to achieve this goal. It is emphasized that the use of information and communication technologies in education contributes to the implementation of didactic principles, such as multimedia presentation of educational material, individual adjustment of education and the development of socially important qualities of students: activity, independence and communication.

It is noted that the rapid technological development and the importance of information technologies pose new challenges to secondary education, especially the

formation of the IT culture of future teachers of labor education: the high IT competence of teachers has a decisive influence on the development of information and communication technologies in the educational process; the integration of computer technologies is an important stage for achieving modern goals in the training of students; the use of innovative technologies expands opportunities and promotes the development of students' creative abilities; the implementation of information technologies contributes to the implementation of didactic principles and the development of social qualities of students.

Keywords: *informatics competence, informatics culture, future teacher of labor training, information and communication technologies, educational process.*

Вступ. У вдосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання актуальними тенденціями є впровадження поліваріантних навчальних програм, збільшення практичної спрямованості, використання сучасних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій і модульна структура навчального матеріалу. Ці тенденції сприяють формуванню інформатичної культури майбутнього вчителя трудового навчання, де вона є ключовим аспектом [4]. Інформатична компетентність означає здатність особи ефективно користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями, використовувати інноваційні підходи та технології. Це необхідна вимога в сучасному світі, де інформаційні технології є невід'ємним складником професійної діяльності. Для вчителів трудового навчання важливо мати високий рівень інформатичної компетентності, яка дозволяє їм орієнтуватися в інформаційному просторі, ефективно користуватися інформаційними даними та використовувати інформаційно-комунікаційні засоби в освітньому процесі [6]. Інтеграція інформатичної компетентності у професійну підготовку майбутніх учителів трудового навчання сприяє розширенню можливостей проведення практичних робіт, моделювання об'єктів праці та створення різноманітних проєктів. Використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу і взаємодії між студентами та викладачами.

Таким чином, інформатична компетентність є важливим аспектом у формуванні інформатичної культури майбутнього вчителя трудового навчання, оскільки вона дозволяє забезпечити успішне виконання професійних обов'язків у сучасному освітньому середовищі та сприяє розвитку творчих здібностей учнів.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети наукового дослідження було проведено системний аналіз психолого-педагогічних, методичних і технічних джерел, що стосуються проблеми розвитку інформатичної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання. Для цього використані методи пізнання, що передбачають детальний аналіз і систематизацію наукової літератури, виявлення тенденцій та закономірностей у формуванні інформатичної культури майбутніх учителів трудового навчання під час проведення уроків.

Відомості щодо професійної підготовки вчителів технологій можна знайти в працях таких провідних учених: В. Борисов, Р. Гуревич,

О. Коберник, М. Корець, Є. Кулик, В. Мадзігон, Л. Оршанський, В. Сидоренко, В. Титаренко, Д. Тхоржевський. Вони присвятили свої дослідження аналізу питань, пов'язаних із професійною підготовкою вчителів технологій, висвітливши сутність, особливості та вимоги, що виникають у цій галузі. Крім того, значний внесок у розуміння важливих психологічних та педагогічних аспектів упровадження сучасних інформаційних технологій в освітній процес був зроблений такими науковцями: В. Беспалько, В. Биков, М. Жалдак, Ю. Машбиць, Н. Морзе, С. Раков, Ю. Рамський, З. Сайдаметова, О. Спірін, Ю. Триус. Вони зосередили свою увагу на дослідженні різних аспектів використання інформаційних технологій в освітньому процесі, визначили їх вплив на ефективність навчання, а також розглянули питання психологічної адаптації та взаємодії вчителя та учнів у контексті цифрового освітнього середовища. Також варто зазначити, що формування інформаційної компетентності в галузі професійної підготовки фахівців було предметом дослідження таких учених: Р. Гуревич, О. Гончарова, М. Жалдак, Ю. Жук, М. Кадемія, В. Клочко, Є. Смирнова-Трибульська, І. Роберт та інші. Вони провели аналіз процесу формування інформаційної компетентності фахівців, вивчили особливості його розвитку в контексті сучасних викликів, а також визначили основні фактори, що впливають на його успішність.

Учені своїми дослідженнями і досвідом внесли вагомий внесок у розвиток теоретичного розуміння професійної підготовки вчителів технологій, упровадження інформаційних технологій в освітній процес та формування інформатичної компетентності фахівців.

У статті **метою** є детальне дослідження і розкриття ролі та значення інформатичної компетентності як ключового аспекту у формуванні інформатичної культури майбутніх учителів трудового навчання.

Результати та дискусії. Один з суттєвих аспектів формування інформатичної культури майбутніх учителів трудового навчання полягає в розвитку їх інформаційно-комунікаційних компетенцій, зокрема в контексті сучасного цифрового світу. Інформатична культура вчителя трудового навчання передбачає освоєння ними знань та навичок щодо використання інформаційних технологій, а також розуміння принципів цифрової безпеки, етики та відповідального використання інформаційних ресурсів.

Важливим складником процесу формування інформатичної культури майбутніх учителів трудового навчання є ознайомлення з основними поняттями та принципами інформаційних технологій, розвитку вмінь та навичок роботи з різноманітними програмними засобами та додатками. Розуміння цифрового середовища та критична оцінка інформації, вміння знаходити необхідні дані й ефективно їх обробляти – важливі компетенції вчителя трудового навчання. Формування інформатичної культури майбутніх учителів трудового навчання також пов'язане з розвитком педагогічної майстерності у використанні інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. Учителі повинні мати здатність творчо створювати цікаві та

ефективні навчальні матеріали з використанням сучасних інструментів, стимулювати активну участь учнів у процесі навчання та співпрацювати з ними, а також розвивати в них навички цифрової грамотності.

Ефективними є інтерактивні форми роботи, які базуються на використанні мультимедійних матеріалів, проведенні веб-конференцій, відео-лекцій, вебінарів та інших онлайн-інструментів. Ці підходи сприяють активній співпраці та обміну знаннями між учителем і учнями. Загалом, формування інформатичної культури майбутніх учителів трудового навчання передбачає розвиток їх інформаційно-комунікаційних компетенцій, володіння сучасними інформаційними технологіями, розуміння принципів цифрової безпеки та етики, а також розвиток педагогічної майстерності у використанні інформаційно-комунікаційних засобів в освітньому процесі.

Поняття «інформація» є надзвичайно розповсюдженим у публікаціях з різних наукових галузей: філософія, культурологія, соціологія, психологія, економіка, політологія, інформаціологія тощо. Варіативність визначень поняття «інформація» в значній мірі пов'язана з його багатоаспектністю. Тим не менш, воно не може бути розглянуте відокремлено від інших філософських, загальнонаукових та кібернетичних понять. Пригадаємо, що ще задовго до появи людини інформація існувала в різних формах (у вигляді ДНК-формул, кристалічних решіток, молекул, атомів тощо). З етимологічного погляду, інформація може бути визначена як знання про навколишню дійсність, ознайомлення, пояснення, сповіщення.

Крім того, інформація є відомостями, переданими від одних людей до інших за допомогою різних засобів (усні, письмові та інші), або самим процесом подання й отримання відомостей. Часто інформацією тлумачать як різноманітні дані і способі передавання знань, емоцій та вольових зусиль людини в суспільстві. Це дає змогу зробити висновок, що інформація є переданим знанням. Розглядаючи інформацію як «соціокультурний продукт», можна побачити, що вона не лише відображає суспільний розвиток, але й має активну взаємодію з ним. Інформація виступає необхідним складником суспільства, що сприяє формуванню його структури та функціонуванню. Соціокультурний феномен інформації проявляється в багатьох аспектах суспільного життя. Вона є не тільки засобом передавання знань, але й засобом комунікації, взаємодії та формування ідентичності; впливає на процеси соціалізації, культурного розвитку та спілкування між людьми. Крім того, інформація потужно відбивається на суспільних процесах, політиці, економіці та інших сферах життя [3].

Таким чином, інформація як соціокультурний феномен виступає не лише як відображення рівня розвитку суспільства, а й активний інструмент, що впливає на різні сфери життя, формує наші знання, світогляд та сприяє технологічному прогресу.

З моменту появи бездротового зв'язку людство ввійшло в нову еру, яка характеризує стрімкий розвиток електроніки та системного об'єднання процесів керування й передавання інформації. Зростання

значущості інформаційних процесів у суспільстві створило передумови для узагальнених теоретичних роздумів щодо різних форм передавання інформації. Відтак, поняття «інформація» почало асоціюватися не лише з повідомленнями, що передаються людським мовленням, а загалом з будь-яким сигналом впливу.

Початок ХХ століття був періодом інтенсивного розвитку логіко-математичних, логіко-семантичних і семіотичних досліджень, що викликало зацікавленість науковців до ключових питань, таких, як репрезентація знаків і значень у теорії інформації. Концепція «інформація» та її похідні займають визначне місце в публікаціях, присвячених філософії, культурології, соціології, психології, економіці, політології, інформаціології та інших наукових дисциплін. Різноманітність визначень поняття «інформація» переплітається з його багатогранністю. Водночас, воно тісно пов'язане з іншими філософськими, загальноновизнаними науковими та кібернетичними концепціями. Фактично, інформація існувала в різних формах задовго до появи біологічного об'єкта – людини [9:390].

Існують різні погляди на сутність інформації. Деякі вважають її третім атрибутом матерії, поряд з речовиною і енергією, хоча інші заперечують. З розвитком бездротового зв'язку відбулося злиття системних процесів керування та передавання інформації, що вимагає глибоких теоретичних досліджень різних його форм. Тепер інформація асоціюється не лише з мовними повідомленнями, але й з різними сигналами впливу завдяки зростанню ролі радіотехнічних засобів. У ХХ столітті вчені зосередилися на дослідженнях знаків і значень у текстах та розвитку технічних засобів передавання інформації. Вони проводили якісні та кількісні оцінки фіксованої інформації. Концепція інформації стала об'єктом широкого спектру теоретичних досліджень, що послужило основою для розробки різних теорій інформації, наприклад, ймовірнісної, комбінаторної, алгоритмічної. Розвиток математичних методів сприяв математичному моделюванню процесу передавання інформації, виявленню його елементів та оцінці ступеня спотворення [5].

Інформатичний аспект як поняття пов'язаний з інформатикою та впливає з її сфери досліджень. Інформатична компетентність виражає здатність особи розуміти та ефективно маніпулювати інформаційними даними, оперуючи сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями. Інформатичний профіль закладу освіти визначають предмети інформатика та математика [8].

Проведений аналіз «Словника української мови online» дозволив розкрити поняття, пов'язані з інформатикою та інформаційним суспільством. У результаті з'ясовано, що інформатичний аспект розглядає зв'язок з інформатикою та підкреслює важливість використання інформаційно-комунікаційних технологій. Особлива увага приділяється інформатичній компетентності, яка включає вміння маніпулювати даними та орієнтуватися в інформаційному просторі. Результати досліджень підтверджують вплив інформатизованості на різні сфери суспільної

діяльності та роль інформаційних технологій у сучасному світі. Процес інформатизації має велике значення для економічного розвитку, соціально-економічних змін, а також для безпеки та суверенітету держави. Розуміння та використання інформаційних технологій стають ключем до успіху в епоху інформації, де вона і знання мають вирішальне значення.

Для розуміння концепту «інформатична компетентність» можна звернутися до поняття «інформатика». Деякі науковці визначають її як дисципліну, що вивчає інформацію та закономірності інформаційних процесів у природі та суспільстві, а також методи і засоби інформаційних технологій [7:3].

Інформатична компетентність охоплює комплекс знань, умінь та навичок, необхідних для ефективного використання інформаційних технологій. Вона включає розуміння принципів функціонування комп'ютерних систем, умінь користуватися програмним забезпеченням та цифровими ресурсами для аналізу інформації. Більше того, інформатична компетентність передбачає розвиток критичного мислення, оцінювання достовірності інформації та забезпечення цифрової безпеки. Формування інформатичної компетентності в майбутніх учителів трудового навчання та технологій є важливим для впровадження інформаційних технологій в освітній процес та розвитку інформатичної культури учнів.

Інформатика як наука займається дослідженням процесів обробки, передачі та управління інформацією. Вона розробляє системи для оптимального функціонування цих процесів і створює алгоритми для ефективного розв'язання різноманітних завдань у різних галузях. Інформатика зосереджується на вивченні інформаційних процесів та розробці систем, що сприяють управлінню ними. Крім того, вона активно займається формалізацією завдань та розробкою ефективних алгоритмів для їх розв'язання з використанням комп'ютерів.

Інформатична компетентність виявляється в здатності особистості відповідати індивідуальним і суспільним потребам, пов'язаним з професійними навичками та знаннями з інформатики. Вона передбачає використання інформатичних технологій для роботи з абстрактними даними, включаючи процеси отримання, зберігання, обробки, демонстрації та передавання повідомлень. Знання виражаються у формі алгоритмів, що застосовуються в різних галузях. Інформатична компетентність відображає інтегрований підхід до освіти, який об'єднує знання про методи інформатики та інформаційні технології, вміння їх застосовувати в практичних завданнях, навичках роботи з комп'ютером та засобами зв'язку, а також здатність передавати інформацію та дані в доступних форматах. Ця компетентність проявляється в бажанні, здатності та готовності ефективно використовувати сучасні інструменти інформаційних та комп'ютерних технологій для розв'язання завдань у професійній діяльності та повсякденному житті з усвідомленням важливості предмета і досягнень [1:84].

Одним з ключових аспектів формування цієї компетентності є вміння вчителів використовувати інформаційно-комунікаційні технології

для покращення якості освіти. Крім того, інформатична компетентність учителів початкових класів розглядається як комплексна характеристика, яка включає теоретичні та методичні знання з предметно-спеціалізованої галузі, а також особистісні якості педагога, необхідні для ефективного здійснення професійно-педагогічної діяльності. Варто зазначити, що інформатична компетентність учителів не обмежується лише навичками роботи з комп'ютером, вона також передбачає належну освіченість у галузі дидактики та теорії виховання. Це підкреслює важливість і повноту підготовки вчителів для ефективного використання інформатичних ресурсів в освітньому процесі та досягнення кращих результатів.

Розвиток творчо-технічних здібностей та використання інформаційних технологій на уроках трудового навчання або технології мають велике значення для формування інформатичної компетентності та культури майбутнього вчителя. Інформатична компетентність передбачає здатність учителя ефективно використовувати інформаційні технології для стимулювання творчого мислення учнів та застосування їх знань та навичок у процесі створення нових конструкцій та проєктів. Використання графіки та електронних ресурсів, оволодіння спеціалізованим програмним забезпеченням та розуміння ролі інформаційних технологій у сучасному дизайні й виробництві є необхідними елементами формування інформатичної культури вчителя трудового навчання. Це допомагає підготувати майбутніх педагогів до впровадження сучасних інформаційних технологій в освітній процес, розширює їх можливості в професійній діяльності, зокрема й для інформатичної культури учнів. Педагоги набувають навичок роботи з електронними ресурсами, графічними програмами та іншими інструментами, що сприяє підвищенню їхньої ефективності в професійній діяльності. Таким чином, інформатична компетентність майбутніх вчителів трудового навчання розвивається через залучення їх до процесу творчого створення, використання інформаційних технологій та оволодіння цифровими навичками. Це сприяє їхньому зростанню як професіоналів і розвитку інформатичної культури, необхідної для сучасного освітнього середовища.

На думку Р. Гуревича та М. Кадемії, розквіт комп'ютерних технологій, зокрема Інтернет-технологій, та їх широке застосування у всіх секторах економіки мали суттєвий вплив на розвиток суспільства, прискоривши прогрес та відкривши безліч нових можливостей для людства в цифрову еру [2]. Сучасний освітній процес неможливо уявити без використання комп'ютерів, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та Інтернету, оскільки ці засоби стали невід'ємною частиною навчання. Упровадження інноваційних технологій в освітній процес сприяє покращенню її якості, розвитку інформатичної культури учнів та підготовці майбутніх фахівців з урахуванням вимог сучасного ринку праці. Застосування електронних програмних комплексів в освітньому процесі забезпечує ефективну реалізацію навчальних програм та відкриває нові можливості для активного навчання та творчого розвитку учнів.

Використання таких інструментів дозволяє педагогам створювати інтерактивні та інноваційні заняття, сприяти розвитку творчих здібностей учнів та формувати інформатичну компетентність.

Таким чином, інтеграція комп'ютерно-орієнтованих технологій в освітній процес є необхідним кроком у формуванні сучасної інформатичної культури майбутніх педагогів трудового навчання. Інформатична компетентність, що передбачає вміння ефективно працювати з інформаційними даними та орієнтуватися в інформаційному просторі за допомогою сучасних технологій, стає ключовим аспектом формування інформатичної культури вчителів трудового навчання. Використання електронних ресурсів та програмних комплексів сприяє розширенню можливостей педагогів у проведеної практичних робіт, розвитку графічних та проектних навичок учнів і підвищенню ефективності процесу професійної підготовки та педагогічної діяльності.

Інформатична компетентність вчителів трудового навчання є ключовим елементом формування їх інформатичної культури. У сучасному світі, де інформація відіграє важливу роль у професійній діяльності, вони повинні мати високий рівень компетентності в інформатиці. Це вимагає постійного оновлення знань та навичок в галузі інформаційних технологій, уміння використовувати цифрові ресурси та інструменти комунікації для підтримки навчання та розвитку інформатичної грамотності учнів. Формування інформатичної компетентності вчителів трудового навчання є необхідним для успішного виконання їх професійних обов'язків у сучасному освітньому середовищі. Це допоможе їм створювати інноваційні навчальні ситуації, використовувати інформаційні ресурси та розвивати креативні підходи до навчання, що сприятиме формуванню інформатичної культури серед учнів.

Отже, інформатична компетентність має прямий зв'язок з формуванням інформатичної культури майбутніх вчителів трудового навчання. Використання інноваційних технологій та сучасного програмного забезпечення в освітньому процесі сприяє створенню гнучкої системи, яка задовольняє потреби суспільства і сприяє самореалізації учнів. Використання інформаційно-комунікаційних технологій покращує проведення практичних робіт, сприяє вдосконаленню графічних та проектних навичок учнів і забезпечує підготовку до ефективної професійної діяльності. Крім того, ці технології сприяють використанню дидактичних принципів, ураховують індивідуальні особливості учнів та розвивають їх соціально важливі якості, зокрема активне навчання, самостійність та комунікативність. Таким чином, інформатична компетентність учителів трудового навчання є важливим елементом їхньої інформатичної культури та підготовки учнів до вимог сучасного світу.

Висновки. Закладам загальної середньої освіти сьогодні потрібно відповідати на виклики швидкого технологічного розвитку та росту важливості інформаційних технологій. У цьому контексті формування інформатичної культури майбутнього вчителя трудового навчання

неможливе без розвитку інформатичної компетентності. Інтеграція комп'ютерно-орієнтованих технологій в освітній процес є необхідним кроком для досягнення сучасних цілей трудової підготовки. Використання інноваційних технологій та сучасного програмного забезпечення розширює можливості проведення практичних робіт та сприяє розвитку творчих навичок учнів. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій також підвищує ефективність процесу професійної підготовки та педагогічної діяльності майбутніх учителів трудового навчання. Реалізація цих технологій дозволяє впроваджувати сучасні дидактичні принципи, такі, як мультимедійне представлення навчального матеріалу та індивідуалізація навчання; сприяє розвитку соціально важливих якостей учнів (активність, самостійність та комунікативність). Таким чином, інформатична компетентність та використання інформаційно-комунікаційних технологій відіграють вирішальну роль у формуванні інформатичної культури майбутнього вчителя трудового навчання. Це створює умови для ефективного навчання, розвитку творчих здібностей та підготовки випускників до вимог сучасного суспільства.

Література

1. Гулеватий А. А. Інформаційна культура як основа психологічної готовності особистості до використання комп'ютерної техніки. *Самовиховання як фактор розвитку особистості*: збірник наукових праць № 23. Частина II. Хмельницький: Видавництво Національної академії ПВУ, 2002. С. 56–63.
2. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Проектна діяльність в підготовці майбутніх педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Вип. 34 / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. С. 6–14.
3. Джинчарадзе Н. Г. Інформаційна культура особи: формування та тенденції розвитку (соціально-філософський аналіз): дис... д-ра філос. наук: 09.00.03. Київ: Київський ун-т ім.Т.Шевченка, 1997. 452 с.
4. Карабін О. Інформаційна культура студентів в контексті модернізації педагогічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. 2005. № 2. С. 37–40.
5. Коломієць А. М., Лапшина І. М., Білоус В. С. Основи інформатичної культури майбутнього вчителя: навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ, 2006. 88 с.
6. Коломієць А. М., Рибак С. М. Комп'ютер як інструмент інтеграції знань студентів. *Наука і сучасність*: збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Київ: Логос, 2002. Том XXXV. С. 84–93.
7. Концепція Програми інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільської школи / Огнев'юк В. О., Биков В. Ю., Жалдак М. І. та ін. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2000. № 3 (11). С. 3–10.
8. Словник української мови online. Томи 1-13 (а-покріно). URL: <https://sum20ua.com/Entry/index?wordId=202724&page=1246> (дата звернення: 18.07.2023)
9. Хмельницький О. О. Інформаційна культура сучасного фахівця. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти*: матеріали Міжнар. наук. конф. Харків: ХДПУ, 2000. С. 390–393.

References

1. Hulevatyi, A. A. (2002). *Informatsiina kultura yak osnova psykholohichnoi hotovnosti osobystosti do vykorystannia kompiuternoï tekhniki* [Information culture as the basis of a person's psychological readiness to use computer technology]. *Samovykhovannia yak faktor rozvytku osobystosti: zbirnyk naukovykh prats* № 23. Chastyna II – Self-education as a factor of personality development. Khmelnytskyi : Vydavnytstvo Natsionalnoi akademii PVU, 56–63. [in Ukrainian].
2. Hurevych, R. S., Kademii, M. Yu. (2013). *Proektna diialnist v pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv* [Project activity in the training of future teachers]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zb. nauk. pr. – Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems. Vyp. 34 / redkol. : I. A. Ziaziun (holova) ta in. Kyiv-Vinnitsia : TOV firma «Planer», 6–14. [in Ukrainian].*
3. Dzhyncharadze, N. H. (1997). *Informatsiina kultura osoby: formuvannia ta tendentsii rozvytku (sotsialno-filosofskyi analiz)* [Information culture of the person: formation and development trends (social and philosophical analysis)] : dys...d-ra filos.nauk: 09.00.03. Kyiv : Kyivskiy un-t im.T.Shevchenka. [in Ukrainian].
4. Karabin, O. (2005). *Informatsiina kultura studentiv v konteksti modernizatsii pedahohichnoi osvity* [Information culture of students in the context of modernization of pedagogical education]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika – Ternopil National Pedagogical University, 2, 37–40. [in Ukrainian].*
5. Kolomiets, A. M., Lapshyna, I. M., Bilous, V. S. (2006). *Osnovy informatychnoi kultury maibutnoho vchytelia* [Basics of IT culture of the future teacher]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Vinnitsia : VDPU. [in Ukrainian].
6. Kolomiets, A. M., Rybak, S. M. (2002). *Kompiuter yak instrument intehtratsii znan studentiv* [The computer as a tool for the integration of students' knowledge]. *Nauka i suchasnist: zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova – Science and modernity. Kyiv : Lohos. Tom XXXV, 84–93. [in Ukrainian].*
7. Ohneviuk, V. O., Bykov, V. lu., Zhaldak, M. I. (2000). *Kontseptsiiia Prohramy informatyzatsii zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, kompiuteryzatsii silskoi shkoly* [Concept of the Program of informatization of general educational institutions, computerization of rural schools]. *Kompiuter u shkoli ta simji – Computer in school and family, № 3 (11), 3–10. [in Ukrainian].*
8. Ukrainskiy movno-informatsiinyj fond NAN Ukrainy. (2015-2023). *Slovnuk ukrainskoi movy online* [Dictionary of the Ukrainian language online]. Tomy 1-13 (a-pokirno). URL : <https://sum20ua.com/Entry/index?wordid=202724&page=1246> [in Ukrainian].
9. Khmelnytskyi, O. O. (2000). *Informatsiina kultura suchasnoho fakhivtsia* [Information culture of a modern specialist]. *Tvorcha osobystist u systemi nepererвної profesiinoï osvity – Creative personality in the system of continuous professional education : materialy Mizhnar. nauk. konf. Kharkiv : KhDPU, 390–393. [in Ukrainian].*

АНОТАЦІЯ

У сучасному світі, де інформаційні технології відіграють все більш значущу роль у різних сферах життя, інформатична компетентність стає ключовим аспектом у формуванні інформатичної культури майбутніх учителів трудового навчання. Ця стаття присвячена дослідженню важливості інформатичної компетентності в підготовці майбутніх учителів трудового навчання та її впливу на формування їх інформатичної культури. Підкреслено

необхідність інтеграції комп'ютерно-орієнтованих технологій в освітній процес та використання сучасних програмних засобів з метою підвищення якості навчання і розвитку творчих здібностей учнів. Інформатична компетентність, яка включає знання про основні методи інформатики та інформаційних технологій, вміння використовувати їх для розв'язання прикладних завдань, а також уміння працювати з комп'ютером та засобами зв'язку, виявляється як важливий аспект у професійній діяльності майбутніх учителів трудового навчання. Стаття акцентує увагу на необхідності формування інформатичної культури в майбутніх учителів та використанні інформаційно-комунікаційних технологій для досягнення цієї мети. Наголошується на тому, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні сприяє впровадженню дидактичних принципів, таких, як мультимедійне представлення навчального матеріалу, індивідуальне налаштування навчання та розвиток соціально важливих якостей учнів: активності, самостійності та комунікативності.

Зазначено, що швидкий технологічний розвиток та важливість інформаційних технологій ставлять перед середньою освітою нові виклики, особливо формування інформатичної культури майбутніх учителів трудового навчання: висока інформатична компетентність педагогів має вирішальний вплив на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі; інтеграція комп'ютерних технологій є важливим етапом для досягнення сучасних цілей у підготовці учнів; використання інноваційних технологій розширює можливості та сприяє розвитку їх творчих здібностей та соціальних якостей.

Ключові слова: інформатична компетентність, інформатична культура, майбутній вчитель трудового навчання, інформаційно-комунікаційні технології, освітній процес.

SOCIAL WORK AND CORRECTIONAL EDUCATION

УДК 378.147:376-051

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-156-167

HUMANISM AS A FACTOR OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPEECH THERAPISTS

ГУМАНІЗМ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

Iлона DYCHKIVSKA,
Doctor of Pedagogy, Professor

Ілона ДИЧКІВСЬКА,
доктор педагогічних наук,
професор

ilonardgu@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9353-5666>

Nataliya FEDOROVA
Doctor in Special Pedagogy,
Associate Professor

Наталія ФЕДОРОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

nataliya76fedorova@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5721-6748>

Rivne State University of
Humanities,
✉ 12, S. Bandery St., Rivne,
33028, Ukraine

Рівненський державний
гуманітарний університет
✉ вул. С. Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

Original manuscript received: May 08, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

The article substantiates humanism as a factor in the formation of professional competence of future speech therapists, examines in detail the specifics of the formation of a speech therapist in the conditions of university education. The society's path to a modern understanding of the humanistic tasks of special education, the periods of formation of the education system for persons with developmental disabilities in Ukraine are analyzed.

A historical review of the development of humanistic pedagogy and an analysis of the state of modern education convincingly prove that the idea of humanism, which is the basis of the most famous progressive pedagogical teachings, becomes most relevant in crucial periods of social development, when the need of a certain society for the spiritual union of people is clearly visible. That is why today Ukrainian society is oriented towards democratic principles, humanization of the educational process, implementation of an inclusive educational environment.

It is emphasized that the humanization of the attitude of modern Ukrainian society towards people with developmental disabilities was manifested in the state policy of inclusion in education and all other spheres of social life, brought significant changes to the professional activity of teachers in general and teachers in the field of special education, speech therapists, in particular. It is quite natural that in connection with this, the state puts forward qualitatively new requirements for specialists of the special education system.

The article emphasizes that in the conditions of changing paradigmatic projections, the role of the future speech therapist is growing as an example of socially and pedagogically appropriate ways of interacting with others and a direct organizer of a humanistic environment in an inclusive educational space, in which he interacts with a child with special needs, a children's team, and parents of children. The professional competence of the speech therapist, formed on the basis of humanism as a result of training in institutions of higher education, is of decisive importance for solving the above-mentioned tasks.

Keywords: *humanism, humanization, professional competence, future speech therapists, professional training.*

Гуманізм у ставленні до людей з вадами розвитку визначає рівень свідомості нації та ступінь суспільного розвитку. Історичний огляд розвитку гуманістичної педагогіки та аналіз стану сучасної освіти переконливо свідчать, що гуманістичні ідеї, покладені в основу найвідоміших учень прогресивної педагогіки, набули найбільшого значення в переломні періоди суспільного розвитку, коли чітко проглядається потреба суспільства в духовній єдності людей. Тому сьогодні українське суспільство орієнтоване на демократичні засади, гуманізацію освітнього процесу, інклюзивне освітнє середовище.

Ідеї гуманізму, людинолюбства формувалися в історії та суспільній свідомості протягом багатьох століть, були предметом вивчення представників багатьох шкіл і течій упродовж всієї історії людства. Сучасний *гуманізм* як філософська світоглядна система репрезентує уявлення про людину не лише як вищу цінність і мету соціального розвитку, а й як суб'єкт всебічної відповідальності за наслідки своєї діяльності, свого буття. Коли нині людина виявляє реальну можливість самостійного вибору способів поведінки, напрямів світогляду, зростає роль гуманізму як ціннісного підґрунтя всіх соціальних процесів, у тому числі освітніх. Відтак, у сучасних умовах гуманізм набуває значення методологічних засад освіти й виховання, стає духовною основою формування особистості.

Мета статті: обґрунтувати гуманізм як чинник формування професійної компетентності майбутніх логопедів, проаналізувати шлях суспільства до сучасного розуміння гуманістичних завдань спеціальної освіти, періоди становлення системи освіти осіб із порушеннями розвитку в Україні, розглянути специфіку формування логопеда в умовах університетської освіти.

Методи та методики дослідження. Для вирішення поставленого завдання та досягнення поставлених цілей використовуються сучасні загальнонаукові методи дослідження, що відповідають природі досліджуваного явища: історико-логічний, порівняння, аналіз різних поглядів учених на проблему, узагальнення даних науково-методичної літератури.

Результати та дискусії. Зважаючи на те, що в центрі уваги нашого дослідження – саме система спеціальної освіти, вважаємо доцільним коротко проаналізувати шлях суспільства до сучасного розуміння гуманістичних завдань спеціальної освіти. Людство загалом і наша держава зокрема пройшли довгий шлях еволюції ставлення до

людей з особливостями розвитку від цілковитої сегрегації до ідей інтеграції, а пізніше – державної політики інклюзії.

Ретроспективний аналіз еволюції ставлення держави і суспільства до людей з особливостями у розвитку від античних часів до наших днів дозволив дослідникам виділити в ній певні періоди. Так, українські дослідники в галузі історії спеціальної освіти Віталій Бондар і Владлена Золотоверх виокремлюють 5 періодів еволюції ставлення держави і суспільства до людей з особливостями у розвитку в Україні [2:101]. Схематично співставлення цих періодів у Європі та Україні представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Еволюція ставлення суспільства до людей з особливостями у розвитку

Еволюція ставлення держави і суспільства до людей з особливостями у розвитку	
В Європі	В Україні
<u>Перший період:</u> від агресії та нетерпимості до усвідомлення необхідності піклування про інвалідів	
(VIII ст. до н.е. до XII ст. н.е.) Закопи Лікурґа як відображення агресивного неприйняття дитини-інваліда античним світом. Нові ідеали Християнства в епоху Середньовіччя – виникнення перших світських притулків для немічних.	(X – поч. XVIII ст.) Слов'яни-язичники не виявляли агресії стосовно людей з відхиленнями у розвитку, ставилися до них зі співчуттям. Хрещення Русі – виникнення перших монастирських притулків.
<u>Другий період:</u> від усвідомлення необхідності піклування про інвалідів до усвідомлення можливості навчання глухих і сліпих дітей; від притулків до перших спеціальних навчальних закладів	
(XII – XVIII ст.) Ідеї гуманізму і антропоцентризму епохи Відродження. Реформація – протестантизм – більш гуманне ставлення. Просвітництво – віра в можливість навчання інвалідів. Французька революція – рівні права.	(XVIII ст.) На території України виникають перші організовані спроби навчання та виховання особливих дітей та підлітків у будинках виховання, цьому в значній мірі сприяє розвиток медичних знань та філософської думки.
<u>Третій період:</u> від усвідомлення можливості навчання дітей із сенсорними порушеннями до визнання права аномальних дітей на освіту. Становлення системи спеціальної освіти	
(кінець XVIII – початок XX ст.) Відкриття перших навчальних закладів для глухих і для сліпих. Прийняття закону про обов'язкову початкову освіту і поширення його дії на дітей з вадами розвитку. Створення системи спеціальної освіти.	(кінець XIX – початок XX ст.) Відкриття перших шкіл для глухонімих і сліпих. Після революції 1917 р. система спеціальної освіти вперше стає частиною державної освітньої системи. Створення мережі спеціальних навчальних закладів.
<u>Четвертий період:</u> від усвідомлення необхідності спеціальної освіти для окремих категорій дітей з відхиленнями у розвитку до розуміння необхідності спеціальної освіти для всіх, що потребують її. Розвиток і диференціація системи спеціальної освіти	
(поч. XX ст. – 70-ті рр. XX ст.)	(початок XX ст. – 70 рр.)

<p>Вдосконалення та диференціація спеціальної освіти: нові типи спеціальних шкіл, поява дошкільних та післяшкільних освітніх установ, збільшення видів навчальних закладів. Нові цінності після Другої світової війни – Декларація ООН «Про права інвалідів».</p>	<p>30-ті р. – розквіт дефектології, наступні репресії педології. Ценовий характер освіти. Повоєнний час – зростання мережі спеціальних установ, диференціація видів шкіл, типів навчання.</p>
<p>П'ятий період: від рівних прав до рівних можливостей; від сегрегації до інтеграції та інклюзії</p>	
<p>(від 70-тих рр. ХХ ст. до сьогодні) Виникає «концепція нормалізації» людей з особливими можливостями – інтеграція в суспільство (приспосовуємо учня до вимог школи) Інклюзія (приспосовування шкіл та їх загальної освітньої філософії та політики до потреб усіх учнів).</p>	<p>(кінець ХХ ст. – сучасність) Основний напрямок розвитку корекційної освіти в Україні це, з одного боку, збереження позитивного досвіду корекційного навчання, теоретико-методологічних придбань попередніх періодів, а з іншої, розробка, апробація й впровадження сучасних моделей освітніх установ, інноваційних технологій спеціальної освіти.</p>

Українська дослідниця Оксана Таранченко виокремлює 6 періодів становлення системи освіти осіб із порушеннями розвитку в Україні [5]:

Перший період (X – перша половина XIX ст.) – становлення системи церковної благодійності в церковно-монастирських установах.

Другий період (перша половина XIX – початок ХХ ст.) – період благодійництва та відкриття першого приватного закладу для дітей з різними вадами розвитку.

Третій період (до 1930-х років) – законодавче, нормативне та організаційне оформлення системи освіти осіб з вадами розвитку, розроблення діагностичних методик і відповідної практики відбору дітей до навчальних закладів.

Четвертий період (1930-1950-ті роки) – уніфікація освіти в масштабах Союзу, оформлення систем спеціального навчання осіб з вадами розвитку, науково-теоретичні основи диференційованого навчання дітей з різними категоріями інвалідності та її практичне впровадження у відповідних навчальних закладах.

П'ятий період (1950-1990-ті роки) – удосконалення та розширення інституційної мережі системи спеціальної освіти, методів наукового вдосконалення з урахуванням нових досягнень техніки.

Шостий період (1990-ті роки – сучасність) – розвитку національної системи освіти, перегляд концептуального підходу до навчання осіб з вадами розвитку відповідно до законодавства на міжнародному рівні та з урахуванням змін у суспільстві, упровадження інклюзивних практик [5].

«Еволюція людської цивілізації – чітка закономірність: суспільство і освіта визначають одне одного. Система освіти залежить від соціальної ситуації; водночас, як розвиватиметься система освіти, так і суспільство

досягне цього рівня розвитку», – зазначає О.Таранченко [5:37]. Трансформація української системи освіти відбувалася на тлі серйозних змін у всіх сферах суспільного життя, переосмислення та реформатування світоглядних, науково-педагогічних позицій, розроблення правового і законодавчого поля в освітній сфері з позицій розбудови демократичної держави. Ці ж виклики наявні й у сфері освіти дітей з особливими потребами.

Нові концептуальні засади устрою суспільства, визнання різноманітності та рівноправності людської спільноти, рух світової педагогічної науки у напрямі гуманізації та освітньої демократизації зумовили гуманізацію ставлення сучасного українського суспільства до людей з особливостями розвитку, яка виявилася в державній політиці інклюзії в освіті та усіх інших сферах соціального життя, внесла суттєві зміни в професійну діяльність педагогів загалом і педагогів у сфері спеціальної освіти, логопедів, зокрема. Цілком закономірно, що у зв'язку з цим державою висуваються якісно нові вимоги до фахівців системи спеціальної освіти.

В умовах зміни парадигми майбутня роль логопеда все частіше постає як модель соціально-педагогічно доцільних способів взаємодії з оточенням та як безпосередній організатор людського середовища в інклюзивному освітньому просторі, робота з дітьми з особливими потребами, групами дітей та батьками дітей. У процесі демократизації українського суспільства все більшого поширення набуває ідея гуманізації освіти та пріоритету особистості.

Гуманістична спрямованість особистості педагога означає ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання її права на свободу, добробут, вільний розвиток здібностей і самовираження. Тільки з вірою в себе можна вільно реалізувати свій творчий потенціал, як для себе, так і для інших. Остання зміцнюється не лише визнанням і поцінуванням її видатних якостей, але й визнанням і поцінуванням особистості в цілому, тобто коли людину люблять і поважають її гідність.

Як наголошує академік І.Бех, переорієнтація освіти на гуманістичні цінності ставить високі вимоги до особистості педагога, який покликаний не лише керувати дітьми, а взаємодіючи з ними, допомагати їм підійматися у власному розвитку, розвиватися при цьому і самому [1].

Гуманістична ідея педагога як людини, яка розуміє дитину з особливими потребами, бачить світ її очима, визнає дитину гідною людиною і здатна створити умови для її розвитку, виникла і закріпилася в педагогічній думці в усьому світі. Ці положення є системними і дозволяють об'єднати різні теорії, часто зовні несхожі, у рамках гуманістичної парадигми. Слід зазначити, що успіх гуманістичного та демократичного процесу в освіті в Україні сьогодні залежить, насамперед, від педагогів, які є ключовими фігурами в освітньому процесі. Вони повинні мати високий рівень професійної та науково-педагогічної культури, гуманістичну позицію щодо учнівської та студентської молоді, володіти психолого-педагогічною компетентністю, здатністю до педагогічного, науково-педагогічного дослідження та інноваційного мислення, вмінням вирішувати проблеми з

позиції споживачів освіти, вмінням працювати з освітніми засобами, освітнім змістом і технологіями, здатністю до творчої, інноваційної цілісності; культурою професійної поведінки, умінням саморегуляції власної діяльності [1:10].

Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття» передбачає перехід до гнучкої і динамічної багаторівневої системи освіти, формування мережі закладів вищої освіти, здатних задовольнити індивідуальні інтереси, регіональні та загальнодержавні потреби за освітньо-кваліфікаційними рівнями, типами, формами і умовами навчання та джерелами фінансування [3].

Аналіз сучасних науково-теоретичних досліджень з проблем професійної підготовки майбутніх фахівців дозволив нам визначити теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх логопедів в умовах університетської освіти, кваліфікаційні вимоги до логопедів на сучасному етапі, необхідність формування гуманістичної позиції як чинника їх професійної компетентності.

В Україні питаннями професійного становлення майбутніх фахівців у галузі спеціальної педагогіки займаються провідні науковці в галузі спеціальної педагогіки (В. Бондар, В. Засенко, І. Колесник, А. Колупаєва, С. Миронова, О. Мартинчук, Н. Пахомова, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, О. Таранченко, Л. Фомічова, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та інші). Проблема підготовки майбутніх логопедів на засадах компетентнісного підходу не було предметом спеціального наукового дослідження, проте окремі його аспекти вивчалися побіжно в аспекті вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців з освіти осіб з особливими потребами. Однак, незважаючи на важливість отриманих науковцями результатів, концептуальні та організаційно-педагогічні засади компетентнісно орієнтованого навчання та перелік складників професійної компетентності майбутніх логопедів, які працюють в умовах як спеціальної, так і інклюзивної освіти, ще не до кінця визначені.

У педагогічній науці є достатньо напрацювань, що стосуються фахової підготовки спеціалістів педагогічного спрямування. Розглянемо детально специфіку формування логопеда в умовах університетської освіти.

Щороку кількість дітей, котрі мають особливості розвитку мовлення, збільшується, тому зростає попит на логопедів, які здійснюють корекційно-профілактичну та корекційно-відновлювальну діяльність. Дати оцінку роботі відповідального логопеда непросто. Він повинен володіти технологіями творчої праці, мати глибокі знання з педагогіки та психології, бути компетентним у питаннях корекційно-відновлювальної роботи, прагнути до професійного зростання, тому постійно займатися самовдосконаленням.

Основна мета логопеда – планування і здійснення навчально-корекційної роботи з вихованцями, які мають недоліки мовленнєвого розвитку. На це спрямована теоретична складова підготовки фахівця –

вивчення мовленнєвих порушень у дітей та методики їх виявлення, профілактики та подолання, а також – практична, що передбачає оволодіння методикою профілактики, виявлення та подолання мовленнєвих вад.

У державних та нормативних документах визначено характеристики кваліфікації фахівців педагогічної галузі та шляхи їх формування. Оскільки логопед теж відноситься до неї, проаналізуємо загальні тенденції, які сприятимуть його становленню.

Зокрема, у законі України «Про освіту» зазначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових, творчих і фізичних здібностей, формування ціннісних орієнтацій, умінь і навичок, необхідних для її успішної самореалізації, виховання відповідальних громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, підготовка кваліфікованих фахівців і на цій основі примноження інтелектуального, економічного, творчого та культурного потенціалу населення, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [4]. Тому рівень підготовки кадрів повинен відповідати вимогам суспільства. Відповідно до національної рамки кваліфікацій фахівцю повинні бути притаманні «автономність і відповідальність – здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності; знання – осмислена та засвоєна інформація, що є основою усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; компетентність – здатність до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні якості; комунікація – взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності; уміння – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання проблем» [4].

Основні державні документи: Конституція України, закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту» – гарантують право людини на освіту та регулюють зміст діяльності педагогів відповідно до потреб населення країни взагалі та окремої особистості зокрема. Дані документи зорієнтовані також на перспективний розвиток мережі варіативних спеціальних дошкільних і шкільних установ: визначають етапи, умови і механізми їх становлення та діяльності, з врахуванням соціально-економічних умов, системи реформування спеціальної освіти та необхідності підготовки кадрів нової генерації. Особлива увага приділяється людям з особливими освітніми потребами. Це підтверджується статтею 19 Освіта осіб з особливими освітніми потребами:

1. Держава створює умови для забезпечення особам з особливими освітніми потребами права та можливості здобуття освіти на всіх рівнях з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, здібностей, компетенцій та інтересів.

2. Держава забезпечує підготовку фахівців, які працюють з особами з особливими освітніми потребами на всіх рівнях освіти.

3. Особам з особливими освітніми потребами забезпечується здобуття освіти на рівні з іншими, у тому числі шляхом створення відповідного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування з урахуванням індивідуальних потреб таких осіб [4].

Таким чином, навчання має ґрунтуватися на гуманістичних і демократичних пріоритетах, як того вимагає Конвенція ООН про права дитини, особливо в частині захисту прав та інтересів дітей.

Майбутнім логопедам варто зосередити увагу на наступних принципах:

- принципах державної політики та освітньої діяльності у сфері освіти: особистісно орієнтовані принципи, забезпечення якості освіти, забезпечення рівного доступу до освіти, розвиток інклюзивного освітнього середовища;

- забезпечення дітям з особливими освітніми потребами безоплатного доступу до освіти відповідно до їхнього стану здоров'я в державних і комунальних навчальних закладах;

- раннє виявлення та діагностика дітей з урахуванням даних у мережі закладів опіки та у сімейному середовищі;

- варіативність базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та особистої компетентності дитини;

- розвиток різноманітності змісту, форм і методів освіти, у тому числі навчання за індивідуальними програмами;

- поступовий перехід від усталеної традиційної моделі шкіл-інтернатів до інклюзивної освіти у загальноосвітньому середовищі.

У цьому контексті актуальними є рекомендації професора та доктора філософії Університету Конкордія (Канада) Тіма Лормана щодо семи стовпів підтримки інклюзивної освіти. Перший стовп – розвиток позитивного ставлення. Другий – це політика підтримки та лідерство. Третій стовп – це засновані на дослідженнях і практиці процеси у школах і класах. Четвертий – гнучкі навчальні програми та педагогіка. П'ятий – залучення громади. Шостий – змістовна рефлексія. Сьомий стовп – необхідна підготовка та ресурси [9].

Закон України «Про освіту» визначає: інтегральну компетентність, загальні компетентності, спеціальні (фахові, предметні) компетентності. Водночас в основі інтегральної компетентності лежать особистісні якості та досвід, теоретичні знання та практичні вміння – тобто, ті чинники, що зумовлюють здатність педагога до виконання посадових обов'язків.

Українська дослідниця М. Шеремет зазначає, що «професійна діяльність логопеда полягає у наданні профілактичної, діагностичної та колекційної логопедичної допомоги особам з первинними та вторинними порушеннями мовлення, як комплексу занять з попередження, виявлення та усунення порушень усного та писемного мовлення з ранніх стадій. Підкреслюється, що вона забезпечується «системою логопедичної допомоги» [8]. Система також передбачає набір спеціальних якостей,

необхідних для виправлення мовленнєвих розладів: почуття відповідальності, самоконтроль, професійна впевненість у собі, спеціальні якості, необхідні для роботи з людьми з мовленнєвими розладами, особливо емоційна стабільність, велика зацікавленість професією і самовідданість порівняно з іншими педагогічними професіями, як результат системного освоєння основ логопедичного знання та формування професійної готовності фахівця-логопеда, який володіє практичними навичками навчання, виховання і корекції мовлення у дітей, підлітків і дорослих [9].

Аналіз сучасних українських досліджень (В. Засенко, А. Колупаєва, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, О. Таранченко, М. Шеремет) дав змогу визначити зміст професійної компетентності майбутнього логопеда як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, необхідних для ефективної діяльності в якості виконавця (на рівні освітнього ступеня бакалавра) і організатора (на рівні освітнього ступеня магістра) програм інклюзивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвої діяльності, а також способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність логопеда успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному освітньому ступені.

Професіограма логопеда включає в себе таке: глибоку компетентність і володіння загальнолюдськими переконаннями, громадянську і моральну зрілість, пізнавальну і педагогічну спрямованість, захопленість професією, любов до дітей, вимогливість до себе та інших, справедливість, терпіння, самокритичність, творчу педагогічну яву і спостережливість, чесність, скромність, відповідальність, твердість і послідовність у словах і діях. Логопеди повинні володіти загальною системою теоретичних знань і спеціалізованою системою спеціальних знань, що формує уявлення про типи і структури аномального розвитку, методи попередження і подолання мовних порушень та способи психолого-педагогічного впливу.

Професіограма логопеда представлена в дослідженні Ю. Пінчук [7:5], де провідними якостями особистості логопеда визначені: *особистісно-етичні* (почуття обов'язку і громадянської відповідальності, гуманізм, чесність, толерантність, уважність, доброзичливість, свідоме ставлення до праці і дисципліни, вимогливість, щирість, скромність, комунікабельність, об'єктивність, самокритичність, висока моральна культура, оптимізм, артистизм, загальна мудрість, наполегливість і терпіння; *особистісно-психологічні характеристики* (широта і глибина пізнавального інтересу, гнучкість, відкритість і критичність, висока пізнавальна працездатність, потреба в самоактуалізації, позитивна Я-концепція, креативність, емоційна чутливість і стабільність, розвиненість мовлення і слуху; довготривала пам'ять, гнучкість, пластичність, спостережливість, сила волі, обсяг і розподіл уваги, культура темпераменту, об'єктивна самооцінка; *педагогічні* (вища професійно-педагогічна освіта, інтерес до професійної діяльності,

любов до роботи і дітей, емпатія, бажання допомогти людині з порушеннями мовлення позбутися мовленнєвих бар'єрів, педагогічний такт, педагогічне мислення, педагогічна інтуїція, професійно-педагогічна працездатність, прагнення до науково-педагогічної творчості, висока мовленнєва культура (чіткість мовлення, емоційність, виразність, змістовність мовлення, експресивність), почуття гумору [7:5].

У своїх рекомендаціях щодо корекційної діяльності успішних логопедів українська дослідниця Н. Пахомова визначає гуманістичну особистісно-орієнтовану позицію логопеда (визнання людини абсолютною цінністю, толерантність, духовний світогляд, доброта і співчуття, орієнтація на позитивні сторони дитини) як необхідний елемент, що визначається як одна з основних професійних характеристик [6].

Таким чином, хоча різні заклади по-різному підходять до вибору критеріїв та показників професійно-особистісної готовності логопедів, можна зробити висновок, що базовим елементом професійно-особистісної готовності логопедів є гуманістична спрямованість їх особистості, яка полягає у визнанні загальнолюдської цінності професійної діяльності та задоволеності нею, відчуття цілеспрямованості у набутті професійних умінь та навичок, що проявлятиметься в особистісній результативності та ефективності.

Наразі потреба суспільства у висококваліфікованих логопедах не задовольняється повною мірою. Тому освітній процес у вищій школі, незалежно від того, чи це інклюзивна освіта, чи освіта для осіб з особливими потребами, потребує підготовки фахівців, здатних здійснювати якісну професійну діяльність з гуманістичних позицій. Як наслідок, сучасні науковці та освітяни єдині у визнанні гуманістичної педагогіки пріоритетним напрямом і пов'язують зростання інтересу до педагогічного гуманізму не лише зі зміною розуміння цілей і методів навчання та виховання, а й з новою стратегією сучасної української освіти, що базується на підтримці духовного розвитку особистості, а також стверджують, що найважливішою вимогою до сучасної освіти є її гуманістична спрямованість.

Тому в сучасних реаліях української освіти постає питання, чи готові педагоги до виконання завдань гуманістичної педагогіки, яка ставить нові вимоги до спрямованості та змісту підготовки майбутніх педагогів на всіх рівнях освіти.

Висновки. Підготовка майбутніх логопедів у руслі ідей гуманістичної педагогіки є надзвичайно актуальною в умовах сьогодення, адже невтішні дані статистики ВООЗ про постійне збільшення числа дітей, що мають різні особливості у фізичному, психічному, а також мовленнєвому розвитку обумовлює нагальну необхідність кваліфікованих кадрів. Сучасній системі спеціальної та інклюзивної освіти сьогодні вкрай необхідні педагоги-професіонали, здатні вирішувати завдання всебічного гармонійного розвитку особистості дитини з особливими потребами, психолого-педагогічної корекції, компенсації, соціалізації, адаптації, навчання та виховання майбутніх повноцінних, активних та творчих громадян нашого суспільства,

що є неможливим без гуманістичного ставлення педагога до своїх вихованців. Тобто, професійна компетентність логопедів, сформована на засадах гуманізму у процесі їх навчання у закладах вищої освіти, має вирішальне значення для вирішення вищезазначених завдань.

Література

1. Бех І. Д. Нова педагогічна позиція як предмет наукового осмислення. *Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього* : зб. мат-лів Всеукр. наук.-практ. конф. Мелітополь, 2002. Т. 1. С. 4-14.
2. Бондар В., Золотоверх В. Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи. *Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-канадський досвід)* : матеріали Міжнар. конф., Київ, 25-26 травня 2004 р. Київ : Наук. світ, 2004. С. 100-103.
3. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття» / відп. за вип. С. С. Павловський. Київ : Райдуга, 1994. 61 с.
4. Закон України «Про освіту» зі змінами 2023 рік №2145-VIII від 05.09.2017, редакція від 21.11.2021. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39.
5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
6. Пахомова Н. Г. Інтеграція медико-психологічної та педагогічної складових професійної підготовки майбутніх логопедів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2013. 560 с.
7. Пінчук Ю. В. Готовність студентів-логопедів до професійної діяльності. *Дефектологія*. 2004. № 3. С. 41–44.
8. Шеремет М. К. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі. *Логопедія*. 2011. № 1. С. 3–5.
9. Loreman T., McGhie-Richmond D., Kolypayeva A., Taranchenko O., Mazin D., Crocker C. A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: Participant perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*. 2016. 27 (1). P. 24–44.

References

1. Bekh, I. D. (2002) *Nova pedahohichna pozytsiia yak predmet naukovoho osmyslennia* [A new pedagogical position as a subject of scientific understanding]. *Problemy profesiinoi pidgotovky vchytelia shkoly maibutnoho* : zb. mat-liv Vseukr. nauk.-prakt. konf. – Problems of professional training of future school teachers. Melitopol, T. 1, 4-14. [in Ukrainian].
2. Bondar, V., Zolotoverh, V. (2004) *Osvita ditei z osoblyvymy potrebamy: poshuky ta perspektivy* [Education of children with special needs: searches and perspectives]. *Suchasni tendentsii rozvytku spetsialnoi osvity (Ukrainsko-kanadskiy dosvid)* : materialy Mizhnar. konf., Kyiv, 25-26 travnia 2004 r. – Modern trends in the development of special education (Ukrainian-Canadian experience). Kyiv : Nauk. svit, P. 100-103. [in Ukrainian].
3. Pavlovskiy, S. S. (ed.) (1994) *Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita»: Ukraina XXI stolittia* [State national program "Education: Ukraine of the 21st century"]. Kyiv : Raiduha. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» zi zminamy 2023 rik №2145-VIII vid 05.09.2017, redaktsiia vid 21.11.2021. [Law of Ukraine On Education]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*, 2017, № 38-39. URL : http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statia-19.htm [in Ukrainian].

5. Kolupaieva, A. A., Taranchenko, O. M. (2016) *Inklyuzyvna osvita : vid osnov do praktyky : monohrafiia* [Inclusive education: from basics to practice: monograph]. Kyiv : TOV «АТОПОЛ». 152 p. [in Ukrainian].

6. Pakhomova, N. H. (2013) *Intehratsiia medyko-psykholohichnoi ta pedahohichnoi skladovykh profesiinoi pidhotovky maibutnix lohopediv* [Integration of medical, psychological and pedagogical components of professional training of future speech therapists] (PhD Thesis). Kyiv. 560 p. [in Ukrainian].

7. Pinchuk, Yu. V. (2004) *Hotovnist studentiv-lohopediv do profesiinoi diialnosti* [Readiness of speech therapist students for professional activity]. Defektolohiia – Defectology, 3, 41–44. [in Ukrainian].

8. Sheremet, M. K. (2011) *Osnovni tendentsii modernizatsii pidhotovky korektsiinykh pedahohiv v umovakh reformuvannia osvithnoi haluzi* [The main trends in the modernization of the training of correctional teachers in the context of reforming the educational sector]. Lohopediia – Speech therapy, 1, 3–5. [in Ukrainian].

9. Loreman, T., McGhie-Richmond, D., Kolupayeva, A., Taranchenko, O., Mazin, D., Crocker, C. (2016) *A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: Participant perspectives*. School Effectiveness and School Improvement, 27 (1), P. 24–44. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті здійснено обґрунтування гуманізму як чинника формування професійної компетентності майбутніх логопедів, детально розглянуто специфіку їх підготовки в умовах університету. Проаналізовано шлях суспільства до сучасного розуміння гуманістичних завдань спеціальної освіти, періоди становлення системи освіти осіб із порушеннями розвитку в Україні.

Історичний огляд розвитку гуманістичної педагогіки та аналіз стану сучасної освіти переконливо доводять, що ідея гуманізму, покладена в основу найвідоміших прогресивних педагогічних учень, набуває найбільшої актуальності у вирішальні періоди суспільного розвитку, коли чітко простежується потреба певного суспільства в духовному єднанні людей. Саме тому сьогодні відбувається орієнтація українського суспільства на демократичні принципи, гуманізацію освітнього процесу, впровадження інклюзивного освітнього середовища.

Наголошується, що гуманізація ставлення сучасного українського суспільства до людей з особливостями розвитку виявилася в державній політиці інклюзії в освіті та усіх інших сферах соціального життя, внесла суттєві зміни в професійну діяльність педагогів загалом і педагогів у сфері спеціальної освіти, логопедів, зокрема. Цілком закономірно, що у зв'язку з цим державою висувуються якісно нові вимоги до фахівців системи спеціальної освіти.

У статті підкреслено, що в умовах зміни парадигмальних проєкцій зростає роль майбутнього логопеда як прикладу соціально-педагогічно доцільних способів взаємодії з оточуючими та безпосереднього організатора гуманістичного середовища в інклюзивному освітньому просторі, в якому він взаємодіє з дитиною з особливими потребами, дитячим колективом, батьками дітей. Для розв'язання названих вище завдань визначальне значення має професійна компетентність логопеда, сформована на засадах гуманізму в результаті підготовки у закладах вищої освіти.

Ключові слова: гуманізм, гуманізація, професійна компетентність, майбутні логопеди, фахова підготовка.

УДК 376.03:796.035-056

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-168-176

VALUE OF THE EQUILIBRIUM FUNCTION
FOR PSYCHO-SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

ЗНАЧЕННЯ ФУНКЦІЇ РІВНОВАГИ
ДЛЯ ПСИХОМОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Mykola YEFIMENKO,

Doctor of Pedagogy, Professor

efimnn1958@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7539-8007>

Berdiansk State Pedagogical
University,

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

Pavlo BOCHKOV,

PhD in Special Education,
Associate Professor

pbochkov@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-5228-8630>

Odesa Polytechnic National
University

✉ 1, Shevchenko Avenue, Odessa,
65044, Ukraine

Микола ЄФИМЕНКО,

доктор педагогічних наук,
професор

Бердянський державний
педагогічний університет,

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Павло БОЧКОВ,

доктор філософії, доцент

Національний університет
«Одеська політехніка»

✉ просп. Шевченка, 1, м. Одеса,
65044, Україна

Original manuscript received: August 04, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

The article examines the significance of the balance function and the organs responsible for it in the general psychophysical development of children from the perspective of neuropsychology, neuropsychology, and neuropedagogy. The basis of the development and improvement of this function lies in the child's relationship with the two dual components of his existence: the gravitational force of attraction and the earth's support. On the basis of this interaction, the necessary supporting and straightening reactions are gradually formed, which in the future need to ensure a stable position of the child's body in an orthograde two-support position. First, the child's static equilibrium is formed (in place, not moving), then it improves to static-dynamic equilibrium (in the city, but moving) and finally, the child masters dynamic equilibrium (in motion). The balance function is based on the postural system of aplomb with its five external and internal channels: vestibular, visual, oculomotor, proprioceptive, gifted, articulatory (lower jaw) and auditory. Synchronization of the activity of these input channels provides appropriate and adequate postural reactions to preserve the child's body in space. The vestibular system is of particular importance, since it is the most widely represented in the formations of the

168

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

child's brain and interacts with other sensory channels. The authors proposed the following algorithm for using the possibilities of the balance function in the sensorimotor development of children in the context of improving their psycho-speech development: the formation of support-rectifying antigravity reactions and poses; development of static balance in stationary poses; development of stato-dynamic equilibrium; development of dynamic balance, moving with purposeful progress in different directions; the development of vestibulo-motor reactions for the formation of the child's orientation in space (in the «space of his body», minispace, macrospace).

Keywords: *balance function, children with special educational needs, speech development.*

Вступ. Тісний взаємозв'язок моторної сфери дитини з її мовленнєвим розвитком відомий вже давно. Цій проблематиці було присвячено цілу низку досліджень (М. Бернштейн, А. Богуш, Л. Виготський, Н. Гавриш, М. Кольцова, А. Леонт'єв, Т. Піроженко, Ю. Рібцун, А. Семенович, І. Сеченов, Є. Соботович, В. Тарасун, Л. Цветкова, М. Шеремет та ін.). Це стосувалося, перш за все, предметно-практичної діяльності дітей з порушеннями мовлення, їхньої дрібної моторики. Тобто, головною увагою дослідників були верхні кінцівки дитини та їхні можливості в предметно-маніпулятивній діяльності. Значно менше праць було присвячено вивченню впливу загальної моторики дитини на функцію мовлення (М. Єфименко, А. Кравченко, В. Подгорна, С. Притиковська). Нами майже не було знайдено робіт щодо функції рівноваги для поліпшення та корекції мовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами (Е. Айрес, Г. Доман). І це при тому, що рецептори вестибулярного апарату (важливої складової загальної функції рівноваги) одні з найбільш чутливих і розповсюджених у різних нервових утвореннях мозку дитини. Ця ситуація і зумовила **актуальність** нашого дослідження.

Мета статті – обґрунтувати значення функції рівноваги для психомовленнєвого розвитку дитини та визначити шляхів її використання для покращення (корекції) мовлення дітей з особливими освітніми потребами.

Після народження дитина починає адаптуватися до нових для неї умов існування в гравітаційному полі Землі. Ці взаємовідносини дитини і гравітації мають дуже важливе значення для виживання і розвитку малюка. З одного боку, на неї цілодобово діє сила тяжіння, яка притискає дитину до опори. З іншого боку, під дитиною є жорстка опора, за допомогою якої вона може протистояти гравітаційній силі тяжіння і починати поступову вертикалізацію тіла у просторі. Тому природа дала дитині набір відповідних випрямних рефлексів, за допомогою яких вона починає поступово утримувати голову, потім верхню частину тулуба, весь тулуб і, насамкінець, весь скелет в ортоградному двохопорному положенні прямостояння [5]. На всіх етапах формування цих опорно-випрямних реакцій для дитини є край важливим зберігати стійке положення окремих біологів тіла та всього тіла, щоб не впасти і не травмуватися. З філогенетичної точки зору зрозуміло, що цей механізм (функція рівноваги) є первинним і найбільш давнім в моторній сфері дитини. Історично саме від стану та функціонування системи рівноваги залежало успішне існування та розвиток дитини, її адаптація до реальних

умов буття на суші. З цього концептуального постулату можна зробити перші попередні нейрофізіологічні висновки: 1. Нейронні утворення системи рівноваги (зокрема вестибулярного апарату) мають давню філогенетичну основу, а тому повинні були глибоко проникнути у всі шари мозкової ріднини. 2. Ці нейронні утворення вестибулярної системи мають бути топографічно розповсюдженими по всьому головному мозку, щоб гарантувати дитині постуральний контроль на будь-яких етапах онтогенетичного розвитку та в різних життєвих ситуаціях. Саме це мало зберігати дитині життя і здоров'я.

Підтвердження цього гіпотетичного припущення знаходимо в дослідженнях Е. Айрес [1]. На думку дослідниці, саме вестибулярна система пов'язана майже з усіма зонами головного мозку. До того ж, з усіх органів чуття вестибулярні рецептори є найбільш чутливими. Якщо дитина позбавлена повноцінної рухової активності, недостатньо використовує ігри, що задіюють все тіло, мало рухається, вона не отримує того обсягу «сенсорної їжі», що необхідний для повноцінного розвитку її головного мозку. Якщо дитина не сформувала чітких відносин з гравітаційним полем землі, вона неспроможна надалі оптимально розвиватися. Авторка методу вважає, що вестибулярна система дитини – це головний організатор відчуттів у всіх сенсорних каналах, і тому вона приймає участь у розвитку мови та розумінні слів. Було доведено, що саме вестибулярна стимуляція полегшує в дитини вокалізацію.

Е. Айрес упевнена, що всі наші дії завжди зводяться безпосередньо до руху або до діяльності, яка виражається через рух. Відчуття схеми тіла складаються з сигналів, що йдуть від шкіри, суглобів, м'язів, вестибулярних рецепторів, що переплітаються з відчуттями руху в просторі і гравітації. Авторка методу постійно акцентує увагу на тому, що вестибулярна інформація є край важливою для управління рухами тіла як цілого.

Розвиток, удосконалення системи обробки полісенсорної інформації є основою для освоєння **читання та математики**. Дослідниця впевнена, що більшість дітей з порушеннями сенсорної інтеграції потребують розвитку вестибулярних, пропріоцептивних та тактильних систем обробки сенсорної інформації.

Нам імпонує наведений вище концептуальний підхід Е. Айрес, яка однією з перших почала ставити вестибулярну систему дитини на відповідну методологічну висоту, доводячи її позитивний вплив на розвиток мовлення дитини.

Подібний підхід простежувався в роботах Глена Домана з колегами [4]. У період раннього дитинства автор пропонував батькам та фахівцям виконувати з дітьми в пасивному варіанті (коли все це робить за малечу один із батьків) різні вправи із потрушуванням, розгойдуванням, обертаннями, підкиданням дитини для стимулювання саме її вестибулярного апарату.

Зрозуміло, що тільки досягнення необхідного для ефективного існування дитини рівня функції рівноваги дозволяло реалізовувати подальшу біогенетичну програму її психофізичного розвитку.

Повернемось до дуальної пари «сила тяжіння – земна опора». Починаючи життя, дитина постійно буде відносини не тільки зі своєю матір'ю (біологічні відносини «мати – дитя»), але й із Всесвітом, тобто землею, на якій дитині потрібно впевнено стояти, рухатись, виконувати різні побутові, ігрові та інші дії. Можна сказати: щоб впевнено жити, бути впевненим у собі, треба впевнено стояти на своїх ногах, відчувати дружню для тебе земну опору. Інакше в дитини буде формуватися невпевненість у земній опорі, собі та своїх здібностях. А це буде накладати негативний відбиток на загальний психофізичний розвиток дитини, на її поведінку до навколишнього середовища і людей. Подібну позицію ми знаходимо в розробленнях Е. Айрес: «В перші сім років життя дитина вчиться відчувати своє тіло і оточення, *«відчувати землю під ногами»* та ефективно пересуватись у навколишньому середовищі!» [1:30]. І далі: «Наша залежність від гравітаційного поля Землі – один з основних видів взаємодії людини зі світом. Це навіть важливіше за відносини мати – дитина. Сенсорна інтеграція вестибулярної системи дійсно дає нам відчуття гравітаційної безпеки, тобто впевненості в тому, що ми тісно пов'язані із землею і що, стоячи на землі, ми менш за все ризикуємо. *Гравітаційна безпека служить передумовою для всієї будівлі міжособистісних відносин»* (виділено нами. – М. Є. і П. Б.» [1:97].

Можна розвинути далі цю думку про вплив гравітаційної стійкості, функції рівноваги на відносини (комунікації) дитини з однолітками й дорослими. Говард Гарднер, автор теорії множинного інтелекту людини, нараховує декілька видів інтелекту людини, серед яких є також «внутрішньоособистий» та «міжособистий». На нашу думку, яку треба додатково перевірити експериментально, якщо дитини не володіє балансуванням свого тіла в просторі і можливістю зберігати стійке положення тіла за будь-яких рухових ситуацій, навряд чи вона може володіти собою, станом своєї психіки, зокрема, емоцій у різних стресових ситуаціях, які нагадують загублення гравітаційного балансу на опорі. І навпаки, якщо дитина вміє зберігати стійке положення тіла в різних позах та рухово-ігрових проявах, така дитини має більше шансів зберігати психічну (емоційно-вольову) стабільність за будь-яких обставин.

У цьому плані цікавим вважаємо підхід Александра Лоуена і Джона Пьерракоса, які створили неорайхянську терапію, названу біоенергетичним аналізом. Головний акцент у ньому робиться на ролі тіла в процесі характерологічного аналізу й терапії особистості. До вже відомих понять В. Райха дослідники додали поняття «бази». У традиційному райхянському варіанті пацієнт зазвичай лежав на кушетці, на противагу цьому в процесі біоенергетичного аналізу авторами використовувалися протилежні положення, зокрема, позиція стоячи – в ній особлива увага приділялася ролі ніг як опори пацієнта, який стоїть. «Лоуен використовує також різні вправи і пози, які викликають напругу в тілі з метою зарядки енергією заблокованих його частин. Такі пози розраховані на те, щоб у хронічно напружених частинах тіла пацієнта

напруга ще збільшилася і стала настільки великою, що у того не лишалось б іншого виходу, окрім як розслабити лещата стискаючого його панцира. Вправи містять нахили з дотиком пальцями підлоги, прогини назад, коли кисті рук, стиснуті в кулаки, впираються в основу хребта, прогинання лежачи на підбитій м'якою тканиною табуретці» [7:273].

У контексті вищенаведеного підходу символічним є влучний вислів португальського дослідника Енріке Мартиньш да Кунья, який пропонував філософське тлумачення поняття «рівновага» і закликав до дослідження і розвитку «глобальної рівноваги цивілізованої Людини» [3]. Ми знову бачимо психосоматичний підхід до значення функції рівноваги, який мають узяти на озброєння не тільки фахівці з фізичного виховання дітей, але й спеціальні педагоги, логопеди та психологи.

У наведеному контексті слід акцентувати увагу на те, що за розробленнями П.-М. Гаже [3] постуральна система апломбу (іншими словами, функція рівноваги людини) має п'ять сенсорних каналів, інтегративна діяльність яких забезпечує високу ефективність її функціонування. До цих каналів дослідник відносить: вестибулярний, зоровий, пропріоцептивний, окуломоторний і подарний (підошовний). Спираючись на наведеному вище тлумаченні, логічно буде зупинитися на останньому із перерахованих каналів.

Підошовний канал як сенсорна система почав існувати з тих давніх часів, коли з'явилася людина прямостояча (*homo erectus*) і весь історичний час удосконалювався до наших днів. Цей сенсорний канал ми вважаємо давнім, філогенетично сформованим і тому вельми важливим. Стопа в порівнянні із кистю має значно менше топографічне представництво в проєкційних зонах кори головного мозку, але, на нашу думку, при цьому значно більше проникнення у всі шари нейронного субстрату спинного та головного мозку. Тобто, можна казати, що кисть будує свої відносини із мозком за екстенсивним варіантом (завдяки широкому її представництву в проєкційних зонах кортексу) [6]. У цей час стопа вибудовує стосунки із мозком у більшому ступені за інтенсивним варіантом (завдяки глибшому проникненню в мозок). Тому, на нашу думку, значущість стоп у загальному психофізичному розвитку дитини сьогодні недооцінюється навіть фахівцями. Основний акцент моторного стимулювання мовлення залишається на діяльності рук, їхньої дрібної моторики. Потенціал ножного стимулювання психомовленнєвого розвитку завдяки залученню стоп у загальну постуральну систему апломбу досі вивчений недостатньо.

Ще в середині минулого століття (1947) в Американській академії ортопедії до пози людини відносились із суто механістичної позиції, визначаючи її як «розташування частин тіла відносно одна одної». Значно ширше, комплексніше досліджували цю проблему французькі постурологи: «поза насправді не може розглядатися як просте статичне розташування різних сегментів тіла. Правильна поза – це фундаментальне поняття для благополуччя людини. Вона полягає у вкрай складному процесі, який вимагає від кожного індивідуума повного сприйняття свого тіла як єдиного

цілого для досягнення положення рівноваги, усвідомлення всіх його можливостей для правильної орієнтації в просторі і, в підсумку, *зрілого соматопсихічного і духовного усвідомлення*.

Насправді поза включає в себе інтегровану сукупність біомеханічних, нейрофізіологічних і *нейропсихічних явищ* (тут і в попередньому абзаці виділено нами. – М. Є. та П. Б.), які впливають одне на одне і взаємно компенсуються в кожен момент часу і які завжди обумовлені простими рухами очей, положенням і рухами голови і верхніх кінцівок, типом опорної поверхні при ходьбі і навіть у спокійному стані, сидячи або лежачи. На позу можуть впливати ще й багато інших чинників внутрішнього і зовнішнього порядку. Серед перших треба відзначити значимість пропріоцептивної інформації, стимуляція якої є головним фактором для дозрівання суб'єктивної думки про власне тіло, для регулювання окулярного і постурального тонусів рівноваги, для виконання найбільш простих рухів. Серед факторів внутрішнього порядку необхідно спеціально зазначити надзвичайну важливість візуальної інформації, яка завжди безпосередньо пов'язана з пропріоцептивною інформацією...» [3:21–22].

«Починаючи з 1970-х років минулого століття, Жак Майєр, а потім і прихильники його концепції (Мейєрсман, Клазад, Намані, Хартман (1988 – 1993) поступово довели той факт, що *нижня щелепа* (mandibula) також є одним з входів в постуральну систему, що з її допомогою людина відчуває стабільність в навколишньому світі. На наш погляд, це дуже цікаве відкриття, яке можна використовувати в корекційній педагогіці на основі спеціально розроблених *коригувальних постуральних артикуляційних вправ*» [2:27].

Також доречним вважаємо згадати ранні дослідження, які на початку ХХ століття виконав український вчений І. Цион, що у 1912 році видав свою книгу «Вухо – орган орієнтації в часі і просторі». Зокрема, ним було доведено, «що для правильного сприйняття простору і формування відповідної пози потрібний аналіз комплексної інформації, яка витікає від півкруглих каналів вушного лабіринту, сітківки очей, слухових рецепторів і шийних пропріоцепторів. Дослідник стверджував, що різні порушення рівноваги тіла найчастіше є наслідком спотворення візуальних і слухових сприйняття, які в нормальному їх стані здатні орієнтувати людину в розташуванні об'єктів в просторі, що оточує її, і положенні самого тіла людини в цьому просторі [2:23-24]. Тобто, у його дослідженні стверджується значущість ще одного сенсорного каналу в загальній постуральній системі апломбу – *слухового каналу*. Якщо коротко підсумувати інформацію про полісенсорність загальної системи рівноваги, виходить, що в забезпеченні її ефективної діяльності беруть участь не менше семи зовнішніх та внутрішніх інформаційних входів: вестибулярний, зоровий, пропріоцептивний, окулomotorний, подарний, артикуляційний (нижня щелепа) та слуховий.

Виходячи із наведених нейрофізіологічних, нейропсихологічних та нейропедагогічних концептуальних основ, вважаємо за доцільне

використовувати можливості функції рівноваги в контексті поліпшення та корекції мовленнєвого розвитку дітей з ООП за таким алгоритмом:

- формування опорно-випрямних антигравітаційних реакцій та поз (починаючи з положення лежачи - до положення стоячи);
- розвиток статичної рівноваги в нерухомих позах на місці;
- розвиток статистично-динамічної рівноваги, рухаючись на місці;
- розвиток динамічної рівноваги, рухаючись з цілеспрямованим просуванням в різних напрямках;
- розвиток орієнтації дитини в просторі («свого тіла», мініпросторі та макропросторі);
- формування рівноважних психосоматичних взаємовідносин дитини з собою, однолітками та навколишнім матеріальним середовищем.

Виконане аналітичне дослідження дозволяє зробити такі

ВИСНОВКИ:

1. Нейрофізіологічна побудова функції рівноваги (постуральної системи апломбу) віддзеркалює її філогенетичну значущість в еволюції та сучасному становленні людини (дитини). Сьогодні в спеціальній педагогіці та логопедії недостатньо повно і комплексно використовуються можливості функції рівноваги для поліпшення психомовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

2. Функцію рівноваги слід розглядати не тільки як механізм збереження стійкої пози на опорі в конкретній руховій ситуації (суто механічний підхід), а вважати її синергетичною системою, яка допомагає дитині встановлювати комфортну рівновагу з собою, однолітками й дорослими та глобальним навколишнім Всесвітом (психосоматичний підхід).

3. Постуральна система апломбу, що відповідає за функцію рівноваги, базується на інтегративній діяльності таких зовнішніх та внутрішніх сенсорних каналів: вестибулярного, зорового, пропріоцептивного, окуломоторного, подарного, артикуляційного (нижня щелепа) та слухового. Особливу увагу слід приділяти ранньому стимулюванню вестибулярної системи дитини, оскільки її рецептори є найбільш чутливими і розповсюдженими в нейронних утвореннях головного мозку. Досконалі вестибуло-моторні реакції позитивним чином впливають на загальну адаптацію дитини до існування в гравітаційному полі Землі, її поведінку і психомовленнєвий розвиток.

4. Необхідно додатково дослідити можливості подарного сенсорного каналу в стимулюванні мовленнєвого розвитку дітей з ООП, оскільки проєкційні зони стоп топографічно знаходяться близько до нейронних шляхів мозолистого тіла і мають більш давній термін функціонального існування ніж представництво кисті, а тому і глибше проникнення в мозкові утворення дитини.

5. Пропонуємо алгоритм використання функції рівноваги в сенсомоторному розвитку дітей з ООП в контексті поліпшення та корекції їхнього психомовленнєвого розвитку: формування опорно-випрямних антигравітаційних реакцій та поз; розвиток статичної рівноваги в нерухомих

позах на місці; розвиток статистично-динамічної рівноваги, рухаючись на місці; розвиток динамічної рівноваги, рухаючись із цілеспрямованим просуванням в різних напрямках; розвиток вестибуло-моторних реакцій для формування орієнтації дитини у просторі («свого тіла», мініпросторі, макропросторі); формування рівноважних психосоматичних взаємовідносин дитини з собою, однолітками та оточуючим матеріальним середовищем.

Перспективи дослідження можливостей функції рівноваги в контексті поліпшення (корекції) психомовленнєвого розвитку дітей з особливими освітніми потребами лежать у руслі додаткового вивчення педагогічного використання артикуляційного (нижня щелепа) та подарного сенсорних каналів, а також їхньої інтегративної діяльності з іншими інформаційними каналами постуральної системи апломбу.

Література

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / [пер. с англ. Юлии Даре]. Москва : Теревинф, 2009. 272 с.
2. Бочков П. М. Корекція функції рівноваги у дошкільників з порушеннями опорно-рухового апарату засобами адаптивного фізичного виховання : дис... док. філос. Спеціальність 016 – корекційна педагогіка. Київ : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2021. 291 с.
3. Гаже П.-М., Вебер Б. Постурология. Регуляция и нарушения равновесия тела человека. Москва : МАПО, 2008. 316 с.
4. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка. Москва : Аквариум, 1996. 448 с.
5. Єфименко М. М. Сучасні підходи до корекційно спрямованого фізичного виховання дошкільників з порушеннями опорно-рухового апарату : монографія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2013. 356 с.
6. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка (роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности). Москва : Педагогика, 1973. 144 с.
7. Фрейджер Р., Фейдмен Д. Личность. Теории, упражнения, эксперименты : большая университетская библиотека : пер. с англ. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. 704 с.

References

1. Ayres, E. J. (2009). *Rebenok i sensornaya integratsiya. Ponimaniye skrytykh problem razvitiya* [Child and sensory integration. Understanding the hidden problems of development]. (Julia Dare, Trans). Moscow : Terevinf. [in Russia].
2. Bochkov, P. M. (2021). *Korektsiya funktsiyi nohy u ditey doshkil'noho viku z urazhennyam oporno-rukhovoho aparatu zasobamy adaptatsiynoyi fizychnoyi nedostatnosti* [Correction of the function of the leg in preschool children with damage to the musculoskeletal apparatus by means of adaptive physical impairment] (Candidate's thesis). Kyiv : National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. [in Ukrainian].
3. Gage, P.-M., Weber, B. (2008). *Posturologiya. Regulyatsiya i disbalans chelovecheskogo tela* [Posturology. Regulation and imbalance of the human body] Moscow : МАПО. [in Russia].
4. Doman, G. (1996). *Garmonichnoye razvitiye rebenka*. [Harmonious development of the child]. Moscow : Aquarium. [in Russia].
5. Efimenko, M.M. (2013). *Uspishnyy pidkhyd do korektsiynoyi bezposeredn'oyi fizychnoyi reabilitatsiyi ditey doshkil'noho viku z urazhennyam oporno-rukhovoho aparatu: monohrafiya* [Successful approach to corrective direct physical rehabilitation 175

of preschool children with damaged musculoskeletal apparatus: monograph]. Vinnitsa : Nilan-LTD. [in Ukrainian].

6. Koltsova, M. M. (1973). *Rukhova aktyvnist' i rozvytok funktsiy holovnoho mozku dytyny (rol' rukhovoho analizatora u formuvanni vyshchoyi nervovoyi diyal'nosti)* [Motor activity and development of the child's brain functions: the role of the motor analyzer in the formation of higher nervous activity]. Moscow : Pedagogy. [in Russia].

7. Frager, R. (2006). *Osobystist'. Teoriyi, vpravy, doslidy: velyka universytet-s'ka biblioteka* [Personality. Theories, exercises, experiments: a large university library]. Saint Petersburg : Prime-EVROZNAK. [in Russia].

АНОТАЦІЯ

У статті з позиції нейрофізіології, нейропсихології та нейропедагогіки розглянуто значущість функції рівноваги та органів, які за неї відповідають, для загального психофізичного розвитку дітей. В основі розвитку та вдосконалення цієї функції лежать відносини дитини з двома дуальними складовими її буття: гравітаційною силою тяжіння та земною опорою. На основі цієї взаємодії поступово формуються необхідні опорно-випрямні реакції, які в подальшому потребують забезпечення стійкого положення тіла дитини в ортоградній двоохіпній позі. Спочатку формується статична рівновага дитини (на місці, не рухаючись), потім вона удосконалюється до статистично-динамічної рівноваги (на місці, але рухаючись) і в завершенні дитина опановує динамічну рівновагу (у русі). В основі функції рівноваги лежить постуральна система апломбу з її зовнішніми та внутрішніми каналами: вестибулярним, зоровим, окоморуховим, пропріоцептивним і подарним, артикуляційним (нижня щелепа) та слуховим. Синхронізація діяльності цих вхідних каналів забезпечує відповідні адекватні постуральні реакції збереження тіла дитини у просторі. Особливе значення має вестибулярна система, оскільки саме вона найбільш широко представлена в утвореннях головного мозку дитини і взаємодіє з іншими сенсорними каналами. Авторами запропоновано такий алгоритм використання можливостей функції рівноваги в сенсомоторному розвитку дітей в контексті покращення їх психомовленнєвого розвитку: формування опорно-випрямних антигравітаційних реакцій та поз; розвиток статичної рівноваги в нерухомих позах на місці; розвиток динамічної рівноваги, рухаючись на місці; розвиток динамічної рівноваги, рухаючись із цілеспрямованим просуванням у різних напрямках; розвиток вестибуло-моторних реакцій для формування орієнтації дитини у просторі («свого тіла», мініпросторі, макропросторі); формування рівноважних психосоматичних взаємовідносин дитини з собою, однолітками та навколишнім матеріальним середовищем.

Ключові слова: функція рівноваги, діти з особливими освітніми потребами, мовленнєвий розвиток.

УДК 37.014.2

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-177-186

**LEGISLATIVE AND PRACTICAL FOUNDATIONS OF THE NEWLY
ESTABLISHED EARLY INTERVENTION SERVICE IN INSTITUTIONS
OF DEPARTMENTAL SUBORDINATION**

**ЗАКОНОДАВЧІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ НОВОСТВОРЕНОЇ ПОСЛУГИ
РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВІДОМЧОГО
ПІДПОРЯДКУВАННЯ**

Natalia ZAHAROVA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

Наталія ЗАХАРОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент

zaharovanatalia@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-6929-7031>

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: August 09, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

This article outlines the current issues of early intervention service development in the conditions of martial law and the paradigm of new horizons in social work. It emphasizes the normative-legal foundations and practical possibilities for expanding the providing social services to the local community. A priority focus is on families with children at social and biological risks, who have found themselves in situations of being denied the right to receive services for early detection of developmental disorders or risks of such disorders in children, individual family development plans for children, necessary social support and assistance services. The author highlights the necessity of seeking and creating real opportunities to address this dilemma.

The paper contains an analysis of the relevance of the stated research topic, consideration of normative-legal and organizational-administrative documents in the field of social work with early intervention, and the implementation of a comprehensive approach to exploring innovative solutions to the issue. The author conducted research related to determining the needs of the local community and parents raising special needs children for early intervention services; the attitudes of government officials and experts involved in working with this category of children; legislative, methodological, and personnel capacity of the social services center for the introduction of early intervention services into the institution's structure.

The article presents methods and results of experimental research conducted at the Selydove Social Services Center, which indicate the community's need for newly established early intervention services, expanding the range and forms of support for parents of such children, and the capabilities of the existing social services center to establish an early intervention department and provide children with developmental disorders from birth to 3-4 years with accessible, timely, and high-quality early intervention services.

177

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

Significant in the article is the relevance of the outlined issues and the innovative approach to the practical resolution of the development of the early intervention service system in the context of contemporary realities.

Keywords: *early intervention service, social services center, innovative approach, concept, paradigm.*

Вступ. Відповідно до Конституції України, держава приділяє особливу увагу охороні сім'ї, дитинства, материнства та батьківства. В якості демократичної та соціально орієнтованої країни, Україна активно досліджує та впроваджує ефективні міжнародні практики, спрямовані на підтримку сімей з дітьми, які мають ризик розвитку порушень або вже стикаються з ними. Особливий акцент робиться на забезпечення розвитку дитини в обох, звичайному і новому для неї, середовищах.

Однією з успішних практик у цьому контексті є впровадження системи раннього втручання. Завдяки розробці та операційному функціонуванню служб раннього втручання, Україна рухається уперед разом з медичними та пенсійними реформами. Світовий досвід доводить, що раннє втручання є комплексною сімейно-центрованою послугою для підтримки родини, де народилася дитина з особливими вадами розвитку або з ризиком їх виникнення.

Здійснення раннього виявлення можливих ризиків розвитку дитини допомагає забезпечити своєчасну реабілітацію, коли її стан ще можна коригувати під керівництвом відповідних фахівців. Це надає можливість попередити можливі ускладнення в розвитку та психосоціальному стані дитини на ранніх стадіях її життя.

Розгортання системи раннього втручання в Україні відображає актуальність цього заходу у зв'язку з сучасною соціальною обстановкою та важливістю збереження здорового генофонду нації. Головною метою раннього втручання є поєднання медичних, реабілітаційних, логопедичних, психологічних, соціальних та інших видів підтримки в єдину систему. Це дозволить чітко виявляти проблеми, з якими зіштовхнулася дитина та її родина в повсякденному житті. Система раннього втручання націлена на передбачення та запобігання можливих вторинних патологій у дитини, а також на її соціальну реабілітацію. Важливо відзначити, що раннє втручання не обмежується лише дітьми, які вже мають встановлені діагнози. Воно також охоплює дітей, які перебувають у групах біологічного та соціального ризику.

Проте, в умовах воєнного стану служби раннього втручання в багатьох містах припинили функціонування, а відкриття нових відділень практично не можливо, особливо на територіях, наближених до воєнних дій.

Актуальність даної проблематики обумовлена наступними протиріччями: між збільшенням чисельності дітей раннього віку, які мають ризик розвитку відхилень від норми або вже стикаються з цим та зменшенням доступності й охоплення їх послугами раннього втручання; між правом дітей на отримання послуги раннього втручання та недостатньою ресурсною підтримкою системи раннього втручання через

впровадження інноваційних форм на локальному рівні та забезпечення кадрової спроможності надання відповідної послуги, що й обумовило вибір теми дослідження: «Законодавчі та практичні засади новоствореної послуги раннього втручання в закладах відомчого підпорядкування».

Методи та методики дослідження. У процесі розробки теми статті використано комплекс таких методів: аналіз нормативно-правового забезпечення, наукових доробок, інформації з офіційних сайтів; методи опитування, панельної дискусії, анкетування, узагальнення.

Результати та дискусії. Останніми десятиліттями в більшості країн Європи забезпечення якісної реабілітації дітей з особливими потребами є важливим напрямом соціальної політики. Для України запровадження, розширення та підтримка системи раннього втручання є особливо актуальною під час війни. Ще у мирний час мали значну кількість дітей раннього дошкільного віку з порушеннями психофізичного розвитку, а в сучасних умовах спостерігається значне зростання чисельності дітей з фізичними травмами, психічними розладами, посттравматичним синдромом, мовленнєвими порушеннями, порушеннями слуху, зору, ДЦП тощо. При усвідомленні наслідків зростання кількості дітей з різними захворюваннями, держава намірена здійснювати ефективну політику в сфері раннього дитинства. Ця політика спрямована на використання бюджетних ресурсів, а також залучення додаткових інвестицій з метою покращення надання послуг дітям та їх сім'ям. Система раннього втручання є однією з основних складових такої державної політики. Важливість цього питання відображається у наявності категорії дітей з особливими потребами у розвитку, а також у швидкій динаміці зростання захворювань та обмежень у їх повсякденній діяльності та соціалізації.

Досвід закордонних країн визнає виявлення порушення розвитку чи можливий ризик їх виникнення у дітей як можна раніше. Теоретики та практики вважають, що саме від народження до 3-4 років діти потребують комплексної допомоги від фахівців мультидисциплінарних команд. Своєчасне та якісне надання послуги раннього втручання створює умови для максимального використання розвиткових можливостей дитячого потенціалу та гальмує прогресування порушень. На думку Т. Панченко і А. Заплатинської, забезпечення вчасного уникнення різноманітних ускладнень як на фізичному, так і на психосоціальному рівні, стає можливим завдяки ранньому виявленню ризиків розвитку дитини, що в свою чергу підвищує результативність процесу реабілітації. Тому Україна на сьогодні стоїть перед актуальним завданням впровадження та розвитку системи раннього втручання [8].

Отже, важливим є інвестування у розвиток дітей ще у ранньому віці, щоб мінімізувати або уникнути серйозних проблем у майбутньому.

Теорія та практика соціальної роботи в Україні формується на концепції раннього втручання як сімейно-центрованої системи допомоги дітям раннього віку з порушеннями розвитку та дітям груп біологічного й соціального ризику.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми раннього втручання дозволяє говорити про вивчення різних аспектів проблеми, наукових підходів ранньої діагностики, розвитку дітей з порушеннями, комплексного супроводу, особливостей реформування системи освіти, партнерства з батьками такими вченими та практиками як: Н. Горішна, Н. Кабанченко, А. Колупаєва, Г. Кукуруза, Т. Панченко, О. Сташук, Т. Стасенко, О. Федоренко та ін. [1; 4; 5; 8].

Дослідниця і фундаторка Інституту раннього втручання Г. Кукуруза зазначає, що раннє втручання представляє собою систему інтегрованої міждисциплінарної допомоги сім'ям з дітьми від народження до 3 років, які мають порушення здоров'я та розвитку. Основна мета полягає у сприянні розвитку дитини, поверненні сімейного життя до норми, профілактиці інвалідизації та запобіганні потребі в інституційному догляді для дітей [4:58].

Впровадження системи раннього втручання стає міцною платформою за умов об'єднання теорії та практики, зусиль усіх суб'єктів процесу – держави, неурядових та благодійних організацій, фахівців, самих сімей із дітьми з інвалідністю, порушеннями розвитку та ризиком їх виникнення.

На національному рівні підґрунтям для формування соціальної політики щодо раннього втручання стали закони України та нормативно-правові акти різних років незалежності. Аналіз чинного законодавства свідчить про те, що в законодавчих актах виявляється фрагментарний підхід до регулювання захисту дітей з особливими потребами, які перебувають у складних життєвих умовах, знаходяться на лікуванні. Ці питання або не пов'язані з раннім втручанням, або визначаються лише щодо дітей-інвалідів (значення цього терміну стосується дітей, які вже мають інвалідність), тим самим обмежуючи коло дітей, які підлягають реабілітації та профілактиці вад розвитку відповідно до законодавства. Особливі аспекти та конкретні методи виявлення, терапії та профілактики вад розвитку на ранніх етапах до досягнення віку 3-4 років (коли ще не було встановлено інвалідність), залишаються невизначеними.

З огляду на законодавчі прогалини попередніх років, Кабінет Міністрів України з 2015 року працює над створенням передумов для розвитку системи раннього втручання, розробляються відповідні нормативно-правові акти. Так, зокрема, пілотне впровадження надання послуг раннього втручання з метою підтримки родин, які виховують дітей з порушеннями розвитку, стало можливим через запровадження загальнодержавних програм, проєктів, системи заходів з надання послуг раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя [2; 10].

Мета та завдання Концепції створення та розвитку системи надання послуги раннього втручання в Україні (2021 р.) зорієнтовані на конструктивний та сучасний підхід до організації своєчасної та якісної послуги раннього втручання, що є соціально важливою умовою попередження таких негативних суспільних явищ, як відмова батьків від дітей і залишення їх у закладах інституційного догляду та виховання,

руйнування сімей, які не відмовилися від дитини, залишення матерів з такими дітьми наодинці із своїми проблемами, відсутність у них можливостей забезпечувати себе і дитину самостійно та постійне надання їм соціальних виплат і допомоги [6:2].

В умовах децентралізації влади виникає потреба розвитку соціальних послуг у громадах, створення відділень соціальної допомоги в діючих державних установах та недержавному секторі з метою розширення простору соціальної роботи, максимального наближення до потреб членів громади, формування інтегрованих соціальних послуг, які надають можливість доступу до комплексного і послідовного отримання послуг з раннього втручання в умовах інклюзивно-ресурсного центру, соціальних служб, закладів охорони здоров'я, інклюзивної освіти, що значно пришвидшить та полегшить ситуацію звернення батьків за своєчасною діагностикою та ранньою реабілітацією дитини, яка має ризики порушення здоров'я.

Отже, розширення мережі закладів з послуги раннього втручання, як інноваційного напрямку соціальної роботи, є наразі затребованим трьома основними суб'єктами: державою – щодо зменшення негативної динаміки дитячої смертності та народження дітей з вадами психофізичного розвитку або ризиками порушень розвитку; батьками, які виховують дитину з особливостями розвитку; службами раннього втручання, для яких умови доступу до таких дітей стають своєчасними та ефективними.

Зазначимо, що на початку 2021 року функціонувало 43 заклади з відділеннями раннього втручання, віднесених до установ різного відомчого підпорядкування [9]. Так, до війни в частині української Донецької області функціонували дві такі служби: м. Краматорськ (Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю «Оберіг») та м. Бахмут (Центр реабілітації дітей з органічними ураженнями нервової системи). Наразі вони не працюють, тому повні та реальні статистичні дані щодо надання послуги раннього втручання відсутні, але, потреба в ній існує.

Що зараз можна зробити, щоб послуга раннього втручання запрацювала там, де вона була закрита? Які нормативно-правові засади дозволяють змінити ситуацію, відновити або впровадити новостворену послугу раннього втручання на базі діючих соціальних служб?

У руслі нашого дослідження обґрунтовується створення відділень раннього втручання на основі діючого центру соціальних служб (далі – ЦСС), що дозволить наблизити реалізацію сімейно-центрованого підходу, послуг раннього втручання, індивідуального сімейного плану втручання, консультування батьків, патронажне відвідування. Саме багатопрофільність діяльності ЦСС дозволяє охопити різні сфери підтримки дитини та реалізовувати принцип комплексного підходу.

Для перевірки теоретичних припущень та запровадження комплексного підходу у розвитку послуги раннього втручання ми звернулися до законодавчих актів. Узагальнюючи результати аналізу організаційно-розпорядчих документів й практики поширення послуги

раннього втручання, констатуємо, що забезпечення правового регулювання послуги раннього втручання визначається на основі комплексного підходу, тобто взаємодії центральних, місцевих органів виконавчої влади, закладів, установ державного та недержавного сектору, дотичних до сфери соціальної роботи [7].

Система надання послуги раннього втручання може встановлюватися органами виконавчої влади таким чином:

по-перше: створення центрів раннього втручання комунальної форми власності. Але, це питання складно вирішувати в умовах війни, хоча при здатності фінансування новостворених служб територіальними громадами та відповідного кадрового ресурсу – це можливо;

по-друге: установи відомчого підпорядкування сфери соціальної роботи можуть у діючих службах надавати послуги раннього втручання, що є більш реалістичним. Послуга раннього втручання може надаватися центрами соціальної реабілітації дітей з інвалідністю (ЦСРДІ), закладами дошкільної освіти, службами ранньої допомоги (Центр розвитку дитини, Особлива дитина тощо), центрами соціальних служб, закладами охорони здоров'я та ін.;

по-третє: через соціальне замовлення на відповідні місцеві програми, проекти послуги раннього втручання можуть реалізовуватися недержавними суб'єктами [6].

Отже, зміст організаційно-розпорядчих документів Міністерства соціальної політики України 2019-2022 років сприяє реалізації попередніх чинних документів та є надзвичайно перспективним у контексті популяризації послуги раннього втручання та її впровадження на рівні адміністративно-територіальних одиниць (територіальної громади) в закладах охорони здоров'я, соціального захисту, освіти; спрямований на побудову єдиної комплексної системи, яка забезпечить взаємодію та координацію діяльності закладів, служб, дотичних до допомоги дітям раннього віку з затримками розвитку або ризиком їх виникнення.

Зазначимо, вагомою ознакою розвиненої держави в даному питанні є законодавчо закріплена цілісна система раннього втручання, консолідація всіх суб'єктів державного та недержавного сектору, активізація сім'ї, членів громади задля допомоги дітям з порушеннями розвитку або з ризиком виникнення таких порушень. Проте, спираючись на позитивні результати в цьому напрямку, необхідним є ще вирішення багатьох проблем, як наприклад, прийняття ідеї новоствореної послуги раннього втручання в діючому закладі соціальної роботи.

У контексті практичного обґрунтування новоствореної послуги раннього втручання враховувалася відсутність служби раннього втручання в територіальній громаді. Тому, дослідницькою базою обрано миський центр соціальних служб м. Селидове Донецької області (підконтрольної Україною).

Для дослідження провідними методами обрано:

- аналіз організаційно-розпорядчих документів з метою визначення правової підстави для новоствореної послуги раннього

втручання на базі ЦСС. Змістом, представлених вище документів, є інноваційні підходи та форми розвитку служб раннього втручання;

- метод панельної дискусії (онлайн) дозволив з'ясувати стан надання соціальних послуг у громаді з позиції службовців, які опікуються захистом та підтримкою населення, проблемами своєї громади та працюють заради неї. В обговоренні взяли участь 9 осіб, по одному представнику з центру соціальних служб, інклюзивно-ресурсного центру, міського відділу сім'ї, молоді та спорту, сектору охорони дитинства. служби у справах дітей, ювенальної поліції, дитячої лікарні, відділу освіти та заступник мера м. Селидове.

Загальною думкою учасників панельної дискусії стала точка зору, що у Селидівській територіальній громаді відсутність служби раннього втручання нівелює своєчасну діагностику та надання послуги раннього втручання дітям у відповідному віковому проміжку. Єдиною діючою соціальною службою, здатною до впровадження послуги раннього втручання, є міський центр соціальних служб, який основним своїм функціоналом надає послуги сім'ям, дітям; фахівці якого практично знайомі з відповідними законодавчими документами, технологіями, алгоритмом, соціальними менеджментом, методами взаємодії з різними групами населення, правилами ведення документації отримувача послуг та здатними до швидкого навчання технології надання послуги раннього втручання.

Наступним методом обрано експрес-опитування батьків (опікунів). У опитуванні прийняли участь 32 батьків дітей, як дошкільного так і молодшого шкільного віку, які виховують дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Метою опитування було визначення потреби у послугах раннього втручання в громаді в загалі та проблем із забезпеченням послугами сімей, що її потребують.

Узагальнюючи результати експрес-опитування батьків, робимо наступні висновки щодо: нагальної потреби у створенні служби, в якій фахівці працюватимуть з дітьми з самого їхнього народження, щоб зменшити ризики виникнення у них інвалідності і порушень; організації роботи з батьками (курси, батьківські хаби, групи взаємодопомоги, консультпункти); включення громади у підтримку родин, які опинилися в складних життєвих обставинах.

Методом анкетування фахівців центру соціальних служб ми намагалися з'ясувати готовність фахівців до впровадження та виконання послуги раннього втручання.

Аналіз результатів анкетування підтвердив, що респонденти знайомі з актуальними тенденціями розвитку соціальної роботи, законодавчими документами в сфері соціальних послуг в ЦСС, але в практиці роботи не доводилося виконувати цю послугу. Підтримуючи новостворену послугу раннього втручання, вважають за необхідне проходження навчання технології раннього втручання, що дозволить фахівцям забезпечити кадрову підготовку для реалізації новоствореної послуги, розширити спектр потрібних громаді послуг та осучаснить

діяльність центру соціальних служб в умовах сьогодення, що свідчить про високий рівень громадянської та професійної відповідальності.

Висновки. Розглядаючи перспективи розвитку соціальної роботи в Україні під час зустрічі міністерки Мінсоцполітики з соціальними працівниками 24 березня 2023 року, наголошувалося на необхідності масштабування соціальних послуг державним сектором, розширення мережі недержавних організацій, створення ринку соціальних послуг, що дійсно відкриває «нові горизонти соціальної роботи». Вважаємо таким «новим горизонтом у соціальній роботі» може стати впровадження послуги раннього втручання в діючих центрах соціальних служб для забезпечення права дітей з порушеннями розвитку або з ризиком їх порушення на отримання доступної, своєчасної, якісної послуги раннього втручання та поширення досвіду на інші громади.

Література

1. Горішна Н., Слозанська Г. Моделі надання послуги раннього втручання: переваги, недоліки, можливості для імплементації в Україні. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»*. Переяслав, 2020. Вип. 57. С. 63–66.

2. Деякі питання реалізації пілотного проекту «Створення системи надання послуг раннього втручання» для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. № 948-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/948-2016-%D1%80#Text> (дата звернення : 29.06.2023)

3. Захарова Н. Раннє втручання як актуальна соціальна проблема. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти*: збірник наукових статей / уклад. К. В. Петровська. Бердянськ, 2020. С. 27–31.

4. Кукуруза Г. В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку : монографія. Харків : Планета-прінт, 2013. 244 с.

5. Кукуруза Г. В. Модель послуг ранньої реабілітації та інтеграції дітей з особливими потребами. *Як організувати інноваційні соціальні послуги для дітей з особливими потребами. Моделі та документи. Рання інтеграція та інклюзивне навчання* / Авт. кол. О. О. Савченко, Г. В. Кукуруза, Ю. М. Швалб та ін. ; упоряд. Л. Л. Сідельнік. Київ : ТОВ «ЛДЛ», 2007. С. 96–116.

6. Концепція створення та розвитку системи раннього втручання від 26 травня 2021 р. № 517. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text> (дата звернення : 04.07.2023)

7. Методичні рекомендації щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0092739-21#Text> (дата звернення : 12.07.2023)

8. Панченко Т. Л., Заплатинська А. Б. Раннє втручання як система комплексної допомоги дітям раннього та дошкільного віку. *Народна освіта*. 2018. Випуск № 3 (36). URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5463 (дата звернення : 04.08.2023)

9. Перелік закладів/установ різного відомчого підпорядкування від 09.12.2021 р. URL : <https://www.msp.gov.ua/news/21103.html?PrintVersion> (дата звернення : 21.07.2023)

10. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів з виконання у 2015 році Загальнодержавної програми «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року» від 26.08.2015 р. № 881-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/881-2015-%D1%80#Text> (дата звернення : 14.07.2023)

References

1. Horishna, N., Slozanska, H. (2020). *Modeli nadання posluhy rannoho vtruchannia: perevahy, nedoliky, mozhyvosti dlia implementatsii v Ukraini* [Models of providing early intervention services: advantages, disadvantages, opportunities for implementation in Ukraine]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii «Vitchyzniana nauka na zlami epokh: problemy ta perspektyvy rozvytku»* – Materials of the All-Ukrainian scientific and practical internet conference «Native science at the turn of the century: problems and prospects for development». Pereiaslav, 57, 63–66. [in Ukrainian].

2. Kabinet Ministriv Ukrainy (2016). *Deiaki pytannia realizatsii pilotnoho proektu «Stvorennia systemy nadannia posluh rannoho vtruchannia» dlia zabezpechennia rozvytku dytyny, zberezhenntia yii zdorovia ta zhyttia: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.12.2016 r. № 948-r* [Some issues of the implementation of the pilot project «Creating a system of providing early intervention services» to ensure the development of the child, preservation of his health and life: Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 14.12.2016 № 948-r]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/948-2016-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

3. Zakharova, N. (2020). *Rannie vtruchannia yak aktualna sotsialna problema* [Early intervention as an actual social problem]. *Sotsialno-osvitni dominanty profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi sfery ta inkluzyvnoi osvity* – Social and educational dominants of professional training of specialists in the social sphere and inclusive education: zbirnyk naukovykh statei. K. V. Petrovska (Ed.). Berdiansk, 27–31. [in Ukrainian]

4. Kukuruza, H. V. (2013). *Psykhologichna model rannoho vtruchannia: dopomoha simiam, shcho vykhovuiut ditei rannoho viku z porushenniamy rozvytku* [Psychological model of early intervention: help to families raising young children with developmental disabilities] : monohrafiia. Kharkiv : Planeta-print. [in Ukrainian].

5. Kukuruza, H. V. (2007). *Model posluh rannoi rehabilitatsii ta intehratsii ditei z osoblyvymy potrebamy* [Model of early rehabilitation and integration services for children with special needs]. *Yak orhanizuvaty innovatsiini sotsialni posluhy dlia ditei z osoblyvymy potrebamy. Modeli ta dokumenty. Rannia intehratsiia ta inkluzyvne navchannia* – How to organize innovative social services for children with special needs. Models and documents. Early integration and inclusive education L. L. Sidielnik (Ed.). Kyiv : TOV «LDL», 96–116. [in Ukrainian].

6. Verhovna Rada Ukrainy (2021). *Kontseptsiiia stvorennia ta rozvytku systemy rannoho vtruchannia vid 26 travnia 2021 r. № 517* [The concept of creation and development of the early intervention system dated May 26, 2021. № 517]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/517-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

7. Verhovna Rada Ukrainy (2021). *Metodychni rekomendatsii shchodo vprovadzhennia praktyky nadannia posluhy rannoho vtruchannia dlia zabezpechennia rozvytku dytyny, zberezhenntia yii zdorovia ta zhyttia* [Methodological recommendations for the implementation of the practice of providing early intervention services to ensure the child's development, preservation of his health and life]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0092739-21#Text> [in Ukrainian].

8. Panchenko, T. L., Zaplatynska, A. B. (2018). *Rannie vtruchannia yak systema kompleksnoi dopomohy ditiam rannoho ta doshkilnoho viku* [Early intervention systema kompleksnoi dopomohy ditiam rannoho ta doshkilnoho viku]

as a system of comprehensive care for children of early and preschool age]. *Narodna osvita* – Public education, 3 (36). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5463 [in Ukrainian].

9. Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy (2021). *Perelik zakladiv/ustanov riznogo vidomchoho pidporiadkuvannia vid 09.12.2021r.* [List of institutions/institutions of various departmental subordination dated 09.12.2021]. URL : <https://www.msp.gov.ua/news/21103.html?PrintVersion> [in Ukrainian].

10. Kabinet Ministriv Ukrainy (2016). *Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia planu zakhodiv z vykonannia u 2015 rotsi Zahalno derzhavnoi prohramy «Natsionalnyi plan dii shchodo realizatsii Konventsii OON pro prava dytyny» na period do 2016 roku» vid 26.08.2015 r. № 881-r.* [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On the approval of the plan of measures for the implementation in 2015 of the national program «National action plan for the implementation of the UN Convention on the Rights of the Child» for the period until 2016» dated 26.08.2015 No. 881-r]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/881-2015-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті окреслено актуальні питання розвитку служби раннього втручання в умовах воєнного стану та парадигми нових горизонтів соціальної роботи. Публікація актуалізує нормативно-правові засади та практичні можливості розширення простору надання соціальних послуг територіальній громаді. У пріоритеті сім'ї з дітьми соціального та біологічного ризиків, які опинилися в ситуації незабезпечення права на отримання послуг раннього виявлення порушень розвитку або ризику таких порушень у дітей, індивідуального сімейного плану розвитку дитини, необхідних послуг соціального супроводу та підтримки. Автором наголошено на необхідності пошуку та створення реальних можливостей для вирішення такої дилеми.

Робота містить аналіз актуальності означеної теми дослідження, розгляд нормативно-правових, організаційно-розпорядчих документів у сфері соціальної роботи з раннього втручання, запровадження комплексного підходу до пошуку інноваційних варіантів розв'язання питання. Автором проведено дослідження, пов'язане з визначенням потреби територіальної громади і батьків, які виховують особливих дітей, у послугах раннього втручання; ставлення державних службовців, фахівців, дотичних до роботи з даною категорією дітей; законодавчої, методичної та кадрової спроможності центру соціальних служб до введення послуги раннього втручання в структуру установи.

У статті надано методи та результати експериментального дослідження, проведеного на базі Селидівського центру соціальних служб, які засвідчують потребу територіальної громади у новостворених послугах раннього втручання, розширення спектру та форм допомоги й підтримки батьків таких дітей та можливості діючого центру соціальних служб до створення відділення раннього втручання й забезпечення дітей з порушеннями розвитку від народження до 3-4 років доступними, своєчасними та якісними послугами раннього втручання.

Важливим у статті є актуальність окресленої проблематики та інноваційний підхід до практичного вирішення питання розвитку системи послуг раннього втручання в умовах сучасних реалій.

Ключові слова: послуга раннього втручання, центр соціальних служб, інноваційний підхід, концепція, парадигма.

УДК 364.4:321

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-187-198

ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT
SCIENTIFIC FIELD «SOCIAL WORK»

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК
НАУКОВОЇ ГАЛУЗІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

Olena KARPENKO,

Doctor of Pedagogy, Professor

Олена КАРПЕНКО,

доктор педагогічних наук,
професор

oh.karpenko@kubg.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-6715-2899>

Borys Grinchenko Kyiv University,

Київський університет імені
Бориса Грінченка,

✉ 18/2, Igor Shamo Boulevard,
Kyiv, 02154, Ukraine

✉ бульвар Ігоря Шамо, 18/2,
м. Київ, 02154, Україна

Original manuscript received: August 07, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

The article outlines the components of the scientific field «social work», presents the features of the emergence and development of social work as a science; theoretical aspects of the formation and development of social work as a profession are revealed.

The topicality of the topic is due to the fact that the scientific field of «social work» has existed in the world for more than a hundred years. But in professional activity until now, there are a significant number of problematic issues regarding the birth of this science and the specifics of providing social assistance to various categories of the population. The concept of «social work» in a broad and narrow sense is defined.

The professional components of social work as a practical activity were analyzed, the main causes of emergence, essential features, stages of development of the scientific field «social work» from the end of the 19th century until today were revealed; the basic content of social work is defined; the mechanisms of its development were analyzed; the scientific structure of social work is described and its principles and regularities are highlighted.

The purpose of the article is to consider the modern understanding of social work as a complex social phenomenon, which has various aspects and is defined as a model by which society performs the functions of preserving and reproducing the individual as a social component. It is a set of actions and methods aimed at providing assistance to various population groups in solving their problems.

According to the results of the analysis of scientific research, the theoretical principles of the origin and development of social work were revealed; the scientific essence of the concepts: «social work», «professional social work» is determined; the current level of social work as a scientific field and professional activity is clarified; the theoretical prerequisites for the birth and development of social work as a practical professional activity are revealed and analyzed.

The results of scientific research on the emergence and development of social work as a profession are summarized; socio-economic factors that contributed to the

187

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

emergence and development of professional social work are identified and revealed; the prerequisites for the emergence of social work as a science are highlighted; the specifics of social work as a professional activity are revealed, as well as the prospects and regularities of its development in the conditions of the XXIst century.

It was concluded that the effectiveness and feasibility of the development of the scientific field «social work» depends on social and economic changes in society. This includes society's readiness for changes in the structure of social relations and social policy. In order to achieve the effectiveness and feasibility of the development of the scientific field «social work», interaction between social workers, scientists, government bodies and the public is required. This includes working together to develop and implement social work strategies, sharing experiences and knowledge, and involving the public in social policy decision-making.

Keywords: *social work, scientific field of «social work», professional social work, principles of social work, patterns of social work.*

Вступ. Наукові дослідження в галузі соціальної роботи відіграють важливу роль у її розвитку та покращенні якості надання соціальних послуг. Вони допомагають розширити наше розуміння соціальних проблем та знайти ефективні способи їх вирішення. Оскільки соціальна робота має прямий вплив на життя окремих категорій клієнтів, наукові дослідження є необхідним складником професійної практики соціальних працівників.

Прийняття в Україні низки Законів України і Положень про організацію соціальної роботи та її напрямків [4-6] привело до необхідності пошуків шляхів і механізмів щодо розвитку професійної соціальної роботи та наукової галузі «соціальна робота».

Однією з основних особливостей наукових досліджень у галузі соціальної роботи є їх прикладна спрямованість. Вони проводяться з метою вирішення конкретних соціальних проблем та покращення складних життєвих обставин, у яких опинились певні категорії клієнтів. Це допомагає з'ясувати ефективні методи та стратегії роботи з клієнтами, а також розробити нові підходи до соціального втручання. Наукові дослідження в соціальній роботі також сприяють розвитку інноваційних програм соціальної політики, соціальному розвитку та соціальній підтримці окремих категорій населення.

Наявний зарубіжний досвід соціальної роботи має багатовікову історію, він багатогранний і багатоаспектний і, за свідченням дослідників цієї проблеми (І. Мигович, В. Левічева, В. Поліщук, Г. Попович, С. Харченко та ін.), значно випереджує досвід України. Наукові праці в галузі соціальної роботи містять аналіз різних аспектів життєвих проблем, ураховуючи соціальні, економічні, політичні та культурні фактори. Це дозволяє зрозуміти причини соціальних проблем та розробити комплексні стратегії їх вирішення.

Наукові дослідження в галузі соціальної роботи можуть містити такі напрями:

1. Аналіз соціальних проблем: дослідження спрямовані на вивчення причин та наслідків соціальних проблем, таких як безробіття, бідність, наркотична залежність, насильство тощо. Вони допомагають зрозуміти, які фактори сприяють появі цих проблем та шляхи їх запобігання.

2. Ефективність соціальних програм: дослідження спрямовані на оцінку ефективності соціальних програм та послуг. Вони допомагають визначити, які програми працюють та як їх можна покращити для досягнення максимального соціального впливу.

3. Розвиток нових підходів та методів професійної соціальної підтримки окремих категорій населення: дослідження спрямовані на розробку нових підходів та методів соціальної роботи.

Метою статті є розгляд сучасного розуміння соціальної роботи як складного соціального явища, що має різні аспекти та визначається як модель, за допомогою якої суспільство виконує функції збереження та відтворення особистості як соціальної складової. Вона є сукупністю дій та методів, спрямованих на надання допомоги різним групам населення при вирішенні їх проблем.

Соціальна робота розглядатися нами як соціально спрямована галузь знань, яка має свій об'єкт, предмет, закономірності, принципи та методи дослідження. Вона вивчає соціальні проблеми та шукає шляхи їх вирішення, розробляє соціальні програми та політики, спрямовані на поліпшення якості життя людей.

Поряд з цим, соціальна робота також є професійною діяльністю, пов'язаною із наданням конкретних видів допомоги різним групам населення. Соціальні працівники працюють з людьми, які знаходяться в складних життєвих ситуаціях, надаючи їм психологічну підтримку, соціальну реабілітацію, орієнтацію та навчання навичкам самодостатності [7].

Методи та методика дослідження. Становлення наукової соціальної роботи в Україні почалося з 90-х років. Закон України «Про соціальну роботу» [4] дозволяє говорити про визнання нової професії «соціальний працівник» та введення нової спеціальності 231 Соціальна робота у закладах вищої освіти. Це спонукало до прикладної спрямованості, комплексного підходу та виявлення реального практичного значення професійної діяльності в соціальній роботі. Виходячи з означеного, результати досліджень у галузі соціальної роботи допомагають розширити наше розуміння соціальних проблем та знайти ефективні способи їх вирішення, що сприяє покращенню якості життя людей та розвитку суспільства в цілому.

Можна стверджувати, що поглиблення розуміння суті соціальної роботи, розкриття нових сторін сприяє розширенню, розумінню соціальної роботи загалом. На початку XXI століття питання розвитку соціальної роботи як наукової галузі вивчались вітчизняними науковцями, такими як А. Капська, І. Козубовська, М. Лукашевич, В. Полтавець, В. Поліщук, Т. Семигіна, С. Харченко та ін.

Українські вчені та автори монографії І. Козубовська, М. Дідик на сьогоднішній день «виділяють три найбільш поширені моделі соціальної політики і соціальної роботи: патерналістську, корпоративістську, етатистську.

Для патерналістської моделі характерне намагання досягти ефективності, використовуючи фонди на забезпечення найбільш

потребуючих допомоги членів суспільства, які самі не можуть себе забезпечити» [11:22]. Вона «відрізняється порівняно низьким рівнем участі держави у вирішенні соціальних проблем.

Корпоративістська модель характеризується законодавчо закріпленою співучастю держави і громад структур у вирішенні проблем індивіда, групи. Держава передає частину обов'язків із соціального захисту різним організаціям.

Етатистська модель передбачає державну систему соціального захисту і соціального забезпечення» [11:22].

Своєрідне бачення соціальної роботи і загалом її статусу (як науки і професії) запропоновано у вищезгаданій науковій праці, зокрема, «предметом соціальної роботи як самостійної соціальної науки є закономірності сприяння становленню і реалізації життєдіяльності людини в нових соціально-економічних умовах, а також вдосконалення механізмів узгодження життєвих сил людини і засобів забезпечення їх здійснення [11:23].

Автори монографії, спираючись на дослідження попередніх років, зазначають, що «соціальна робота є важливою ланкою між людьми, які потребують допомоги і державним апаратом, а також законодавством.

До основних цілей соціальної роботи відносяться: а) зростання рівня самостійності клієнтів, їх здатності контролювати своє життя і більш ефективно вирішувати проблеми, які виникають; б) створення умов, в яких клієнти можуть в максимальній мірі проявити свої можливості й отримати все, що їм належить, згідно з законодавством; в) адаптація або реадaptaція людей у суспільстві; г) створення умов, за яких людина, незважаючи на фізичні вади, душевний зрив, життєву кризу, зможе жити, зберігаючи почуття власної гідності і повагу до себе з боку оточуючих її людей» [11:24].

Окрім зазначеного, у 2000 році українським вченим В. Полтавцем введено поняття «соціальна робота» та уточнено, що соціальна робота – це «система теоретичних знань, на основі яких розвивається практика, спрямована на забезпечення соціальної справедливості. Основною метою соціальної роботи є підтримка та наснаження найбільш вразливих та мало захищених верств суспільства, а також боротьба з факторами соціального виключення» [22:22]. Означений аспект соціальної роботи базується на систематичному аналізі соціальних процесів, вимог суспільства та практичного досвіду соціальних працівників. Соціальна робота має важливе значення для створення справедливого та рівноправного суспільства, у якому кожна особистість має можливість розвиватися та бути повноцінною одиницею громади.

Згодом, у 2001 році, Міжнародною федерацією соціальних працівників (МФСП) та Міжнародною асоціацією шкіл соціальної роботи (МАШСР) запропоновано визначення соціальної роботи як «професійної діяльності, яка завдяки своїм принципам та методам, сприяє соціальним змінам та розв'язанню проблем у людських стосунках. Вона спрямована

на наснаження і звільнення людей задля покращення їхнього добробуту та якості життя» [19:144-157].

Згадане вище визначення було уточнено Т. Семигіною і сьогодні сформульовано так: «соціальна робота – це заснована на практиці професія та академічна дисципліна, яка сприяє соціальним змінам та розвитку, соціальній згуртованості, активізації та звільненню людей. Центральне місце в соціальній роботі посідають принципи соціальної справедливості, прав людини, колективної відповідальності та поваги до різноманітності. Підкріплена теоріями соціальної роботи, соціальними і гуманітарними науками, а також місцевими знаннями соціальна робота залучає людей і структури для вирішення життєвих проблем та підвищення добробуту» [19:6-11].

Згодом українські науковці М. Лукашевич та Т. Семигіна розширюють розуміння суті соціальної роботи, визначаючи її як професійну діяльність соціальних інституцій, державних та недержавних організацій, груп і окремих індивідів, спрямовану на надання допомоги в здійсненні успішної соціалізації осіб чи груп людей у випадках, коли за відсутності належних умов у суспільстві або через особисті вади їхня соціалізація утруднюється, призупиняється або відбувається у зворотному напрямі. Соціальні працівники, які займаються соціальною роботою, допомагають особам і групам, які знаходяться у складних життєвих ситуаціях, шляхом надання підтримки, консультування та організації соціальних програм і послуг. Вони працюють з різними категоріями населення, такими як діти, молодь, сім'ї, люди похилого віку, особи з інвалідністю, бездомні та інші з метою забезпечення їхньої соціальної підтримки [13:11].

Водночас, І. Мигович та В. Жмир розглядають соціальну роботу як діяльність, яка спрямована на підтримання і надання кваліфікованої допомоги будь-якій людині, групі людей, громаді, що розширює або відновлює їхню здатність до соціального функціонування і сприяє реалізації їхніх громадянських прав. Головна мета соціальної роботи полягає в запобіганні соціальному виключенню та покращенні якості життя людей [13].

При цьому соціальна робота об'єднує різні види допомоги, зокрема й психологічну підтримку, соціальну реабілітацію, консультування, коучинг, організацію освітніх та професійних програм, надання соціальних послуг, у тому числі житло, харчування, медичну допомогу, пенсії та інші види матеріальної підтримки.

Таким чином, предмет соціальної роботи тлумачиться зараз як вивчення закономірностей сприяння становленню і реалізації сил індивідуальної і соціальної суб'єктності людини, а також виявлення й актуалізація життєвих сил та способів їх ефективного функціонування і відновлення. Це означає, що соціальна робота досліджує, як людина стає активним суб'єктом свого життя і суспільства, як розвиває свої здібності, вміння та ресурси для досягнення своїх цілей і задоволення власних потреб. Соціальні працівники допомагають людям розкрити свій

потенціал, знайти внутрішні резерви для подолання труднощів і досягнення успіху в різних сферах життя.

Важливим складником предмета соціальної роботи є виявлення й актуалізація життєвих сил людини. Це означає, що соціальні працівники допомагають людям знайти в собі мотивацію та енергію для розвитку, самореалізації та досягнення своїх цілей. Вони сприяють відновленню і підтримці позитивного емоційного стану, впевненості в собі, віри у власні сили, що дозволяє людині протистояти труднощам і ефективно функціонувати [12].

Таким чином, предмет соціальної роботи охоплює дослідження та практичну діяльність, спрямовану на підтримку та надання кваліфікованої допомоги людям у реалізації їхнього потенціалу, активного участі в суспільному житті та досягненні гармонії й задоволення власних потреб. Виходячи із такого широкого обсягу тлумачень і зважаючи на головну мету соціальної роботи, нами пропонується розглядати поняття у вузькому і широкому розумінні цього виду діяльності.

На нашу думку, у широкому розумінні соціальна робота – це багатогранна діяльність, яка охоплює як індивідуальну допомогу, так і вплив на соціальне облаштування суспільства. Вона має на меті підтримку та надання кваліфікованої допомоги особам та групам людей у вирішенні їхніх проблем та досягненні благополуччя.

У своїй індивідуальній спрямованості на клієнта соціальні працівники сприяють розкриттю потенціалу та здатності особистості до самореалізації та соціального функціонування. Вони надають підтримку, консультування та психологічну допомогу, сприяють розвитку самодостатності та здатності до самореалізації клієнтів.

Однак соціальна робота не обмежується лише індивідуальною допомогою. Вона також впливає на соціальне облаштування суспільства. Соціальні працівники допомагають визначити соціальні проблеми та потреби, розробляють та реалізують плани дій для покращення ситуації. Вони працюють на різних рівнях – індивідуальному, сімейному, громадському та соціально-політичному, з метою забезпечення соціальної справедливості та рівних можливостей для всіх категорій клієнтів.

У більш вузькому розумінні соціальна робота – це професійна діяльність, що здійснюється підготовленими спеціалістами та їхніми помічниками і спрямована на надання індивідуальної допомоги людині, сім'ї чи групі осіб, які потрапили у скрутну для них ситуацію. Це може включати інформування, консультування, безпосередню натуральну і фінансову допомогу, соціальну реадaptaцію, догляд та обслуговування хворих і одиноких, надання психологічної і педагогічної підтримки та орієнтацію тих, хто потребує допомоги, на власну активність у вирішенні складних життєвих проблем.

Соціальні працівники виявляють потреби та проблеми окремих категорій, аналізують їхню ситуацію та розробляють індивідуальні плани дій для надання соціальної та психологічної допомоги. З метою

забезпечення комплексної допомоги різним категоріям клієнтів, таким як діти, молодь, дорослі, люди похилого віку, особи з інвалідністю, мігранти тощо, соціальні працівники паралельно співпрацюють з психологами, педагогами, лікарями, юристами [10].

Різноаспектність соціальної роботи як діяльності щодо надання допомоги людині, сім'ї, групі людей, які перебувають у складних життєвих обставинах, консультування й обслуговування, засвідчують реальні можливості суспільства і держави для соціального захисту населення.

Без сумніву, проблема формування комплексу якостей фахівця, його професійного становлення і розвитку соціального працівника не може бути вирішена повноцінно без опори на сукупність методологічних принципів. Тому на сьогодні важливим є визначення принципів та закономірностей соціальної роботи [9:29].

Етичний кодекс спеціалістів соціальної роботи у 2005 році окреслив низку принципів, які з часом були включені до законодавчих і нормативних актів України. Принципи соціальної роботи є основоположними ідеями, правилами та нормами поведінки органів соціального захисту та підтримки населення. Вони визначають специфіку та цінності цієї професії і містять такі аспекти:

1. Принцип гуманізму і гідності: соціальна робота базується на повазі до гідності кожної людини та сприяє розвитку та забезпеченню її прав та потреб.

2. Принцип соціальної справедливості: соціальні працівники працюють на забезпечення рівних можливостей та доступу до ресурсів для всіх людей незалежно від їхнього статусу, соціального походження, віку, статі, расової приналежності чи національності.

3. Принцип самовизначення: соціальна робота сприяє активній участі клієнтів у процесі прийняття рішень та розвитку їхніх потенціалів, дозволяючи їм самостійно вирішувати свої проблеми і визначати свої цілі.

4. Принцип комплексності: соціальні працівники враховують всі аспекти життя клієнтів, їхні потреби та контекст і використовують інтегрований підхід для надання ефективної допомоги.

5. Принцип професійної компетентності: соціальні працівники мають володіти високим рівнем знань, навичок та професійної етики, щоб забезпечувати якісну і ефективну допомогу клієнтам.

6. Принцип конфіденційності: соціальні працівники повинні дотримуватися принципу конфіденційності, забезпечуючи захист приватності та конфіденційності інформації про клієнтів [20].

Закономірності соціальної роботи визначаються законами та принципами соціальних процесів, а також вимогами інноваційної практики. Закономірності соціальної роботи – це незмінні, повторювані, систематичні зв'язки та закони, які визначають та описують особливості та принципи функціонування соціальної роботи [19:29]. Вони базуються на аналізі соціальних процесів, вимог суспільства та практичного досвіду соціальних працівників.

Деякі з основних закономірностей соціальної роботи:

1. Закономірність соціальних потреб: соціальні працівники виявляють та аналізують потреби та проблеми людей, груп та спільнот, зокрема ті, які стосуються здоров'я, освіти, зайнятості, житла та соціального захисту.
2. Закономірність соціальної адаптації: соціальні працівники допомагають клієнтам адаптуватися до нових соціальних умов.

Висновки. Таким чином, соціальна робота є універсальним і багатоаспектним видом професійної діяльності, який займається допомогою людям у скрутних життєвих ситуаціях та впливає на соціальне облаштування суспільства. Вона включає в себе широкий спектр дій і методів, спрямованих на надання психологічної підтримки, соціальної реабілітації, орієнтації та навчання навичкам самодостатності.

Професійна соціальна робота забезпечує доступ до різних ресурсів і послуг, таких як медична допомога, житло, освіта та зайнятість. Принципи соціальної роботи, зокрема повага до гідності кожної людини, пріоритетність інтересів клієнтів, толерантність, довіра і взаємодія у розв'язанні проблем, доступність послуг, конфіденційність та дотримання норм професійної етики, є основоположними для соціальної роботи.

Аналіз особливостей розвитку галузі «Соціальна робота» дозволяє зрозуміти її зміст і особливості. Вона включає в себе розробку та реалізацію соціальних програм, політик та законодавства, спрямованих на створення сприятливих умов для життєдіяльності кожної людини, її сім'ї та громади. Соціальні працівники працюють з громадськістю, професіоналами та іншими зацікавленими сторонами з метою формування позитивних змін у суспільстві.

Отже, ефективність та доцільність розвитку наукової галузі «соціальна робота» потребує відповідних соціальних та економічних змін, а також готовності суспільства до змін у структурі соціальних відносин та соціальної політики.

Література

1. Бех В. П. Цілісність соціальної роботи: методологічні, теоретичні та праксеологічні аспекти. *Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії і практики*. Київ : ДЦССМ, 2002. С. 29–47.
2. Білозерова М. В. Формування поліпрофесійної мобільності майбутніх соціальних працівників в умовах євроінтеграції. *Тенденції та перспективи розвитку психології та соціальної роботи в сучасному суспільстві*. № 1. Луганськ : ЛНУ, 2020. С. 231–239.
3. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» від 15.12.2021. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> (дата звернення: 26.07.2023)
4. Закон України «Про соціальну роботу» від 09 грудня 2021 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (дата звернення: 26.07.2023)
5. Закон України «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» від 19 листопада 2022 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text> (дата звернення: 26.07.2023)

6. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо надання соціальних послуг у разі введення надзвичайного або воєнного стану в Україні або окремих її місцевостях» від 15 березня 2022 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2193-20#Text> (дата звернення: 26.07.2023)

7. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю. Київ : УДЦССМ, 2001. 220 с.

8. Карпенко О. Г. Об'єкт, предмет та методи соціальної роботи: системний підхід. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. 2005. № 3. С. 99-107. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3921/Karpenko.pdf?sequence=1>. (дата звернення: 22.07.2023).

9. Карпенко О. Г. Формування професійної компетентності соціального працівника як однієї із умов успішної практичної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. 2007. № 6. С. 32–39. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3946/Karpenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 22.07.2023)

10. Карпенко О. Г., Романова Н. Ф. Теорія та практика соціальної роботи: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Київ : Слово, 2015. 402 с.

11. Козубовська І. В., Дідик М. М., Лацанич О. Л., Башкірев В. А. Особливості професійної діяльності фахівців соціальної роботи в органах внутрішніх справ України : монографія. Ужгород, 2001. URL : https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/13917/3/knuqa2001_2ukr-.pdf (дата звернення: 26.07.2023).

12. Колотило М. О. Філософія сучасної соціальної роботи у контексті громадянського суспільства. *Гілея: науковий вісник*. 2018. № 132. С. 224–227. URL : https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/38079/3/Gileya-2018-132_p224-227.pdf (дата звернення: 22.07.2023).

13. Мигович І. І., Жмир В. Ф. Теоретичні засади соціальної роботи : навч. посібник. Ужгород : Говерла, 2007. 410 с.

14. Моршчакова О., Рудкевич О. Світоглядні позиції соціальної роботи у контексті соціальної проблемології й культури. *Соціальна філософія історії*. 2018. № 11 (384). С. 69–74. URL : https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/17744/1/morshchakova_rudakevich.pdf (дата звернення: 26.07.2023).

15. Пейн М. Сучасна теорія соціальної роботи. Київ, 2000.

16. Петрочко Ж. В., Кондрашевська Т. М. Професійна підготовка соціальних працівників до роботи (з досвіду роботи). Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 47 с.

17. Попович А. М. Умови інституціалізації соціальної роботи в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к.соціол.н. : 22.00.03. Київ, 2004. 20 с. URL : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/31136/1/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82.pdf> (дата звернення: 28.07.2023).

18. Про затвердження Етичного кодексу спеціалістів із соціальної роботи України. Постанова ВР України № 1965 від 09.09.2005. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1965643-05/card2#Card> (дата звернення: 28.07.2023).

19. Семигіна Т. Міжнародна соціальна робота: пріоритети та стандарти. Київ : Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2021. 175 с.

20. Семигіна Т., Брижовата О. Міжнародне визначення соціальної роботи. *Соціальна політика і соціальна робота*. 2002. № 3, 4. С. 144-145.

21. Соціальна робота: реалії та виклики часу : навч.-метод. посіб. / [уклад. С. О. Омельченко та ін.]; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, НПУ ім. М. П. Драгоманова, ДВНЗ «Донбас. держ. пед. унт». Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. 229 с.

22. Соціальна робота в Україні: перші кроки / за ред. В. Полтавця. Київ : Вид. дім «КМ Асасієтіа», 2000. 236 с

23. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін. ; за заг. ред. : І. Д. Зверевої, Г. М. Лактіонової. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 256 с. URL : https://bahmat.at.ua/zvereva_socialna_robota.pdf. (дата звернення: 28.07.2023).

References

1. Bekh, V. P. (2002). *Tsilisnist sotsialnoi roboty: metodolohichni, teoretychni ta prakseolohichni aspekty* [Cylisnist of social work: methodological, theoretical and praxeological aspects]. *Sotsialna robota v Ukraini na pochatku XXI stolittia: problemy teorii i praktyky – Social work in Ukraine at the beginning of the 21st century: problems of theory and practice*. Kyiv : DTSSM, 29-47. [in Ukrainian].

2. Bilozerova, M. V. (2018). *Formuvannia poliprofesiinoi mobilnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh yevrointehratsii* [Formation of polyprofessional mobility of future social workers in the conditions of European integration]. *Tendentsii ta perspektyvy rozvytku psyholohii ta sotsialnoi roboty v suchasnomu suspilstvi – Trends and prospects for the development of psychology and social work in modern society*, 1, 231-239. [in Ukrainian].

3. Verhovna Rada Ukrainy (2021). *Zakon Ukrainy «Pro sotsialnu robotu z ditmy ta moloddu» vid 15.12.2021* [Law of Ukraine «On social work with children and youth» dated 12.15.2021]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text> [in Ukrainian].

4. Verhovna Rada Ukrainy (2021). *Zakon Ukrainy «Pro sotsialnu robotu» vid 09 hrudnia 2021 roku* [Law of Ukraine «On Social Work» dated December 9, 2021]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> [in Ukrainian].

5. Verhovna Rada Ukrainy (2022). *Zakon Ukrainy «Pro derzhavni sotsialni standarty ta derzhavni sotsialni harantii» vid 19 lystopada 2022 roku* [The Law of Ukraine «On State Social Standards and State Social Guarantees» dated November 19, 2022]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>. [in Ukrainian].

6. Verhovna Rada Ukrainy (2022). *Zakon Ukrainy «Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo nadannia sotsialnykh posluh u razi vvvedennia nadzvychainoho abo voiennoho stanu v Ukraini abo okremykh yii mistveostiakh» vid 15 bereznia 2022 roku* [The Law of Ukraine «On Amendments to Certain Laws of Ukraine Regarding the Provision of Social Services in the Event of a State of Emergency or Martial Law in Ukraine or Some of Its Localities» dated March 15, 2022]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2193-20#Text> [in Ukrainian].

7. Kapska, A. I. (2001). *Sotsialna robota: deiaki aspekty roboty z ditmy ta moloddu*. [Social work: some aspects of work with children and youth]. Kyiv : UDTSSM. [in Ukrainian].

8. Karpenko, O. H. (2005). *Obiekt, predmet ta metody sotsialnoi roboty: systemnyi pidkhid* [Object, subject and methods of social work: a systematic approach] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Serii 11. Sotsiolohiia. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika. Upravlinnia – The scientific journal of the M. P. Dragomanov NPU. Series 11. Sociology. Social work. Social pedagogy. Management*, 3, 99-107. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3921/Karpenko.pdf?sequence=1>. [in Ukrainian].

9. Karpenko, O. H. (2007). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti sotsialnoho pratsivnyka yak odniei iz umov uspishnoi praktychnoi diialnosti* [Formation of professional competence of a social worker as one of the conditions for successful practical activity]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drhomanova. Seriiia 11. Sotsiolohiia. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika. Upravlinnia – The scientific journal of the M. P. Dragomanov NPU. Series 11. Sociology. Social work. Social pedagogy. Management*, 6, 32–39. URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3946/Karpenko.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
10. Karpenko, O. H., Romanova, N. F. (2015). *Teoriia ta praktyka sotsialnoi roboty* [Theory and practice of social work] : navch. posib. dlia studentiv VNZ. Kyiv : Slovo. [in Ukrainian].
11. Kozubovska, I. V., Didyk, M. M., Latsanych, O. L., Bashkiriev, V. A. (2001). *Osoblyvosti profesiinoi diialnosti fakhivtsiv sotsialnoi roboty v orhanakh vnutrishnikh sprav Ukrainy* [Peculiarities of the professional activity of social work specialists in the internal affairs bodies of Ukraine] : monohrafiia. Uzhhorod. URL : https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/13917/3/knuqa2001_2ukr.pdf [in Ukrainian].
12. Kolotylo, M. O. (2018). *Filosofiiia suchasnoi sotsialnoi roboty u konteksti hromadianskoho suspilstva*. [Philosophy of modern social work in the context of civil society]. *Hileia: naukovyi visnyk – Gilea: Scientific Bulletin*, (132), 224-227. URL : https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/38079/3/Gileya-2018-132_p224-227.pdf [in Ukrainian].
13. Myhovych, I. I., Zhmyr, V. F. (2007). *Teoretychni zasady sotsialnoi roboty* [Theoretical principles of social work] : navch. posibnyk. Uzhhorod : Hoverla. [in Ukrainian].
14. Morshchakova, O., Rudkevych, O. (2018). *Svitohliadni pozytsii sotsialnoi roboty u konteksti sotsialnoi problemolohii y kultury* [Worldview positions of social work in the context of social problemology and culture]. *Sotsialna filosofiiia istorii – Social philosophy of history*, 11 (384), 69-74. URL : https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/17744/1/morshchakova_rudakevich.pdf [in Ukrainian].
15. Pein M. (2000). *Suchasna teoriia sotsialnoi roboty* [Modern theory of social work]. Kyiv. [in Ukrainian].
16. Petrochko, Zh. V., Kondrashevska, T. M. (2001). *Profesiina pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv do roboty (z dosvidu roboty)*. [Professional training of social workers for work (from work experience)]. Kyiv : NPU im. M. P. Drhomanova. [in Ukrainian].
17. Popovych, A. M. (2004). *Umovy instyuttsializatsii sotsialnoi roboty v Ukraini* [Conditions of institutionalization of social work in Ukraine] (PhD Thesis). Kyiv. URL : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/.pdf> [in Ukrainian].
18. Verhovna Rada Ukrainy (2005). *Pro zatverdzhennia Etychnoho kodeksu spetsialistiv iz sotsialnoi roboty Ukrainy. Postanova VR Ukrainy №1965 vid 09.09.2005* [On the approval of the Code of Ethics of Social Work Specialists of Ukraine. Decree of the Verkhovna Rada of Ukraine № 1965 dated 09.09.2005]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1965643-05/card2#Card> [in Ukrainian].
19. Semyhina, T. (2021). *Mizhnarodna sotsialna robota: priorytety ta standarty* [International social work: priorities and standards]. Kyiv : Akademiia pratsi, sotsialnykh vidnosyn i turyzmu. [in Ukrainian].
20. Semyhina, T., Bryzhovata, O. (2002). *Mizhnarodne vyznachennia sotsialnoi roboty* [International definition of social work]. *Sotsialna polityka i sotsialna robota – Social policy and social work*, № 3, 4, 144–145. [in Ukrainian].
21. Omelchenko, S. O. (ed.). (2021). *Sotsialna robota: realii ta vyklyky chasu* [Social work: realities and challenges of the time] : navch.-metod. posib. Kyiv. nats. unt im. Tarasa Shevchenka, NPU im. M. P. Drhomanova, DVNZ «Donbas. derzh. ped. unt». Sloviansk : Vyd-vo B. I. Matorina. [in Ukrainian].

22. Poltavets, V. (ed.). (2000). *Sotsialna robota v Ukraini: pershi kroky* [Social work in Ukraine: first steps]. [in Ukrainian].

23. Zvereva, I. D., Bezpal'ko, O. V., Kharchenko, S. Ya. (2004). *Sotsialna robota v Ukraini*. [Social work in Ukraine]: navch. posib. Zvierieva, I. D., Laktionova, H. M. (ed.). Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury. URL : https://bahmat.at.ua/zvereva_socialna_robota.pdf. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті окреслено складники наукової галузі «Соціальна робота», представлено особливості виникнення та розвитку соціальної роботи як науки; розкрито теоретичні аспекти становлення та розвитку соціальної роботи як професії.

Актуальність теми зумовлена тим, що наукова галузь «Соціальна робота» існує у світі більше ста років. Але в професійній діяльності до цього часу існує значна кількість проблемних питань щодо зародження означеної науки та особливостей надання соціальної допомоги різним категоріям населення. Визначено поняття «соціальна робота» в широкому та вузькому розумінні.

Проаналізовано професійні складники соціальної роботи як практичної діяльності, розкрито основні причини виникнення, сутнісні ознаки, етапи розвитку наукової галузі «Соціальна робота» з кінця XIX століття і до сьогодні; визначено основний зміст соціальної роботи; проаналізовано механізми її розвитку; описано наукову структуру соціальної роботи та висвітлено принципи і її закономірності.

Метою статті є розгляд сучасного розуміння соціальної роботи як складного соціального явища, що має різні аспекти та визначається як модель, за допомогою якої суспільство виконує функції збереження та відтворення особистості як соціального складника. Вона є сукупністю дій та методів, спрямованих на надання допомоги різним групам населення при вирішенні їх проблем.

За результатами аналізу наукових досліджень розкрито теоретичні принципи зародження та розвитку соціальної роботи; визначено наукову сутність понять «соціальна робота», «професійна соціальна робота»; з'ясовано сучасний рівень соціальної роботи як наукової галузі та професійної діяльності; розкрито та проаналізовано теоретичні передумови зародження, розвитку соціальної роботи як практичної професійної діяльності.

Узагальнено результати наукових досліджень щодо виникнення та розвитку соціальної роботи як професії; визначено та розкрито соціально-економічні чинники, які сприяли виникненню та розвитку професійної соціальної роботи; висвітлено передумови зародження соціальної роботи як науки; розкривається специфіка соціальної роботи як професійної діяльності, а також перспективи та закономірності її розвитку в умовах XXI століття.

Зроблено висновки, що ефективність та доцільність розвитку наукової галузі «Соціальна робота» залежить від соціальних та економічних змін у суспільстві. Це включає в себе готовність суспільства до змін у структурі соціальних відносин та соціальної політики. Для досягнення ефективності та доцільності розвитку наукової галузі «Соціальна робота» потрібна взаємодія між соціальними працівниками, науковцями, урядовими органами та громадськістю. Це спільна робота над розробкою та впровадженням стратегій соціальної роботи, обмін досвідом та знаннями, а також залучення громадськості до процесу прийняття рішень щодо соціальної політики.

Ключові слова: соціальна робота, наукова галузь «Соціальна робота», професійна соціальна робота, принципи соціальної роботи, закономірності соціальної роботи.

УДК 376.36

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-199-209

SUBSTANTIATION OF THE SYSTEMIC SPEECH DISORDERS CLASSIFICATION

ОБҐРУНТУВАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ СИСТЕМНИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ

Vladyslav TYSHCHENKO,

PhD in Pedagogy, Senior Scientist

Владислав ТИЩЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

vvtyshchenko@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2449-4722>

*Ukrainian Dragomanov State
University,*

*Український державний
університет імені Михайла
Драгоманова,*

✉ 9, Pyrohova St., Kyiv, 01601,
Ukraine

✉ вул. Пирогова 9, Київ, 01601,
Україна

Original manuscript received: July 31, 2023

Revised manuscript accepted: August 21, 2023

ABSTRACT

The article covered the problem of substantiation and modeling of the modern classification of systemic speech disorders. The specified problem has long appeared in speech-language pathology science and practice due to the prevalence of this speech disorders and the high interest of scientists in the problems of studying methods of diagnosis and overcoming of certain types of systemic speech disorders. However, at the same time, there is not integral, complete, generalized classification of these violations to date. This not only negatively affects the formation of holistic scientific ideas about this type of speech disorders, but also brings significant harm to speech-language pathologist's practice (inaccuracies and non-uniformity of wording of speech-language pathology conclusions regarding systemic speech disorders, lack of differentiated methods of diagnosis and overcoming of closely related disorders, falling out of the field of vision of speech-language pathology of a whole series of systemic speech disorders, which are not considered by it due to their absence they in the official classifications of speech disorders in Ukraine). In view of this, in the presented theoretical research, the taxonomic criteria for the analysis of systemic speech disorders were defined and based on them, a classification of systemic speech disorders was created, which takes into account their disontogenetic, etiological, structural characteristics and reveals the entire breadth of disorders of this group from the standpoint of speech-language pathology, psychology, neuropsychology, neurolinguistics, medicine. The classification presents three groups of systemic speech disorders that reflect three variants of speech disontogenesis: delayed speech development, systemic underdevelopment of speech, and systemic speech disintegration. In each group, disorders are graduated by structure of disorders (primary and secondary) and/or by the nature of organic genesis (residual and progressive). The classification will contribute to the clarification of scientific ideas about systemic speech disorders and their taxonomy, variable diversity, as well as to the normalization of the wording of speech-language pathologist's conclusions in the case of a diagnosis of a systemic speech disorders. And also to the introduction into the circle of scientific interests of speech-language pathology of a whole

199

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

series of systemic speech disorders that were not previously considered by it as such. We are talking about systemic speech disorders of progressive genesis, in particular, primary progressive aphasia, as well as systemic speech disorders in dementia in persons with Alzheimer's disease, Parkinson's disease, Pick's disease, amyotrophic lateral sclerosis, multiple sclerosis, manganese encephalopathy, schizophrenia, epilepsy, etc.

Keywords: *speech-language pathology, systemic speech disorders, classification, classification criteria, speech disontogenesis, primary and secondary speech disorders, residual and progressive speech disorders.*

Вступ. Розвиток кожної галузі наук пов'язаний із суперечностями, які нарастають між класичними уявленнями і сучасним рівнем наукової думки як у самій галузі знань, так і в суміжних з нею науках. Ці розбіжності на певному етапі розвитку потребують подолання ключових проблем, пов'язаних, зокрема, з переглядом, уточненням, дальшим розвитком фундаментальних засад галузевих наукових знань, поглядів, підходів, а також принципів, засобів, методів наукових досліджень. Не залишаються осторонь і проблеми класифікації (або таксономії) ключових явищ дійсності, які є предметом наукового вивчення.

Не минули такі труднощі й логопедію. Бурхливий розвиток цієї науки та суміжних з нею галузей знань – загальної та спеціальної психології, нейрофізіології, нейропсихології, психолінгвістики, нейробіології та ін. – зумовили наростання внутрішньої кризи. Зокрема, це стосується питань класифікації мовленнєвих порушень, приведення її у відповідність до сучасних наукових уявлень про мову, мовленнєву діяльність, її механізми, операційний склад, онтогенез, патогенез при різних порушеннях психофізичного розвитку тощо.

Мета дослідження. Обґрунтування та розроблення цілісної класифікації системних порушень мовлення, що відповідає сучасним мультидисциплінарним уявленням про їхню природу, патогенез та диференційований характер структури мовленнєвого дефекту.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети використано такі методи: аналіз, порівняння, узагальнення даних науково-теоретичних джерел з логопедії, психології, медицини, психо- та нейролінгвістики; науково-теоретичне моделювання.

Результати дискусії. Класифікація мовленнєвих порушень, яка відповідає актуальному розвитку наукових уявлень про порушення мовлення, є основою логопедичної науки. Вона слугує визначальним фактором, що лежить в основі правильної кваліфікації мовленнєвих порушень, грамотного формулювання логопедичних висновків, а відповідно обґрунтованого вибору форм та методів корекції мовленнєвої діяльності, а в ширшій перспективі – розвитку всієї сфери прикладних наукових досліджень, спрямованих на розроблення діагностично-консультативних, корекційно-розвивальних, відновлювальних та пропедевтичних технологій згідно з вимогами в класифікації нозологіями. Іншими словами, порушення, які не представлено або не розділено в класифікації на окремі нозологічні види, здебільшого перебувають поза сферою наукового інтересу прикладного

дослідника. І навпаки – виокремлення нової нозології чи нозологічної групи відразу привертає увагу дослідників і формує нові напрями розвитку прикладної логопедії.

Однією з нагальних проблем логопедичної таксономії є проблема класифікації системних порушень мовлення.

Системними порушеннями мовлення називають групу порушень мовленнєвого розвитку різної генези, що охоплюють усі сторони мовлення (фонетико-фонематичну, лексичну та граматичну) і проявляються в його видах (імпресивному та експресивному) та формах (усній та писемній) [3; 9]. У чому ж проблема класифікації означених порушень, чому вона стала важливою на сучасному етапі розвитку логопедичної науки?

Річ у тому, що використовувані нині в логопедії класифікації мовленнєвих порушень – як клініко-педагогічна, так і психолого-педагогічна – оминають поняття *системне порушення мовлення*, хоч до цієї групи належить з півтора десятка мовленнєвих порушень при різних патологіях психофізичного розвитку. Однак частину з цих порушень у традиційних класифікаціях узагалі не представлено. Так, у клініко-педагогічній класифікації [5] системні порушення мовлення може бути зіставлено зі структурно-семантичними, але там подано лише дві нозології: алалії та афазії, інші ж у клініко-педагогічній класифікації навіть не згадано. Причин такого кілька.

І. Цьому сприяла усталена в спеціальній педагогіці думка, що логопедія передусім має опікуватися порушеннями мовлення первинного генезу – тобто тими, які спричинені ураженням мовно-рухового чи мовно-слухового аналізаторів, а також структурно-семантичними порушеннями, що виникають у дітей з нормальним слухом та інтелектом [5].

Якщо логопедія і розглядала порушення мовлення при патологіях сенсорного чи когнітивного розвитку, то завжди уточнювала, що це порушення не власне мовленнєві, а вторинні щодо провідного дефекту (порушення мовлення в нечуючих та осіб зі зниженим слухом, незрячих та осіб зі зниженим зором) або ж такі, що входять в структуру первинного дефекту (у осіб з порушеннями розумового розвитку).

Таке розмежування насправді призвело до низки негативних явищ як у власне логопедичній науці, так і в логопедичній практиці. Так, «непервинні» (з погляду логопедії) порушення отримали значно менше уваги логопедів-науковців. Можливо, це пов'язано з певними розмежуванням сфер впливу між різними галузями спеціальної педагогіки, де кожна нозологічну групу представлено своїм колом науковців. Можливо, тому, що кафедри педагогічних університетів почали готувати фахівців різних галузей спеціальної педагогіки зі спеціалізацією «логопедія», тим самим заявляючи про право досліджувати мовленнєві патології в дітей своїх нозологій. Однак, хай там що, а досліджень системних порушень мовлення непервинного генезу на сьогодні вкрай недостатньо.

Як це відбилось на практиці? Найдивнішим чином. Практика, не маючи достатньої кількості методичних розробок для корекції мовлення

в дітей своєї нозології, запозичує (часто без будь-яких змін) методики, які логопедія розпрацювала для корекції системного порушення мовлення, що становить найбільшу кількісно та найбільш розроблену в методичному плані нозологічну групу – загального недорозвитку мовлення (ЗНМ). Хоч ані патогенез, ані патологічні психологічні механізми мовлення, які треба коригувати, у дітей із ЗНМ та з іншими системними порушеннями мовлення не збігаються.

До таких дій спонукає педагогів-практиків схожість мовленнєвої симптоматики, власне системність порушення, коли в дитини одночасно вади виявляються й у фонетико-фонематичній, і в лексичній, і в граматичній стороні мовлення, коли одночасно порушується зв'язне мовлення, читання, письмо. Таке механічне перенесення створює ілюзію, що проблем з окремим вивченням мовленнєвих порушень непервинного генезу взагалі немає, що й пояснює зниження наукового інтересу до проблеми.

II. Розширення наукових інтересів спеціальної педагогіки і спрямованість її уваги на категорії дітей, що раніше не були суб'єктами вивчення (зокрема й дітей з порушеннями аутистичного спектра), не обминули й логопедів. Вони зацікавилися особливостями мовленнєвого розвитку таких дітей, змістом та методиками корекційної роботи з ними. Зрозуміло, що в класичних класифікаціях мовленнєвих порушень ці нозології не було репрезентовано.

III. У класичних класифікаціях узагалі виокремлено порушення мовлення при дегенеративних хворобах центральної нервової системи (Паркінсона, Альцгеймера, Піка), оскільки їх розглядали як форми дизартрій та афазій. Хоч за характером порушення мовленнєвих механізмів, через зв'язок цих мовленнєвих дефектів з розпадом інших сфер психічного розвитку (передусім пізнавальної діяльності), через специфічний прогресивний характер мовленнєвого дефекту ці системні порушення мовлення варто розглядати окремо [12; 13].

Як бачимо, класифікація – це не лише перелік патологій. Вона стимулює дослідників шукати диференційовані шляхи діагностики, корекції, запобігання зазначеним у ній порушенням. Саме тому вдосконалення класифікацій спрямовує науку до пошуків у нових напрямках.

Як же класифікувати системні порушення мовлення?

В основу класифікації, на нашу думку, має бути покладено такі критерії: 1) *дизонтогенетичний*, який розкриває найістотніші патогенетичні відмінності між різними групами системного недорозвитку мовлення (одразу зауважимо, що не будемо порушувати традицію використання власне логопедичних термінів, хоч вони й не узгоджуються вповні зі змістом типів психічного дизонтогенезу, які виокремив і описав В. Лебединський [4]); 2) *структурний*, який базується на визначенні структури мовленнєвого дефекту. Мається на увазі первинний характер (спричинений органічним ураженням структур ЦНС, що мають відношення до специфічних психологічних механізмів мовлення [7; 8]) чи вторинний (коли порушення мовлення виникають на тлі інших порушень психофізичного розвитку).

Далі пропонуємо розглянути механізм моделювання класифікації системних порушень мовлення.

1. **Затримка мовленнєвого розвитку** – сповільнення темпу формування мовленнєвої функціональної системи, що проявляється на ранніх етапах онтогенезу (до 3 років) [2; 3; 9]. Затримка мовленнєвого розвитку зазвичай виникає переважно на тлі соматогенних, психогенних, соціогенних патологічних чинників. Лише зрідка вона має в основі органічне ураження ЦНС, а тому компенсується впродовж перших трьох років життя дитини за умови припинення дії патологічного чинника та створення оптимальних умов для розвитку мовлення. Це порушення в логопедичній практиці заведено діагностувати до 3 років (хоч іноді цей термін подовжують до 4.0). Це період, коли ні симптоматика, ні патогенез порушення не можуть бути з'ясовані точно через цілковиту відсутність або примітивність мовлення дитини. Тому в період до 3 років такий логопедичний висновок роблять і стосовно дітей, у яких мовленнєвий дефект компенсується до 3/4 років, і стосовно дітей, у яких після 3/4 років буде діагностовано системне порушення мовлення.

Тому диференціація затримки та недорозвитку мовлення відбувається саме за віковим принципом, інші підходи в ранньому віці досить часто є недовірими через цілковиту відсутність мовленнєвої симптоматики. Найефективнішим способом розмежування цих патологій є діагностичне навчання в спеціальній логопедичній групі, однак створюють їх в Україні переважно для дітей з 3 років, що і подовжує період «невизначеності» замість нормативних 3 до прагматично-раціональних 4 років.

2. **Недорозвиток мовлення** – системне порушення мовлення, що виникає внаслідок дії патологічних факторів (переважно цереб्रो-органічного генезу), внутрішньоутробно або в ранньому віці, але не компенсується до 3/4 років.

2.1. Найчисленнішою групою порушень, що репрезентують системний недорозвиток мовлення в дітей дошкільного й шкільного віку, є *загальний недорозвиток мовлення*. Цю нозологічну групу 1967 р. у своїй психолого-педагогічній класифікації порушень мовлення вперше виокремила Р. Левіна [5; 8]. Сучасне визначення ЗНМ таке: «це група системних порушень мовлення, що проявляються в недорозвитку всіх його сторін (фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної) у дітей з нормальним слухом та первинно збереженим інтелектом» [5].

Проте сьогодні визначення має містити одне виключення: «немає розладів аутистичного спектра (РАС)», адже поняття ЗНМ сформувалося ще до того, як у логопедичній практиці з'явилися діти з РАС.

2.1.1. Передусім до ЗНМ треба зарахувати дітей з первинним загальним недорозвитком мовлення, який у логопедії позначають терміном *алалія – відсутність або недорозвиток мовлення внаслідок органічного ураження мовленнєвих зон кори головного мозку внутрішньоутробно або в ранньому віці*. Як бачимо, у визначенні алалії є всі облігатні ознаки поняття «недорозвиток мовлення первинного генезу».

2.1.2. Загальним недорозвитком мовлення є *дизартрія* чи *ринолалія*, ускладнені порушеннями лексико-граматичної сторони мовлення. Такі ускладнення виникають при дизартрії чи ринолалії передусім унаслідок обмеження мовленнєво-комунікативного досвіду, що спричиняють ЗНМ *вторинного генезу*. Однак імовірно може бути поєднання двох патологічних чинників, що призводить до складного (комбінованого) дефекту – порушення іннервації органів артикуляції поєднується з класичним ЗНМ.

2.1.3. *ЗНМ нез'ясованої етіології*. Численна група порушень, що становлять не менше 94 % усіх випадків ЗНМ серед дітей дошкільного віку. Під атрибутом «нез'ясованої етіології» приховується аморфне, недиференційоване за патогенезом системне порушення мовлення в дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом. Власне, це і є ті облігатні ознаки, якими користується логопед, діагностуючи це порушення. Детального вивчення такої категорії дітей з позицій нейро- та психолінгвістики не проводили. Хоч у літературі можна натрапити на припущення, що в основі цих порушень лежать труднощі в опануванні синтагматичною та парадигматичною системою організації мовних знаків [2; 9; 11].

2.2. Системні порушення мовлення, аналогічні за симптоматикою до ЗНМ, але в дітей з первинними порушеннями слуху, зору, інтелекту, загальної моторики варто позначати терміном *системний недорозвиток мовлення вторинного генезу* – група системних порушень мовлення, що проявляється в недорозвитку всіх сторін мовлення (фонетико-фонематичної, лексичної та граматичної) у дітей, які мають первинні порушення сенсорного розвитку, загальної моторики *церебро-органічного генезу, пізнавальної діяльності; розлади аутистичного спектра*.

Під цю категорію потрапляють системні порушення мовлення в дітей з вадами слуху (нечуючих та зі зниженим слухом), з вадами зору (незрячих та зі зниженим зором), дитячим церебральним паралічем, порушеннями розумового розвитку, розладами аутистичного спектра.

Порядок генезу мовленнєвого порушення при цих патологіях є предметом тривалого наукового дискурсу, що поки немає одностайного розв'язання.

Принциповим для нас є внесення до цієї групи всіх варіантів системного недорозвитку, спричиненого первинними порушеннями сенсорних, моторних чи когнітивних систем. Оскільки саме це, на нашу думку, стимулюватиме науковців до пошуку диференційованих шляхів діагностики та корекції означених порушень.

3. Особливе місце в структурі системних порушень мовлення посідають *розпади мовлення*, тобто гострі органічно-резидуальні та прогресивні стани, за яких мовлення хворого погіршується аж до цілковитої його втрати.

3.1. Найвідомішою групою порушень, яку класично відносять до системних розпадів мовлення, безумовно, є *афазії* – *утрата або розпад мовлення внаслідок локального органічного ураження мовленнєвих зон*

кори головного мозку [5; 6]. Саме визначення містить усі облігатні ознаки первинного порушення мовлення, а тому афазію ми відносимо до системного розпаду мовлення первинного генезу. Різнопланові дослідження афазіології, що стосуються її етіології, патогенезу, нейропсихологічних та нейролінгвістичних механізмів, незмінно привертають до себе увагу дослідників, що й відбито в численних публікаціях науково-теоретичної та методичної спрямованості. Однак цілу низку системних розпадів мовлення певною мірою обділено такою увагою.

3.2. Ідеться про *системні розпади мовлення органічно-прогресивного генезу*, які виникають на тлі деменцій. Традиційно їх намагаються зрівняти з певними формами афазій, однак через цілу низку специфічних проявів це не завжди є доречним.

3-поміж таких проявів передусім – *зростальний характер* мовленнєвої патології. Якщо класичні афазії більшість дослідників розглядають як органічно-резидуальні стани, за яких стан мовлення після проходження гострого періоду далі не погіршується, а навпаки проявляються ознаки позитивної зворотної динаміки в плані відновлення мовленнєвої функції, то за прогресивних порушеннях стан мовлення не поліпшується навіть за умови регулярного логопедичного супроводу хворого. У цьому разі логопедична робота сприяє сповільненню процесу розпаду мовлення, підтримці мовлення на рівні, що може забезпечити спілкування хворого з оточенням якомога довше, а отже, забезпечує якість його соціальних потреб.

Відповідно, такий підхід вимагає від логопеда використовувати стратегії корекційної роботи, відмінні від описаних і широко використовуваних при афазії, а саме: не відновлення мовлення та максимальне наближення його до нормального стану, а *підтримка та стимуляція мовлення, утримування його на достатньому для комунікації рівні максимально можливий для хворого відтинок часу*. Саме це підтримує якість життя хворого, надаючи йому можливість хоч і спрощеної, але все ще достатньої комунікації з рідними, знайомими, колегами.

Пропонуємо табличний варіант розробленої нами класифікації системних порушень мовлення (див. табл. 1).

Таблиця 1

Класифікація системних порушень мовлення

Затримка мовленнєвого розвитку	Системний недорозвиток мовлення	Системний розпад мовлення
	патологічний чинник починає діяти внутрішньоутробно або до 3 років	патологічний чинник починає діяти після 3 років
порушення спричиняють загальні соматогенні, психогенні, соціогенні чинники	порушення спричинено органічним ураженням ЦНС	

Затримка мовленнєвого розвитку (ЗМР)	Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ)	Системний недорозвиток мовлення:	Системний розпад мовлення резидуального генезу	Системний розпад мовлення прогресивного генезу
	<p>первинного генезу:</p> <ul style="list-style-type: none"> - алалія; - ЗНМ нез'ясованої етіології; <p>вторинного генезу:</p> <ul style="list-style-type: none"> - дизартрія, ускладнена лексико-граматичним недорозвитком мовлення; - ринолалія, ускладнена лексико-граматичним недорозвитком мовлення; - у дітей з ДЦП (без порушень слуху, зору та з первинно збереженим інтелектом) 	<p>вторинного генезу:</p> <ul style="list-style-type: none"> - у слабобуючих дітей; - у дітей зі зниженим слухом; - у незрячих дітей; - у дітей зі зниженим зором; - у дітей з порушеннями розумового розвитку; - у дітей з РАС. - у дітей з ДЦП (з порушеннями слуху, зору чи первинними порушеннями розумового розвитку) 	<p>первинного генезу:</p> <p><u>афазії:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - моторна кінетична; - моторна кінестетична; - динамічна; - акустико-гностична; - акустико-мнестична; - семантична; - амнестична; - тотальна 	<p>первинного генезу:</p> <p><u>первинна прогресуюча афазія.</u></p> <p>вторинного генезу:</p> <p><u>системні розпади мовлення при деменціях:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - хворобі Альцгеймера; - хворобі Піка; - марганцевій енцефалопатії; - боковому аміотрофічному склерозі; - хворобі Паркінсона; - шизофренії; - епілепсії тощо

Висновки. Отримані результати репрезентують нову для української логопедії класифікацію системних порушень мовлення. У названій класифікації узагальнено досвід світової логопедичної думки, водночас вона є цілком оригінальним науковим продуктом. Значення цієї класифікації важливе не лише з науково-теоретичного, схоластичного погляду, вона має і власне прагматичне, прикладне значення, оскільки:

1) унормовує кваліфікацію мовленнєвих порушень, формулювання логопедичних висновків, вибір методів діагностики, профілактики та корекції мовленнєвих порушень адекватно до природи й структури мовленнєвого дефекту;

2) уводить в поле наукових інтересів вітчизняної логопедії цілу низку нових порушень мовлення, що раніше не входили до компетенції логопеда й не мали достатньої методичної реалізації в логопедичній практиці. Це дасть змогу розширити сферу надання логопедичних послуг хворим з дегенеративними захворюваннями ЦНС, які досі їй не отримували.

У перспективі заплановано розроблення методичних рекомендацій з диференційної діагностики системних порушень мовлення. Окремого вивчення потребує й проблема діагностики та

корекції системних розпадів мовлення прогредієнтного генезу, що в українській логопедії майже не представлено.

Література

1. Гаврилова Н. С. Класифікація порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна.* 2012. Вип. 19 (1). С. 327–349.
2. Корнев А. Н. Основы логопатологии детского возраста. Клинические и психологические аспекты. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 380 с.
3. Лалаева Р. И. Проблемы логопедической диагностики. *Логопедия.* 2007. № 3. С. 37–43.
4. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте. Москва : Издательский центр «Академия». 2003.
5. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
6. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Москва : Издательский центр «Академия», 2013. 384 с.
7. Мартиненко І. В. Сучасні підходи до класифікації мовленнєвих порушень у дітей та дорослих. *Логопедія.* 2011. № 1. С. 37–40.
8. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. Москва : Просвещение, 1968, 367 с.
9. Соботович Е. Ф. Структура мовленнєвої діяльності та механізми її формування. Київ, 1997. 44 с.
10. Тищенко В. В. Класифікації порушень мовленнєвого розвитку: сучасний стан, протиріччя та шляхи їх усунення. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія.* 2016. Випуск 30. С. 109–116.
11. Тищенко В. В. Обґрунтування типології первинного системного недорозвитку мовлення. *Науковий журнал ХНА.* 2021. № 1 (4). С. 156–165.
12. Manasco M. Introduction to Neurogenic Communication Disorders. Burlington, MA: Jones & Bartlett Publishers, 2014. 481 p.
13. Papathanasiou I., Coppens P., Potagas C. Aphasia and Related Neurogenic Communication Disorders. Burlington, MA: Jones & Bartlett Publishers, 2013. 505 p.

References

1. Gavrylova, N. S. (2012). *Classification of Speech Disorders* [Klasyfikatsiia porushen movlennia]. Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Serii: Sotsialno-pedahohichna – Collection of Scientific Works of Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University. Series: Social and Pedagogic, 19 (1), 327–349. [in Ukrainian].
2. Kornev, A. N. (2006). *Osnovy logopatologii detskogo vozrasta. Klinicheskie i psihologicheskie aspekty* [Basic of Childhood Speech Pathology. Clinical and Psychological Aspects]. Saint Petersburg: Rech. [in Russian]
3. Lalaeva, R. I. (2007). *Problems of Logopedic Diagnostics* [Problemy logopedicheskoy diagnostiki]. Logopedia – Speech-Language Pathology, 3, 37–43. [in Russian]
4. Lebedinsky, V. V. (2003). *Disorders of Mental Development in Childhood* [Narusheniya psichicheskogo razvitiya v detskom vozraste]. Moscow: Publishing Center «Academy» [in Russian]

5. Volkova, L. S., Shakhovskaya, S.N. (ed.) (1998). *Logopediya: uchebnik dlya studentov defektol. fak. ped. vuzov* [Logopedia: a Textbook for Students of Departments of Special Pedagogy] Moscow: Vados, 1998. [in Russian]
6. Luria, A. R. (2013). *Osnovy nejropsihologii* [Basic of Neuropsychology]. Moscow : Izdatelskij centr «Akademiya». [in Russian]
7. Martynenko, I. V. (2011). *Suchasni pidhody do klasifikaciyi movlennyevykh porushen u ditey ta doroslykh* [Modern Approaches to the Classification of Speech Disorders in Children and Adults]. *Logopedia – Speech Language Pathology*, 1. 37–40. [in Ukrainian]
8. Levina, R. E. (ed.) (1968). *Osnovy teorii i praktiki logopedii* [Basic of the Theory and Practice of Logopedia]. Moscow: Prosveshchenie. [in Russian]
9. Sobotovych, E. F. (1997). *Struktura movlennyevoyi diyalnosti ta mehanizmy yiyi formuvannya* [The Structure of Speech Activity and the Mechanisms of its Formation]. Kyiv [in Ukrainian].
10. Tyshchenko, V. V. (2016). *Klasyfikatsii porushen movlennievoho rozvytku: suchasnyi stan, protyrichchia ta shliakhy yikh usunennia* [Classifications of Disorders of Speech Development: Current State, Contradictions and Ways to Eliminate Them]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P.Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta psykholohiia – Scientific Journal of the Dragomanov National Pedagogic University. Series 19. Correctional Pedagogy and Psychology*, 30. 109–116. [in Ukrainian]
11. Tyshchenko, V. V. (2021). *Obgruntuvannya typolohii pervynnoho systemnoho nedorozvytku movlennia* [Substantiation of the Typology of Primary Systemic Speech Underdevelopment]. *Naukovyi zhurnal KhNA – Scientific Journal of the KhNA*, 1 (4). 156-165. [in Ukrainian]
12. Manasco, M. (2014). *Introduction to Neurogenic Communication Disorders*. Burlington, MA: Jones & Bartlett Publishers [in English]
13. Papathanasiou, I., Coppens, P., Potagas, C. (2013). *Aphasia and Related Neurogenic Communication Disorders*. Burlington, MA: Jones & Bartlett Publishers [in English]

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено проблему обґрунтування та моделювання сучасної класифікації системних порушень мовлення. Зазначена проблема давно постала в логопедичній науці та практиці у зв'язку з поширеністю цього мовленнєвого розладу та високим інтересом науковців до проблем вивчення методів діагностики та подолання окремих видів системних порушень мовлення. Однак цілісної, повної, узагальноної класифікації цих порушень на сьогодні немає. Це не лише негативно впливає на формування наукових уявлень про цей вид мовленнєвих розладів, а й завдає значної шкоди практичній діяльності логопеда – неточність формулювань логопедичних висновків щодо системних порушень мовлення, відсутність диференційованих методів діагностики та подолання близькоспоріднених розладів, випадіння з поля зору науковців і практиків цілого ряду системних порушень мовлення через їх відсутність в офіційних класифікаціях мовленнєвих порушень в Україні. З огляду на це в представленому теоретичному дослідженні визначено таксономічні критерії для аналізу системних порушень мовлення і на їх основі створено класифікацію, яка враховує дизонтогенетичні, етіологічні, структурні характеристики та розкриває всю широту розладів цієї групи з позицій логопедії, психології, нейропсихології, нейролінгвістики, медицини. У класифікації представлено три групи системних порушень мовлення, що відображають три варіанти мовленнєвого дизонтогенезу: затримку мовленнєвого розвитку, системне недорозвинення мовлення та системний розпад мовлення. У кожній групі розлади розподілено за структурою дефекту (первинні та вторинні) та/або за

характером органічного генезу (резидуальні та прогресивні). Класифікація сприятиме уточненню наукових уявлень про системні порушення мовлення та їхню таксономію, варіативне розмаїття, а також нормалізації формулювань висновків логопеда в разі встановлення діагнозу системного порушення мовлення. Важливим є і введення до кола наукових інтересів логопедії цілої низки системних порушень мовлення, які раніше розглядали. Ідеться про системні порушення мовлення прогресивного генезу, зокрема первинно прогресуючу афазію, а також системні порушення мовлення при деменції в осіб з хворобою Альцгеймера, Паркінсона, Піка, бічним аміотрофічним склерозом, розсіяним склерозом, марганцевою енцефалопатією, шизофренією, епілепсією та ін.

Ключові слова: логопедія, систематичні порушення мовлення, класифікація, критерії класифікації, мовленнєвий дизонтогенез, первинні та вторинні порушення мовлення, резидуальні та прогресивні порушення мовлення.

ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 373.2.016:503

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-210-218

THEORETICAL ASPECTS OF ENVIRONMENTAL KNOWLEDGE FORMATION IN SENIOR PRESCHOOLERS

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Alina DMYTRENKO

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer

alinadmurenko1990@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-7743-6289>

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv
National Pedagogical University,

✉ 24, Kyivska St., Hlukhiv, Sumy
oblast, 41400, Ukraine

Аліна ДМИТРЕНКО,

доктор філософії, старший
викладач

Глухівський національний
педагогічний університет імені
Олександра Довженка,

✉ вул. Київська, 24, м. Глухів,
Сумська обл., 41400, Україна

Original manuscript received: July 31, 2023

Revised manuscript accepted: August 21, 2023

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of the formation of environmental knowledge in children of older preschool age. In modern conditions, the problem of the formation of environmental knowledge in preschool children is important and relevant, since the foundations of environmental education are laid even in the younger preschool age, all this affects the formation of the child's personality. The author of the article emphasizes the relevance of the problem, which is outlined in such state documents as the Law of Ukraine «On Environmental Protection», which states that an environmental policy aimed at the rational use of natural resources, preservation of safe and harmless for humans and living nature environmental conditions. The Constitution of Ukraine sets out the requirements for the rational use of nature, the formation of an ecological culture, all of which are one of the priority areas of national education reform. The Law of Ukraine «On Education» (Article 57) emphasizes the need to educate children to care for the country's natural environment. Education of elements of environmentally appropriate behavior, development of a positive, emotional and valuable attitude to the environment are defined among the requirements for the content of preschool education in Article 23 of the Law of Ukraine «On Preschool Education». Therefore, educators face the task of forming ecological knowledge and nature-appropriate behavior in children, the ability to notice the beauty of nature, admire natural objects and phenomena, and feel the aesthetic beauty of nature. Beauty awakens the moral qualities of a person. As one of the means of forming environmental knowledge in older preschool children, the author of the article considers the ecological path. The essence of the ecological path and the importance of its use in the educational process of the preschool education institution for the formation of ecological knowledge in older preschool children are revealed. An

ecological path is an important component of an ecological development environment. Approximate topics of various forms of work on the ecological path are given.

Keywords: *ecological knowledge, ecological education, natural and ecological competence of older preschool children, ecological path, ecological development environment.*

Сьогодні Україна перебуває в стані екологічної кризи, яка спричинена масштабними негативними змінами навколишнього природного середовища, пов'язаними з практичною діяльністю людей та військовими подіями. Така ситуація потребує негайного усунення шкоди, заподіяної природі. Для цього необхідно озброїти людей екологічними знаннями, які потрібно починати формувати вже з дошкільного віку. У зв'язку з цим сьогодні відбувається реформування системи освіти. Базовим компонентом дошкільної освіти передбачено формування низки компетентностей, зокрема і природничо-екологічної, яка передбачає прояв у дошкільників інтересу й готовності до діяльності, що забезпечує пізнання природи і формування навичок природодоцільної поведінки [1].

Концептуальні засади досліджуваної проблеми ґрунтуються на ідеях та положеннях нормативних документів: Закону України «Про охорону навколишнього природного середовища» [4], Конституції України, Закону України «Про освіту» (статті 57), Закону України «Про дошкільну освіту» (стаття 23).

Проблема формування екологічних знань у дошкільників була предметом дослідження низки педагогів (Г. Беленької, Н. Глухової, Н. Горобахи, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, З. Плохій, О. Половіної та інших) та психологів (С. Дерябо, Г. Пустовіта, В. Ясвіна). Психологами доведена можливість здійснення процесу формування екологічних знань відповідно до психофізичних можливостей. Педагоги шукають ефективні засоби їх формування. Науковці дійшли до висновків, що одним з ефективних засобів формування екологічних знань у дошкільників є екологічна стежина.

Із аналізу педагогічних досліджень встановлено, що ще Я. Коменський запропонував ознайомлювати дітей з навколишнім світом, наголошував на визначальній ролі природи в екологічному вихованні дошкільників. Сучасні педагоги Г. Беленька, З. Плохій, Н. Лисенко, Н. Кот та інші також відводять природі чільне місце у формуванні екологічних знань. У дослідженнях А. Венгера, З. Богуславської та інших доведена можливість старших дошкільників оволодівати простими узагальненнями, які вони можуть використовувати під час опрацювання набутого навчального та практичного досвіду щодо причин взаємодії і зв'язків між об'єктами природи.

Проблемі екологічного виховання присвячено низка праць таких науковців: Г. Беленької, Н. Глухової, С. Грінь, Н. Кот, Н. Лисенко, Г. Тарасенко, Н. Яришевої та інших.

Екологічні знання про довкілля дошкільники набувають під час екологічного виховання, отримують знання про живі та неживі об'єкти природи, а саме: природний рельєф (рослини, тварини, природні явища тощо); універсальні природні ресурси та фізичні явища, до яких віднесені повітря, вода, клімат, випромінювання, магнетизм тощо.

У тлумачному словнику М. Мусяєнко екологічні знання трактуються як результат пізнавальної діяльності людини, реакція суб'єкта пізнання на довкілля [9].

Способи формування екологічних знань у дітей дошкільного віку досліджували Г. Беленька, О. Борисова, Н. Лисенко, В. Любарова, Г. Тарасенко та інші. Так, Н. Лисенко відводить основну роль у цьому процесі спостереженням у природі [7], природничим подорожам; Г. Беленька – екологічним казкам, О. Борисова, О. Данченко – екологічній стежині [3], В. Любарова – куточку природи [8]. Н. Яришева дослідила проблему формування в дітей старшого дошкільного віку уявлень про довкілля та розробила методику ознайомлення дошкільників з природою. На її думку, найбільш ефективним способом у процесі пізнання природи є обстеження, під ним вона розуміє спеціально організоване сприймання предметів для подальшого використання його результатів у змістовній діяльності. Сприймання дозволяє утворити чіткі, зрозумілі уявлення дошкільників про навколишнє довкілля та загальні його властивості для подальшого їх використання в різних видах діяльності. Так, у процесі дослідження властивостей води, снігу, криги, вітру діти дослідницьким шляхом знаходять істотні властивості об'єкта.

Г. Циба пропонувала ознайомлювати дошкільників із суттєвими властивостями об'єктів неживої природи. Вона радить вихователям проводити з дітьми практичні дії, нескладні досліди, які ознайомлюють їх з деякими властивостями повітря: прозорістю, відсутністю кольору, має об'єм, пружне, стискається, переміщується. Дослідницька діяльність дозволяє дітям отримати знання про основні властивості неживої природи: про воду, пісок, каміння, землю, глину, повітря та метеорологічні явища: про сніг, дощ, іній, росу, туман, паморозь тощо [11].

Учені Г. Беленька, В. Гордієнко, Н. Кот, Н. Лисенко, Л. Мацук, З. Плохій зазначають, що під час ознайомлення дошкільників з об'єктами природи особливий акцент треба зробити на відмінності між новим досвідом і тим, який дитина вже має, тобто вона повинна навчитися зіставляти їх [5; 10].

Проблему формування екологічних знань під час діяльності на екологічній стежині досліджували О. Борисова, О. Чикало, В. Любарова [12]. Учені дійшли таких висновків: системні знання в дошкільників можуть бути сформовані в результаті вибудованої системи знань; системність знань про довкілля – важливий фактор розвитку особистості дошкільника; ієрархічну систему знань про довкілля можна створити для дошкільників у разі системного розкриття змісту наукових понять, які висвітлюють сутність природних явищ і встановлюють взаємозв'язки між ними. Діти засвоюють знання про довкілля в тому випадку, якщо вона відповідає потребам їх діяльності [3; 12].

Мета статті полягає в тому, щоб розкрити особливості екологічної стежини як засобу формування екологічних знань у дітей старшого дошкільного віку.

Для вирішення поставленої мети було використано комплекс взаємодоповнюваних методів, а саме: порівняльний аналіз психолого-педагогічної, методичної літератури з проблеми дослідження; вивчення нормативних документів в освіті; аналіз базових понять.

Як було вказано вище, формування екологічних знань за допомогою екологічної стежини у своїх працях розглядали О. Борисова, О. Данченко, Н. Лисенко, В. Любарова та інші. На екологічних стежинах вони пропонували організовувати спостереження за птахами, рослинами рідного краю; ознайомлювати з рельєфом місцевості, збирати лікарські рослини, грати в ігри тощо.

З'ясуємо зміст поняття «екологічна стежина». У тлумачному словнику М. Мусієнка екологічна стежина тлумачиться як природний об'єкт зі спеціально прокладеним маршрутом для проведення екскурсій у природу [9]. Основна мета екологічної стежини – ознайомити дошкільників з об'єктами природи, дослідити зв'язки між окремими компонентами природи, визначити їх стан [3].

Екологічні стежини в Україні почали використовувати як пізнавально-рекреаційні. У зв'язку з тим, що екологічні стежини носять пізнавальний характер, у якому дошкільники поглиблюють екологічні знання про природне середовище, їх використання в наш час не втратило своєї актуальності [12].

У своєму дослідженні під екологічною стежиною будемо розуміти сукупність природних об'єктів, які розташовані в умовах свого існування й сприяють комплексної реалізації завдань екологічного виховання: набуттю уявлень про неповторність природи, розвитку емоційно-чуттєвої сфери старших дошкільників при взаємодії з об'єктами природного оточення, вихованню гуманних почуттів до рослинного та тваринного світу, відчуттю краси природи, формуванню навичок відповідального ставлення до навколишнього природного середовища [12].

Дослідницями О. Борисовою та О. Данченко були визначені різновиди екологічних стежин. Вони виділили стежину відпочинку, туристичну, навчальну [3]. О. Чикало та В. Любарова рекомендують у закладах дошкільної освіти прокласти екологічні стежини [12]: на території ЗДО; в природних або наближених до них умовах (приміському парку, сквері); у приміщенні ЗДО.

До основних критеріїв вибору маршруту О. Чикало відносить різноманітність об'єктів, які приваблюють дитину та доступні їй для спостереження. Такими об'єктами, на її думку, можуть слугувати різні види дикорослих і культурних рослин (дерева, кущі, трав'янисті рослини), мохи, гриби, які виростили на деревах; старі пеньки, мурашники, гнізда птахів, куточки лук, куточки лісу, клумби з квітами; окремі рослини, які цвітуть; невеличкі водойми або ставки, городи, джерельця тощо. Слід звертати увагу дошкільників і на наслідки негативного впливу людини на природне середовище: витоптані ділянки, руйновані годівниці для птахів, засмічені водойми за межами території ЗДО [12].

О. Борисова визначила етапи створення екологічної стежини [3]:

1. Обстеження території ЗДО з метою виділення найбільш цікавих видових об'єктів.
2. Складання картосхеми стежини, нанесення на неї маршруту та всіх його об'єктів (у вигляді кружечків із цифрами або малюнків-символів). Картосхема маршруту для старших дошкільників складається із зрозумілих для них малюнків об'єктів, стрілочок, які вказують маршрут. Наприклад, у кружечку намалювати квітку, пташку або метелика і з'єднати їх лінією.
3. Вибір казкового персонажа, який буде давати дошкільникам завдання і запрошувати їх у гості. Персонаж обирається разом з дітьми.
4. Фотографування об'єктів і описування всіх зупинок за схемою (складання паспорту маршруту).
5. Виготовлення табличок з малюнками, підписами зупинок, природоохоронними знаками.
6. Складання рекомендації щодо використання об'єктів екологічної стежини в роботі з дітьми [3].

На екологічній стежині О. Данченко рекомендує створити такі зупинки: «Молода тополя», «Червона калина», «Домівка для дятла», «Домівка для мурашок», «Різнокольоровий квітник», «Лікарські рослини», «Ідальня для птахів», «Рідкісні рослини» тощо [3].

У приміщенні ЗДО на екологічній стежині дошкільники вивчають неживі й живі об'єкти природи. Стежина пролягає через куточок природи, екологічну кімнату, зимовий сад, фонтан, фітобар, лабораторію, композицію кімнатних рослин і сухоцвітів, мінігорода на вікнах, теплиці в приміщенні закладу дошкільної освіти, різні виставки (вироби із природного матеріалу, покидькового матеріалу, картин, казок тощо), музей природи. Кількість об'єктів і їх різноманітність на зупинках екологічної стежини залежить від можливостей еколого-розвивального середовища закладу дошкільної освіти.

О. Борисова висунула вимоги до екологічної стежини на місцевості. На її думку, маршрут повинний бути: безпечним; інформативним, спроможним задовольнити пізнавальні потреби дошкільнят; різноманітним, яскравим і колоритним; давати можливість здійснювати природоохоронну діяльність; не перетинати дуже вразливі природні об'єкти, які легко пошкоджуються і довго відновлюються; не проходити через місця зростання рідкісних видів рослин [3].

Маршрут екологічної стежки можна змінювати, додавати нові об'єкти для спостереження та досліджень.

Екологічні стежки можуть вирішити практично всі завдання екологічної освіти дітей дошкільного віку.

На екологічній стежині О. Чикало та В. Любарова пропонують проводити з дітьми спостереження, поєднані з цікавими розповідями, дослідницько-пошукову діяльність, екоігри, різноманітні види праці, природоохоронні акції («Посадимо деревце», «Розчистимо джерело», «Допоможемо пташці» тощо), що закладає основи екологічних знань, розвиває емоційно-чуттєву сферу особистості дошкільника, формує необхідні практичні уміння та навички [12].

Тематика цільових прогулянок на екологічних стежинах залежить від об'єкта вивчення. Наприклад, при вивченні сезонних змін темою прогулянки може бути «Про що нам співає весна», «Подорож в країну блакитних пролісків»; при ознайомленні дітей з символами України – «Мудра верба», «Червона калина»; з лікарськими рослинами – «Зелена аптека» тощо [12].

Основним методом роботи на екологічній стежині Н. Лисенко вважає спостереження. Їх зміст, тривалість і результативність залежать від рівня сформованості екологічних знань вихованців [7]. У розповідь вихователя, на її думку, необхідно включати художнє слово: загадки, вірші, прислів'я, народні прикмети, легенди про об'єкт спостереження. Наприклад, під час проведення спостережень за ластівками дітей запитують: «Як за допомогою ластівок можна визначити: буде дощ чи ні?», «Чому перед дощем ластівки низько літають?». Такі запитання стимулюють допитливість дітей, розвивають самостійність думки, спрямовують їх на пошук відповіді, усвідомлення зв'язків та залежностей між об'єктами природи. Крім того, проблемні ситуації навчають дітей обґрунтовувати свої судження, висловлювати припущення, підводять їх до самостійних висновків [7].

Ефективному формуванню екологічних знань у старших дошкільників сприяє і пошуково-дослідна робота, навчальні ситуації [10]. Мета пошуково-дослідницької діяльності в природному середовищі – формування в дітей уявлень про явища природи, з'ясування причини їх появи, встановлення взаємозв'язків між ними [10].

Під час проведення пошукової діяльності дошкільник взаємодіє з об'єктом природи, що викликає в нього інтерес, формує пізнавальну діяльність. У зв'язку з тим, що в дітей старшого дошкільного віку добре розвинута рухова та емоційна пам'ять, їм треба пропонувати ті види діяльності, які вони довго не забувають, наприклад: посадку дерев, підгодівлю птахів, спостереження за білочкою тощо.

На екологічній стежині доцільно організовувати трудову діяльність, яка сприяє збагаченню знань дошкільнят про природне середовище як цілісний організм, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди. Трудова діяльність, звичайно, організовується в формі трудових доручень чи колективної праці: прибирання території від сміття; полив квітів; розпушування землі; висаджування чи пересаджування рослин, збирання дарів природи: плодів, листя, корінців для виготовлення фіточаїв, настоїв, ягід для варення [6].

На екологічній стежині можна організувати ігрову діяльність. Екологічні ігри підвищують емоційний настрій дитини, сприяють становленню екологічно мотивованої діяльності, під час якої в дітей формуються екологічні знання. На екологічній стежині можна проводити такі ігри [5]:

– ігри-медитації, вони забезпечують формування емоційно-ціннісного ставлення до природи;

– дидактичні ігри та вправи підвищують пізнавальну активність дітей. Дошкільники грають з листям, насінням, квітами, фруктами, овочами у такі ігри: «Чарівна торбинка», «Вершки і корінці», «Чиї дітки на цій гілці». Ці ігри уточнюють, конкретизують і збагачують знання дітей про властивості і сенсорні ознаки об'єктів природи, формують вміння їх обстежувати;

– словесні ігри («Хто літає, бігає, стрибає», «У воді, повітрі, землі», «Потрібно – непотрібно») дозволяють закріпити знання про функції та дії певних об'єктів природи, узагальнити й систематизувати набуті знання дітей;

– рухливі ігри (діти наслідують звички тварин),

– будівельні ігри ознайомлюють дошкільників з властивостями піску, снігу, глини, дрібних камінчиків, тощо.

Отже, освітня діяльність, яку організовують на екологічній стежині, сприяє формуванню екологічних знань у дошкільників про живі й неживі об'єкти природи. Їх якість значною мірою залежить від вміло підібраних та ефективно використаних вихователем методів і форм роботи, вибору об'єктів (зупинок) на екологічній стежині.

Висновки. Таким чином, аналіз наукової та методичної літератури з проблеми формування екологічних знань у старших дошкільників підтвердив актуальність обраної теми, засвідчив інтерес науковців до цієї проблеми. Досліджувалися різні її аспекти: обґрунтовано шляхи оволодіння екологічними знаннями; схарактеризовані методи та засоби, які сприяють набуттю дошкільниками екологічних знань; визначені форми організації навчально-пізнавальної діяльності на екологічній стежині.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. У перспективі передбачаємо розроблення системи роботи з організації різних видів діяльності на екологічній стежині та дослідження їх навчально-виховної й розвивальної ефективності.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція 2021 р. / під керівн. Т. Піроженко. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 25.04.22)

2. Беленька Г. В. Дошкільнятам про світ природи: методичний посібник для вихователів дітей дошкільного віку. Київ : Київський університет ім. Бориса Грінченка, 2016. 115 с.

3. Борисова О., Данченко О. Екологічною стежкою рідного міста. Методичні рекомендації. *Початкова освіта*. 2018. № 14. С. 39–43.

4. Верховна рада України. Закон України «Про дошкільну освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення 29.07.23).

5. Гордієнко В. І. Досвід екологічного виховання ДНЗ. *Бібліотека вихователя дитячого садка*. 2015. № 1–2. С. 18–24.

6. Корінна Г. О. Природа як засіб екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2018. URL : <https://ped-journal.cdu.edu.ua/article/view/2113> (дата звернення 29.07.23).

7. Лисенко Н. Використання спостережень в роботі з екологічного виховання дошкільників. *Дошкільне виховання*. 2017. № 25–26. С. 10–44.

8. Любарова В. Куточок природи в дитячому садку. Київ : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. 112 с.
9. Мусяненко М. М. Екологія. Тлумачний словник. Київ : Либідь, 2004. 374 с.
10. Савицька Д. О. Формування основ екологічної культури в дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. 2021. URL : http://eprints.zu.edu.ua/32461/1/%D0%A1%D0%90%D0%92%D0%98%D0%A6%D0%AC%D0%9A%D0%90_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf (дата звернення 28.07.23)
11. Циба Г. В. Сучасні підходи до організації роботи з формування екологічної свідомості у дітей дошкільного віку. *Всеукраїнська науково-практична конференція «Досвід роботи вихователів ЗДО: практичні розробки та теоретичні надбання»*. 20 листопада 2020 р. м. Житомир. URL : <https://genezum.org/library/suchasni-pidhody-do-organizacii-roboty-z-formuvannya-ekologichnoi-svidomosti-u-ditey-doshkilnogo-viku> (дата звернення 20.07.23).
12. Чикало О., Любарова В. Мандрівка екологічними стежками м. Києва. *Дошкільне виховання*. 2017. № 43. С. 18–21.

References

1. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2021). *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity* [Basic Component of Preschool Education]. Nova redaktsiia 2021 r. / pid kerivn. T. Pirozhenko. Available at : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].
2. Bieliienka, H. (2016). *Doshkilniatam pro svit pryrody: metodychnyi posibnyk dlia vykhovateliv ditei doshkilnogo viku* [Preschoolers about the natural world: a methodical guide for educators of preschool children]. Kyiv : Kyivskiy universytet im. Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].
3. Borysova, O., Danchenko, O. (2018). *Ekolohichnoiu stezhkoiu ridnogo mista. Metodychni rekomendatsii* [Ecological path of the native city. Guidelines]. *Pochatkova osvita – Primary education*, 14, 39–43 [in Ukrainian].
4. Verkhovna rada Ukrainy (2001). *Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu»* [Law of Ukraine «On Preschool Education»]. Available at : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> [in Ukrainian].
5. Hordiienko, V. (2015). *Dosvid ekolohichnoho vykhovannia DNZ* [The experience of environmental education of the DZ]. *Biblioteka vykhovatelya dytiachoho sadka – Kindergarten teacher's library*, 1–2, 18–24. [in Ukrainian].
6. Korinna, H. (2018). *Pryroda yak zasib ekolohichnoho vykhovannia ditei doshkilnogo viku* [Nature as a means of ecological education of preschool children]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnogo universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho*. Seria: «Pedahohichni nauky» – Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: «Pedagogical Sciences». URL : <https://ped-journal.cdu.edu.ua/article/view/2113> [in Ukrainian].
7. Lysenko, N. (2017). *Vykorystannia sposterezhen v roboti z ekolohichnoho vykhovannia doshkilnykiv* [The use of observations in the work on environmental education of preschoolers]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 25–26, 10–44. [in Ukrainian].
8. Liubarova, V. (2013). *Kutochok pryrody v dytiachomu sadku* [A corner of nature in a kindergarten]. Kyiv : Redaktsii hazet z doshkilnoi ta pochatkovoї osvity. [in Ukrainian].
9. Musiienko, M. (2004). *Ekolohiia. Tlumachnyi slovnyk* [Ecology. Dictionary]. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
10. Savytska, D. (2021). *Formuvannia osnov ekolohichnoi kultury v ditei viku v umovakh zakladu doshkilnoi osvity* [Formation of the foundations of ecological culture in children of the age in the conditions of the preschool education institution]. URL :

<http://eprints.zu.edu.ua/32461/1/%D0%A1%D0%90%D0%92%D0%98%D0%A6%D0%AC%D0%9A%D0%90%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf> [in Ukrainian].

11. Tsyba, H. (2020). *Suchasni pidkhody do orhanizatsii roboty z formuvannia ekolohichnoi svidomosti u ditei doshkilnoho viku* [Modern approaches to the organization of work on the formation of environmental awareness among preschool children]. Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia «Dosvid roboty vykhovateliv ZDO: praktychni rozrobky ta teoretychni nadbannia» – All-Ukrainian scientific and practical conference «Work experience of preschool educators: practical developments and theoretical acquisitions» (20.11.2020, m. Zhytomyr). URL : <https://genezum.org/library/suchasni-pidhody-do-organizacii-roboty-z-formuvannya-ekologichnoi-svidomosti-u-ditei-doshkilnogo-viku> [in Ukrainian].

12. Chykalo, O., Liubarova, V. (2017). *Mandrivka ekolohichnymy stezhkami m. Kyieva* [A journey along the ecological paths of Kyiv]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 43, 18–21. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена проблемі формування екологічних знань у дітей старшого дошкільного віку. У сучасних умовах вона є важливою і актуальною, оскільки основи екологічної освіти закладаються ще в молодшому дошкільному віці, що впливає на формування особистості дитини. Авторка статті підкреслює актуальність проблеми, яка окреслена в таких державних документах, як Закон України «Про охорону навколишнього природного середовища». У ньому зазначено, що на території країни здійснюється екологічна політика, спрямована на раціональне використання природних ресурсів, збереження безпечних і нешкідливих для людини й живої природи умов навколишнього середовища. У Конституції України викладено вимоги до здійснення раціонального природокористування, формування екологічної культури. Усе це є одним з пріоритетних напрямів реформування національної освіти. У Законі України «Про освіту» (статті 57) підкреслюється необхідність виховання в дітей дбайливого ставлення до природного середовища країни. Виховання елементів природодоцільної поведінки, розвиток позитивного, емоційно-ціннісного ставлення до довкілля визначені серед вимог до змісту дошкільної освіти у статті 23 Закону України «Про дошкільну освіту». Тому перед вихователями постає завдання сформувати в дітей екологічні знання та природодоцільну поведінку, уміння помічати красу природи, захоплюватися природними об'єктами та явищами, відчувати естетичну красу природи. Краса пробуджує моральні якості особистості. Як один із засобів формування екологічних знань у дітей старшого дошкільного віку, авторка статті розглядає екологічну стежину. Розкрито сутність її та важливість використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти для формування екологічних знань у дітей старшого дошкільного віку. Екологічна стежина є важливим компонентом екологічного розвивального середовища. Наведено орієнтовну тематику різних форм проведення роботи на екологічній стежині.

Ключові слова: екологічні знання, екологічне виховання, природничо-екологічна компетентність дітей старшого дошкільного віку, екологічна стежина, екологічне розвивальне середовище.

УДК 378.091.011.3-051:[373.091.3:51]
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-219-227

**METHODOLOGICAL AND MATHEMATICAL TRAINING OF FUTURE
PRIMARY SCHOOL TEACHERS: PEDAGOGICAL DISCOURSE**

**МЕТОДИКО-МАТЕМАТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС**

Lyudmyla KOVAL,
Doctor of Pedagogy, Professor

Людмила КОВАЛЬ,
доктор педагогічних наук,
професор

kovalludmila36@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2935-8722>

Kristina PETRYK,
PhD in Pedagogy, Senior Lecturer

Крістіна ПЕТРИК,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач

pertykk1510@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0615-5217>

*Berdiansk State Pedagogical
University,
✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine*

*Бердянський державний
педагогічний університет,
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна*

Original manuscript received: June 05, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article reveals the achievements and challenges of today regarding the problem of continuity of methodical and mathematical disciplines of first and second level higher education students in specialty 013 Elementary education.

The content of the discipline «Methodology of teaching mathematics in primary school» was analyzed, it is relatively stable and consists of two parts: the question of the general methodology and the question of the partial methodology of mathematics.

Thus, changes have been made to the formulation of professional competencies of future teachers and program learning outcomes in the program for this educational discipline, namely the ability to: use regulatory documents regulating the functioning of the primary education system and to implement in practice the goals and objectives of mathematics education field in accordance with the State Standard of Primary Education, to plan, model, design the educational process in primary school based on taking into account individual and age characteristics, educational achievements in the field of mathematics education of primary education students, to choose from among the variable teaching and methodical sets in mathematics the most effective for achieving the goals and objectives of learning in the field of mathematics education, defined by the State Standard of Primary Education and the curriculum in mathematics for students of grades 1–4, etc.

The content of the educational component «Modern technologies of teaching mathematics in primary school» consists of two parts: general educational technologies and subject-mathematical technologies of learning in primary school.

General educational technologies include: the technology of step-by-step formation of mental actions; the technology of formation of general educational abilities and skills; technology organization of educational interaction between the teacher and students; differentiated learning technology; technology for organizing educational project activities; technology organization of game educational activity.

The block of subject-mathematical technologies is represented by: the technology of forming the numbering of integral numbers; technology of formation of computing skills of junior high school students; the technology of forming the ability to solve mathematical problems of certain types.

The article determined that the continuity between the two mentioned educational components at the bachelor's and master's levels significantly increases the level of professional training of future specialists for successful pedagogical activities in the conditions of the variability of primary education and the changed reality, which should be considered a challenge for Ukrainian educators in general.

Keywords: *students of the first and second levels of higher education, continuity, methodical-mathematical disciplines, mathematical and methodical-mathematical competence.*

Модернізація вищої освіти України відповідно до національних потреб і тенденції євроінтеграції актуалізує проблему наступності в процесі вивчення методико-математичних дисциплін під час підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зростання ролі наступності пов'язане з тим, що переважає гностичний підхід до професійної підготовки, де недостатньо приділяється уваги моделюванню практичних ситуацій, що призводить до того, що навіть успішний студент на практиці стикається з численними проблемами. Методико-математична підготовка майбутніх педагогів на бакалаврському й магістерському рівнях вимагає практичної реалізації в питаннях наступності.

Проблема наступності в підготовці майбутніх учителів є предметом розгляду в працях вітчизняних і зарубіжних дослідників, зокрема методологічні засади проблеми наступності розкривають І. Бех, А. Богуш, Н. Ничкало, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін.; питання наступності в діяльності закладів дошкільної й початкової освіти висвітлювали Г. Бєленька, О. Богініч, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, Т. Поніманська, О. Савченко та ін.; важливі аспекти проблеми забезпечення наступності на різних етапах навчання математики розглядали І. Акуленко, М. Бурда, О. Іюнова, С. Лук'янова, І. Лов'янова, О. Масюк, О. Матяш, Н. Салтановська, І. Сіра, С. Скворцова, Н. Тарасенкова та ін.

Мета статті – розкрити здобутки й виклики сьогодення щодо проблеми наступності методико-математичних дисциплін здобувачів першого та другого рівнів вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта.

У філософському та загальнонауковому контекстах наступність розуміється як об'єктивний, необхідний зв'язок між різними етапами розвитку, сутність якого полягає в тому, що нове, змінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи.

Сьогодні переважно більшістю вчених (А. Богуш, Л. Калмикова, Н. Мирончук, О. Онопрієнко, О. Савченко, С. Скворцова та ін.)

наступність у навчанні розглядається як дидактичний принцип, що має універсальне значення для вирішення суперечностей освітнього процесу, здійснення його логіки, оптимального перебігу.

Проблема наступності в навчанні через низку причин досить складна як для досліджень, так і для розробки загальної концепції. Її складність полягає у відсутності єдиних підходів. Так, коло наукових досліджень, пов'язаних з розв'язанням цієї проблеми, досі ще залишається недостатньо розкритим у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. Тому, як стверджує Н. Тарасенкова, наступність у навчанні залежно від наукових поглядів учених-педагогів розглядається з найрізноманітніших позицій: і як нормативна функція дидактики, і як закономірність розвитку освітнього процесу, і як загально дидактичний принцип тощо [10].

Наступність у навчанні, на думку І. Акуленко, характеризується безперервним зв'язком між окремими етапами навчання і ступенями освіти, осмисленням наявних знань і підкріпленням їх новими, узгодженістю кожного компонента освіти, що забезпечують ефективний поступальний розвиток, успішне виховання і навчання [10].

Принцип наступності, за переконанням М. Бурди, реалізується в системі навчальних занять, а також під час переходу від одного року навчання до наступного. Досягнення наступності в практиці забезпечується методично і психологічно обґрунтованою побудовою програм, підручників, дотриманням послідовності руху від простого до складнішого в навчанні та організації самостійної роботи студентів загалом, усією системою методичних засобів [10].

Дотримання принципу наступності в змісті професійної підготовки майбутніх педагогів, як зазначає Н. Мирончук, передбачає встановлення оптимального співвідношення між метою, методами, засобами, організаційними формами теоретичної й практичної підготовки студентів, поступового ускладнення процесу набуття знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності тощо [9:107].

У сучасній науці велику увагу приділяють наступності між дошкільною та початковою освітою, ми не можемо не звернути на це увагу.

Так, О. Савченко, трактуючи цю проблему, стверджувала, що «методичні і теоретичні засади реалізації наступності в системі освіти в цілому, важливо акцентувати насамперед на тих загальних принципах, що на них вибудовується сучасна освіта і які стосуються дошкільля і початкової школи. Вони зосереджені на проблемах розвитку дитячої особистості, що є кінцевою метою вдосконалення всіх освітніх систем» [12:4].

Як відзначає Л. Калмикова, наступність – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Вона забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці, створює умови для успішного переходу молодшого школяра в основну школу [2:57].

На сучасному етапі, після затвердження нової редакції Державного стандарту, в освітньому полі зустрічаються різні назви дисциплін

«Методика навчання математики в початковій школі», «Методика навчання освітньої галузі «Математика» в початковій школі» тощо.

Ми поділяємо думку Є. Лодатко, який глибоко пояснює правильність вживання зазначених термінів. Учений зазначає, що майбутньому вчителю початкової школи треба мати в достатній мірі розвинені відповідні компетентності. Серед них математична та методико-математична компетентності вирізняються тим, що зазвичай мають нестандартизоване структурно-змістове наповнення, залежне виключно від політики випускових кафедр початкової освіти щодо сенсу і значущості математичної діяльності вчителя в інтелектуальному розвитку учнів [8].

У результаті в педагогічних закладах вищої освіти аудиторний обсяг на вивчення математики майбутніми учителями початкової школи коливається в межах 60–180 годин. Більше того, серед університетів є й такі, де в програмах підготовки цих фахівців курс математики взагалі не передбачається, а замість нього студентам пропонуються курси «Методика викладання освітньої галузі «Математика» (на етапі бакалаврської підготовки) або «Теоретичні основи вивчення галузі «Математика» (на етапі магістерської підготовки). Однак заклади освіти, де вдаються до читання таких «гіперсучасних» курсів замість традиційних дисциплін «Математика» та «Методика навчання математики», ігнорують той факт, що названих освітніх галузей не існує, як і методик їх викладання чи вивчення [8:92].

Ураховуючи науковий дискурс щодо проблеми наступності, спробуємо розкрити її у вивченні освітніх компонент «Методики навчання математики в початковій школі» та «Сучасні технології навчання математики в початковій школі».

Зміст дисципліни «Методика навчання математики в початковій школі» є відносно сталим та складається з двох частин: питання загальної методики і питання часткової методики математики. Безумовно, інноваційні зміни в початковій школі, а саме варіативний характер її існування активізували оновлення змісту освітньої компоненти.

У першу чергу, було враховано запровадження ідеї Нової української школи, Концепція якої схвалена в 2016 році [7], а також нового Державного стандарту початкової освіти у 2018 році [1]. Вплив на оновлення «Методики навчання математики в початковій школі» також мають Стандарт вищої освіти. Бакалавр. Спеціальність 013 Початкова освіта [14], Професійний стандарт для учителя початкових класів [15].

Так, у програму навчальної дисципліни «Методики навчання математики в початковій школі» внесено зміни до формулювання професійних компетентностей майбутніх педагогів і програмних результатів навчання.

Назвемо деякі з переліку компетентностей, які мають знайти відображення:

- Здатність користуватися нормативними документами, що регламентують функціонування системи початкової освіти та реалізувати на практиці цілі і завдання математичної освітньої галузі відповідно до Державного стандарту початкової освіти.

- Здатність до планування, моделювання, конструювання освітнього процесу в початковій школі на основі урахування індивідуальних та вікових особливостей, навчальних досягнень з математичної освітньої галузі здобувачів початкової освіти.

- Здатність обирати з-поміж варіативних навчально-методичних комплектів з математики найбільш ефективних для досягнення цілей і задач навчання математичної освітньої галузі, визначених Державним стандартом початкової освіти і навчальною програмою з математики для учнів 1–4 класів та ін. [3:83–84].

Серед викликів сьогодення у вивченні методико-математичних дисциплін зі спеціальності 013 Початкова освіта слід назвати проблему формування індивідуальної траєкторії навчання здобувачів вищої освіти.

Освітня програма зі спеціальності 013 Початкова освіта за новими вимогами має складатися з нормативних і вибіркових освітніх компонентів. Щодо вибіркових пропонуємо включити, зокрема, такі: «Формування обчислювальної компетентності майбутніх учителів початкової школи» (автор Р. Романишин) [11]; «Нейропсихологічні основи обчислювальної діяльності» (автори С. Скворцова, Р. Романишин) [11]; «Математичне мовлення на уроках математики в початковій школі» (автор Є. Лодатко) [8]; «Підручник математики для початкової школи» (автор Я. Кодлюк) [6]; «Практикум з розв'язування задач» (автор С. Скворцова) [13] та ін. Але головним під час вибору освітніх компонент є мотивація здобувачів вищої освіти саме до обрання методико-математичних дисциплін, і тут, на жаль, ми не завжди можемо очікувати позитивного результату. Отже, треба розробити систему роботи щодо підвищення інтересу студентів до вивчення методико-математичних дисциплін, оскільки саме ці компетентності є вирішальними на етапі самостійної педагогічної діяльності [3:84].

Серед проблем у методико-математичній підготовці майбутніх учителів початкової школи слід назвати змістовне наповнення ОП зі спеціальності 013 Початкова освіта на другому магістерському рівні вищої освіти. Варто зазначити, що й дотепер серед ЗВО недостатньо простежується усвідомлення змісту такої підготовки.

У межах статті розкриємо багаторічний досвід упровадження освітньої компоненти «Сучасні технології навчання математики в початковій школі», яка має на меті розширити перелік методико-математичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи, що надає змогу підготуватися до самостійної педагогічної діяльності в сучасних реаліях.

Зміст освітньої компоненти «Сучасні технології навчання математики в початковій школі» складається з двох частин:

загальнонавчальні технології та предметно-математичні технології навчання в початковій школі.

До загальнонавчальних технологій відносимо: технологію поетапного формування розумових дій; технологію формування загальнонавчальних умінь і навичок; технологію організації навчальної взаємодії вчителя та учнів; технологію диференційованого навчання; технологію організації навчальної проєктної діяльності; технологію організації ігрової навчальної діяльності [3:84].

Блок предметно-математичних технологій представляють такі: технологія формування нумерації цілих невід'ємних чисел; технологія формування обчислювальних навичок молодших школярів; технологія формування вмінь розв'язувати математичні задачі певних видів [3:85].

Особливо слід наголосити на актуальних питаннях початкової математичної освіти, які також розглядаються в процесі вивчення зазначеної вище освітньої компоненти. Зокрема, сутність і чинники впливу на якість початкової математичної освіти; нейропсихологічні особливості пізнавальних процесів, які впливають на якість формування математичних знань, умінь і навичок; технологічні особливості моделювання сучасного уроку математики та ін.

Таким чином, наступність між двома освітніми компонентами «Методика навчання математики в початковій школі» на бакалаврському рівні та «Сучасні технології навчання математики в початковій школі» на магістерському рівні значно підвищує рівень професійної підготовки майбутніх фахівців до успішної педагогічної діяльності в умовах варіативності початкової освіти та зміненої реальності, що слід вважати взагалі викликом для українських освітян.

Література

1. Державний стандарт початкової освіти. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument> (дата звернення: 15.03.2023).
2. Калмикова Л., Харченко Н., Мисан І. Психолого-педагогічні й психолінгвістичні засади перспективності і наступності в навчанні рідної мови й розвитку мовлення дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. *Preschool Education : Global Trends*. 2022. Vol. 1. С. 56–78.
3. Коваль Л. В. Наступність у вивченні методико-математичних дисциплін зі спеціальності 013 Початкова освіта. *Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи* : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26–28 грудня 2022 р. / Міністерство освіти і науки України, ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського» [та ін.]. Харків : Вид-во «Ранок», 2022. С. 83–86.
4. Коваль Л. В. Сучасні навчальні технології в початковій школі: навч.-метод. посіб. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2006. 226 с.
5. Коваль Л. В., Скворцова С. О. Методика навчання математики: теорія і практика: підручник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». Харків : ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.
6. Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: теорія і практика. Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. 288 с.

7. Концепція Нової української школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 17.03.2023).
8. Лодатко Є. О. Математична культура вчителя початкових класів : монографія / ред. : С. Т. Золотухіна; Міжнар. екон.-гуманіт. ун-т ім. С. Дем'янука. Рівне – Слов'янськ, 2011. 322 с.
9. Мирончук Н. М. Наступність змісту практичної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. Ін-т інновац. технолог. і змісту освіти Міністерства освіти і науки України. Київ, 2014. Вип. 81. С. 106–110.
10. Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26–28 грудня 2022 р. / Міністерство освіти і науки України, ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського» [та ін.]. Харків : Ранок, 2022. 105 с.
11. Романишин Р. Я. Методична система формування обчислювальних навичок в учнів початкової школи : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2020. 550 с.
12. Савченко Я. Наступність і перспективність в роботі перших двох ланок освіти. *Дослідницьке виховання*. 2000. № 11. С. 4–5.
13. Скворцова С. О. Методична система навчання розв'язування сюжетних задач учнів початкових класів : монографія. Одеса : Астропринт, 2006. 696 с.
14. Стандарт вищої освіти. Бакалавр. URL : https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3114/ (дата звернення: 15.03.2023).
15. Професійний стандарт вчителя початкових класів, вчителя закладу загальної середньої освіти і вчителя з початкової освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchitelya-pochatkovih-klasiv-vchitelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchitelya-z-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 14.03.2023).

References

1. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2018). *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity*. [State standard of primary education]. URL : <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyy-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument> [in Ukrainian].
2. Kalmykova, L., Kharchenko, N., Mysan, I. (2022). *Psykhologo-pedahohichni y psykholinhvistychni zasady perspektyvnosti i nastupnosti v navchanni ridnoi movy y rozvytku movlennia ditei doshkilnoho i molodshoho shkilnoho viku* [Psychological-pedagogical and psycholinguistic principles of perspective and continuity in teaching the native language and speech development of children of preschool and primary school age]. *Preschool Education : Global Trends*, 1, 56–78 [in Ukrainian].
3. Koval, L. V. (2022). *Nastupnist u vyvchenni metodyko-matematychnykh dystsyplin zi spetsialnosti 013 Pochatkova osvita* [Continuity in the study of methodological and mathematical disciplines from the specialty 013 Primary education]. *Nastupnist u navchanni matematyky v umovakh reformy zahalnoi serednoi osvity: realii ta perspektyvy – Continuity in teaching mathematics in the context of the general secondary education reform: realities and prospects : zbirnyk naukovykh prats za materialamy vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii, 26–28 hrudnia 2022 r. / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, DZ «PNPU imeni K. D. Ushynskoho»* [ta in.]. Kharkiv : Ranok, 83–86 [in Ukrainian].
4. Koval, L. V. (2006). *Suchasni navchalni tekhnologii v pochatkovii shkoli* [Modern educational technologies in primary school] : navch.-metod. posib. Donetsk : TOV «Yuho-Vostok, LTD». [in Ukrainian].
5. Koval, L. V., Skvortsova, S. O. (2011). *Metodyka navchannia matematyky: teoriia i praktyka* [Methodology of teaching mathematics: theory and practice] : pidruchnyk dlia studentiv za spetsialnistiu 6.010100 «Pochatkove navchannia» Kharkiv : ChP «Prynt-Lider». [in Ukrainian].

6. Kodliuk, Ya. P. (2004). *Pidruchnyk dlia pochatkovoї shkoly: teoriia i praktyka* [Textbook for elementary school: theory and practice]. Ternopil : Pidruchnyky i posibnyky. [in Ukrainian].
7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2016). *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly* [Concept of the New Ukrainian School]. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredna%20ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
8. Lodatko, Ye. O. (2011). *Matematychna kultura vchytelia pochatkovykh klasiv* [Mathematical culture of primary school teachers] : monohrafiia / red. : S. T. Zolotukhina; Mizhnar. ekon.-humanit. un-t im. S. Demianchuka. Rivne – Sloviansk. [in Ukrainian].
9. Myronchuk, N. M. (2014). *Nastupnist zmistu praktychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv u VNZ* [Continuity of the content of practical training of future teachers in universities]. *Novi tekhnolohii navchannia – New learning technologies : nauk.-metod. zb. In-t innovats. tekhnoloh. i zmistu osvity Ministerstva osvity i nauky Ukrainy*. Kyiv, 81, 106–110. [in Ukrainian].
10. Derzhavnyi zaklad «Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho». (2022). *Nastupnist u navchanni matematyky v umovakh reformy zahalnoi serednoi osvity: realii ta perspektyvy* [Continuity in the teaching of mathematics in the context of the reform of general secondary education: realities and prospects] : zbirnyk naukovykh prats za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 26–28 hrudnia 2022 r. / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy, DZ «PNPU imeni K. D. Ushynskoho» [ta in.]. Kharkiv : Ranok. [in Ukrainian].
11. Romanyshyn, R. Ya. (2020). *Metodychna systema formuvannia obchysliuvalnykh navychok v uchniv pochatkovoї shkoly* [Methodical system of formation of computational skills in elementary school students] : (PhD diss.). Odesa. [in Ukrainian].
12. Savchenko, Ya. (2000). *Nastupnist i perspektyvnist v roboti pershykh dvokh lanok osvity* [Continuity and perspective in the work of the first two links of education]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 11, 4–5. [in Ukrainian].
13. Skvortsova, S. O. (2006). *Metodychna systema navchannia rozviazuvannia siuzhetnykh zadach uchniv pochatkovykh klasiv* [Methodical system of teaching solving plot problems for elementary school students] : monohrafiia. Odesa : Astroprint. [in Ukrainian].
14. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2021). *Standart vyshchoi osvity. Bakalavr.* [Standard of higher education. Bachelor]. URL : https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3114/ [in Ukrainian].
15. Ministerstvo ekonomiky Ukrainy. (2020). *Profesinyi standart vchytelia pochatkovykh klasiv, vchytelia zakladu zahalnoi serednoi osvity i vchytelia z pochatkovoї osvity* [Professional standard of primary school teacher, general secondary education teacher and primary education teacher]. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchytelya-pochatkovih-klasiv-vchytelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i-vchytelya-z-pochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито здобутки й виклики сьогодення щодо проблеми наступності методико-математичних дисциплін здобувачів першого та другого рівнів вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта.

Проаналізовано зміст дисципліни «Методика навчання математики в початковій школі», він є відносно сталим та складається з двох частин: питання загальної методики і питання часткової методики математики. Так, до програми з цієї навчальної дисципліни внесено зміни щодо формулювання

професійних компетентностей майбутніх педагогів і програмних результатів навчання, а саме здатність: користуватися нормативними документами, що регламентують функціонування системи початкової освіти та реалізувати на практиці цілі і завдання математичної освітньої галузі відповідно до Державного стандарту початкової освіти, планувати, моделювати, конструювати освітній процес в початковій школі на основі урахування індивідуальних та вікових особливостей, навчальних досягнень з математичної освітньої галузі здобувачів початкової освіти, обирати з-поміж варіативних навчально-методичних комплектів з математики найбільш ефективних для досягнення цілей і задач навчання математичної освітньої галузі, визначених Державним стандартом початкової освіти і навчальною програмою з математики для учнів 1–4 класів тощо.

Зміст освітньої компоненти «Сучасні технології навчання математики в початковій школі» складається з двох частин: загальнонавчальні технології та предметно-математичні технології навчання в початковій школі.

До загальнонавчальних технологій відносимо: технологія поетапного формування розумових дій; технологія формування загальнонавчальних умінь і навичок; технологія організація навчальної взаємодії вчителя та учнів; технологія диференційованого навчання; технологія організації навчальної проектної діяльності; технологія організація ігрової навчальної діяльності.

Блок предметно-математичних технологій представляють: технологія формування нумерації цілих невід'ємних чисел; технологія формування обчислювальних навичок молодших школярів; технологія формування вмінь розв'язувати математичні задачі певних видів.

У статті визначено, що наступність між двома зазначеними освітніми компонентами на бакалаврському рівні та магістерському рівнях значно позитивно впливають на якість професійної підготовки майбутніх фахівців до успішної педагогічної діяльності в умовах варіативності початкової освіти та зміненої реальності, що слід вважати взагалі викликом для українських освітян.

Ключові слова: здобувачі першого та другого рівнів вищої освіти, наступність, методико-математичні дисципліни, математична та методико-математична компетентності.

УДК 373: 159.9

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-228-237

**A PRACTICAL PSYCHOLOGIST'S WORK IN THE INSTITUTION
OF PRESCHOOL EDUCATION REGARDING OF THE SOCIAL AND
PSYCHOLOGICAL CLIMATE IMPROVEMENT OF THE COLLECTIVE**

**РОБОТА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ ЩОДО ПОКРАЩЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО
КЛІМАТУ КОЛЕКТИВУ**

Svitlana TITARENKO,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

titarenko17.01@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5544-3376>

*Hlukhiv Oleksandr Dovzhenko
National Pedagogical University,*

✉ 24, Kyivska St., Hlukhiv, Sumy
oblast, 41400, Ukraine

Natalia SOSNOVENKO,

Researcher

snataliv@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-5029-679X>

*National Academy of Educational
Sciences of Ukraine*

✉ 98A, Vito-Litovskyi avenue,
Kyiv, 03045, Ukraine

Світлана ТИТАРЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Глухівський національний
педагогічний університет імені
Олександра Довженка,*

✉ вул. Київська, 24, м. Глухів,
Сумська обл., 41400, Україна

Наталія СОСНОВЕНКО

науковий співробітник

Національна академія

педагогічних наук України

✉ провул. Віто-Литовський,
98А, м. Київ, 03045, Україна

Original manuscript received: July 31, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

The article defines the concept of «social-psychological climate» as a qualitative aspect of interpersonal relationships, which manifests itself in the form of a set psychological conditions that promote or hinder productive joint activities and comprehensive development of the individual in the group. An analysis of research on the problem of forming the teaching staff's socio-psychological climate was carried out. It was determined that the main signs of a favorable social and psychological climate are: mutual trust and high demands among group members; constructive, friendly and business criticism; freedom in expression of one's opinion during the discussion of issues concerning the entire team; lack of pressure from managers on subordinates and recognition of the right to make important decisions for the group; satisfactory awareness of team members about their tasks and state of affairs; satisfaction with belonging to the team; high emotional mutual assistance in situations that cause frustration in any of the team members; mutual acceptance of responsibility for the affairs' state in the group by each of its members.

It has been established that the most effective forms in the work of a practical psychologist in a preschool education institution with the teaching staff are individual consultations, psychological-pedagogical councils, conducting trainings, round tables, seminars-workshops, debates, etc.

It was found that the work of a practical psychologist in a preschool education institution is of great importance for improving the social and psychological climate in the team. The use of diagnostic and developmental work methods will help to strengthen the relationship between teachers, children and parents, create a favorable environment for learning and development. It was concluded that thanks to the professional work of a practical psychologist, children will be able to grow up to be healthy, happy and successful individuals, teachers and parents will find support and understanding. Practical recommendations for a psychologist regarding the formation of a positive socio-psychological climate in a preschool education institution are offered.

Keywords: *socio-psychological climate, practical psychologist, preschool education institution, signs of a favorable socio-psychological climate, team.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні важливим є підвищення ефективності роботи закладів дошкільної освіти. Ключовим напрямом реформування освіти, передбаченим законами України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту» і національною програмою «Освіта. Україна XXI століття», є організація оптимальних умов для професійної діяльності педагогічних працівників, підвищення їхнього статусу в суспільстві, що потребує спрямування всіх зусиль на створення сприятливого соціально-психологічного клімату, необхідного для продуктивної роботи педагогічного колективу однодумців, які разом вирішують складну проблему – формування та розвиток особистості.

Вагомим чинником оптимального функціонування будь-якого колективу, зокрема педагогічного, є його здоровий психологічний клімат. Позитивний психологічний стан має вагомий вплив на стан здоров'я. Відповідна психологічна гармонія, яка є рисою як окремої особистості, так і всієї педагогічної спільноти, забезпечує стійкість, згуртованість колективу, взаємну повагу та підтримку. Ці аспекти виступають ключовими чинниками для успішного функціонування освітнього закладу та оптимального вирішення сучасних завдань, що перед ним стоять.

Соціально-психологічний клімат у закладі дошкільної освіти є важливим складником успішної педагогічної діяльності. Він впливає на емоційний стан педагогічних працівників, дітей та батьків, а також на загальну атмосферу в колективі.

Формування сприятливого психологічного клімату – це одне з постійних і нагальних практичних завдань, що стоять перед керівником закладу дошкільної освіти та практичним психологом. Управлінський і виховний вплив на психологічний клімат колективу закладу дошкільної освіти вимагає знань психологічних властивостей колег і засобів їх регулювання, а також здатності передбачати появу потенційних конфліктів у взаєминах членів групи, і, отже, вимагає відповідних дій з боку керівника та практичного психолога [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен соціально-психологічного клімату розглядається в ряді наук, а саме: педагогічній (Я. Коломінський, А. Макаренко, К. Ушинський та ін.), соціологічній (Л. Коган, Ю. Неймер та ін.), економічній (К. Залогіна, І. Кривов'яз'юк, Л. Останкова та ін.), менеджменті (Л. Балобанова, Т. Луцик) тощо.

У сфері психології вчені з України та з інших країн активно вивчають проблематику психологічного клімату, включаючи аспекти, пов'язані з психологічним настроєм групи (Г. Андреєва, Н. Анікєєва, Л. Карамушка, Д. Попов та ін.); систему міжособистісних взаємин (М. Амстронг, І. Ансофф, Н. Бігун, В. Казміренко, В. Москаленко та ін.); соціально-психологічну характеристику колективу (Г. Ложкін, В. Шепель та ін.); сукупність психологічних умов, що сприяють або перешкоджають продуктивній суспільній діяльності (С. Бочарова, Д. Мак Грегор, Е. Мейо та ін.); психологічну сумісність членів групи (В. Куніцина, Г. Ліндстоун та ін.).

Соціально-психологічний клімат науковці та практики досліджували в різних видах професійної діяльності: театральній (О. Шопша), спортивній (Л. Співак, Ю. Мутафава), військовій (Г. Ложкін, В. Ягупов), поліцейській (О. Волошина), медичній (Н. Басюк), освітній (Н. Коломінський), педагогічній (М. Молочко, Н. Шетеля), навчальній (О. Бондарчук, В. Семиченко), виробничій (А. Свенцицький, Т. Терещук) та ін.

Мета статті – дослідити поняття «соціально-психологічний клімат»; проаналізувати дослідження з проблеми формування соціально-психологічного клімату педагогічного колективу; виокремити головні ознаки сприятливого соціально-психологічного клімату; схарактеризувати роботу практичного психолога щодо покращення соціально-психологічного клімату в закладі дошкільної освіти; розробити практичні рекомендації щодо формування позитивного соціально-психологічного клімату ЗДО.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному тлумачному психологічному словнику соціально-психологічний клімат тлумачиться як (від гр. *klíma* – нахил) якісна сторона міжособистісних взаємин, що виявляється у формі різноманітних психологічних умов, які можуть сприяти або гальмувати продуктивну колективну діяльність та всебічний розвиток особистості в межах групи [8:197].

А. Макаренко наголошував, що ключова роль у вихованні особистості належить саме колективу. Педагог зауважував, що розвиток позитивних особистісних якостей людини, її перевиховання повинні відбуватися тільки в колективі, а для цього важливо забезпечити адекватні умови для такого розвитку, включаючи індивіда до колективної діяльності, що зумовлюватиме виникнення позитивних змін, сприятиме розвитку особистісних якостей [6].

Український педагог А. Макаренко, утворюючи колективи як інструмент формування особистості нової людини, розробив основи теорії колективу. Описуючи відмітні ознаки колективу як групи особливого типу, він не тільки виділив чинники, що характеризують особливості педагогічної роботи з колективом, але і фактично дав характеристику

його соціально-психологічних особливостей, частина з яких і складають психологічний клімат. А. Макаренко, досліджуючи колектив, акцентував увагу на таких обов'язкових його параметрах, як «стиль» чи «тон» [6].

У своїх наукових розвідках М. Молочко зазначає, що в різних дослідженнях і літературі зустрічаються різноманітні терміни, які описують поняття «психологічний клімат». Серед них можна виділити такі: «соціологічний мікроклімат», «емоційний клімат», «психологічна атмосфера», «товариська обстановка», «моральна атмосфера», «моральний стан групи», «морально-психологічний клімат», «поле колективу» та ін. [4].

У своїй роботі М. Молочко характеризує соціально-психологічний клімат педагогічного колективу закладу дошкільної освіти як складну та інтегровану характеристику групи. Вона проявляється в домінуючому, відносно стійкому груповому настрої, що є результатом відображення взаємин між членами колективу, опосередкованих цілями й змістом професійно-педагогічної діяльності та специфікою роботи закладу дошкільної освіти. Як зауважує дослідниця, одними з ключових складників соціально-психологічного клімату педагогічного колективу є система ставлень його членів. Вони охоплюють відношення до виконання професійно-рольових функцій, колег і керівництва закладом дошкільної освіти, а також до світу загалом і до самих себе [4]. Ці компоненти слід розглядати в контексті когнітивного, емоційного і поведінкового функціонування педагогічного колективу та окремих його членів. Когнітивний аспект охоплює усвідомлення мети й основних завдань педагогічної діяльності, виявлення педагогічної концепції та збіг поглядів з колегами, а також соціально-перспективну інформованість про колектив і його членів. Емоційний аспект включає задоволеність членства в колективі, характер міжособистісних взаємин у ньому, а також прийняття стилю керівництва й професійного спілкування. Поведінковий аспект відображає активність у професійному та соціальному житті колективу для деяких його членів, а також спосіб професійної самореалізації. У цілому, М. Молочко досліджує взаємозв'язок та вплив соціально-психологічного клімату на діяльність педагогічного колективу закладу дошкільної освіти [4].

Л. Карамушка зазначає, що більшість визначень науковців стосовно соціально-психологічного клімату містять загальне твердження про його характеристику. Вони підкреслюють, що соціально-психологічний клімат є стійким психічним настроєм, який є характерним для певного колективу, і має значний вплив на взаємини між людьми, а також на їхнє ставлення до праці та навколишнього середовища [2].

Відповідно до думки Н. Коломінського, особистість усвідомлює свою комфортність у групі, що пов'язано з проявом соціальної фасилітації та інгібіції – явищ, які є складовими несвідомого компоненту соціально-психологічного клімату [3:90].

Як зазначає В. Казміренко, соціально-психологічний клімат передовсім віддзеркалює безпосередні міжособистісні взаємини, які характерні для малих груп [1:108].

Л. Карамушка вказує на те, що «сприятливий або здоровий клімат» у загальному розумінні супроводжує науково-технічний прогрес суспільства, оскільки розв'язує питання, пов'язані з соціальним і психологічним потенціалом людства. Отже, позитивний психологічний клімат сприяє створенню відповідної культури взаємин, виступає як чинник формування й підтримки особистісної активності, необхідною передумовою для стимулювання її творчої і духовної самореалізації. Серед ключових ознак такого атмосферного стану варто виділити задоволення від праці, позитивний психологічний настрій, взаєморозуміння між колегами, злагодженість колективу, продуктивність, стійкість, взаємодія між суб'єктами та групами, внутрішня саморегуляція та організація, а також наявність творчої атмосфери [2:142].

В. Шапар виокремлює головні ознаки сприятливого соціально-психологічного клімату: 1) взаємна довіра та висока вимогливість між членами групи; 2) конструктивна, доброзичлива та ділова критика; 3) свобода висловлювання власного погляду на проблему чи ситуацію, що стосуються всього колективу; 4) відсутність тиску з боку керівників на підлеглих і визнання права на ухвалення важливих рішень для групи; 5) задовільна поінформованість членів колективу про його завдання й стан справ; 6) задоволеність належністю до колективу; 7) висока емоційна взаємодопомога в ситуаціях, які викликають фрустрацію в когонебудь із членів колективу; 8) взаємне прийняття відповідальності за ситуацію у групі кожним з її членів [8:197-198].

Поділяємо точку зору Л. Карамушки, Н. Коломінського, С. Редько, Л. Турчик, Л. Щоголевої та ін., які рекомендують виокремлювати своєрідні ознаки як суб'єктивного (внутрішнього), так і об'єктивного (зовнішнього) характеру для кожного виду психологічного клімату.

Серед суб'єктивних ознак позитивного (сприятливого) психологічного клімату є такі: наявність довіри і високої вимогливості у членів колективу один до одного; доброзичливе та ділове спілкування, конструктивна критика; вільне висловлювання власних думок у процесі обговорення питань, що стосуються всього колективу; відсутність тиску з боку керівника на підлеглих і надання права членам колективу ухвалювати важливі рішення; достатня поінформованість членів колективу про основні завдання та стан справ у процесі їх виконання; задоволеність роботою та належністю до колективу; співчуття та взаємодопомога в складних ситуаціях; прийняття на себе відповідальності за стан справ колективу кожним його членом. Такий внутрішній психологічний клімат у колективі викликає відповідні об'єктивні показники сприятливого соціально-психологічного середовища: досягнення високих результатів у діяльності; збереження трудової дисципліни; низька текучість персоналу; відсутність напруженості та конфліктів (як між звичайними членами, так і між керівником і підлеглими) [2].

У колективі, де панує позитивний клімат, спостерігається оптимістичний настрій серед співробітників. Вони відчувають взаємну довіру, почуття захищеності та відкритості. Така атмосфера сприяє тому,

що працівники відчувають свою значущість і мають бажання до саморозвитку та самореалізації. Варто зауважити, що сприятливий психологічний клімат у колективі не виникає спонтанно, а залежить від різних чинників. Аналіз наукових публікацій на цю тему вказує на те, що дослідники переважно вбачають передумови формування соціально-психологічного клімату в колективі в чинниках макро- та мікросередовища.

Деякі соціальні психологи пишуть про «здоровий» і «нездоровий» соціально-психологічний клімат [5]. Здоровим соціально-психологічним кліматом групи у такій інтерпретації можна вважати таким, який не суперечить функціям держави і суспільства.

Сприятливий соціально-психологічний клімат сприймається членами групи як задоволеність спільною трудовою діяльністю, її результатом і процесом відносин і спілкуванням з іншими членами груп, її керівниками. Такий психологічний клімат підвищує настрій членів групи, покращує їх творчий потенціал, а також має позитивний вплив на бажання працювати в цій групі, реалізовувати свої здібності в суспільно значущій діяльності в складі групи [9].

Несприятливий соціально-психологічний клімат членами групи переживається як невдоволеність діловими й емоційним відносинами з іншими членами групи, її керівником, умовами і змістом спільної діяльності. Несприятливий характер психологічного клімату не може не позначитися на емоційному стані членів групи, результативності їх спільної праці, а також на індивідуальній працездатності й активності членів групи [9].

Як зауважує Н. Сосновенко, оптимальний соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі загальноосвітнього закладу освіти потребує побудови на основі врахування різноманітних чинників. Вони об'єднують функціонально-цільові, структурно-організаційні та соціально-психологічні особливості самого колективу, а також індивідуально-психологічні і професійно-ділові характеристики його членів [7].

Особливу увагу хочемо звернути на роль практичного психолога у формуванні позитивного психологічного клімату педагогічного колективу закладу дошкільної освіти. Передовсім практичний психолог – це фахівець, який забезпечує психологічну підтримку учасників освітнього процесу, сприяє створенню позитивного психологічного клімату в колективі та вирішенню конфліктних ситуацій.

Робота психолога спрямована на створення сприятливих умов співпраці між психологом, дитиною, вихователем та батьками, а також на пошук шляхів взаємодії у процесі виховання особистості на різних етапах її формування. Відомо, що від рівня фізичного, психічного та емоційного благополуччя як у вихователів закладу дошкільної освіти, так і у вихованців залежить подальша доля цілого покоління.

При роботі над покращенням соціально-психологічного клімату практичний психолог проводить діагностику стану справ у закладі. Він використовує різні методики та інструменти, такі як анкетування педагогічних

працівників і батьків, спостереження за поведінкою дітей, аналіз статистичних даних тощо. Це дозволяє зрозуміти проблемні аспекти та потреби колективу.

Безумовно важливим напрямом роботи практичного психолога ЗДО є психологічний супровід дитини, але не менш важливою є робота з педагогічним колективом для налагодження широкої конструктивної взаємодії в педагогічному колективі. Окрім індивідуальної бесіди, психолог може порадити вихователю для ознайомлення спеціальну літературу, що буде корисною під час аналізу складних життєвих ситуації, а також для пошуку різних способів зняття емоційної напруги в процесі виконання професійних обов'язків тощо.

Важливо пам'ятати, що стан педагога, його переживання безпосередньо відбиваються на вихованцях. Отже, необхідно акцентувати увагу на важливості вирішення особистих проблем з допомогою фахівця. Рекомендовано вихователям розглянути можливість звернення до психотерапевта, що допоможе їм подолати негативні емоції та проблемні ситуації, уникнути їх впливу на дітей. Цілком реально звернутися до практичного психолога хоча б з деяких особистих питань.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє констатувати, що найефективнішими формами роботи практичного психолога з педагогами є особисті консультації, психолого-педагогічні консилиуми, а також проведення тренінгів, семінарів-практикумів, круглих столів, диспутів тощо.

Практичний психолог організовує тренінги та семінари для педагогічних працівників і батьків з метою покращення комунікації та взаєморозуміння. На таких заняттях вони вчаться вільно висловлювати свої думки, слухати один одного, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації та підтримувати позитивний підхід до спільних завдань.

Практичний психолог пропонує індивідуальні консультації дітям, які потребують допомоги у вирішенні особистих проблем або емоційних труднощів. Він також співпрацює з педагогами для створення сприятливого освітнього середовища для кожної дитини. Практичний психолог разом з адміністрацією закладу дошкільної освіти розробляє програму психологічної підтримки, яка враховує потреби та особливості колективу. Вона може включати щотижневі зустрічі з педагогами, семінари для батьків, заходи зі створення позитивного клімату тощо.

Забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в дошкільному закладі є важливим завданням психолога. Пропонуємо практичні рекомендації, які сприятимуть покращенню соціально-психологічного клімату в закладі дошкільної освіти: 1) активна комунікація: забезпечте відкриту та ефективну комунікацію між педагогами, батьками, дітьми та адміністрацією закладу. Організуйте регулярні збори, дискусії та зустрічі, на яких всі можуть ділитися своїми думками та побажаннями; 2) створення позитивного середовища: розвивайте позитивний підхід до виховання та навчання. Підкреслюйте досягнення та успіхи дітей, підтримуйте їх у труднощах та зміцнюйте взаємодопомогу у колективі; 3) розробка правил та норм поведінки: визначте чіткі правила та норми

поведінки для всіх учасників закладу. Вони повинні бути зрозумілі та реалістичні, сприяти позитивному спілкуванню та розвитку соціальних навичок; 4) формування партнерства з батьками: залучайте батьків до процесу навчання та виховання. Регулярно спілкуйтесь з ними, давайте звіт про досягнення та плани, запрошуйте до спільних заходів та проєктів; 5) робота з конфліктами: розвивайте навички конфліктології серед педагогічних працівників, дошкільників та їхніх батьків. Навчайте взаємодіяти, вирішувати конфлікти та вміти слухати одне одного; 6) формування групових зв'язків: сприяйте формуванню сильних групових зв'язків між дітьми. Залучайте їх до спільних ігор, виховних заходів та діяльності, яка сприяє співпраці та взаємодопомозі; 7) розвиток інклюзивного середовища: забезпечте інклюзивне середовище для всіх дітей. Розробляйте програми та заходи, які враховують індивідуальні потреби та здібності кожної дитини; 8) психологічний супровід педагогічних працівників: надавайте психологічний супровід педагогам для підтримки їх емоційного стану та професійного розвитку. Організуйте тренінги, семінари, круглі столи та індивідуальні консультації; 9) робота над особистісним зростанням: розвивайте особистісне зростання серед педагогічних працівників та дітей. Підтримуйте їх у розвитку особистих якостей та впевненості у собі; 10) сприяння взаємодії з іншими закладами та громадою: співпрацюйте з іншими закладами дошкільної освіти та громадськими організаціями для обміну досвідом, спільних проєктів та заходів.

На нашу думку, ці практичні рекомендації допоможуть покращити соціально-психологічний клімат в закладі дошкільної освіти, створити сприятливу атмосферу для розвитку дітей та співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, соціально-психологічний клімат – це якісна сторона міжособистісних взаємин, сукупність психолого-педагогічних умов, що сприяють або перешкоджають ефективній спільній діяльності та всебічному розвитку особистості в групі. Здійснено аналіз досліджень з проблеми формування соціально-психологічного клімату педагогічного колективу. Визначено, що головними ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату є: взаємна довіра та висока вимогливість між членами групи; конструктивна, доброзичлива та ділова критика; свобода висловлення власної думки під час обговорення питань, що стосуються всього колективу; відсутність тиску з боку керівників на підлеглих і визнання права на ухвалення важливих рішень для групи; задовільна інформованість членів колективу про його завдання й стан справ; задоволеність належністю до колективу; висока емоційна взаємодопомога в ситуаціях, які викликають фрустрацію у кого-небудь із членів колективу; взаємне прийняття відповідальності за стан справ у групі кожним з її членів. З'ясовано, що робота практичного психолога у закладі дошкільної освіти має велике значення для покращення соціально-психологічного клімату в колективі. Використання діагностичних та розвивальних методів роботи допоможе зміцнити взаємини між педагогами, дітьми та батьками, створити

сприятливе середовище для навчання та розвитку. Завдяки фаховій роботі практичного психолога діти зможуть вирости здоровими, щасливими та успішними особистостями, а педагоги та батьки будуть знаходити підтримку і розуміння. Запропоновано практичні рекомендації щодо формування позитивного соціально-психологічного клімату в закладі дошкільної освіти.

Проведене дослідження лише розкриває деякі аспекти питання формування соціально-психологічного клімату в закладі дошкільної освіти. Подальшу роботу вбачаємо в більш детальному дослідженні ролі психологічної служби закладу дошкільної освіти щодо забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату педагогічного колективу.

Література

1. Казмиренко В. П. Социальная психология организаций : [монография]. Київ : МЗУУП, 1993. 384 с.
2. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посібн. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
3. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : [монографія. Київ : МАУП, 2000. 286 с.
4. Молочко М. В. Формування соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі дошкільного закладу : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання»; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 20 с.
5. Основи соціальної психології : підручник для закладів вищої освіти / П. П. Горностай, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін. ; за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : Талком, 2018. 580 с.
6. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського: історія та сучасність : *матеріали обласних педагогічних читань*, 15 березня 2013 р. / редкол.: Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В., Воскова І. В. Херсон : Херсонська академія неперервної освіти, 2013. 155 с.
7. Сосновенко Н. Соціально-психологічний клімат педагогічного колективу. *Практичний психолог: школа*. 2013. № 4. С. 29–37.
8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
9. Levecque T., Katia M. Affective Team Climate: A Multi-Level Analysis of Psychosocial Working Conditions and Psychological Distress in Team Workers. *Acta Sociologica*. 2014. № 57. P. 153–166.

References

1. Kazmyrenko, V. P. (1993). *Sotsyalnaia psykholohiya orhanyzatsyi : monohrafiya* [Social psychology of organizations : monogaphia]. Kyiv : MZUUP. [in Russian].
2. Karamushka, L. M. (2004). *Psykholohiya osvithoho menezhmentu: navch. posibnyk* [Psychology of educational management: textbook]. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
3. Kolomins'kyj, N. L. (2000). *Psykholohija menezhmentu v osviti (socialjno-psykholohichnyj aspekt): monohrafiya* [Psychology of educational management: Textbook]. Kyiv : MAUP. [in Ukrainian].
4. Molochko, M. V. (2004). *Formuvannia sotsialno-psykholohichnoho klimatu v pedahohichnomu kolektyvi doshkilnoho zakladu* [Formation of the socio-psychological climate in the teaching staff of a preschool institution] (PhD Thesis). Kyiv : Natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. M. P. Drahomanova. [in Ukrainian].

5. Sliusarevsky, M. M. (2018). *Osnovy sotsialnoi psykholohii : pidruchnyk dlia zakladiv vyshchoi osvity* / P. P. Hornostai, M. M. Sliusarevskiy, V. O. Tatenko, T. M. Tytarenko, N. V. Khazratova ta in. [Basics of social psychology: a textbook for institutions of higher education] Kyiv : Talkom, [in Ukrainian].

6. Kuzmenko, V. V., Sliusarenko, N. V., Voskova, I. V. (2013). *Pedahohichna spadshchyna A. S. Makarenka ta V. O. Sukhomlynskoho: istoriia ta suchasnist : materialy oblasnykh pedahohichnykh chytan*, 15 bereznia 2013 r. / [Pedagogical legacy of A. S. Makarenko and V. O. Sukhomlynskyi: history and modernity] Kherson : Khersonska akademiia nepererвної osvity. [in Ukrainian].

7. Sosnovenko, N. (2013). *Sotsialno-psykholohichnyi klimat pedahohichnoho kolektyvu* [Social and psychological classroom of the pedagogical team]. *Praktychny psykhologh: shkola – Practical psychologist: school*, 4, 29–37. [in Ukrainian].

8. Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyi tumachnyi psykhohichnyi slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv : Prapor. [in Ukrainian].

9. Levecqque, T., Katia, M. (2014). *Affective Team Climate: A Multi-Level Analysis of Psychosocial Working Conditions and Psychological Distress in Team Workers*. *Acta Sociologica*, 57, 153–166. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті визначено поняття «соціально-психологічний клімат» як якісну сторону міжособистісних взаємин, що виявляється в сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності та есебічному розвитку особистості в групі. Здійснено аналіз досліджень з проблеми формування соціально-психологічного клімату педагогічного колективу. Визначено, що головними ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату є: взаємна довіра та висока вимогливість між членами групи; конструктивна, доброзичлива та ділова критика; свобода висловлення власної думки під час обговорення питань, що стосуються всього колективу; відсутність тиску з боку керівників на підлеглих і визнання права на ухвалення важливих рішень для групи; задовільна інформованість членів колективу про його завдання й стан справ; задоволеність належністю до колективу; висока емоційна взаємодопомога в ситуаціях, які викликають фрустрацію у кого-небудь із членів колективу; взаємне прийняття відповідальності за стан справ у групі кожним з її членів.

Встановлено, що найефективнішими формами роботи практичного психолога закладу дошкільної освіти з педагогічним колективом є індивідуальні консультації, психолого-педагогічні консилиуми, проведення тренінгів, круглих столів, семінарів-практикумів, диспутів тощо.

З'ясовано, що робота практичного психолога в закладі дошкільної освіти має велике значення для покращення соціально-психологічного клімату в колективі. Використання діагностичних та розвивальних методів роботи допоможе зміцнити взаємини між педагогами, дітьми та батьками, створити сприятливе середовище для навчання та розвитку. Зроблено висновок, що завдяки фаховій роботі практичного психолога діти зможуть вирости здоровими, щасливими та успішними особистостями, а педагоги та батьки будуть знаходити підтримку і розуміння. Запропоновано практичні рекомендації для психолога щодо формування позитивного соціально-психологічного клімату в закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: соціально-психологічний клімат, практичний психолог, заклад дошкільної освіти, ознаки сприятливого соціально-психологічного клімату, колектив.

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

УДК 373.5.016:811.161.2'367
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-238-252

ADJOINING CONSTRUCTIONS: THE PROBLEM OF THEIR DISTINGUISHING AND APPROPRIATENESS OF STUDYING IN COMPREHENSIVE SCHOOL

ПРИЄДНУВАЛЬНІ КОНСТРУКЦІЇ: ПРОБЛЕМА РОЗРІЗНЕННЯ ТА ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Valerii BOHDAN,

PhD in Philology, Associate
Professor

Валерій БОГДАН,

кандидат філологічних наук,
доцент

valeriy.bogdan@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0985-5211>

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: August 01, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

Intensive language and intellectual development of senior pupils, their creative thinking, language sense and taste, conscious language behaviour and skills as well as speech self-improvement are impossible without the acquisition of all the wealth of expressive possibilities of the modern literary language, including syntactic means that go beyond the framework of a sentence.

However, the procedures, techniques and methods of forming figurative and emotional written speech of schoolchildren, the development of their eloquence, and text editing skills are not yet sufficiently presented in the language teaching methods, which heightens the need for modernisation of the system of studying text-forming categories and regularities of text construction, which would include the methodology of studying units of expressive syntax in general and adjoining construction (AC) in particular.

The paper provides an analysis of the formal and semantic peculiarities of an AC, intending to develop an optimal methodology for teaching this textual unit of expressive syntax in Ukrainian language classes. The mandatory PC parameters are a fixed two-component structure (the first is a base utterance (BU), the second is an adjoined part (AP) attached to it with an adjoining connective word (ACW). The optional parameters are the number of APs within an AC, the contact/remote position of an AP, the originality of an ACW (repetition or its absence) and the presence of optional elements in the composition of an AC.

We have singled out the following groups of semantic relations between a BU and an AP: additional information/clarification, hypothesis/conclusion, cause/consequence and contrast/enumeration.

School programmes on the Ukrainian language (both the specialised and standard level) were analysed in terms of the amount of material on textual issues that

is offered to be learned by students of grades 10-11, and the expediency of studying an AC in Ukrainian language lessons was substantiated.

Keywords: *adjoining construction, base utterance, adjoined part, adjoining connective word, means of expressive syntax, syntactic norm, punctuation norm.*

Вступ. Програма профільного навчання державної мови наголошує, що її особливістю є «інтенсивний мовний та інтелектуальний розвиток старшокласників, їх творчого мислення, уяви, мовного чуття і мовного смаку, усвідомленої позитивної мовної поведінки, мовнокомунікативних умінь, творчих здібностей, формування навичок самостійної навчальної діяльності, мовленнєвого самовдосконалення» [36:4]. Поставлені цілі сприятимуть вільному володінню виражальними засобами сучасної літературної мови як на реченнєвому, так і на текстовому рівні в її різних стилях і жанрах.

У методиці навчання мови намічений перехід від прикладного використання тексту як ілюстративного матеріалу до розгляду тексту в функціонально-стилістичному аспекті. Адаже така робота з текстом охоплює всі види мовленнєвої діяльності. Цьому сприяли дослідження тексту як одиниці мови та мовлення в лінгвістиці, а також у психології й психолінгвістиці. Вивчення тексту як комунікативної одиниці на уроках мови видається неможливим без розгляду синтаксичних одиниць рівня тексту, детальний аналіз яких забезпечили лінгвістичні розвідки І. Арнольд, М. Бахтіна, В. Богдана, В. Бухбіндер, Н. Валгіної, В. Дмитренко (Самохіної), ван Дейка, О. Воробійової, І. Гальперіна, Т. Єщенко, А. Загнітка, І. Колегаєвої, І. Кочан, М. Крупи, В. Кухаренко, Ю. Лотмана, М. Ляпон, А. Науменка, О. Селіванової, З. Тураєвої та ін.

Проте в методиці навчання мови ще недостатньо представлені способи, прийоми та методи формування образного й емоційного писемного мовлення школярів, розвитку їхнього красномовства, навичок редагування текстів, що у свою чергу зумовлює потребу в удосконаленні системи вивчення текстоутворювальних категорій та закономірностей побудови тексту (згідно з задекларованим принципом текстоцентризму) [36], яка б включала методику вивчення одиниць експресивного синтаксису взагалі та приєднувальної конструкції (далі – ПК) зокрема як засобів увиразнення тексту.

Таким чином, *актуальність* нашого дослідження зумовлена необхідністю обґрунтування вивчення ПК як одиниці експресивного синтаксису в шкільному курсі української мови.

Мета роботи – дослідити структурні та семантичні особливості ПК з метою розробки оптимальної методології навчання цієї текстової одиниці експресивного синтаксису на уроках української мови. Поставлена мета передбачає необхідність розв'язання таких завдань: розглянути облігаторні та факультативні риси формальної організації ПК і смислові відношення між БВ і ПК, проаналізувати шкільні програми з української мови й обґрунтувати доцільність вивчення ПК на уроках української мови.

Методи та методики дослідження. Виходячи з поставлених завдань у роботі застосовано такі методи: описово-аналітичний (для пояснення структурно-семантичних і функціональних властивостей ПК),

методи порівняння, синтезу (для встановлення структурно-семантичної та функціонально-синтаксичної варіативності ПК) і контекстологічного аналізу (з метою уточнення форми та семантики ПК).

Результати та дискусії. Серед актуальних завдань сучасного текстознавства провідне місце займає всебічне вивчення тексту як максимальної одиниці мовної діяльності. Вирішення цієї глобальної задачі не може бути успішним без дослідження компонентів тексту (текстових одиниць), їхньої будови, семантики, прагматики, функціонування та закономірностей зв'язку між ними, тому що принцип текстотворчості (текстоцентризму), на який орієнтована програма профільного навчання старшокласників державної мови як раз і означає «вивчення мовних одиниць на текстовій основі, засвоєння учнями мовних знань і формування компетентностей на основі текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення, формування вмінь сприймати, відтворювати чужі і створювати власні висловлювання тощо» [36:20].

Сам термін «приєднувальна конструкція» як текстова одиниця вперше був уведений у науковий обіг Л.Щербою й відтоді став загальноживаним [37:80-81]. У цій роботі під ПК будемо розуміти двоконпонентну одиницю, що належить до рівня тексту, поділену зовнішнім розділовим знаком (найчастіше – крапкою) на дві частини – автосемантичне базове висловлення (далі – БВ) і синсемантичну приєднану частину (далі – ПЧ). При цьому ця друга частина (яка формально є окремим реченням) приєднується до першої приєднувальним сполучниковим засобом, який є омонімічним підрядному або сурядному (далі – ПСЗ), що зумовлює легкість її синтаксичного виділення [3:31; 9; 39:26; 42:21; 43:11-12]. Наприклад: (1) *«Ти повинна вийти на сцену – там твоє місце»^{БВ}. А^{ПСЗ} все інше на ньому^{ПЧ}»* (Сенічкін Р., «Фейсбук», 2012 р.).

У наведеному прикладі до БВ (*«Ти повинна вийти на сцену – там твоє місце»*) за допомогою ПСЗ *«А»* приєднується уточнювальна інформація – ПЧ (*«все інше на ньому»*).

Донедавна лінгвісти тлумачили ПК дуже широко й ототожнювали її як з приєднанням на рівні речення (вставними/вставленими структурами, відокремленнями, прикладками, безсполучниковими або ускладненими реченнями [1:80; 6:9-14; 17:141, 34:82], так і одиницями рівня тексту (складному синтаксичному цілому (далі – ССЦ), стародавнім ланцюговим нанизуванням, конструкціями чужої мови, причинно-наслідковими комплексами, діалогічними єдностями, парцеляцією тощо) [29; 31; 41]. Цю проблему вдалося в основному вирішити після появи вказаних вище монографій, дисертацій і багатьох статей, у яких були розглянуті роль і місце ПК у системі одиниць текстового рівня.

Розвиваючи два основні підходи до вивчення приєднання (як синтаксичний зв'язок і як стилістичний засіб), дослідники текстових одиниць приділили багато уваги граматичним основам ПК (її лінгвістичному статусу, межах і засобам поєднання частин [9; 31; 42], а також зосередились на її стилістичних особливостях [3; 9]. Проте, незважаючи на численні

дослідження, присвячені з'ясуванню статусу різних видів приєднування та парцеляції, крапку в цьому питанні ставити ще рано, оскільки і в деяких теоретичних працях останніх років, і в навчальних посібниках продовжується ототожнення двох прямо протилежних синтаксичних процесів – парцеляції та приєднування, а також ПК із ПСЗ і єдності питання-відповідь [15:113; 40:204]. Крім того, ще не закрита дискусія щодо кількості компонентів ПК. Тому видається необхідним знов повернутися до проблеми ролі та місця ПК у системі приєднування та поставити бар'єр між ПК і суміжними синтаксичними явищами.

Ми належимо до тих дослідників, які вважають, що ПК є тільки одним із видів приєднування, тобто поняттям більш вузьким: [31:12,15; 30], а до приєднування зараховують широке коло структур: вставні / вставлені конструкції та речення, прикладки, парантези, відокремлення (рівень речення) й ПК, безсполучникові структури (текстовий рівень) [3:34; 9; 44:13].

Для більш чіткого усвідомлення місця й ролі ПК із ПСЗ у системі мови та мовлення розглянемо детально її статичні (облігаторні) та динамічні (факультативні) параметри. До статичних параметрів ПК відносять двокомпонентність її побудови, провідну роль першої (автосемантичної) та підпорядкованість другої (синсемантичної) частини (відповідно, БВ і ПЧ), скріплення частин ПСЗ, їхній фіксований порядок (залежна – завжди у постпозиції) та відкритість структури ПК для подальших приєднань. До динамічних параметрів відносяться: кількість ПЧ у межах одної ПК, контактна/дистантна позиція ПЧ, своєрідність ПСЗ (повторюваність / відсутність повторюваності), наявність факультативних елементів у складі ПК (ремарка, слова-модифікатори, розмір ПЧ тощо).

До визначення кількості компонентів ПК у сучасній лінгвістиці сформувалося два відмінних погляди. Послідовники першого уподібнюють її з другою, залежною частиною [3:47], інші (до яких належимо і ми) переконують, що поняття «ПК» має охоплювати обидві частини (і БВ, і ПЧ) [9; 15:51].

Говорячи про наявність двох компонентів ПК (ведучого та залежного) ми не маємо на увазі, що інвентар кожної ПК складається лише з двох одиниць, оформлених окремими «реченнями» – по одній для БВ і ПЧ. І перший, і другий компонент можуть мати в своєму складі кілька частин. У наведеному прикладі (своєрідне графічне оформлення якого повністю збережене) цілих 18 ПЧ!

(2) *«Просто зазирнемо у альтернативну реальність^{БВ}. Якби^{ПЧ1}. Якби 300 строковиків-нацгвардійців, яких чомусь залишили самих боронити леговище в Гостомелі, кинули зброю, побачивши десантників, і втекли^{ПЧ2}.*

Якби Тетяна Чорновіл не вивезла в машині ракети від протитанкового комплексу «Стугна» і не підбила перший танк на трасі під Броварами^{ПЧ3}. Якби тисячі добровольців не пішли за зброєю і не кинулися грудьми боронити Київ^{ПЧ4}.

Якби невідомий герой не втримав дамбу в Козаровичах і ворог її захопив і вода Київського моря не залила Демидів^{ПЧ⁵}. Якби прості люди не чинили опір і не наводили артилерію на ворожі колони^{ПЧ⁶}.

Якби льотчики не злетіли у небо, залишивши авіацію під ворожими ракетами^{ПЧ⁷}.

Якби чинна влада таки посадила генерала Марченка і він не поїхав рятувати Миколаїв^{ПЧ⁸}.

Якби ворог прорвався за Миколаїв і доліз до Умані^{ПЧ⁹}.

Якби тероборона Сум не замкнула ворога на Сумщині і колони дійшли до Києва^{ПЧ¹⁰}.

Якби

військові і добровольці не втримали Чернігіє^{ПЧ¹¹}.

Якби

генерал Кривонос не заблокував для ворога Жуляни^{ПЧ¹²}.

Якби

мільйони людей не віддавали на армію останнє^{ПЧ¹³}.

Якби

не безіменні і полегли вже герої з усіх тих сіл і містечок, де ворог чекав на квіти, а одержав вогонь^{ПЧ¹⁴}.

Якби

не наші друзі, які прийняли мільйони біженців і давали танки, солярку

і снаряди, коли не було зрозуміло, встоїть Україна чи ні^{ПЧ¹⁵}.

Якби

все вирішувала одна героїчна особа, яку телеграм-канал радує чудовими рейтингами, вирішувала все сама^{ПЧ¹⁶}.

Якби^{ПЧ¹⁷}.

І коли ви все зважите на вагах,
чесно і без політичних симпатій,
то одразу відчуете вагу того,

про що не кажуть у Єдиному марафоні, і надзвичайну легкість того,
чому надають великої ваги^{ПЧ¹⁸}». (Василь Зима, «Фейсбук», 2.04.2023 р.).

Розглядаючи розмір ПЧ, лінгвісти вирізняють такі її різновиди: 1) прості (словоформи, словосполучення, структурно подібні до еліптичної предикативної одиниці, повної предикативної одиниці) та 2) складні (з кількома предикативними одиницями у формі складного речення або секвенції – цілої низки речень) [3:57]. Приклад 2 є ПК, у якій відношення між БВ і багатокomпонентною ПЧ подібне до мішаної супідрядності в складнопідрядному реченні (далі – СПР).

Розглянувши смислові відношення між БВ і ПК, ми зробили висновок, що найважливішим при визначенні семантично-синтаксичних зв'язків між їхніми частинами є ПСЗ. Основною визначенням відношень у структурі ПК стало спостереження В. Виноградова щодо виконання сполучниками ширшого кола функцій при поєднанні частин одиниць тексту, ніж при поєднанні частин СПР. Отже, притаманні частинам СПР відношення

(об'єктні, атрибутивні, обставинні) у підрядних приєднувальних реченнях перетворюються на значення додаткової інформації й оцінки. За нашими спостереженнями, у ПК ці значення вже повністю переважають.

Узявши за основу принцип встановлення семантичних відношень між частинами ПК [3:94; 43:1], ми виділили змістові доміанти адитивності й оцінки, які поділили на такі групи смислових відношень між БЧ і ПЧ: 1) додаткової інформації, уточнення; 2) гіпотези, висновку; 3) причини, наслідку; 4) протиставлення та перелічення.

За своєю семантикою значення додаткової інформації й уточнення подібні (основа подібності – сема непевності, сумніву, часто виражена ПЧ. Однак ці значення мають і відмінні риси: а) першому значенню відповідає розповідний тип висловлення, а другому – завжди питальний; б) також можливе позначення різного ступеня точності додаткової інформації, у той час як для значення уточнення завжди характерні сумнів і непевність; в) різняться вони і синтаксичною позицією у ССЦ. Уточнення у вигляді питання – це завжди спонування до відповіді. Відповідно, постпозитивне розташування ПК з цим значенням в ССЦ є нетиповим через незавершеність акту комунікації.

ПК зі значеннями причини та наслідку можна поділити на дві групи: причинно-наслідкову (з різними відтінками реалізації: підстава – наслідок / результат, спонування – наслідок, пояснення – наслідок, умова – наслідок) і наслідково-причинову. Різниця між цими значеннями очевидна: у першій групі причина, подана в першій частині, має свій закономірний результат у вигляді наслідку, у другій – наслідок, викладений у першій частині, зумовлено причиною другої частини. Таким чином, напрям зумовленості тут є прямо протилежним.

Значення гіпотези та висновку також подібні за своєю семантикою. Проте попри певні значеннєві паралелі, є й відмінності, які базуються не тільки на змістовому, але й на більш надійному формальному критерії – розташуванні в межах ССЦ. Для ПК зі значенням гіпотези характерна або ініціальна, або медіальна позиція в ССЦ (з метою підтвердження / спростування повідомлюваної в ній інформації). У той час як для ПК зі значенням висновку закономірним є завершувати ССЦ, тобто (перед)кінцева позиція. ПК з цим значенням часто включають у себе додаткову причиново-наслідкову семантику, яка становить їхню ще одну характерну рису, не характерна для значення гіпотези. Таким чином, для значення висновку більш характерна чисто катафорична функція.

Значення перелічення і протиставлення легко ідентифікується. Однорідні полісиндетичні структури ритмізують усе висловлення та створюють ефект спонтанності, який характерний для усного мовлення [3:129].

Варто наголосити, що головним у визначенні відношень між компонентами ПК виступає приєднувальний зв'язок, а всі інші тільки накладаються (додаються) до нього.

Отже, ПК є складним семантико-синтаксичним цілим з різноманітною структурою та може виражати різноманітні відтінки значень, а отже має багатий стилістичний потенціал і зможе надати усним і

письмовим повідомленням школярів більшої експресивності та виразності.

У рамках дослідження нами було проаналізовано чинні навчальні програми з української мови (як профільний рівень, так і рівень стандарту) [28; 36] на предмет обсягу матеріалу з текстової проблематики, який пропонується до засвоєння учням 10 – 11 класів. У пояснювальній записці до програми профільного рівня наголошується, що метою профільного навчання державної мови є формування «інтелектуально розвиненої ... мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо)», а завдання включають «вироблення мовного смаку шляхом розширення лінгвістичного (філологічного) світогляду; ... оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, ... оволодіння уміннями ... зіставляти мовні явища і факти, коментувати, критично оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування» [36:4–5]. Такий розвиток мовного чуття, смаку, усвідомленої мовної поведінки та вільне володіння виражальними можливостями сучасної літературної мови можливі лише при опануванні учнями усім багатством її синтаксичних засобів, включаючи ті, які виходять за рамки речення, тобто на текстовому рівні.

Однак чинна програма з державної мови для загальноосвітніх навчальних закладів (профільний рівень) приділяє вивченню понять лінгвістики тексту та засобам експресивного синтаксису незначну увагу (максимум 1–2 уроки) [36:68–69]. Унаслідок цього дуже поверхово вивчаються складне синтаксичне ціле, стилістичні функції абзацу та періоду, сурядні та підрядні сполучники як засоби зв'язку в тексті, гіпертекст і дискурс. Такі текстові одиниці, як ПК і парцельоване речення не розглядаються взагалі. І це в програмі для профільного навчання української мови (філологічний напрям, профіль – українська філологія). Якщо ж взяти рівень стандарту (програму з державної мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання), то в ній розгляд вищезазначених понять не передбачений взагалі [28].

У германістиці серед науковців і досі спостерігається негативне ставлення до використання в усному та писемному мовленні текстових одиниць, які розглядаються як відхилення від норми: «Мало хто з письменників використовує подібні конструкції свідомо. Одні з них, напевно, підпадають під вплив діалекту або розмовної мови, інші – імітують французький порядок слів» [47:384]. Відносячи приєднування та парцеляцію до негативних проявів синтаксису, вчені вбачають у них погрозу структурі речення, кваліфікують їх як нормативно та стилістично «незадовільні», «фрагментарні», а їхнє графічне оформлення – розукрупнення крапкою на письмі – вважається пунктуаційною помилкою. Виникнення подібних утворень зумовлюється не лише помилковим використанням просодики, але й невмінням розрізняти елементи речення [38:404, 446; 46:230].

У радянській лінгвістиці також порушення структурної схеми

речення розглядалось як різновид синтаксичних [25:125; 8:160] або мовленнєвих помилок [24]. Альтернативною точкою зору є твердження, згідно з яким використання нетипових для нормативного мовлення синтаксичних моделей є типовим для усного невимушеного мовлення [20:400] і пов'язане з природною імітацією останнього на письмі [13:280].

Аналогічною є думка і багатьох шкільних методистів – вживання учнями конструкцій на кшталт приєднувальної вважається помилковим і стилістично неправильним, а нечисленних методичних розробок щодо ознайомлення школярів старших класів із ПК замало [32].

З такою точкою зору не можна повністю погодитись, оскільки школярі інтуїтивно використовують подібні структури в усному мовленні та своїх творчих письмових роботах. Крім того, ПК займає чинне місце й активно вживається як в художній, так і публіцистичній літературі, допомагаючи донести до співрозмовника / читача інформацію в найбільш стислій формі з акцентом на ремі повідомлення. З цього приводу письменник Сергій Жадан так писав про свій стиль спілкування / кореспонденції: *«Іноді я намагаюся згадати, що писав друзям пару років тому? Знаходжу ті листи за допомогою пошуковика, перечитую, жахаюсь – так, ніби нічого не змінилось, так, ніби час зупинився: ... рваний стиль, рубані речення, мінімум почуттів, мінімум емоцій, максимум поспіху та знервованості»* [12].

Таким чином, було б доцільним ознайомити учнів зі структурними, семантичними та прагматичними особливостями ПК і навчити де та коли їх доцільно вживати. У рамках текстоцентричного підходу це сприяло б оволодінню учнями головними видами виступів перед публікою (монолог, дискусія, полеміка, дебати тощо), допомагало б розвитку ораторського мистецтва (удосконаленню вживання таких експресивних виражальних засобів сучасної української літературної мови як ПК, лексичний / синтаксичний паралелізм тощо), умінню редагувати тексти різних жанрів, де фіксуються порушення синтаксичних і пунктуаційних норм [36:20, 70] і надавало б учнівським творам останньому стислість, жвавість, виразність, динаміку й експресивне забарвлення.

Висновки. Під ПК ми розуміємо двокомпонентну одиницю, що належить до рівня тексту, поділену зовнішнім розділовим знаком (частіше всього крапкою) на дві фіксовано розташовані частини – автосемантичне БВ і синсемантичну ПЧ). Друга частина (ПЧ), оформлена окремим реченням, з'єднується з першою за допомогою ПСЗ, який і зумовлює легкість її синтаксичного виділення.

ПЧ часто несе більш важливу, актуальну інформацію, ніж БВ і виконує прагматичну функцію інформування, яка конкретизується у виявлених семантичних значеннях додаткової інформації/уточнення, гіпотези/висновку, причини/наслідку, протиставлення/перелічення.

Аналіз чинних програм з державної мови для учнів 10–11 класів як рівня стандарту, так і філологічного напрямку показав, що вивчення такого явища як приєднання зовсім не передбачено. Однак учні хоча й інтуїтивно, але використовують їх у своїх письмових роботах, а розмовній

мові ПК мають дуже широкий вжиток. Крім того, ПК є досить вживаними у сучасній літературній мові та є синтаксичною мовленнєвою універсалиєю. Тому ми пропонуємо вивчати ПК як засіб експресивного синтаксису на уроках мови в контексті навчання створення письмових робіт, тому що знання цієї одиниці експресивного синтаксису стане в нагоді школярам на бінарних уроках з мови та літератури при філологічному аналізі художніх творів різних жанрів. Це в свою чергу допомагатиме формуванню зазначених у програмах умінь зіставляти мовні явища та факти, критично оцінюючи їх з точки зору нормативності, відповідності сфері / ситуації спілкування, а також сприятиме розвитку мовного чуття, смаку та вільному володінню виражальними можливостями сучасної літературної мови, включаючи ті синтаксичні одиниці, які виходять за рамки речення.

Перспективи подальших досліджень вбачаються в розробці методології навчання ПК на уроках української мови та відповідного комплексу тренувальних вправ.

Література

1. Андриевская А. А. Явление «сепаратизации» в стилистическом синтаксисе французской художественной прозы. *Филологические науки*. 1968. № 3. С. 77–83.
2. Бахтін М. Проблема тексту в лінгвістиці, філології та інших гуманітарних науках. *Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* / за ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. С. 318–323.
3. Богдан В. В. Синтактика, семантика, прагматика англійських приєднувальних конструкцій і складних речень з підрядним зв'язком : монографія. Донецьк : «ЛАНДОН-XXI», 2011. 263 с.
4. Валгина Н. С. Теория текста : уч. пособие для студ. Москва : Логос, 2004. 280 с.
5. Воробйова О. П. Текстові категорії і фактор адресата. Київ : Вища школа, 1993. 200 с.
6. Гаибова М. Т. Присоединительные конструкции и их стилистические функции в художественной прозе (на материале английского языка) : автореф. дис. канд. филол. наук : 10.02.04. Москва, 1973. 21 с.
7. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стереотипное. Москва : КомКнига, 2006. 144 с.
8. Григорьев А. К. Ошибки в речи метаязыковой личности. *Язык и мышление: Психологические и лингвистические ошибки. Материалы Всероссийской научной конференции*. Москва, Пенза : Пензенский ИПК и ПРО, 1991. С. 159–160.
9. Дмитренко В. А. Структура, семантика и функции союзных форм связи в смысловых миниатюрах в современном английском языке. *Вісник Харківськ. нац. ун-ту*. Харьков, 2002. № 572. С. 87–93. (Серія «Романо-германська філологія»).
10. Єщенко Т. А. Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. для студентів. Київ : Академія, 2009. 264 с.
11. Загнітко А. П. Лінгвістика тексту : навч. посіб. Київ : Академія, 2009. 264 с.
12. Жадан Сергій. Кореспонденція. URL : <http://tsn.ua/analitika/korespondenciya-293105.html> (дата звернення: 21.07.2023).
13. Иванчикова Е. А. Парцелляция, ее коммуникативно-экспрессивные и синтаксические функции. *Русский язык и советское общество*. Москва : Наука, 1968. С. 277–301.

14. Колегаева И. М. Текстовая парадигма: микро-, макро-, мега-, гипер- и просто текст. *Записки з романо-германської філології*. Одеса, 2008. № 20. С. 70–79. URL : <http://dspace.onu.edu.ua:8080/handle/123456789/4430> (дата звернення: 21.07.2023).
15. Коцюбовська Г. А. Приєднувальні конструкції: функціонально-текстовий аспект : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Дніпропетровський національний університет. Дніпропетровськ, 2002. 188 с.
16. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 423 с.
17. Кроть Д. Т. Граматико-стилістична характеристика відокремлених означень у мові М. Коцюбинського. *У майстерні художнього слова*. Київ, 1965. С. 133–150.
18. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Тернопіль : Підручники і посібники, 2010. 496 с.
19. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту : навчальний посібник для студентів старших курсів факультетів англійської мови. Вінниця : Нова Книга, 2004. 272 с.
20. Крючков С. Е. О присоединительных связях в современном русском языке. *Вопросы синтаксиса современного русского языка*. Москва : Госучпедгиз, 1950. С. 397–411.
21. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. Москва : Искусство, 1970. 384 с.
22. Ляпон М. В. Смысловая структура сложного предложения и текст. К типологии внутритекстовых отношений : монографія. Москва : Наука, 1986. 201 с.
23. Науменко А. М. Філологічний аналіз тексту (Основи лінгвопоетики) : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Вінниця : НОВА КНИГА, 2005. 416 с.
24. Немытченко Н. Ю., Бугакова Л. О. Основные типы речевых ошибок в письменной речи детей младшего школьного возраста. URL : http://www.univer.omsk.ru/trudy/fil_ezh/n2/butakov...2001 (дата звернення: 21.07.2023).
25. Панов М. Н., Сукунов Х. Х., Эмба Н. Б. Фонетические, морфологические и синтаксические ошибки в русской речи учащихся национальных школ. Москва : НИИ нац. школ МО РСФСР, 1989. 155 с.
26. Проблемы варьирования языковых единиц. Материалы к спецкурсам и спецсеминарам / Авторы сост. И.В. Арнольд и др. Киев, 1990. 199 с.
27. Проблемы текстуальной лингвистики / под. ред. В. А. Бухбиндера. Киев, 1983. 160 с.
28. Програма. Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання, 10–11 класи, рівень стандарту, 2017. 42 с. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 21.07.2023).
29. Пустовар О. В. Номінативний і комунікативний аспекти парцеляції в сучасній німецькій мові : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Донецьк, 2006. 19 с.
30. Реферовская Е. А. Лингвистические исследования структуры текста. Ленинград : Наука, 1983. 216 с.
31. Ринберг В. Л. Конструкции связного текста в современном русском языке. Львов : Высшая школа, 1987. 168 с.
32. Рыбакова Г. Н. Ознакомление школьников старших классов с присоединительными конструкциями. *Русский язык в школе*. 1977. № 6. С. 61–65.
33. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации. Київ : ЦУЛ, Фитосоціоцентр, 2002. 336 с.
34. Топчий Л. М. До питання про приєднування як різновид синтаксичного зв'язку. *Слов'янські мови та літератури: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.*

Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Філологія. Одеса, 2020. С. 81–83.

35. Тураева З. Я. Лингвистика текста на исходе второго тысячелетия. *Вісник Київськ. лінгвістичного ун-ту.* 1999. № 2. Т. 2. С. 17–25.

36. Українська мова, 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія, 2017. 84 с. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 21.07.2023).

37. Щерба Л. В. О частях речи в русском языке. *Избранные работы по русскому языку.* Москва : Учпедгиз, 1957. С. 63–84.

38. Birk N. P., Birk G. B. Understanding and Using English. 5th ed. New York : Odyssey Press, 1999. 518 p.

39. Bohdan V. An Isolated Connective Word as a Characteristic Feature of an Expressive Rheme. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії: матеріали III міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 15 лют. 2019 р.* Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2019. С. 26–28.

40. Bohdan V. V. On the Issue of the Linguistic Status of Adjoining Constructions and Dialogical Units. *Мова і соціум: етнокультурний аспект: матеріали IX міжнар. наук. інтернет-конф., 11 листопада 2022 р.:* зб. Публікацій / за ред. С. Глазової. Бердянськ : БДПУ, 2022. С. 204–206.

41. Bohdan V. On the Problem of Differentiation between an Adjoining Construction and a Parcelled Sentence. *Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії: матеріали V міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 21 лют. 2022 р.* Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 113–115.

42. Bohdan V. Supra-Sentence Units from the Standpoint of the Theory of Speech Acts Act. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету: зб. наук. ст. Серія «Філологічні науки»* / за ред. В. А. Зарви. Бердянськ : БДПУ, 2017. Вип. XIII. С. 21–26.

43. Bohdan V. The Evolution of an Adjoining Construction in the 16th – 21st Centuries. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету: зб. наук. ст. Серія «Філологічні науки»* / за ред. В. А. Зарви. Мелітополь : Видавничий будинок ММД, 2018. Вип. XVII. С. 9–16.

44. Bohdan V. The Typology of Syntactic Means of Expressiveness Used on the Ukrainian Social Networking Sites. *Медіакартини світу: формування особистості під впливом медіа: матеріали V міжвуз. наук. конф., 11 травня 2023 р.:* зб. наукових доповідей. Бердянськ–Запоріжжя : БДПУ, 2023. С. 10–13.

45. Dijk T. A., van. Strategies of discourse comprehension. London : Academic Press, 1983. 418 p.

46. Obdycke J. B. Harper's English Grammar. New York : Popular Library, 1965. 286 p.

47. Schneider W. Stilistische deutsche Grammatik. Basel, Freiburg, Wien, 1959. 522 s.

References

1. Andrievskaya, A. A. (1968). *Yavlenie «separatizatsii» v stilisticheskom sintaksise frantsuzskoi khudozhestvennoi prozy* [The Phenomenon of “Separatization” in the Stylistic Syntax of French Fiction]. *Filologicheskie nauki – Philological Sciences*, 3, 77–83 [in Russian].

2. Bakhtin, M. (1996). *Problema tekstu v lnhvistytsi, filolohii ta inshykh humanitarnykh naukakh* [The problem of the text in linguistics, philology and other

- humanities]. In: M. Zubritskaya (Ed.) Slovo. Znak. Dyskurs. Antolohiya svitovoi literaturno-krytychnoi dumky XX st. – Word. Discourse. An Anthology of World Literary and Critical Thought of the 20th Century. Lviv: Litopys, 318–323 [in Ukrainian].
3. Bohdan, V. V. (2011). *Syntaktyka, semantyka, prahmatyka anhlomovnykh pryednuvalnykh konstrukttsii i skladnykh rechen z pidriadnym zviazkom: monohrafiia* [Syntaxics, Semantics and Pragmatics of English Language Adjoining Constructions and Composite Sentences with Subordinate Connection]. Donetsk : «LANDON-XXI» [in Ukrainian].
 4. Valgina, N. S. (2004). *Teoriya teksta* [Text Theory] : uch. posobie dlya stud. Moscow : Logos [in Russian].
 5. Vorobyova, O. P. (1993). *Tekstovi katehorii i faktor adresata* [Text Categories and Addressee Factor]. Kyiv : Vyshcha shkola [in Ukrainian].
 6. Gaibova, M. T. (1973). *Prisoedinitelnye konstrukttsii i ikh stilisticheskie funktsii v khudozhestvennoi proze (na materiale angliiskogo yazyka)* [Adjoining Constructions and Their Stylistic Functions in Fiction (On the Material of the English Language)]. Abstract of doctoral thesis. Moscow [in Russian].
 7. Galperin, I. R. (2006). *Tekst kak obekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an Object of Linguistic Research]. (4th ed.). Moscow : KomKniga [in Russian].
 8. Grigoriev, A. K. (1991). *Oshibki v rechi metazykovoi lichnosti* [Mistakes in the Speech of a Metalinguistic Personality]. Psikhologicheskie i lingvisticheskie oshibki. Materialy Vserossiyskoy nauchnoy konferentsi – Language and Thinking: Psychological and Linguistic Errors. Proceedings of the All-Russian scientific conference. Moscow, Penza : Penzensky IPK i PRO, 159–160 [in Russian].
 9. Dmitrenko, V. (2002). *Struktura, semantika i funktsii soyuznykh form svyazi v smyslovykh miniaturakh v sovremennom angliiskom yazyke* [The structure, Semantics and Functions of Conjunctional Forms of Connection in Semantic Miniatures in Modern English]. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Romano-hermanska filohiia» – The Journal of V. N. Karazin National University, 572, 87–93 [in Russian].
 10. Yeshchenko, T. A. (2009). *Linhvistychnyi analiz tekstu* [Linguistic Analysis of a Text]: textbook. Kyiv : Akademiya [in Ukrainian].
 11. Zahnitko, A. P. (2009). *Lingvistyka tekstu* [Text Linguistics] : textbook. Kyiv : Akademiya [in Ukrainian].
 12. Zhadan, S. (2013). *Korespondentsiya* [Correspondence]. Retrieved from : <http://tsn.ua/analitika/korespondencya-293105.html> [in Ukrainian].
 13. Ivanchikova, E. A. (1968). *Parcellyatsiya, yee kommunikativno-ekspresivnye i sintaksicheskie funktsii* [Parcellation, Its Communicative, Expressive and Syntactic Functions]. Russkiy yazyk i sovetskoe obshchestvo – The Russian Language and Soviet society. Moscow: Nauka, 277–301 [in Russian].
 14. Kolegaeva, I. M. (2008). *Tekstovaya paradigma: mikro-, makro-, mega-, giper- i prosto tekst* [Textual Paradigm: Micro-, Macro-, Mega-, Hyper-, and Plain Text]. Zapiski z romano-hermanskoj filohii – Writings in Romance-Germanic Philology, 20, 70–79. Retrieved from: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/handle/123456789/4430> [in Russian].
 15. Kotsyubovska, H. A. (2002). *Pryednuvalni konstrukttsii: funktsionalno-tekstovyy aspekt* [Adjoining Constructions: Functional and Textual Aspect]. (Doctoral thesis). Dnipropetrovsk : Dnipropetrovsk National University [in Ukrainian].
 16. Kochan, I. M. (2008). *Lingvistychnyy analiz tekstu* [Linguistic Analysis of a Text] : textbook. Kyiv : Znannia [in Ukrainian].
 17. Krot, D. T. (1965). *Hramatyko-stylistychna kharakterystyka vidokremlyenykh oznachen u movi M. Kotsiubynskoho* [Grammatical and Stylistic Characteristics of Separated Attributes in M. Kotsiubynskyi's Language]. U maisterni khudozhnoho slova – In the Workshop of an Artistic Word. Kyiv, 133–150 [in Ukrainian].
 18. Krupa, M. (2010). *Lingvistychnyi analiz khudozhnoho tekstu* [Linguistic Analysis

of a Work of Fiction Text]: textbook. Ternopil : Pidruchnyky i posibnyky [in Ukrainian].

19. Kukhareno, V. A. (2004). *Interpretatsiya tekstu* [Interpretation of a Text] : textbook. Vinnytsia : Nova Knyha [in Ukrainian].

20. Kryuchkov, S. E. (1950). *O prisoyedinitelnykh svyazyakh v sovremennom russkom yazyke* [On the Adjoining Connections in Modern Russian]. *Voprosy sintaksisa sovremennogo russkogo yazyka – The Issues of Syntax of the Modern Russian Language*. Moscow : Gosuchpedgiz, 397–411 [in Russian].

21. Lotman, Yu. (1970). *Struktura khudozhestvennogo teksta* [The Structure of a Fiction text]. Moscow : Iskustvo [in Russian].

22. Lyapon, M. (1986). *Smyslovaya struktura slozhnogo predlozheniya i tekst. Tipologii vnutretekstovykh otnosheniy: monografiia* [The Semantic Structure of a Complex Sentence and a Text. On the Typology of Intratext Relations]. Moscow: Nauka [in Russian].

23. Naumenko, A. (2005). *Filolohichniy analiz tekstu (Osnovy linhvopoetyky)* [Philological Analysis of a Text (Basics of Linguopoetics)] : textbook. Vinnytsia : Nova Knyha [in Ukrainian].

24. Nemytchenko, N. Yu., Butakova, L. O. (2001). *Osnovnye tipy rechevykh oshybok v pismennoy rechi detey mladshogo shkolnogo vozrasta* [The Main Types of Speech Errors in the Written Speech of Junior School Age Children]. Retrieved from: http://www.univer.omsk.ru/trudy/fil_ezh/n2/butakov...2001 [in Russian].

25. Panov, M. N., Sukunov, Kh. Kh., Ekba, N. B. (1989). *Foneticheskie, morfologicheskie i sintaksicheskie oshibki v russkoy rechi uchashchikhsya natsionalnykh shkol* [Phonetic, morphological and syntactic errors in the Russian speech of students at national schools]. Moscow : NII natsionalnykh shkol MO RSFSR [in Russian].

26. Arnold, I. V. et. al. (Eds.). (1990). *Problemy varyatsii yazykovykh yedinit. Materialy k spetskursum i spetsseminaram* [The Problems of Variation of Language Units. Materials for special courses and special seminars]. Kyiv, 199 [in Russian].

27. Bukhbinder, V. A. (Ed.). (1983). *Problemy tekstualnoy linhvistyky* [The problems of textual linguistics]. Kyiv [in Russian].

28. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2017). *Prohrama. Ukrayinska mova dlya zahalnoosvitnikh navchalnikh zakladiv z ukrayinskoyu movoyu navchannya, 10–11 klasy, rivin standartu* [Programme. Ukrainian Language for General Educational Institutions with Ukrainian as the Language of Instruction, Grades 10–11, Level of Standard]. Retrieved from : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian].

29. Pustovar, O. (2006). *Nominatyvnyi i komunikatyvnyi aspekty parceliatsii v suchasniy nimetskii movi* [Nominative and Communicative Aspects of Parcellation in Modern German]. (Doctoral thesis). Donetsk [in Ukrainian].

30. Referovska, Ye. (1983). *Lingvisticheskiye issledovaniya struktury teksta* [Linguistic Studies of a Text Structure]. Leningrad : Nauka [in Russian].

31. Rynberg, V. L. (1987). *Konstruksii svyaznogo teksta v sovremennom russkom yazyke* [Connected Text Constructions in Modern Russian]. Lvov : Vysshaya shkola [in Russian].

32. Rybakova, H. N. (1977). *Oznakomlenie shkolnikov starshikh klassov s prisoedinitelnymi konstruksiyami* [Familiarization of Senior Form Students with Adjoining Constructions]. Russian language at school – The Russian Language at School, 6, 61–65 [in Russian].

33. Selivanova, E. A. (2002). *Osnovy lingvisticheskoy teorii teksta i kommunikatsii* [Fundamentals of Linguistic Theory of a Text and Communication]. Kyiv : TSUL, Fitosotsiotzentr [in Russian].

34. Topchii, L. M. (2020). *Do pytannya pro priiednyvannya yak riznovid syntaksychnoho zviyazku* [On the Issue of Adjoining as a Type of Syntactic Connection].

Slovyanski movy ta literary: Proceedings of the international scientific and practical conference. Naukovyy visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Filohohiia – International Humanitarian University Herald. Odesa, 2020, 81–83 [in Ukrainian].

35. Turaeva, Z. Ya. (1999). *Lingvistika teksta na iskhode vtorogo tysyacheletiia* [Text Linguistics at the End of the Second Millennium]. Visnyk Kyivskoho linhvistichnoho universytetu – Messenger of Kyiv National Linguistic University, 2, Vol. 26, 17–25 [in Russian].

36. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2017). *Ukrayinska mova, 10–11 klasy. Programa dia profilnoho navchannia uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, filohohichni napriam, profil – ukrainska filohohiia* [The Ukrainian Language, Grades 10–11. Programme for Specialised Training of Students at General Secondary Educational Institutions. Philological Direction, the Main Subject – Ukrainian Philology]. Kyiv. Retrieved from : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian].

37. Shcherba, L. V. (1957). O chastyakh rechi v russkom yazyke [On the Parts of Speech in the Russian Language]. *Izbrannye raboty po russkomu yazyku* – Selected Works on the Russian Language (c. 63-84). Moscow : Uchpedgiz [in Russian].

38. Birk, N. P., & Birk, G. B. (1999). *Understanding and Using English* (5th ed.). New York : Odyssey Press [in English].

39. Bohdan, V. V. (2019). *An Isolated Connective Word as a Characteristic Feature of an Expressive Rheme*. Inozemna mova u profesiyniy pidhotovtsi spetsialistiv: problemy ta stratehiyi: Materialy III mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – A Foreign Language in Professional Training of Specialists: Problems and Strategies: 15 February 2019. Kropyvnytskyi : RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2019, 26–28 [in English].

40. Bohdan, V. V. (2022). *On the Issue of the Linguistic Status of Adjoining Constructions and Dialogical Units*. In: S. Hlazova (Ed.) *Mova i socium: etnokulturnyi aspekt: Materialy IX mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet konferentsii – Language and Society: Ethnocultural Aspect*, 11 November 2022. Berdiansk : BSPU, 204-206 [in English].

41. Bohdan, V. V. (2022). *On the Problem of Differentiation between an Adjoining Construction and a Parcelled Sentence*. Inozemna mova u profesiyniy pidhotovtsi spetsialistiv: problemy ta stratehiyi: Materialy IX mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet konferentsii – A Foreign Language in Professional Training of Specialists: Problems and Strategies, 21 February 2022. Kropyvnytskyi : RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 113-115 [in English].

42. Bohdan, V. V. (2017). *Supra-Sentence Units from the Standpoint of the Theory of Speech Acts Act*. In: V. A. Zarva (Ed.), *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. Seriiia "Filohohichni nauky": zbirnyk naukovykh statei – Scientific Papers of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Philological Sciences, XII, 21-26 [in English].

43. Bohdan, V. V. (2018). *The Evolution of an Adjoining Construction in the 16th–21st Centuries*. In: V. A. Zarva (Ed.), *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu*. Seriiia "Filohohichni nauky": zbirnyk naukovykh statei – Scientific Papers of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Philological Sciences, XVII, 9–16 [in English].

44. Bohdan, V. V. (2023). *The Typology of Syntactic Means of Expressiveness Used on the Ukrainian Social Networking Sites*. Mediakartyna svitu: formuvannia osobystosti pid vplyvom media: Materialy V mizhvuzivskoi naukovo konferentsii – The Media Picture of the World: Personality Formation under the Influence of the Media, 11 May 2023: zbirnyk naukovykh tez. Berdiansk–Zaporizhzhia : BSPU, 10–13 [in English].

45. Dijk, T. A., van. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. London : Academic Press [in English].

46. Obdycke, J. B. (1965). *Harper's English Grammar*. New York : Popular Library [in English].

47. Schneider, W. (1959). *Stilistische deutsche Grammatik*. Basel, Freiburg, Wien [in English].

АНОТАЦІЯ

Активний мовний та інтелектуальний розвиток учнів старших класів, їхнього творчого мислення, мовного чуття і смаку, усвідомленої мовної поведінки та умінь, мовленнєвого самовдосконалення неможливі без опанування усім багатством виражальних можливостей сучасної літературної мови, включаючи синтаксичні засоби, які виходять за рамки речення.

Проте у методиці навчання мови ще недостатньо представлені способи, прийоми та методи формування образного й емоційного писемного мовлення школярів, розвитку їхнього красномовства, навичок редагування текстів, що зумовлює потребу в удосконаленні системи вивчення текстоутворювальних категорій та закономірностей побудови тексту, яка б включала методику вивчення одиниць експресивного синтаксису взагалі та приєднувальної конструкції (ПК) зокрема.

У роботі представлена характеристика структурних і семантичних особливостей ПК, з метою розробки оптимальної методології навчання цієї текстової одиниці експресивного синтаксису на уроках української мови. Облігаторними параметрами ПК є фіксована двокомпонентна побудова (перша – базове висловлення (БВ), друга – підпорядкована їй приєднана частина (ПЧ), прикріплена приєднувальним сполучним засобом (ПСЗ). Факультативними параметрами є: кількість ПЧ у межах ПК, контактна / дистантна позиція ПЧ, своєрідність ПСЗ (повторюваність або її відсутність), наявність необов'язкових елементів у складі ПК.

Нами виділено такі групи смислових відношень між БЧ і ПЧ: додаткової інформації й уточнення, гіпотези та висновку, причини та наслідку, протиставлення та перелічення.

Проаналізовано шкільні програми з української мови (і профільний рівень, і рівень стандарту стандарту) на предмет обсягу матеріалу з текстової проблематики, який пропонується до засвоєння учням 10 – 11 класів і обґрунтовано доцільність вивчення ПК на уроках української мови.

Ключові слова: *приєднувальна конструкція, базове висловлення, приєднувальний сполучний засіб, приєднана частина, засіб експресивного синтаксису, синтаксична норма, пунктуаційна норма.*

УДК 373.5.016:62/64]:37.091.39:004.77
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-253-267

THE USE OF INTERACTIVE LEARNING TOOLS IN THE DESIGN AND TECHNOLOGICAL ACTIVITIES OF STUDENTS

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ В ПРОЄКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Larysa HRYTSENKO,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

Лариса ГРИЦЕНКО,
кандидат педагогічних наук,
доцент

grycenko_l@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0366-9386>

*Poltava V. G. Korolenko National
Pedagogical University,*

*Полтавський національний
педагогічний університет імені
В. Г. Короленка,*

✉ 2, Ostrogradsky St., Poltava,
36000, Ukraine

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

Sergiy POLYAKOV,
Teacher of Labor Training and
Technologies

Сергій ПОЛЯКОВ,
вчитель трудового навчання та
технологій

spoliackov25@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2691-7215>

*Lyceum № 32 «European» of
Poltava City Council,*

*Лицей №32 «Європейський»
Полтавської міської ради,*

✉ 8/9, Kurchatova St., Poltava,
36000, Ukraine

✉ вул. Курчатова, 8/9,
м. Полтава, 36000, Україна

Original manuscript received: March 13, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article describes the method of using interactive learning tools in the design and technological activities of students. It is noted that the updated curriculum for work training for grades 5-9 states that it is necessary to involve students in project activities as a leading means of development and learning, to form in them the ability for self-education, to give students the opportunity to master the means of modern technologies, to form the ability to construct their own the process of learning and implementing the planned in practice. The article describes project-based learning in the context of vocational training for 8th grade students, aimed at developing both key and subject competencies. The first project chosen was to create a box, where on the first lesson, students and the teacher develop ideas and parameters for the design, and on the second lesson, they engage in the design and construction of the product, determining the necessary amount of materials. It was found that the complex of hardware necessary to provide interactive learning, as a rule, consists of a computer, an interactive whiteboard, a multimedia projector and communication devices (web camera, data transmission system, adapter, etc.) and specialized software. Interactive learning tools make it possible to introduce an interactive component to the educational

253

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

process, which will significantly increase the level of interaction between the teacher and students. The scientific work shows the method of realizing the competence potential of work training with the aim of forming key and subject competencies in 8th grade students using a list of indicative objects of design and technological activity (a box was chosen as the first student project). An example of designing a box in the Solidworks environment together with students is given.

The conducted research certainly does not cover all aspects of the considered problem. Further research into the possibilities of the Solidworks program in the design and technological activities of students with the aim of developing key and subject competencies of students, in particular, graphic competence, is promising.

Keywords: *interactive learning tools, design and technology activity, technology lesson, making a box, project method, CAD, Solidworks.*

Вступ. В оновленій навчальній програмі з трудового навчання для 5-9 класів зазначено, що необхідно залучати учнів до проектної діяльності як провідного засобу розвитку і навчання, формувати в них здатність до самоосвіти, давати можливість опанувати засоби сучасних технологій, формувати вміння конструювати власний процес пізнання і на практиці реалізовувати заплановане [1].

Методи та методики дослідження. Досягнення мети дослідження здійснювалося з використанням таких методів наукового пізнання: аналіз психолого-педагогічної, методичної та технічної літератури з проблеми навчання учнів проектно-технологічної діяльності.

Результати та дискусії. Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасне трудове навчання в школі базується на проектно-технологічній діяльності учнів, при цьому технологія проектування передбачає розв'язання учнем або групою учнів певної проблеми з використанням не тільки різноманітних методів та засобів навчання, а й інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості. При проектуванні доцільно широко використовувати засоби оргтехніки та інформаційно-комунікаційні технології, що дозволяє розвивати ключові та предметні компетентності учнів відповідно до вимог часу.

Дослідженням наукових основ використання засобів комп'ютерної графіки при вивченні трудового навчання та креслення займаються В. Ванін, О. Глазунова, І. Голяд, Л. Гриценко, Ю. Дорошенко, Д. Кільдеров, В. Найдиш, І. Нищак, А. Підкоритов, Г. Райковська, А. Корнеева, Ю. Тормосов та інші. Теоретичний і дидактичний аспекти використання інтерактивних технологій навчання висвітлені в роботах М. Башмакова, В. Беспалька, Л. Буркової, М. Демчук, В. Лозової, Г. Селевка, О. Пехоти, О. Пометун, Л. Пироженко.

Вагомий внесок у розробку проблеми застосування інноваційних технологій та методу проектів здійснили вітчизняні вчені О. Коберник, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський, А. Цина, М. Янцур, С. Ящук та ін.

Комплекс апаратних засобів, необхідних для забезпечення інтерактивного навчання, як правило, складається з комп'ютера, інтерактивної дошки, мультимедійного проектора та пристроїв зв'язку (web-камера, система передачі даних, адаптер тощо) та спеціалізованого

програмного забезпечення. Інтерактивні засоби навчання дозволяють внести до освітнього процесу інтерактивний складник, що дозволить значно підвищити рівень взаємодії між учителем та учнями.

Для реалізації компетентнісного потенціалу трудового навчання з метою формування в учнів 8 класу ключових та предметних компетентностей з переліку орієнтовних об'єктів проектно-технологічної діяльності першим учнівським проектом обрано скриньку.

М. Демчук підкреслює, що «інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня» [2:66].

На першому уроці учні разом з учителем розробляють та обґрунтовують ряд ідей, різноманітні варіанти й параметри конструкції (слайд 1), обговорюють та обирають оптимальний варіант з урахуванням матеріалу, зацікавленості учнів та матеріально-технічної бази шкільної майстерні. Результати такої діяльності вносяться до таблиці 1.



Зразок 1



Зразок 2



Зразок 3



Зразок 4

Слайд 1. Зразки-аналоги скриньки

Таблиця 1

Аналіз конструкційних особливостей зразків-аналогів

№ п/п	Вимоги до конструкції	Характеристика ступеня втілення вимог у зразках			
		Зразок № 1	Зразок № 2	Зразок № 3	Зразок № 4
1	Форма проєктованого виробу	Паралелепіпед	Паралелепіпед	Паралелепіпед	Паралелепіпед
2	Габаритні розміри	20x15см	25x25см	30x40см	25x15 см
3	Матеріал для виготовлення деталей	Деревина, металеві петлі	фанера	Рейка дерев'яна	Фанера
4	Кольорове вирішення	Природні відтінки	Різнокольорова	Природні відтінки	Різнокольоровий орнамент
5	Відповідність пропорціям форм зображень	Дотримано	Дотримано	Дотримано	Дотримано
6	Відповідність санітарно-гігієнічним вимогам	Висока	Висока	Висока	Висока
7	Естетичний вигляд	Середній	Високий	Середній	Високий
8	Складність виготовлення	Висока	Висока	Середня	Середня

На базі проведеного аналізу учні формують вимоги до конструкції майбутньої скриньки (таблиця 2). Базовою конструкцією скриньки визначено зразок №3 (слайд 1).

Таблиця 2

Конструкційні особливості майбутньої скриньки

№ п/п	Вимоги до конструкції	Зразок, в якому вимогу реалізовано найкращим чином
1.	Форма проєктованого виробу	Зразок №3
2.	Габаритні розміри	Зразок №1
3.	Матеріал для виготовлення деталей	Зразок №1,3
4.	Кольорове вирішення	Зразок №1,4
5.	Відповідність пропорційних форм зображень виробу	Зразки №1,5
6.	Відповідність санітарно-гігієнічним вимогам	Зразки №1,2,4
7.	Естетичний вигляд	Зразок №1,4

Робота над проєктом на другому уроці передбачає проєктування та конструювання виробу, визначення кількості матеріалів, необхідних для виготовлення скриньки.

Проєктна технологія дає можливість учителю застосовувати інтерактивні засоби навчання і змінити роль транслятора готових ідей на натхненника інтелектуального і творчого потенціалу учнів.

О. Пометун та Л. Пироженко визначають, що сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов

постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці). [3:7].

Конструкторську частину проектно-технологічної діяльності на цьому уроці реалізуємо у два етапи: груповий (проектування учнями разом з учителем базової форми скриньки за допомогою інтерактивних засобів навчання); індивідуальний (створення ескізу власного дизайну проєктованого виробу кожним учнем).

Для реалізації першого етапу конструювання виробу пропонуємо використовувати такі інтерактивні засоби навчання: комп'ютер, мультимедійний проектор та САПР. Створене на їхній базі робоче середовище призначене для проектування конструкції виробу та реалізує зворотній зв'язок між задумом учня та її візуалізацією в середовищі САПР. За такої організації діяльності вчитель перетворюється на технолога, а учень стає активним учасником освітнього процесу.

На сьогодні серед різноманіття САПР на ринку програмного забезпечення лідером є AutoCAD і КОМПАС. Але інтерфейс програми AutoCAD занадто завантажений, що ускладнює сприйняття інформації учнями, середовище програми КОМПАС більше підходить для креслення на площині [4], але має неякісне середовище 3D моделювання. Тому, на думку провідних учених, учителів новаторів та на основі власного досвіду, для проектування використовуємо середовище програми Solidworks [5].

SolidWorks – продукт компанії SolidWorks Corporation, САПР, інженерного аналізу та підготовки виробництва будь-якої складності та призначення [5]. Основні можливості програми: 3D проектування виробів (деталей і зборок) будь-якого рівня складності з урахуванням специфіки виготовлення; створення конструкторської документації; промисловий дизайн; проектування комунікацій (електроджгутів, трубопроводів тощо); інженерний аналіз (міцність, стійкість, теплопередача, частотний аналіз, динаміка механізмів, газо- та гідродинаміка, оптика і світлотехніка, електромагнітні розрахунки, аналіз розмірних ланцюгів тощо); експрес-аналіз технологічності на етапі проектування [5].

Цей програмний продукт значно краще розкриває зв'язок раніше отриманих учнями графічних знань з сучасними САПР, що полегшує розуміння процесу проектування та сприйняття матеріалу загалом. Ще однією вагомою перевагою цього продукту стала можливість використання Solidworks онлайн у середовищі звичайного браузера.

Етапи роботи над проектуванням скриньки в середовищі Solidworks: 1) створюємо деталі для виготовлення скриньки: рейки, шканти, дна для відділень; 2) збираємо складальні одиниці скриньки із створених деталей: корпус, переднє та бокове відділення, замок; 3) компонуємо проєктовану скриньку з рознесеними частинами для наочності.

Наведемо приклад проектування скриньки в середовищі Solidworks разом з учнями.

Учитель як технолог ставить завдання спроектувати скриньку. Умова: для її виготовлення використати дерев'яну рейку розмірами

10×40×2500 мм. Разом з учнями починаємо проектувати конструкцію скриньки з урахуванням цієї умови. Створюємо 3D-моделі деталі скриньки: рейка 10×40×200 мм, шканти $\varnothing 6 \times 30$ мм, фанера 100×100×4 мм.

Послідовність команд для створення базових моделей деталей скриньки.

1. File ► New... ► Part ► OK

У вікні дерева побудови креслення обираємо площину «Top Plane» (Вигляд зверху) на панелі меню «Insert» (Вставлення) зі списку активуємо команду «Sketch» (Ескіз) (рис. 1). Для більшої зручності обираємо саме площину «Top Plane», що пов'язано з параметричним способом задання розмірів.

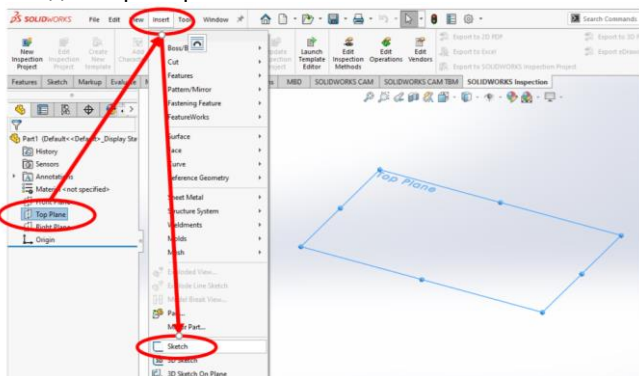


Рис. 1. Послідовність створення ескізу

На ескізі необхідно накреслити прямокутник розміром 40×200 мм, для цього на панелі меню обираємо «Tools» (Інструменти) вкладка «Sketch Entities» (Об'єкти ескізу) зі списку активуємо команду «Corner Rectangle» (Прямокутник за двома кутами) (рис. 2).

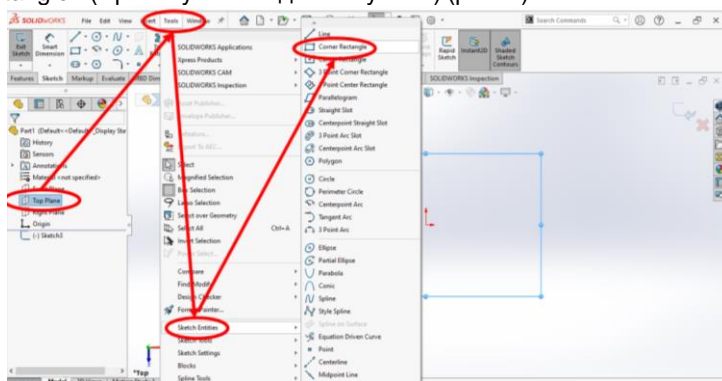


Рис. 2. Виклик команди «Corner Rectangle» (Прямокутник за двома кутами)

Креслимо прямокутник, не звертаючи уваги на його розміри (рис. 3). На панелі меню обираємо «Tools» (Інструменти) вкладка «Dimensions» (Розміри), зі списку активуємо команду «Smart» (Інтелектуальне проставлення розмірів) (рис. 4). За допомогою лівої клавіші миші підсвічуємо необхідну сторону прямокутника та вводимо значення розмірів: 40 мм та 200 мм, при цьому масштаб на екрані та співвідношення сторін буде скореговане автоматично (рис. 5).

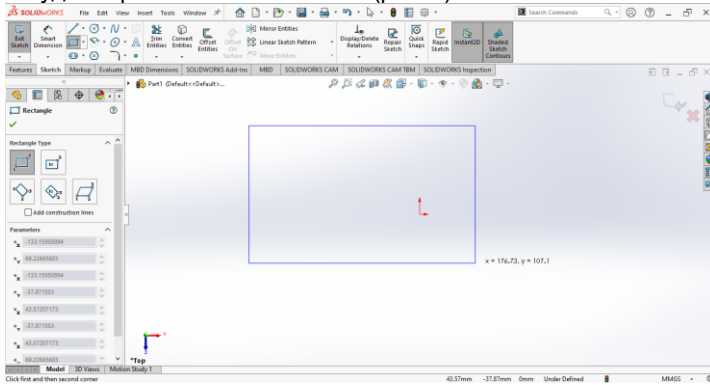


Рис. 3. Прямокутник без заданих розмірів

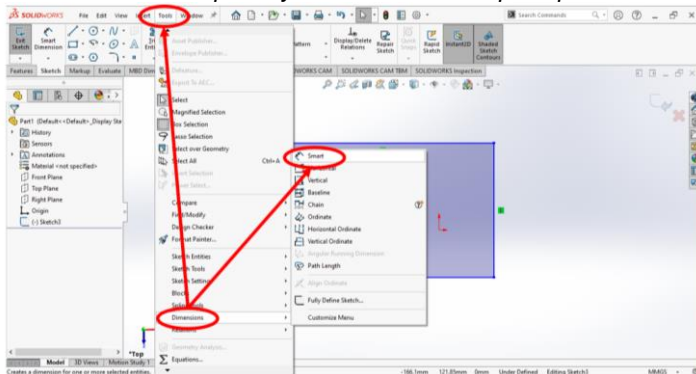


Рис. 4. Виклик команди «Smart» (Інтелектуальне проставлення розмірів)

Після параметричного задання розміри будуть відображатися на полі під час роботи з ескізом. Якщо вказано всі необхідні для системи розміри, то ескіз змінить колір з синього на чорний.

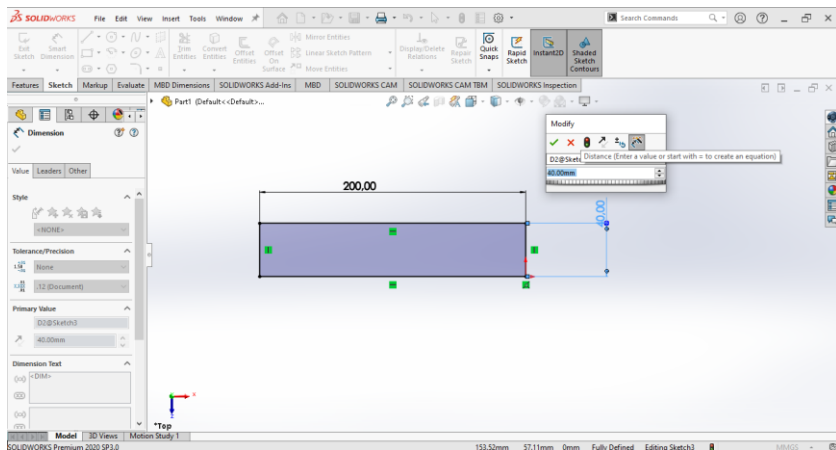


Рис. 5. Параметричне задання розмірів ескізу рейки

Наступним кроком є надання об'єму створеному ескізу деталі. На панелі меню обираємо «Insert» (Вставлення) вкладку «Boss/Base» (Виступ/Основа), зі списку активуємо команду «Extrude» (Видавлювання) (рис. 6). Для цієї команди вказуємо напрям та довжину видавлювання 10 мм (рис. 7), щоб підтвердити команду, натискаємо клавішу «Enter».

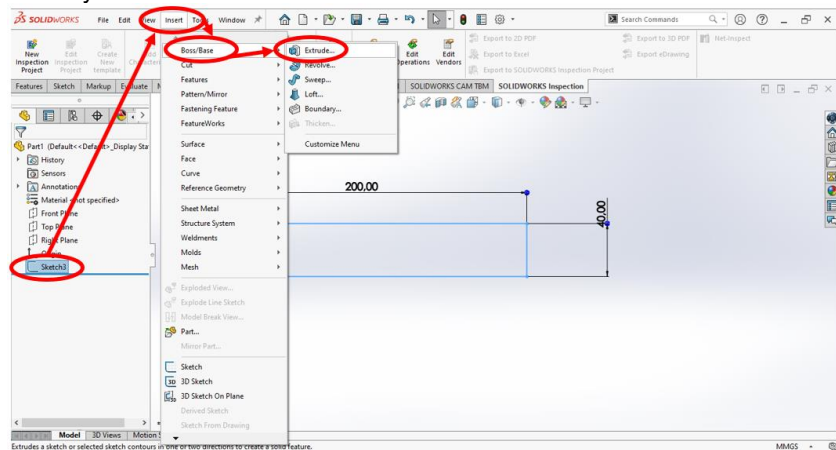


Рис. 6. Виклик команди «Extrude» (Видавлювання)

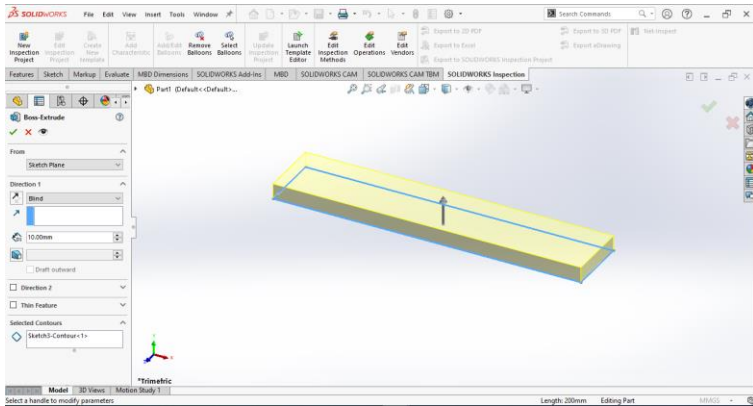
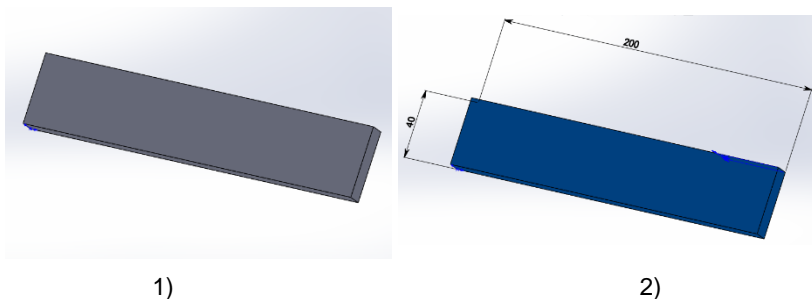


Рис. 7. Введення параметрів команди «Extrude» (Видавлювання)

Зберігаємо створену модель: на панелі меню обираємо «File» команду «Save», у вікні збереження вказуємо ім'я файлу та зберігаємо модель в обраному місці.

2. File ► Save ► Вказати ім'я файлу ► Зберегти

Отримана 3D-модель (рис. 8.1) дуже зручна в редагуванні. Подвійне натискання лівої клавіші миші (ЛКМ) відображає розміри моделі (рис. 8.2). Подвійне натискання ЛКМ на відображеному розмірі дозволяє змінювати його, а 3D-модель перебудовується автоматично відповідно до нового значення розміру.



1)

2)

Рис. 8. 3D-моделі рейки:

1) модель рейки; 2) модель рейки після подвійного натискання ЛКМ

Оскільки товщина рейки завжди буде 10 мм, а змінюється лише її довжина і ширина (саме тому при створенні моделі було обрано проекцію 40x200 мм на площині «Top Plane»), то на базі однієї моделі можна швидко створити всі однотипні деталі. Для цього після збереження файлу на панелі меню обираємо «File» (Файл) команда «Save As...» (Зберегти як...) у відкритому вікні обрати «Save as copy and open» (Зберегти як копію та відкрити) та зберігаємо копії цієї моделі під різними назвами (бокова стінка, кришка, деталь 2 т.д.).

261

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

3.File ► Save As... ► «Save as copy and open»► Вказати ім'я файлу ►Зберегти

При такому підході немає необхідності створювати нову модель з початку, а лише змінити значення розмірів довжини і ширини рейки в збережених файлах за необхідністю. Тобто змінити, наприклад, для моделі «Задня стінка» розміри з 40×200 мм на 40×120 мм без створення ескізу з нуля.

Днище для відділень скриньки створюється тією ж послідовністю команд з розмірами 100×100×4 мм замість 10×40×200 мм, де керованими розмірами будуть 100×100 мм, а 4 мм – сталий розмір. Для створення шканту $\varnothing 6 \times 30$ мм на ескізї треба накреслити коло, задати $\varnothing 6$ мм та виконати команду «*Extrude*» (Видавлювання).

Наступним етапом буде збирання складальних одиниць.

Послідовність команд для створення складальної зборки 3D-моделей.

4.File ► New... ► Assembly ► OK

У цьому режимі роботи із моделей деталей збираємо такі складальні одиниці: корпус, замок, переднє та бокове відділення, а потім з них komponуємо зборку готового виробу.

Для додавання деталі до збирання на панелі меню обираємо «Insert» (Вставлення) вкладка «Component» (Компонент) зі списку активуємо команду Existing Part/Assembly... (Додати існуючий компонент або зборку) рис. 9.

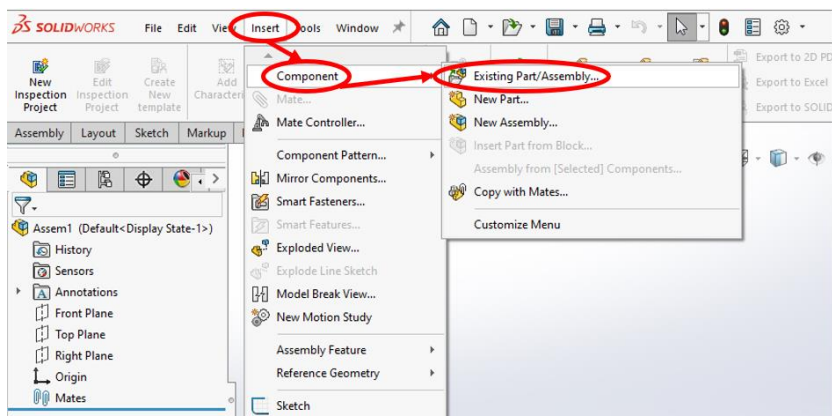


Рис. 9. Активація команди Existing Part/Assembly... (Додати наявний компонент або збирання) для вставки компонента в збирання

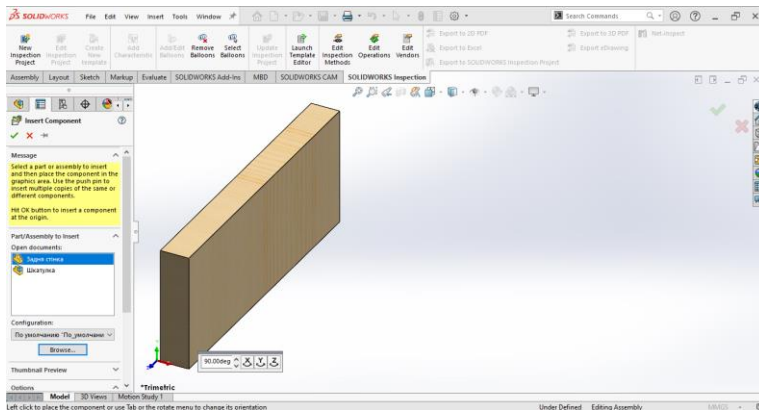
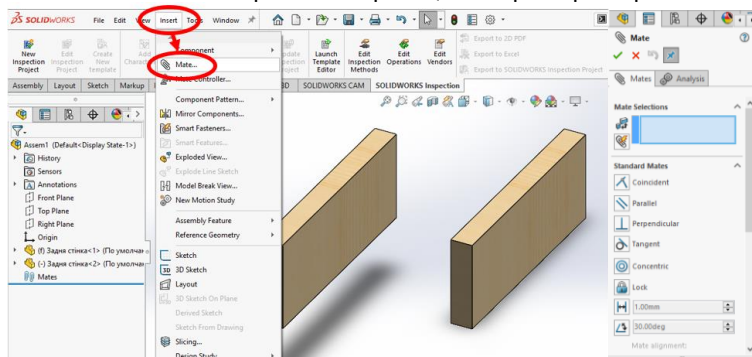


Рис. 10. Вибір компонента для вставлення у збирання

Активована команда Existing Part/Assembly... (Додати наявний компонент або збирання) (рис. 10) пропонує додати до збирання один із відкритих файлів або відкрити збережений файл на диску. Обираємо необхідний компонент ЛКМ та вставляємо його на вільному полі збирання натисканням ЛКМ. Перший доданий компонент буде зафіксовано на місці, зрушити його можливо лише примусово, вимкнувши прив'язку, всі інші компоненти можна обертати та переміщати в просторі збирання.



1)

2)

Рис. 11. Вибір параметрів взаємозв'язку між компонентами:

1) виклик команди «Mate...» (Взаємозв'язки); 2) робоче вікно вибору типу взаємозв'язків

Після додавання всіх елементів для завершення збирання складальної одиниці необхідно встановити взаємозв'язки між ними. На панелі меню обираємо «Insert» (Вставлення), зі списку активуємо команду «Mate...» (Взаємозв'язки) рис. 11. Вона встановлює обмеження на рух компонентів один відносно одного за допомогою параметрів: паралельність, дотик, збіг, перпендикулярність, концентричність, відстань, кут тощо.

263

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

Після виклику команди «Mate...» (Взаємозв'язки) обираємо необхідний тип зв'язку. Наприклад, «Coincident» (Збіг) правою клавішею миші (ПКМ) вказуємо грані об'єктів, які повинні збігатися при збиранні скриньки. Після задання другої грані одна із деталей переміститься таким чином, щоб виконувати задану умову для зв'язку типу «Coincident» (Збіг).

Складальні одиниці після встановлення зв'язків між компонентами показано на рис. 12 та рис. 13.

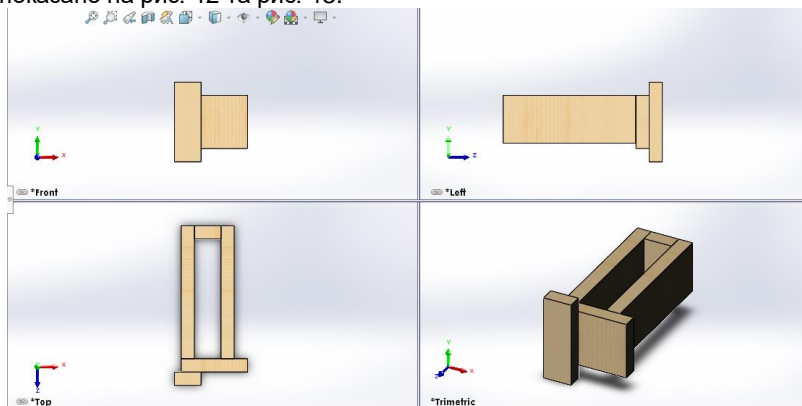


Рис. 12. Складальна одиниця «Бокове відділення»

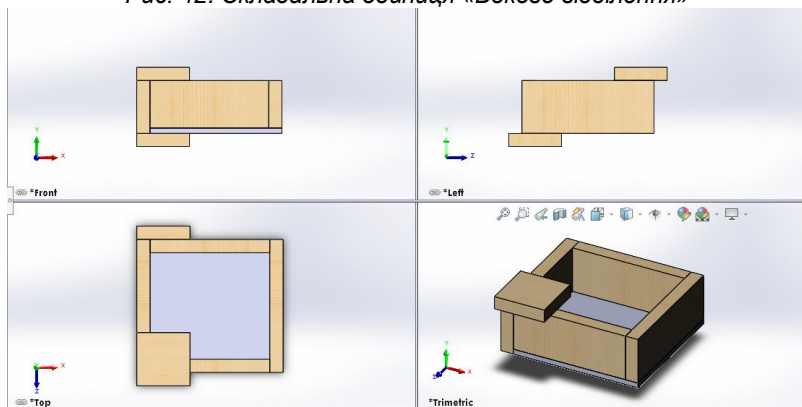


Рис. 13. Складальна одиниця «Переднє відділення»

На рис. 12 і рис. 13 показано відображення двох складальних одиниць «Бокове відділення» та «Переднє відділення» в режимі перегляду чотирьох виглядів, на яких чітко бачимо три основні вигляди та ізометричне зображення складальної одиниці. Функція «View Orientation» (Орієнтація перегляду) (рис. 14) для наочності розбиває екран монітору на 2 або 4 зони (рис. 12, 13, 14), які динамічно взаємодіють між собою (дуже зручно використовувати при визначенні положення точки на площинах проєкції).

Чотири вигляди – це вигляд спереду, зліва, зверху та аксонометричне зображення деталі (прямокутна ізометрія).

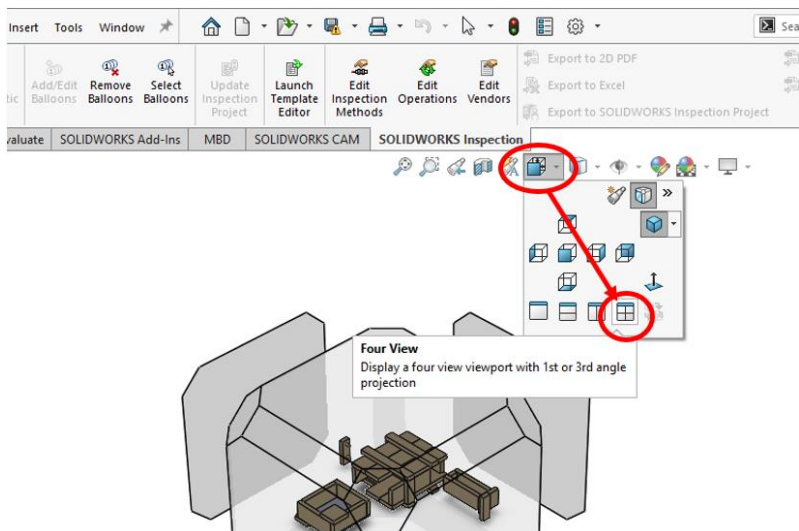


Рис. 14. Вибір відображення моделі в режимі «Four View» (Чотири вигляди)

Аналогічно до збирання складальних одиниць було скомпоновано загальне збирання скриньки, елементами якого були вже не окремі деталі, а складальні одиниці, створені раніше. Ізометричне зображення скриньки з рознесеними компонентами показано на рис. 15.

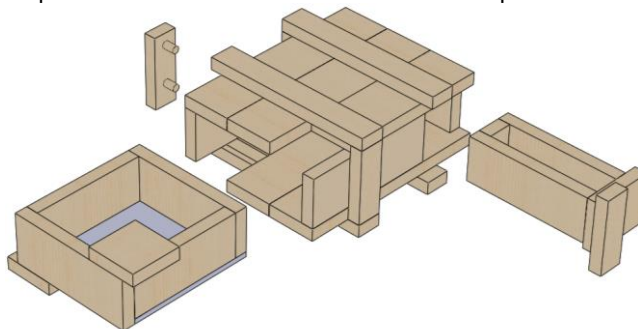


Рис. 15. Ізометричне зображення скриньки з рознесеними частинами

Додатково до цього програма Solidworks має можливість візуальної обробки деталей (надання структури та кольору моделі відповідно до матеріалу виготовлення), експорту моделей до формату 3D.PDF, створення відеороликів та анімації за допомогою вбудованих

команд [6]. У середовищі програми Acrobat Reader DC [7] можна переглядати 3D-зображення як елемента, так і цілого виробу.

Після завершення моделювання виробу учні починають індивідуальний етап роботи над конструюванням проекту: креслять ескіз, де продумують найбільш зручний спосіб з'єднання деталей, встановлення шкантів, обирають технологію оздоблення виробу.

Висновки. Подібне використання інтерактивних засобів навчання дозволяє продемонструвати учням сучасний процес проектування виробу та залучити їх до цього, тобто реалізовувати зв'язок навчання з життям; розвинути просторову уяву та технічне мислення, значно підвищити рівень взаємодії між учителем та учнями. Проведене дослідження, безперечно, не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективними є подальше вивчення можливостей програми Solidworks у проектно-технологічній діяльності учнів з метою розвитку ключових та предметних компетентностей, зокрема, графічної компетентності.

Література

1. Гриценко Л. О., Поляков С. В. Розробка відео-уроку з креслення засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Трудова підготовка в рідній школі*. 2016. № 4. С. 57–60.
2. Демчук М. Нетрадиційні форми навчання. *Рідна школа*. 2005. № 9. С. 65–67.
3. Офіційний сайт Adobe. URL : <https://www.adobe.com/ru/> (дата звернення: 20.02.2023)
4. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ : А.С.К., 2002. 192 с.
5. Сайт офіційного дистриб'ютора продуктів компанії Solidworks в Україні. URL : <https://intersed.kiev.ua/> (дата звернення: 20.02.2023)
6. Трудове навчання 5-9 класи : практичний посібник для вчителів / С. М. Дятленко, В. М. Лещук, О. Ю. Медвідь. Харків : Ранок, 2017. 128 с.
7. Motion simulation and mechanism design / Kuang-Hua Chang, Ph.D., School of Aerospace and Mechanical Engineering, The University of Oklahoma, 2008.

References

1. Hrytsenko, L. O., Poliakov, S. V. (2016). *Rozrobka video-uroku z kreslennia zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii* [Development of a video lesson on drawing by means of information and communication technologies]. *Trudova pidhotovka v ridniy shkoli* – Labor training at the native school, 4, 57–60. [in Ukraine].
2. Demchuk, M. (2005). *Netradytsiini formy navchannia* [Non-traditional forms of education]. *Ridna shkola* – Native school, 9, 65–67. [in Ukraine].
3. *Ofitsiynyi sait Adobe* [The official site of Adobe]. URL : <https://www.adobe.com/ru/> [in Ukraine].
4. Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2002). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia i praktyka* [A modern lesson. Interactive learning technologies: theory and practice]. Kyiv : A.S.K. [in Ukraine].
5. *Sait ofitsiynoho dystribiutora produktiv kompanii Solidworks v Ukraini* [The website of the official distributor of Solidworks products in Ukraine]. URL : <https://intersed.kiev.ua/> [in Ukraine].
6. Diatlenko, S. M., Leshchuk, V. M., Medvid, O. Yu. (2017). *Trudove navchannia 5-9 klasy : praktychnyi posibnyk dlia vchyteliv* [Labor training grades 5-9: a

practical guide for teachers]. Kharkiv : Ranok. [in Ukraine].

7. Kuang-Hua, Chang (2008). *Motion simulation and mechanism design* [Modeliuvannia rukhu ta proektuvannia mekhanizmu] / School of Aerospace and Mechanical Engineering, The University of Oklahoma. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито методику використання інтерактивних засобів навчання в проєктно-технологічній діяльності учнів. В оновленій навчальній програмі з трудового навчання для 5-9 класів зазначено, що необхідно залучати учнів до проєктної діяльності як провідного засобу розвитку і навчання, формувати в них здатність до самоосвіти, давати можливість опанувати засоби сучасних технологій, формувати вміння конструювати власний процес пізнання і на практиці реалізовувати заплановане. Стаття описує проєктно-технологічну діяльність учнів 8 класу (створення скриньки) на уроках трудового навчання, спрямовану на формування ключових і предметних компетенцій. На першому уроці учні та вчитель розробляють ідеї та параметри конструкції, а на другому – проводиться проєктування та конструювання виробу, що визначає кількість необхідних матеріалів. Виявлено, що комплекс апаратних засобів, необхідних для забезпечення інтерактивного навчання, як правило, складається з комп'ютера, інтерактивної дошки, мультимедійного проєктора та пристроїв зв'язку (web-камера, система передачі даних, адаптер тощо) та спеціалізованого програмного забезпечення. Інтерактивні засоби навчання вносять до освітнього процесу інтерактивний складник, що дозволить значно підвищити рівень взаємодії між учителем та учнями. У науковій праці показана методика реалізації компетентнісного потенціалу трудового навчання з метою формування в учнів 8 класу ключових та предметних компетентностей за допомогою переліку орієнтовних об'єктів проєктно-технологічної діяльності (першим учнівським проєктом обрано скриньку). Наведено приклад проєктування скриньки в середовищі Solidworks.

Проведене дослідження, безперечно, не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективними є подальше вивчення можливостей програми Solidworks у проєктно-технологічній діяльності учнів з метою розвитку ключових та предметних компетентностей, зокрема, графічної компетентності.

Ключові слова: інтерактивні засоби навчання, проєктно-технологічна діяльність, урок технології, виготовлення скриньки, метод проєктів, САПР, Solidworks.

Keywords: *project activity, innovative pedagogical approaches, students of 10-11 grades, technology lessons, educational process.*

Вступ. У традиційному підході до викладання трудового навчання значну частину активності здійснює вчитель, надаючи докладні інструкції стосовно виконання завдань, демонструючи необхідні методи та техніки, а учень в основному лише відтворює надану інформацію. Згідно з Державним стандартом базової і повної середньої освіти сучасна школа акцентує особливе значення проєктної діяльності учнів як ключового засобу формування здібностей та розвитку їх творчої особистості. Виходячи з цього, головна мета проєктно-технологічної діяльності школярів на уроках трудової підготовки – сформувати в них проєктно-технологічні знання та навички, розвивати творчі здібності та сприяти самостійній творчій діяльності під час створення проєкту певного виробу, при цьому важливою умовою є реалізація особистого конструкторського задуму з додаванням елементів оригінальності. Відзначимо, що під поняттям «нове» зазвичай мається на увазі суб'єктивна новизна того, що учнями створено.

Ураховуючи зміни в сучасній освіті та зростання ролі творчих індивідуальних здібностей учнів, проєктно-технологічна діяльність стає важливим фактором, який сприяє активному та самостійному навчанню. Вона дозволяє учням застосовувати свої знання та навички в практичних ситуаціях, створюючи щось нове та унікальне, що заслуговує на визнання. Такий підхід сприяє розвитку креативності та підвищує інтерес до навчання, мотивує учнів до активної участі в процесі здобуття знань та вмінь. У сучасному освітньому контексті інноваційні педагогічні підходи відіграють важливу роль у покращенні процесу навчання та виховання. Їх значення полягає в сприянні ефективному й глибокому засвоєнню учнями знань, розвитку їх творчих здібностей та активізації когнітивних процесів.

Методи та методики дослідження. У статті розкрито інноваційні педагогічні підходи до впровадження проєктної діяльності учнів 10-11 класів на уроках технологій, проведено синтез та аналіз різних методів дослідження. Для досягнення цілей були застосовані спостереження та аналіз документів. Ці методи надали обґрунтованості та наукового підходу до дослідження інновацій у проєктній діяльності на уроках технологій учнів 10-11 класів.

Метою статті є дослідження інноваційних педагогічних підходів до впровадження проєктної діяльності на уроках технологій для учнів 10-11 класів.

Результати та дискусії. У загальному сенсі, метод проєктів спрямований на стимулювання учнів до самостійного дослідження проблеми та пропонування рішень. Цей навчальний підхід вважається новаторським, хоча відомий вже понад 80 років. Таким чином, головною метою є розвиток навичок самостійної творчої праці та вміння розробляти проєкти на конкретний виріб. Зрозуміло, що проєктне навчання можна розглядати як одну з найбільш перспективних, захопливих та значущих методик, яка сприяє розвитку самостійного мислення, творчих здібностей,

самовизначення учня як творця під час виконання проєктів. Але, слід зазначити, що досягнення таких результатів можливе лише за умови грамотного використання цієї методики в освітньому процесі.

Для успішної проєктно-технологічної діяльності учнів необхідно оволодіти важливими розумовими та логічними навичками: уміти виявляти та аналізувати реальні проблемні ситуації зі свого життя, чітко ставити перед собою завдання, яке відповідає цій ситуації, та розробляти ідеї й гіпотези для її вирішення через створення конкретного виробу. Також важливим є вміння аргументувати значущість та необхідність цього виробу для себе, близьких або суспільства загалом. Учні повинні бути здатними самостійно розробляти кілька варіантів конструкції майбутнього виробу на основі пошукової діяльності, аналізувати ці варіанти та обирати або розробляти оптимальний варіант. Ці навички й здібності є новаторськими, дуже важливими для школярів під час проєктування виробів. Їх розвиток в учнів сприятиме формуванню творчого мислення, загальних творчих здібностей та допоможе учням усвідомити себе творцями, наблизить до реального життя. Володіння цими навичками дозволить ефективно та самостійно реалізовувати свої ідеї та проєкти, що стане корисним у практичній діяльності та подальшому особистому та професійному розвитку [2].

Проєктна діяльність і технологічні предмети мають тісний зв'язок і співвідношення в сучасній освіті. Проєктна діяльність є підходом до навчання, у якому учні активно залучаються до практичних проєктів, що базуються на реальних проблемах або завданнях. Технологічні предмети, у свою чергу, спрямовані на оволодіння учнями практичними навичками та знаннями в галузях технології, дизайну, інженерії тощо.

У сучасних умовах розвитку освітньої системи великої ваги набуває впровадження ефективних інновацій у традиційний класно-урочний підхід, а також пошук нових форм організації навчання за межами звичайних уроків. Один із таких підходів – це метод проєктів, який, хоча не є зовсім новим явищем у науці та практиці, проте демонструє свою актуальність і перспективність в освіті.

Серед ключових понять, що визначають метод проєктів, виділяються такі терміни, як «проєкт», «проєктна діяльність» і «проєктування». Педагогічна література визначає «проєкт» як результат перетворювальної діяльності або як мету та результат проєктування. Проєктна діяльність виступає як культурна форма, що ґрунтується на філософських, культурологічних та психолого-педагогічних знаннях; її розвиток в історичному контексті переходить від проєктування матеріальних об'єктів до проєктування систем діяльності. Уже з кінця ХХ століття проблема проєктної діяльності як педагогічного явища стала об'єктом наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених: О. Анісімов, В. Беспалько, І. Бухтіярова, О. Гребеннікова, Ю. Громико, Є. Заір-Бек, Г. Ільїн, Н. Матяш, О. Прикот, В. Симоненко, В. Слободчиков, С. Яцук та інші.

На сучасному етапі розвитку освітньої системи поняття «проектна діяльність» у педагогіці розглядається у двох аспектах. По-перше, це відноситься до педагогічного проектування, яке охоплює розробку цілей, конструкторних схем їх досягнення, а також теоретичних моделей, таких як навчально-виховні програми та методики їх застосування. По-друге, «проектна діяльність» відноситься до учнів і є складником навчальної діяльності, яка має певні риси професійної педагогічної діяльності. За своєю суттю, проектна діяльність учнів є засобом їх навчання та виховання, і для її організації використовується метод проектів. Сам термін є результатом поєднання двох окремих понять «метод» і «проект», у якому вони набувають специфічного змісту та призначення [5:34].

Так, «метод» визначається як спосіб пізнання явищ природи та суспільства, шлях просування до істини та досягнення очікуваного результату. Він також є системою послідовних дій, спрямованих на досягнення результату, який відповідає поставленій меті. Також термін «проект» у гуманітарних науках має своє коріння в практичній діяльності. У контексті педагогічного проектування він визначається як конкретна практика роботи вчителів, спрямована на формування в учнів певних інтелектуальних та практичних умінь [3:20].

Отже, поняття «метод проектів» – різнобічне і може розглядатись як конкретна практика роботи вчителів, комплексний метод навчання, педагогічна технологія або система навчання залежно від того, який аспект проектної діяльності акцентується в контексті досліджень вітчизняних та зарубіжних учених.

Основою визначення методу проектів як комплексного методу навчання лежить у розумінні його як сукупності методичних прийомів з переважно пошуковим характером, спрямованих на досягнення певної навчальної мети. Наприклад, Є. Полат розглядає метод проектів, який застосовується у межах певного предмета як «сукупність прийомів, операцій, оволодіння деякою галуззю практичного або теоретичного знання, тієї чи іншої діяльності; шлях пізнання, спосіб організації процесу пізнання». За словами М. Запрудського, це «система навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють розв'язати певну проблему в результаті самостійної і колективної діяльності учнів». С. Шишов наголошує, що в контексті шкільної освіти можна говорити про метод творчих проектів, який трактує як «діяльність учня, в процесі якої під керівництвом учителя створюються матеріальні та духовні цінності, що мають певну новизну, причому проект виконується від ідеї до її повної реалізації». У цей же контекст О. Новиков використовує термін «система навчання», розуміючи під ним форму організації навчання, метою якої є побудова освітнього процесу за логікою проектно-технологічного типу організаційної культури. А. Хуторський в тому ж аспекті використовує термін «проектна форма навчання». Інші вчені, такі як В. Гузєєв, М. Запрудський, Н. Кисельова, Д. Левітес, Г. Петровський, І. Чечель та інші, розглядають метод проектів як цілісну педагогічну технологію.

Проте, у науковому середовищі не існує єдиного розуміння сутності самого терміну «педагогічна технологія» (у цьому контексті Г. Селевко виділяє чотири позиції вчених), оскільки науковці виходять із свого бачення сутності поняття «метод проєктів» [4].

Відповідно до змістового та процесуального наповнення метод проєктів можна розглядати з кількох перспектив: 1) як метод навчання, коли він застосовується на окремому етапі освітнього процесу і включає комплекс дидактичних прийомів, спрямованих на досягнення освітніх цілей у рамках певної організаційної форми; 2) як форму організації навчання, коли взаємодія між учителем та учнями здійснюється за встановленими етапами та певним режимом (наприклад, на уроках-проєктах); 3) як педагогічну технологію, яка представляє собою комплексний інтегративний процес, що передбачає цілепокладання, планування, організацію відповідно до мети та реалізацію цілей за допомогою адекватних методів і форм, аналіз результатів.

Таким чином, метод проєктів є педагогічною системою, яка об'єднує в собі певний набір засобів та процесів, необхідних для організованого та цілеспрямованого впливу на формування особистості учня. На практиці метод проєктів вважається інноваційним підходом, метою якого є створення для дитини умов, що дозволять їй активно здобувати, оновлювати та розвивати свої знання і вміння та творчо їх застосовувати. Цільовим напрямком такої педагогічної стратегії є сприяння самопізнанню та самореалізації дитини, розвиток її індивідуальності, що досягається завдяки діяльній та особистісно орієнтованій підходам.

Метод проєктів включає декілька дидактичних принципів, які сприяють ефективності й результативності його застосування. Серед них можна виділити такі:

1. Принцип активності передбачає, що учні активно й цілеспрямовано залучаються до розуміння проблеми проєкту, переосмислення її і пошуку рішень.

2. Принцип продуктивності покладає акцент на прагматичний характер діяльності, де учасники спрямовані на досягнення результату, який має суб'єкту або соціальну цінність.

3. Принцип технологічності визначає необхідність виконання навчальних дій учасниками проєкту в чітко визначеній логічній послідовності.

4. Принцип саморозвитку передбачає створення розвивального середовища, де реалізація проєктів сприяє започаткуванню нових ідей та завдань для учнів.

5. Принцип опори на суб'єктний досвід учнів урахує його значення під час сприймання й розуміння навколишнього світу.

6. Принцип зв'язку дослідження з реальним життям передбачає використання освітнього середовища як лабораторії, де учні можуть застосовувати знання в практичних ситуаціях.

7. Принцип співробітництва та партнерства впроваджує спільне об'єднання ресурсів і зусиль з метою досягнення спільної мети.

Ці принципи узгоджено діють як сильна підтримка методу проєктів, забезпечуючи ефективну навчально-виховну діяльність учнів, що стимулює їхній розвиток і підвищує цінність набутого досвіду [6:10].

Проєктна діяльність на уроках технологій для учнів 10-11 класів є інтегральною частиною освітнього процесу, яка надає особливого значення розвитку творчих здібностей молодших школярів і підготовці їх до взаємодії з дорослим життям. Звернення уваги на цей віковий період обумовлено його особливостями, коли підлітки активно формують свою особистість, ставлять перед собою життєві цілі та розмірковують про своє майбутнє. Основною метою вчителя на уроках технологій 10-11 класів є створення таких навчальних умов, які б сприяли максимальному розвитку потенціалу та творчих здібностей учнів. Здійснення проєктної діяльності в цьому контексті дозволяє виявити ідеї, здатності до креативного мислення та розкрити потенціал через практичний досвід.

Розроблення та реалізація проєктів на уроках технологій сприяє активному розвитку творчого мислення та навичок розв'язання реальних проблем. Учні вчать ся шукати нестандартні рішення, застосовувати новаторські підходи у своїх проєктах, що допомагає сформувати упевненість у власних здібностях та розвинути творчі навички. На уроках технологій учні також активно вдосконалюють свої комунікативні навички. Співпраця та обмін ідеями в групах сприяє ефективній комунікації, спільному вирішенню завдань та демонстрації взаємодопомоги й взаємної підтримки. Проєктна діяльність на уроках технологій у 10-11 класах сприяє формуванню самостійності учнів. Встановлення конкретних завдань, самостійне їх вирішення, розробка планів дій – усе це спонукає до самостійності та самоорганізації.

Не менш важливою є спрямованість проєктної діяльності на практичний досвід учнів. Здобуті знання та навички відразу впроваджуються учнями, дозволяючи їм отримати нові враження та відчуття успіху в досягненні результатів своєї праці. Невід'ємною частиною проєктної діяльності на уроках технологій є розвиток креативності та інноваційного мислення учнів. Вони мають можливість створювати нове та оригінальне, що сприяє розвиненню їхньої творчої особистості.

Загалом, проєктна діяльність на уроках технологій у 10-11 класах має глибокий науковий вплив на розвиток творчих здібностей учнів і готує їх до ефективного функціонування в умовах сучасного інноваційного світу.

Інноваційні педагогічні підходи до організації проєктних занять мають вирішальне значення для підвищення ефективності освітнього процесу та розвитку творчих здібностей учнів. Сучасний науковий підхід у педагогіці наголошує на активній участі учнів, стимулюванні їх творчої активності та підвищенні мотивації до навчання. Використання інноваційних методів та технологій допомагає підліткам ефективніше оволодіти знаннями та навичками, здійснюючи активну пізнавальну діяльність та розвиваючи свої творчі здібності.

Один із ключових аспектів інноваційних педагогічних підходів – це застосування технологій інформаційного навчання. Завдяки використанню сучасних інформаційних технологій навчання стає більш доступним та цікавим для учнів. Використання комп'ютерних програм, електронних підручників та веб-ресурсів допомагає розширити можливості учнів у здобутті знань та дослідженні нових тем.

Проблемне навчання є ще одним важливим аспектом інноваційних педагогічних підходів до організації проектних занять. Цей підхід ставить перед учнями реальні проблеми, розв'язання яких вимагає активного пошуку, дослідження та аналізу інформації. Проблемне навчання стимулює учнів до розвитку критичного мислення та знаходження нестандартних рішень. Співпраця та колективність також мають важливе значення в контексті інноваційних педагогічних підходів. Залучення учнів до групової роботи дозволяє створити сприятливу атмосферу для обміну ідеями, взаємодопомоги та спільного розв'язання проблем. Колективне навчання сприяє розвитку комунікативних навичок та співпраці між учнями. Інноваційні педагогічні підходи акцентують увагу на індивідуалізації навчання та врахуванні інтересів та потреб кожного учня. Гнучке навчальне середовище дозволяє учням вибирати теми та напрямки для проектних занять, що стимулює їхню активність та бажання самостійно вчитися [7:18].

Використання інтерактивних методів та технологій у проектній діяльності є ключовим аспектом сучасної педагогіки. Ці інноваційні підходи сприяють підвищенню активності та зацікавленості учнів в освітньому процесі, розвитку їх творчих здібностей та формуванню навичок самостійної роботи й комунікації. Один з важливих інтерактивних методів – це групова робота. Учні спільно працюють над проектом, об'єднуючи свої знання, досвід та ідеї. Взаємодія між учнями створює сприятливу атмосферу для обміну думками та співпраці. Кожен учень може внести свій внесок у проект, а також взяти на себе відповідальність за виконання певних завдань.

Не менш важливим інтерактивним методом є використання інтерактивних дошок та комп'ютерних програм. Ці технології дозволяють зробити процес навчання більш цікавим та захоплюючим. Учні можуть брати участь у віртуальних інтерактивних іграх, дослідженнях та симуляціях, що допомагає краще засвоювати матеріал та розуміти його застосування в реальному житті. Також варто зазначити роль онлайн-колаборації та використання спеціалізованих платформ для проектної діяльності. Учні можуть співпрацювати з колегами з інших шкіл чи країн, обмінюючись ідеями та знаннями. Це сприяє розширенню їхнього кругозору та розвитку міжкультурної компетентності. Інтерактивні методи та технології сприяють створенню позитивної навчальної атмосфери, де учні активно залучаються до процесу навчання, сприймають знання більш ефективно та розуміють їх практичне застосування.

Упровадження цифрових інструментів та онлайн ресурсів стає дедалі більш важливим і перспективним напрямом для підвищення ефективності проектної діяльності в сучасній освіті. Інтеграція цифрових технологій з проектами допомагає забезпечити нові можливості для учнів, збільшити мотивацію до навчання та розвинути їхні творчі здібності. Один із основних переваг цифрових інструментів у проектній діяльності – це збільшення доступу до інформації. Вільний доступ до Інтернету дозволяє учням швидко знаходити та використовувати актуальну та перевірену інформацію для розробки своїх проєктів. Вони можуть проводити дослідження, вивчати світовий досвід та ділитися знаннями з іншими. Крім того, використання цифрових інструментів дозволяє учням створювати більш зрозумілі та презентабельні проєкти. Наприклад, за допомогою спеціальних програм для дизайну учні можуть створювати візуально привабливі презентації, відеоролики, аудіозаписи тощо, що не тільки зробить проєкти цікавішими, але й сприятиме розвитку навичок цифрової грамотності.

Застосування онлайн ресурсів також розширює кола потенційних співробітників та експертів. Учні можуть звертатися до фахівців з різних галузей для отримання консультацій, зворотного зв'язку та рекомендацій щодо вдосконалення своїх проєктів. Це створює можливість для більш глибокого дослідження та аналізу теми проєкту. Застосування цифрових інструментів та онлайн ресурсів у проектній діяльності також сприяє збереженню ресурсів та довіклля. Електронний формат проєктів зменшує використання паперу та інших матеріалів, що сприяє екологічному підходу в освітньому процесі [1:43].

Загалом, застосування цифрових інструментів та онлайн ресурсів у проектній діяльності значно підвищує ефективність навчання, сприяє стимулюванню творчості та саморозвитку учнів, удосконаленню навичок цифрової грамотності та активному залученню до освітнього процесу. Ці підходи відкривають нові можливості для підготовки молодого покоління до життя в інформаційному суспільстві.

Роль учителя в проектній діяльності є надзвичайно важливою, оскільки він виступає як натхненник та координатор цього процесу. Наукові дослідження засвідчують, що ефективність проектних занять залежить від професійних навичок педагога та його здатності створити сприятливу атмосферу для розвитку творчості й самостійності учнів. Учителю необхідно стимулювати їх до самостійного мислення та пошуку рішень, активно координувати процес роботи, структурувати діяльність та надавати чіткі інструкції. Крім того, він відіграє важливу роль у підтримці комунікації між учнями, допомагаючи їм у розв'язанні проблем та конструктивному обговоренні ідей. Учитель повинен бути готовим давати волю креативності та визнавати унікальність кожної особистості. Він сприяє розвитку навичок самостійності, впевненості та відповідальності учнів за власну діяльність. За допомогою позитивного мотиваційного фону вчителі можуть підтримати творче самовираження учнів і стимулювати їх на досягнення успіху в проектній діяльності.

Таким чином, знання та вміння вчителя в проєктній діяльності є ключовим чинником для ефективного розвитку творчих здібностей учнів та досягнення успіху в їхніх проєктах.

Упровадження проєктної діяльності на уроках технологій для учнів 10-11 класів відіграє важливу роль у розвитку їхнього критичного мислення та проблемного навчання. Цей підхід дозволяє залучати учнів до активної роботи над реальними проблемами, що стимулює їх креативний потенціал і вміння знаходити нестандартні рішення. У процесі проєктної діяльності учні виконують завдання, що вимагають аналізу, синтезу й оцінки різних ідей та рішень. Це розвиває їхню здатність критично мислити, аргументувати свої думки та робити обґрунтовані висновки.

Проєктна діяльність сприяє розвитку проблемного навчання. Учні самостійно ставлять перед собою завдання, шукають шляхи його вирішення, аналізують можливі альтернативи та обирають оптимальний варіант. Це допомагає розвивати їхні аналітичні та розв'язувальні навички. Крім того, у проєктній діяльності велика увага приділяється використанню інтерактивних методів та цифрових інструментів, що робить навчання більш захопливим і підвищує зацікавленість учнів. Інтерактивність дозволяє створити сприятливу атмосферу для співпраці, обміну ідеями та взаємодії, що сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу.

Таким чином, упровадження проєктної діяльності на уроках технологій учнів 10-11 класів сприяє розвитку їхнього критичного мислення, проблемного навчання та активного залучення до освітнього процесу, що має позитивний вплив на їхній особистісний розвиток та підготовку до майбутнього.

Застосування проблемних завдань є ефективним інструментом для стимулювання активного пізнавального процесу учнів, розвитку критичного мислення. Це важливий педагогічний підхід, який мотивує їх до навчання, самостійного розв'язання проблем та пошуків інноваційних рішень. Завдання, які містять елементи проблемності, вимагають від учнів аналізу, критичного мислення, ініціативи та самостійності. Вони дозволяють залучити учнів до активного пошуку, розвивають їх творчість та здатність аргументувати свої думки. Проблемне навчання передбачає формування навичок розв'язування реальних проблем, що стимулює учнів до пошуку нових інформаційних джерел, аналізу різних підходів та висування власних гіпотез. Цей підхід сприяє глибокому засвоєнню знань і розвитку критичного мислення, що є важливими навичками для успішного функціонування в сучасному світі. Застосування проблемних завдань на уроках активізує мотивацію учнів до навчання, оскільки вони бачать зв'язок між навчальним матеріалом і реальними ситуаціями, що стимулює їх інтерес і бажання розбиратися в предметі. Таким чином, проблемні завдання допомагають створити сприятливий клімат для активного пізнавального процесу, спонукаючи учнів до більш самостійної, творчої та результативної роботи [7:20].

Підтримка критичного мислення учнів є однією з важливих цілей проектної діяльності. Обґрунтування рішень у проектах сприяє розвитку їхнього критичного мислення та формуванню аналітичних навичок. Під час реалізації проектів учні змушені зосередитися на вивченні проблеми, зборі інформації та пошуку аргументованих рішень. Одним із ключових аспектів підтримки критичного мислення учнів є аналіз і оцінка різних аспектів проблеми, з якою стикаються у процесі проектної діяльності. Учні навчаються відокремлювати суттєві аргументи від незначних, виявляти логічні зв'язки між фактами та доводами, здійснювати критичний аналіз знайденої інформації. Цей процес сприяє розвитку критичного мислення, здатності бачити проблему з різних позицій та знаходити оптимальні рішення. Також учні навчаються обґрунтовувати свої власні рішення та ідеї в проектах. Вони вчать аргументувати свої позиції, використовуючи логічні докази та підтвердження. Цей процес допомагає учням краще зрозуміти сутність проблеми і змушує їх ретельно обдумувати свої рішення. У результаті старшокласники вчать бути більш об'єктивними і критичними до власних ідей та висновків.

Така підтримка критичного мислення учнів через обґрунтування рішень у проектах сприяє їхньому розвитку як особистості та підготовці до викликів сучасного світу. Критичне мислення є важливою навичкою, яка дозволяє активно, аналітично та об'єктивно розглядати проблеми і знаходити інноваційні шляхи їх вирішення.

Забезпечення інтердисциплінарного підходу в проектній діяльності є важливим аспектом для розвитку учнів і підвищення ефективності навчання. Інтердисциплінарний підхід передбачає поєднання знань, методів та підходів з різних дисциплін для вирішення конкретних проблем і завдань. Один із способів забезпечення інтердисциплінарного підходу в проектній діяльності – це створення проектів, які мають комплексний характер і включають елементи з різних предметних областей. Наприклад, проєкт з енергоефективності може об'єднати знання з фізики, математики, екології та технологій. Такий підхід дає змогу учням розглядати проблему з різних сторін, розширює їхнє розуміння теми та навички застосування знань у різних контекстах. Інтеграція проектної діяльності в освітній процес дозволяє зробити навчання більш практичним, цікавим і змістовним. Проекти створюють реальні ситуації, у яких учні можуть застосовувати теоретичні знання на практиці. Це сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення.

Таким чином, забезпечення інтердисциплінарного підходу в проектній діяльності та інтеграція проектів в освітній процес є важливими стратегіями для розвитку учнів, підвищення їхньої мотивації та практичних навичок. Це сприяє більш глибокому засвоєнню знань і підготовці молодого покоління до життєвих викликів і розвитку суспільства.

Інтеграція інноваційних педагогічних підходів у проектну діяльність учнів 10-11 класів на уроках технологій відкриває широкі можливості для розвитку критичного мислення та проблемного навчання. Цей педагогічний

крок допомагає залучити учнів до активного пізнавального процесу шляхом використання проблемних завдань, що стимулює їхню активність та рефлексивну позицію щодо отриманих знань. Переваги впровадження інноваційних підходів полягають у тому, що вони сприяють розширенню когнітивних здібностей учнів, підвищенню рівня самостійності та самореалізації, а також розвивають у них комунікативні навички та спроможність працювати в колективі. Проектна діяльність допомагає створити мотиваційний фон, що спонукає учнів до активного навчання та досягнення успіху у своїх зусиллях. Однак, упровадження інноваційних педагогічних підходів також стикається з певними викликами. Наприклад, це може вимагати додаткових зусиль та підготовки вчителів, а також адаптації програм та навчальних матеріалів для відповідності інноваційним вимогам. Крім того, інтеграція інноваційних підходів вимагає постійного вдосконалення та відкритості до змін у процесі навчання, що може бути викликом для певних учителів та навчальних закладів. Незважаючи на ці виклики, переваги інноваційних педагогічних підходів у проектній діяльності учнів перевищують їхні обмеження, і вони створюють нові можливості для розвитку творчих здібностей та активної громадянської позиції молодого покоління.

Застосування проектної діяльності на уроках технологій учнів 10-11 класів має значні переваги, зокрема в збільшенні їх мотивації та зацікавленості в навчанні. Коли учні працюють над конкретними проектами, які мають реальне застосування і призначення, це стимулює їхній інтерес та бажання дізнаватись більше. Працюючи над проектами, учні отримують можливість проявити свою творчість та здібності, що сприяє розвитку їхньої самооцінки і впевненості у власних силах. Вони стають більш активними та самостійними в процесі навчання, оскільки залежать від своїх власних рішень та результатів. Крім того, проектна діяльність сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних навичок учнів. Вони навчаються обґрунтовувати свої рішення, аргументувати вибір та знаходити нестандартні рішення для вирішення проблем. Оскільки проектна діяльність сприяє активному і практичному навчанню, учні більше зацікавлені в здобутті знань, які можуть використати на практиці. Вони бачать зв'язок між теорією та практикою, що збільшує їхню мотивацію до навчання.

Таким чином, проектна діяльність на уроках технологій стає важливим засобом для посилення мотивації та зацікавленості учнів у навчанні, оскільки вона дозволяє їм розвивати творчість, критичне мислення та самостійність, а також застосовувати отримані знання на практиці.

Висновки. Дослідження інноваційних педагогічних підходів до проектної діяльності на уроках технологій підтверджує їхню значну користь та позитивний вплив на освітній процес та розвиток учнів. Упровадження проектів на уроках технологій сприяє збільшенню мотивації та зацікавленості учнів у навчанні, розвитку їхнього критичного мислення, комунікаційних навичок, самостійності та творчості. Учні стають активними учасниками освітнього процесу, здатними застосовувати отримані знання на практиці.

Подальший розвиток та впровадження проектної діяльності в освітній процес є перспективним напрямком, оскільки є інноваційним педагогічним підходом та засобом, що дозволить збільшити ефективність навчання, залучити учнів до активної пізнавальної діяльності та підвищити якість їхньої підготовки. Розвиток технологій та цифрових інструментів робить проектну діяльність ще більш доступною та привабливою для учнів. Для успішного впровадження проектної діяльності в освітній процес необхідно підтримка та активна участь учителів. Вони є не лише навчальними керівниками, а й координаторами проектних занять, що забезпечують створення сприятливого середовища для розвитку творчих здібностей учнів, підтримують їхню самостійність та мотивацію, інтегрують проектну діяльність в освітній процес.

Література

1. Близнюк М. М. Інформаційні технології в технологічній освіті. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка»*. 2022. № 9(14). С. 43–52.
2. Коберник О. М., Ящук С. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання. Умань, 2001. 82 с.
3. Нагорна Н. О. Змістова характеристика поняття проектно-технологічна компетентність майбутніх вчителів технологій. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Випуск 177 (2). С. 20–24.
4. Нагорна Н. О. Формування проектно-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання у процесі вивчення основ проектування і моделювання : дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Полтава, 2021. 290 с.
5. Сидоренко В. Ретроспективний погляд на проектну методику. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2005. № 3. С. 34–37.
6. Терещук А., Вдовиченко А. Навчання учнів основних етапів проектно-технологічної діяльності. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2004. № 4. С. 10–13.
7. Цина А. Ю. Сутність та структура особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Молодь і ринок*. 2021. №7-8 (193-194). С. 18–23.

References

1. Blyzniuk, M. M. (2022). *Informatsiini tekhnolohii v tekhnolohichnii osviti* [Information technologies in technological education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriiia «Pedahohika» – Perspectives and innovations of science. Series «Pedagogy»*, 9 (14), 43–52. [in Ukrainian].
2. Kobernik, O. M., Yashchuk, S. M. (2001). *Metodyka orhanizatsii proektno-tekhnolohichnoi diialnosti uchniv na urokakh trudovoho navchannia* [The method of organizing project-technological activity of students in labor training lessons]. Uman. [in Ukrainian].
3. Nahorna, N. O. (2019). *Zmistova kharakterystyka poniattia proektno-tekhnolohichna kompetentnist maibutnikh vchyteliv tekhnolohii* [Content characteristic of the concept of project-technological competence of future technology teachers]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriiia: Pedahohichni nauky – Scientific notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Series: Pedagogical Sciences*, 177 (2), 20–24. [in Ukrainian].
4. Nahorna, N. O. (2021). *Formuvannia proiektno-tekhnolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia u protsesi vyvchennia*

osnov proiektuvannia i modeliuvannia [Formation of project-technological competence of future teachers of labor education in the process of studying the basics of design and modeling]. Candidate's thesis. Poltava. [in Ukrainian].

5. Sydorenko, V. (2005). *Retrospektyvnyi pohliad na proektnu metodyku* [Retrospective view of project methodology]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity – Labor training in educational institutions*, 3, 34–37. [in Ukrainian].

6. Tereshchuk, A., Vdovychenko, A. (2004). *Navchannia uchniv osnovnykh etapiv proektno-tekhnolohichnoi diialnosti* [Teaching students the main stages of design and technological activity]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity – Labor training in educational institutions*, 4, 10–13. [in Ukrainian].

7. Tsyna, A. Yu. (2021). *Sutnist ta struktura osobystiso oriientovanoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia* [The essence and structure of personally oriented professional training of future specialists in the field of service]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 7-8 (193-194), 18–23. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена глибокому дослідженню інноваційних педагогічних підходів, що стосуються впровадження проектної діяльності учнів 10-11 класів на уроках технологій. Ретельно вивчаються основні теоретичні аспекти проектного підходу в навчанні та його суттєві переваги, підкреслюючи це науково обґрунтованими висновками. Зокрема, використано результати актуальних педагогічних досліджень та наукових джерел для підтвердження того, що проектна діяльність сприяє зміцненню творчих здібностей учнів та їх активному навчанню. У статті розглядаються інноваційні педагогічні підходи, які можуть ефективно впроваджуватися для організації проектних занять. Проведено комплексний аналіз сучасних підходів та цифрових технологій, використовуючи останні досягнення науки, для забезпечення інтерактивності та ефективності проектної діяльності. Висновки статті дозволяють підкреслити науковий підхід до викладених матеріалів. Увага також акцентується на розвитку критичного мислення та проблемного навчання, використовуючи впровадження проблемних завдань та інтердисциплінарних підходів у проектній діяльності. Зазначено, що такий підхід до проектів сприяє розвитку аналітичних та критичних навичок учнів.

Зокрема, застосування проектної діяльності на уроках технологій учнів 10-11 класів має значні переваги, сприяючи збільшенню їх мотивації та зацікавленості у навчанні. Працюючи над конкретними проектами з реальним застосуванням, учні проявляють творчість та розвивають свої здібності, що впливає на самооцінку та впевненість у власних силах. Крім того, проектна діяльність сприяє розвитку критичного мислення та аналітичних навичок учнів, навчаючи їх обґрунтовувати свої рішення та знаходити нестандартні підходи для вирішення проблем. Визначено, що учні виявляють більше зацікавленості у здобутті знань, оскільки проектна діяльність сприяє активному і практичному навчанню, дозволяючи їм бачити зв'язок між теорією та практикою. Це сприяє збільшенню їхньої мотивації до навчання. Таким чином, проектна діяльність на уроках технологій підвищує мотивацію та зацікавленість учнів у навчанні, розвиває творчість, критичне мислення та самостійність.

Ключові слова: *проектна діяльність, інноваційні педагогічні підходи, учні 10-11 класів, уроки технологій, освітній процес.*

УДК 373.5.015.31:745/749
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-281-290

DECORATIVE AND APPLIED CREATIVITY AS A MEANS OF FORMING THE CREATIVE SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Alla KIS,
PhD Candidate

Алла КІСЬ,
аспірантка

pnpu174@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3020-3445>

Poltava V. G. Korolenko National
Pedagogical University,

Полтавський національний
педагогічний університет імені
В. Г. Короленка,

✉ 2, Ostrogradsky St., Poltava,
36000, Ukraine

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

Original manuscript received: April 19, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article considers the importance of using decorative and applied creativity for the formation of creative abilities of high school students. Various forms of decorative and applied creativity are mentioned, including embroidery and carpet making. It has been revealed how pedagogical methods can be applied to involve high school students in these types of creativity. Among these methods are the creation of creative laboratories, conducting master classes and the use of interactive teaching methods. The importance of a scientifically based approach to the use of decorative and applied creativity as a tool for the formation of students' creative abilities is emphasized. It is emphasized that this approach can have a positive effect on various aspects of personality, such as creativity, self-expression, self-discipline and the development of critical thinking. Accordingly, the use of decorative and applied creativity can be important for the preparation of high school students for future professional activities and the development of their creative abilities. In addition, the importance of the use of information and communication technologies in the development of creative abilities of high school students was revealed. After all, they make it possible to create new opportunities for creativity and innovation, and also provide the opportunity to use modern tools and technologies to achieve the goal. Using online courses and webinars can be a great tool for students who want to develop their creativity and find new ideas for their projects.

Thus, the article emphasizes the importance of developing the creative abilities of high school students and provides specific tips and methods for their stimulation. The use of arts and crafts and ICT can be an important step in the formation of students' creative abilities and help them develop in the direction of choosing a future profession.

Keywords: decorative and applied creativity, creative abilities, high school students, formation, development.

Вступ. У сучасному світі креативні навички та творчість стають все більш важливими як для особистого розвитку, так і для професійного успіху.
281

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

Особливо важливо розвивати творчі здібності на ранніх етапах освіти, адже саме тоді формуються ключові навички та підходи до творчості.

Декоративно-прикладна творчість – це різноманітна та захоплююча форма мистецького вираження, яка володіє потужним потенціалом у розвитку старшокласників. Вона не лише стимулює розвиток їх творчих здібностей, але й допомагає формувати особистісні якості, такі, як терпіння, уважність та належність. Україна має багату історію та традиції у галузі декоративно-прикладної творчості, що дозволяє запропонувати унікальні методики навчання та підходи до формування творчої особистості учнів. У сучасному світі, де технології все більше диктують умови життя, декоративно-прикладна творчість може стати необхідним інструментом у формуванні креативності та творчих здібностей у старшокласників.

Українські школи активно використовують уроки технологій для вивчення декоративно-прикладної творчості. Вони допомагають учням розвивати свої творчі здібності та навички виготовлення власноруч різноманітних виробів, які можуть бути використані в повсякденному житті. На уроках технологій учні можуть вчитися робити прикладні вироби з різноманітних матеріалів: тканини, папір, пластик, дерево та інші. Такі уроки дозволяють учням проявляти свою творчість та розвивати уяву, а також допомагають формувати навички роботи з інструментами та матеріалами. Це не тільки сприяє розвитку творчих здібностей, але й формує важливі особистісні якості (терпіння, уважність та самостійність).

Українські науковці активно вивчають тему формування творчих здібностей старшокласників за допомогою декоративно-прикладної творчості. О. Бованенко у своїй праці досліджує використання декоративно-прикладного мистецтва для формування художньо-естетичної культури студента. О. Отич розглядає роль мистецтва в розвитку індивідуальності педагога. О. Кудря досліджує формування фахових компетентностей студентів на навчальній дисципліні «Декоративно-прикладна творчість». О. Букатова розглядає роль рукоділля у формуванні творчих здібностей майбутніх вчителів технологій, а В. Титаренко досліджує творчі проекти з українських народних промислів та роль народних ремесел у художньо-естетичній підготовці майбутніх учителів трудового навчання. Усі ці праці зосереджені на використанні декоративно-прикладної творчості як інструменту формування творчих здібностей учнів та студентів.

Метою статті є аналіз особливостей формування творчих здібностей старшокласників на основі декоративно-прикладної творчості.

Методи та методики дослідження. У процесі написання статті було використано низку теоретичних та емпіричних методів наукового дослідження.

Результати та дискусії. Різні види декоративно-прикладної творчості (вишивка, килимарство, різьблення та інші види ручної праці) мають значний вплив на розвиток творчих здібностей старшокласників. Вони дають можливість учням творчо передати об'єкти своєї уяви, а також відчувати задоволення від створення чогось нового та красивого

своїми руками. Вивчення декоративно-прикладної творчості в школах сприяє розвитку в учнів навичок самовираження, творчого мислення, співпраці та уваги до деталей. Така форма навчання дозволяє формувати учнів як творчих індивідів, здатних до роботи в команді, готових до здобуття нових знань та навичок; особистостей, які володіють відповідальністю, терпінням та дисципліною. Крім того, декоративно-прикладна творчість може стати ефективним інструментом для формування соціальних та екологічних цінностей старшокласників.

Наприклад, вивчення традицій української вишивки може сприяти збереженню та популяризації національної культури, а також підвищенню екологічної свідомості, оскільки вишивка здебільшого виконується з природних матеріалів (бавовна, льон, шовк тощо). Крім того, старшокласники, які вивчають килимарство, можуть ознайомитися з принципами створення екологічно чистих матеріалів для покриття підлоги та розвивати навички майстрування нових речей зі старих, відновлюючи їх та зменшуючи кількість відходів. Таким чином, декоративно-прикладна творчість має великий потенціал для формування не тільки творчих здібностей, а й особистісних якостей та цінностей старшокласників. Вивчення різних видів ручної праці в школах може сприяти розвитку творчого мислення, самовираження, співпраці, екологічної свідомості та відповідальності серед учнів.

Проблематика формування творчих здібностей молоді засобами декоративно-прикладної творчості є досить актуальною в науковому середовищі, вона розглядалася в працях багатьох вчених і педагогів. Одним з провідних дослідників цієї теми є О. Лабунська, яка присвятила цілу низку своїх досліджень вивченню ролі декоративно-прикладної творчості у формуванні творчих здібностей старшокласників. У її роботах, зокрема «Декоративно-прикладне мистецтво в системі мистецької освіти» та «Розвиток творчих здібностей старшокласників засобами декоративно-прикладного мистецтва», досліджується роль декоративно-прикладної творчості в розвитку творчих здібностей старшокласників [7:32; 8:28].

Науковець І. Маркова у праці «Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі навчання образотворчого мистецтва» розглянула вплив декоративно-прикладної творчості на розвиток творчих здібностей молодших школярів, а також педагогічні технології, які сприяють формуванню творчої особистості [12].

Окрім того, в роботах учених О. Коваленко [3:199], І. Луніна [10:174], Н. Білявська [1:8] та інших також досліджується роль декоративно-прикладної творчості у формуванні творчих здібностей старшокласників.

Декоративно-прикладна творчість та її роль у формуванні творчих здібностей старшокласників є актуальною темою в сучасній освіті. Розуміння та визначення основних термінів теми важливе для розробки ефективних методів навчання та підходів до розвитку творчих здібностей учнів [9:72].

Формування творчих здібностей старшокласників – це процес розвитку їх творчого потенціалу шляхом різноманітних педагогічних впливів

та навчання технікам та методам творчої діяльності. Формування творчих здібностей учнів сприяє розвитку їх уяви, мислення, винахідливості та інноваційного мислення. Цей процес базується на вдосконаленні творчих здібностей та навичок, які включають у себе вміння генерувати та реалізовувати нові ідеї, розв'язувати проблеми та завдання за допомогою творчого підходу, розкривати творчий потенціал [14:125].

У педагогічній науці досліджується багато аспектів формування творчих здібностей учнів: психологічні особливості творчої особистості, розвиток творчих здібностей учнів різних вікових груп, методи тощо. Застосування сучасних педагогічних технологій (проектна діяльність, інтерактивне навчання тощо) можуть сприяти розвитку творчих здібностей старшокласників. Зокрема, у формуванні їх творчих здібностей дуже важливо забезпечити можливість самовираження і самореалізації. Учителі мають створити умови для вільного прояву фантазії учнів, стимулюючи їх інтерес до вивчення різних предметів [2].

Один зі способів формування творчих здібностей учнів – це робота в групах, яка дає можливість обмінюватися ідеями, вчить співпрацювати та підтримувати один одного. Також важливо створити умови для проведення творчих проєктів, які дозволяють учням розвинути свої таланти. Окрім того, важливо забезпечити старшокласникам можливість розширювати свій кругозір, пізнавати нові види мистецтва, читати літературу різних жанрів та спілкуватися з відомими та творчими людьми.

Формування творчих здібностей старшокласників – це складний процес, який потребує від вчителів уваги до індивідуальних особливостей кожного учня, розуміння їх потреб і інтересів [16:122].

Відзначимо, що розвиток творчих здібностей у старшокласників є важливим складником педагогічного процесу, що сприяє не лише їх особистісному розвитку, але й формує майбутніх лідерів та інноваторів у різних галузях науки, технологій та мистецтва.

Розвиток творчих здібностей старшокласників вимагає від вчителів уваги до індивідуальних особливостей кожного учня і створення сприятливого середовища. Для цього важливо забезпечити наявність необхідного матеріально-технічного забезпечення: інструменти, обладнання та матеріали. Окрім того, вчителям необхідно використовувати різноманітні методи та форми роботи, які сприяють стимулюванню творчого мислення та розвитку творчих здібностей старшокласників. Серед таких методів можна виділити ігрові, проєктні та дослідницькі завдання, експерименти, майстер-класи, конкурси, театралізовані заходи тощо. Також важливо, щоб учні мали можливість самостійно розвивати свої творчі здібності, не боятися при цьому помилок і невдач, відчували підтримку і віру в свої можливості.

Загалом, формування творчих здібностей старшокласників потребує систематичної індивідуальної роботи. Це можливо за умови використання різноманітних методів та форм роботи, створення сприятливої атмосфери в класі та надання учням можливості самостійного розвитку їх творчих здібностей.

Для ефективного формування творчих здібностей старшокласників учителям необхідно розуміти, що це комплексний процес, який містить не лише прояви творчого мислення, але й творчу діяльність, самовираження та відкритість до нового. У цьому контексті важливо віддати перевагу таким подходам, як активне та проблемне навчання, які дозволяють учням самостійно вирішувати завдання та розвивати творчі здібності під час пошуку та дослідження. Крім того, для ефективного формування творчих здібностей старшокласників необхідно поєднувати різні види діяльності (наукову, художню та технічну), що забезпечить їх різнобічність [5:153]. Стимулюватиме творчу активність учнів та сприятиме розвитку їх творчих здібностей упровадження різних форм інтерактивної взаємодії з вчителями та однолітками: дискусії, дебати, співпраця та спільна діяльність.

Таким чином, формування творчих здібностей старшокласників є складним та багатогранним процесом, який потребує індивідуального підходу до кожного учня та застосування різноманітних методів та форм роботи. Вчителі мають створювати сприятливе середовище для розвитку творчості, постійно вдосконалювати свою педагогічну майстерність, а також надавати учням можливість самостійно розвиватися.

У сучасному світі, де креативність та інноваційність стали ключовими факторами успіху, розвиток творчих здібностей старшокласників стає дедалі більш важливим завданням для освітньої системи. Декоративно-прикладна творчість може стати ефективним інструментом учителя для формування творчих здібностей учнів. Це пов'язано з тим, що в процесі створення декоративно-прикладних виробів старшокласники можуть проявляти свою творчість і фантазію, розвивати вміння і навички планування, конструювання, композиції та оформлення різноманітних виробів.

Декоративно-прикладна творчість не тільки допомагає розвивати творчі здібності учнів, але і може мати корисний вплив на їх пізнавальний процес. Відчуття досягнення успіху у створенні декоративно-прикладних виробів сприятиме підвищенню самооцінки старшокласників та зацікавленню у навчанні. Крім того, декоративно-прикладна творчість може бути корисною для розвитку практичних навичок, що можуть стати в нагоді в майбутньому.

Декоративно-прикладна творчість є важливим засобом розвитку творчих здібностей старшокласників. Так, проєктна діяльність сприятиме розвитку творчої мислення старшокласників, вміння працювати в команді, пошуку та розв'язання проблем. Інтеграція декоративно-прикладної творчості в інші навчальні дисципліни забезпечить збільшення інтересу учнів до навчання та розумінню зв'язків між різними дисциплінами. Використання декоративно-прикладної творчості в освітньому процесі стане засобом до самовираження та самореалізації, що, у свою чергу, сприятиме формуванню їхніх творчих здібностей [13:84].

Застосування декоративно-прикладної творчості, зокрема вишивки та килимарства, може бути дуже ефективним інструментом для

формування творчих здібностей старшокласників. Ось декілька прикладів, як це можна зробити:

1. Розробка власного дизайну вишивки або килима. Учні можуть досліджувати різні стилі та техніки вишивки та килимарства і після цього розробити власний дизайн цих предметів. Такий процес допоможе розвинути учнівську творчість та уяву.

2. Експериментування з різними матеріалами та техніками. Учні можуть спробувати створити вишивку або килим, використовуючи різні матеріали (шовк, бавовна, льон або вовна) і техніки (гладь, хрестик або гачок), що сприятиме розвитку технічних та творчих навичок.

3. Створення власної колекції вишивок або килимів. Старшокласники можуть працювати над створенням власної колекції вишивок або килимів, що включатиме різні дизайни, стилі та техніки. Цей процес допоможе учням розвинути свої творчі та організаційні навички.

4. Участь у виставках та конкурсах. Учні можуть брати участь у різних виставках та конкурсах вишивки та килимарства, що дасть їм можливість показати свої навички та отримати зворотний зв'язок від професіоналів [6; 4:87].

Зазначені приклади ілюструють значущість декоративно-прикладної творчості як інструменту у формуванні творчих здібностей старшокласників. Робота над виготовленням вишивки та килима вимагає від учнів креативності, уяви та точності в деталях, а також сприяє розвитку їхніх навичок планування, проектування та роботи з різними матеріалами. Для учнів старшого шкільного віку, які формують свої творчі здібності, такі завдання сприятимуть розвитку творчої уяви та допоможуть знайти власний творчий стиль.

Розвиток творчих здібностей старшокласників можна досягти за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які значно розширюють можливості декоративно-прикладної творчості, наприклад:

1. Використання спеціальних програм для дизайну та малювання, зокрема Adobe Photoshop або CorelDRAW. Вони дозволяють створювати власні дизайни та малюнки, які можна використовувати в проєктах з вишивки, килимарства та інших видів декоративно-прикладної творчості.

2. Використання 3D-моделювання. За допомогою спеціальних програм можна створювати 3D-моделі декоративних виробів: вази, статуєтки, лампи тощо. Це дозволяє старшокласникам розвивати свої навички проектування та роботи з тривимірним простором.

3. Використання відео- та аудіомонтажу. За допомогою програм для монтажу відео та аудіо можна створювати відеоісторії про процес створення декоративних виробів.

4. Використання веб-технологій – один зі шляхів розвитку творчих здібностей старшокласників засобами декоративно-прикладної творчості. Інтернет-ресурси, зокрема Behance, Pinterest тощо, дозволяють старшокласникам поділитися своїми творчими проєктами та отримати зворотний зв'язок від інших користувачів. Це сприяє розвитку

навичок комунікації, а також допомагає знайти нові ідеї та натхнення для своїх проєктів [11:56].

Наприклад, Behance є онлайн-платформою для креативних професіоналів, яка дозволяє старшокласникам ділитися своїми роботами зі світом та знаходити інші приклади для натхнення. Крім того, Behance містить інструменти для створення професійних портфоліо, які можуть бути корисними для майбутньої кар'єри в галузі дизайну та мистецтва. Pinterest, з іншого боку, є візуальною пошуковою системою, де користувачі можуть знаходити та зберігати ідеї для своїх проєктів. Він має безліч дошок на різні теми, включаючи декор, дизайн, мистецтво та рукоділля. Це допомагає старшокласникам знайти нові ідеї та натхнення для своїх проєктів, успішно розвивати свої творчі навички [15:63].

Розвиток творчих здібностей старшокласників є надзвичайно важливим завданням сучасної освіти. Це вимагає від учителів та батьків постійної роботи над покращенням освітнього процесу та пошуку нових способів розвитку творчих навичок учнів, одним з яких може стати використання декоративно-прикладної творчості та інтернет-ресурсів. Використання інтернет-ресурсів допоможе старшокласникам об'єднатись у групи та підвищити здібності до комунікації і колективної роботи. Спільні проєкти та конкурси можуть стати відмінним інструментом для взаємодії та співпраці між учнями. Більше того, використання онлайн-ресурсів для розвитку творчих здібностей старшокласників є чудовим варіантом для тих, хто хоче підвищити свій рівень майстерності та знайти нові ідеї для своїх проєктів. Наукові дослідження показують, що творча діяльність має позитивний вплив на розвиток різних аспектів особистості: креативності, самовираження, самодисципліни та розвитку критичного мислення. Тому використання онлайн-ресурсів може допомогти старшокласникам не тільки розвинути свої творчі здібності, але і підготуватися до майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Використання декоративно-прикладної творчості та інтернет-ресурсів може бути важливим елементом формування творчих навичок старшокласників. Робота з різними матеріалами та техніками допоможе учням розвивати креативність, уяву та точність у деталях. Крім того, використання ІКТ, онлайн-курсів та веб-семінарів сприятиме розвитку творчих здібностей старшокласників та забезпечить новими ідеями для своїх проєктів. У результаті ці інструменти можуть сприяти формуванню творчих здібностей та розвитку творчої уяви в старшокласників, що матиме позитивний вплив на їх майбутнє.

Література

1. Білявська Н. І. Розвиток творчих здібностей старшокласників у процесі вивчення декоративно-прикладного мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2015. № 2. С. 8–13.
2. Декоративно-прикладне мистецтво України. *Українська енциклопедія*. URL: <http://www.encyclopediaofukraine.com/Art.asp> (дата звернення 27.03.2023).
3. Коваленко О. О. Декоративно-прикладне мистецтво як засіб формування творчих здібностей учнів старшої школи. *Вісник Прикарпатського*

університету. Серія «Мистецтвознавство». 2014. № 13. С. 199–202.

4. Колос О. І. Формування естетичної культури майбутніх учителів технологій засобами декоративно-прикладного мистецтва. *Інноваційні технології та матеріали у сучасній освіті*. 2019. № 2. С. 87–92.

5. Костянтинова Т. В. Методика використання проектних технологій у формуванні творчих здібностей старшокласників. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2019. № 3 (37). С. 153–159.

6. Кравчук Л. М. Декоративно-прикладне мистецтво. Київ : Генеза, 2018. 256 с.

7. Лабунська О. М. Декоративно-прикладне мистецтво в системі мистецької освіти. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2013. № 5. С. 32–36.

8. Лабунська О. М. Розвиток творчих здібностей старшокласників засобами декоративно-прикладного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. № 10. С. 28–32.

9. Литвиненко В. Розвиток творчих здібностей учнів засобами декоративно-прикладної творчості. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2020. № 3. С. 72–79.

10. Луніна І. М. Декоративно-прикладне мистецтво як засіб формування творчих здібностей учнів старших класів. *Науковий вісник Інституту проблем виховання НАПН України*. 2017. № 8. С. 174–183.

11. Макаренко О. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку творчих здібностей учнів старшої школи. *Матеріали науково-практичної конференції «Сучасні технології в освіті та науці»*. 2019. С. 56–62.

12. Маркова І. І. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі навчання образотворчого мистецтва. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 224 с.

13. Мельник Н. В. Декоративно-прикладна творчість як засіб розвитку творчих здібностей старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. *Педагогіка та психологія*. 2019. № 57. С. 84–91.

14. Петрик Н. Використання декоративно-прикладної творчості для формування творчих здібностей старшокласників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2019. № 2. С. 125–130.

15. Поліщук Н. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках декоративно-прикладної творчості в старших класах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2015. № 4 (29). С. 63–68.

16. Шевченко Л. А. Формування творчих здібностей старшокласників засобами проектної діяльності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Педагогіка. 2019. № 1. С. 122–125.

References

1. Bilyavska, N. I. (2015). *Rozvytok tvorchykh zdibnostei starshoklasnykiv u protsesi vyvchennia dekoratyvno-prykladnoho mystetstva* [Development of creative abilities of high school students in the process of studying decorative applied art]. *Mystetstvo ta osvita – Art and education*, 2, 8–13. [in Ukrainian].

2. Canadian Institute of Ukrainian Studies. *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo Ukrainy* [Decorative applied art of Ukraine]. *Ukrayins'ka entsyklopediya – Ukrainian Encyclopedia*. Retrieved from : <http://www.encyclopediaofukraine.com/Art.asp>. [in Ukrainian].

3. Kovalenko, O. O. (2014). *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo yak zasib formuvannia tvorchykh zdibnostei uchniv starshoi shkoly* [Decorative and applied art as

a means of forming creative abilities of high school students]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu*. Seriya «Mystetstvoznavstvo» – Bulletin of the Carpathian University. Series "Art History", 13, 199–202. [in Ukrainian].

4. Kolos, O. I. (2019). *Formuvannia estetychnoi kultury maibutnykh vchyteliv tekhnologii zasobamy dekoratyvno-prykladnoho mystetstva* [Formation of aesthetic culture of future technology teachers through decorative applied art]. *Innovatsiini tekhnologii ta materialy u suchasni osviti* – Innovative Technologies and Materials in Modern Education, 2, 87–92. [in Ukrainian].

5. Kostiantynova, T. V. (2019). *Metodyka vykorystannia proektnykh tekhnologii u formuvanni tvorchykh zdatnosti starshoklasnykiv* [Methodology of using project technologies in developing the creative abilities of high school students]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky* – Scientific Notes of the Department of Pedagogy, 3 (37), 153–159. [in Ukrainian].

6. Kravchuk, L. M. (2018). *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo* [Decorative and applied art]. Kyiv : Geneza. [in Ukrainian].

7. Labunska, O. M. (2013). *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo v systemi mystetskoj osvity* [Decorative and Applied Art in the System of Art Education]. *Naukovi zapysky*. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity – Proceedings. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education, (5), 32–36. [in Ukrainian]

8. Labunska, O. M. (2016). *Rozvytok tvorchykh zdibnosti starshoklasnykiv zasobamy dekoratyvno-prykladnoho mystetstva* [Development of creative abilities of high school students through decorative applied art]. *Naukovi zapysky*. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity – Proceedings. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education, 10, 28–32. [in Ukrainian].

9. Litvinenko, V. (2020). *Rozvytok tvorchykh zdibnosti uchniv zasobamy dekoratyvno-prykladnoi tvorchosti* [Development of students' creative abilities through the means of decorative and applied art]. *Teoriya i Praktyka Upravlinnia Sotsialnymy Systemamy* – Theory and practice of social systems management, 3, 72–79. [in Ukrainian].

10. Lunina, I. M. (2017). *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo yak zasib formuvannia tvorchykh zdibnosti uchniv starshykh klasiv* [Decorative and Applied Art as a Means of Developing Creative Abilities of High School Students]. *Naukovi visny Instytutu problem vykhovannia NAPN Ukrainy* – Scientific Bulletin of the Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, (8), 174–183. [in Ukrainian]

11. Makarenko, O. V. (2019). *Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologii dlia rozvytku tvorchykh zdibnosti uchniv starshoi shkoly* [The Use of Information and Communication Technologies for Developing Creative Abilities of High School Students]. *Materialy naukovo-praktychnoi konferentsii «Suchasni tekhnologii v osviti ta nauki»* – Materials of the scientific and practical conference «Modern technologies in education and science», 56–62. [in Ukrainian].

12. Markova, I. I. (2010). *Rozvytok tvorchykh zdibnosti molodshykh shkolariv u protsesi navchannia obrazotvornoho mystetstva* [Development of Creative Abilities of Primary School Children in the Process of Teaching Visual Arts]. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian]

13. Melnik, N. V. (2019). *Dekoratyvno-prykladna tvorchoist yak zasib rozvytku tvorchykh zdibnostey starshoklasnykiv u navchal'no-vykhovnomu protsesi zahal'noosvitnoyi shkoly* [Decorative and Applied Creativity as a Means of Developing Creative Abilities of High School Students in the Educational Process of a Comprehensive School]. *Pedahohika ta Psykholohiya* – Pedagogy and psychology, № 57, 84–91. [in Ukrainian]

14. Petrik, N. (2019). *Vykorystannia dekoratyvno-prykladnoi tvorchosti dlia formuvannia tvorchykh zdibnostei starshoklasnykiv* [The use of decorative and applied art for the development of creative abilities of high school students]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka*. Serii: Pedahohika – Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy, 2, 125–130. [in Ukrainian].

15. Polishchuk, N. M. (2015). *Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii na urokakh dekoratyvno-prykladnoi tvorchosti v starshykh klasakh* [The Use of Information and Communication Technologies in Decorative and Applied Art Classes in High School]. *Naukovi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*. Serii 16. *Tvorcha osobystist vchytelia: problemy teorii i praktyky* – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 16. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice, 4 (29), 63–68. [in Ukrainian].

16. Shevchenko, L. A. (2019). *Formuvannia tvorchykh zdibnostei starshoklasnykiv zasobamy proektnoi diialnosti* [Formation of creative abilities of high school students through project activities]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Serii: Pedahohika – Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». Series: Pedagogy, 1, 122–125. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто важливість використання декоративно-прикладної творчості для формування творчих здібностей учнів старших класів. Задано різні форми декоративно-прикладної творчості, зокрема вишивка та килимарство. Виявлено, які педагогічні методи доцільно застосовувати для залучення старшокласників до цих видів творчості. Серед цих методів – створення творчих лабораторій, проведення майстер-класів та використання інтерактивних методів навчання. Наголошено на важливості науково обґрунтованого підходу до використання декоративно-прикладної творчості як інструменту для формування творчих здібностей учнів. Підкреслено, що цей підхід може мати позитивний вплив на різні аспекти особистості: креативність, самовираження, самодисципліна та розвиток критичного мислення. Відповідно, використання декоративно-прикладної творчості може мати важливе значення для підготовки старшокласників до майбутньої професійної діяльності та розвитку їхніх творчих здібностей. Окрім цього, виявлено важливість упровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій, оскільки вони дозволяють створювати нові можливості для творчості та інновацій, а також забезпечують можливість використання сучасних інструментів та технологій для досягнення мети. Використання онлайн-курсів та веб-семінірів може бути великим допоміжним інструментом для учнів, які бажають розвивати свої творчі здібності та знайти нові ідеї для своїх проєктів.

Таким чином, стаття підкреслює важливість розвитку творчих здібностей старшокласників і надає конкретні поради та методи для їхнього стимулювання. Використання декоративно-прикладної творчості та ІКТ може бути важливим кроком у формуванні творчих здібностей учнів та допомогти їм у виборі майбутньої професії.

Ключові слова: декоративно-прикладна творчість, творчі здібності, старшокласники, формування, розвиток.

УДК 373.5.016:64

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-291-297

METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING STUDENTS IN SELF-SERVICE AND SELF-HELP IN HOUSEHOLD ACTIVITIES

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ УЧНІВ САМООБСЛУГОВУВАННЮ ТА САМОЗАРАДНОСТІ В ПОБУТІ

Oksana RYS,
PhD Candidate

risoksana447@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9768-0011>

Poltava V. G. Korolenko National
Pedagogical University,

Оксана РИСЬ,
аспірантка

Полтавський національний
педагогічний університет імені
В. Г. Короленка,

✉ 2, Ostrogradsky St., Poltava,
36000, Ukraine

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

Original manuscript received: April 19, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article is devoted to the actual problem of practical training of pupils for activities in everyday life. It is noted that a component of the modern education of pupils should be their preparation for independent life. In this aspect, it is important to develop pupils' self-care skills in everyday life. It is noted that the most effective implementation of the mentioned is possible in the lessons of labor training and technologies when pupils study various technologies of household activities.

The article defines the main steps for the formation of self-care skills in pupils in labor training classes, which involve consolidating knowledge about the basics of personal hygiene, teaching table setting and proper nutrition, teaching simple household skills, studying the basics of life safety and activities in everyday life. The specifics of the formation of pupils' self-reliance skills in everyday life, which is based on the formation of skills to choose clothes, take care of them, carry out their repair and renewal, cooking skills, skills in the manufacture of sewing products for household and clothing purposes, skills in home hygiene and household organization, are considered.

Based on the analysis of pedagogical literature, a conclusion was made regarding a number of methods that will contribute to the effective development of pupils' skills and abilities in the field of household activities. This includes the project method, the dialogue method, the problem-solving method, the method of games and simulations, and the method of research work.

Attention is focused on the peculiarities of the organization of pupils' education under the conditions when education takes place in a mixed format. It is noted the need to involve pupils in the framework of technological education in cooking, teaching them simple methods of cleaning residential premises, drawing their attention to the rules of personal hygiene, encouraging children to perform household duties. It is noted that when studying online, pupils get enough freedom to independently complete such tasks. The expediency of using information and communication technologies in the educational process is indicated, because there are many useful tips and video lessons

291

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

on various spheres of household activities posted on the Internet. Self-care skills will help children not only become independent and self-confident, but also provide them with the ability to more effectively adapt to new situations and challenges in life.

Keywords: *abor training, technologies, self-service skills, self-help skills in everyday life, technologies of household activities.*

Вступ. Важливим елементом виховання дітей, підготовки їх до самостійного життя є формування навичок самообслуговування та самозарадності в побуті, оскільки ці навички допоможуть стати незалежними та впевненими в собі людьми.

Навички самообслуговування охоплюють такі аспекти, як особиста гігієна, вибір одягу та формування власного стилю, догляд за одягом та взуттям, приготування і споживання їжі, сервірування столу, догляд за житлом, користування електроприладами тощо. Певні навички самообслуговування можуть набуватися, починаючи з раннього дитинства. Процес їх удосконалення та формування навичок, пов'язаних із більш складними видами діяльності, відбувається в школі, зокрема і на уроках трудового навчання та технологій.

Актуальним для сьогодення питанням залишається розробка ефективної методики викладання технологій побутової діяльності та навчання учнів самообслуговуванню та самозарадності в побуті.

Аналіз досліджень і публікацій. Основи побутової діяльності в історичному та сучасному аспектах розглянули у своїх працях Н. Дуда, Т. Гриценко, Т. Іщенко, Т. Мельничук [1; 8]. Питанням формування в учнів навичок самообслуговування приділена увага в працях А. Битюцької, В. Вдовченко, Л. Дзигаленко, А. Олексюк, Л. Суярко, О. Тітаренко, А. Ткаченко.

Досліджували особливості підготовки майбутніх учителів трудового навчання до викладання технологій побутової діяльності в межах уроків трудового навчання науковці та педагоги О. Лихолат, О. Кудря, Т. Мачача, Н. Мироненко, І. Сergyна, О. Срібна, Т. Стривжова та ін.

В умовах сьогодення організація освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти здійснюється на основі змішаної форми навчання. З огляду на це важливого значення набуває проблематика ефективності здійснення технологічної освіти учнівської молоді. За допомогою традиційних засобів і методик навчання неможливо ефективно підготувати школярів, навчити їх самообслуговуванню та самозарадності в побуті.

Метою статті є аналіз методичних аспектів навчання учнів на уроках трудового навчання самообслуговуванню та самозарадності в побуті.

Методи та методики дослідження. Під час написання статті було використано аналітичний огляд джерел з проблематики дослідження та педагогічні спостереження.

Виклад основного матеріалу. Нині трудова підготовка учні 6-9 класів здійснюється за навчальними програмами «Трудового навчання» (5-9 класи, 2017 р.). Навчання самообслуговуванню відбувається відповідно до розділу «Технологія побутової діяльності та самообслуговування». У пояснювальній записці до програми зроблено

наголос на важливості формування в учнів здатності до самостійного життя, використовується термін «життєзабезпечувальні навички» [2:4].

Учні 5-их класів розпочали навчання за програмами Нової української школи. На сайті МОН представлені модельні програми НУШ з технологічної освіти, розроблені на основі Державного стандарту базової середньої освіти. Чинним Державним стандартом базової середньої освіти передбачено, що школярі мають опанувати базові знання технологічної освітньої галузі за рядом напрямів, серед яких можна виділити «самозарадність у побуті» [3].

Набуття учнями на уроках трудового навчання знань із технологій побутової діяльності спрямоване на формування в них навичок самообслуговування та самозарадності в побуті. Вони є важливими з багатьох причин. Одна з них – це підготовка школярів до життя в суспільстві, де вміння самостійно обслуговувати себе є життєво необхідним.

Визначимо основні кроки для формування в учнів навичок самообслуговування на уроках трудового навчання: закріплення знань про основи особистої гігієни (учні повинні знати, як правильно доглядати за волоссям, як правильно вдягатися); навчання правильного харчуванню (основи раціонального харчування, приготування та споживання їжі); формування простих побутових навичок (прасування одягу, прибирання кімнати, розміщення речей на полицях); вивчення основ безпеки життєдіяльності (безпечне поводження з електроприладами, попередження виникнення пожежі).

Закріплення вивченого матеріалу та вдосконалення навичок самообслуговування відбувається в повсякденному житті учнів. Навички самообслуговування повинні бути закріплені на постійній основі, щоб учні могли в подальшому їх удосконалювати та забезпечувати здоровий спосіб життя, бути самостійними і незалежними від інших людей у побуті.

Під поняттям «самозарадність» ми розуміємо вміння вирішувати різні проблеми і виконувати завдання самостійно, без залучення допомоги інших. Самозарадність у побуті може бути особливо корисною в економічному плані, оскільки допоможе зекономити час та кошти на послуги майстрів.

Розвивати в учнів самозарадність у побуті можна під час уроків трудового навчання та технологій. Зупинимось на деяких аспектах.

По-перше, важливо навчити учнів, щоб вони добирали одяг та доглядати за ним, але й виконувати його ремонт та оновлення. Дрібний ремонт одягу можна сумістити з вивченням декоративних вишивальних швів та виконанням текстильної аплікації.

По-друге, також важливо навчити учнів готувати їжу. Знання технології приготування страв, сформовані вміння обробляти харчові продукти та готувати нескладні страви, складати меню для родини на день та тиждень має на меті звести до мінімуму нині поширену ситуацію із замовленням їжі із доставкою.

По-третє, необхідно навчити учнів шити, що може в майбутньому стати для учня хобі. Уміння шити прості побутові речі (рушники, серветки

та ін.) та швейні вироби одягового призначення може бути корисним у дорослому самостійному житті.

По-четверте, потрібно навчати не лише основам гігієни житла, але й організації побуту загалом, нескладним ремонтним роботам по оновленню житла та предметів побуту.

Для формування в учнів на уроках трудового навчання навичок самообслуговування необхідно створити сприятливі умови. У процесі навчання учнів технологіям побутової діяльності на уроках трудового навчання можна використовувати різні методи та прийоми навчання. Проведений аналіз педагогічної та навчально-методичної літератури (А. Цина [11], О. Коберник [10], О. Кудря [5], А. Олексюк [6], І. Серьогіна [7], О. Тітаренко [9] та ін.) дозволив виділити найбільш ефективні: метод проєктів; метод діалогу; метод розв'язання проблем; метод ігор та симуляцій; метод дослідницької роботи. Зупинимось на них детальніше.

Метод проєктів. Цей метод дозволяє учням зосередитися на конкретному завданні та розвивати свої навички й здібності, зокрема в галузі побутової діяльності. Наприклад, учні можуть створити проєкт кулінарної книги, який включатиме рецепти різноманітних страв та напоїв. Специфіці використання методу проєктів у процесі навчання учнів технологіям побутової діяльності ми присвятили увагу у своїх публікаціях [4:197-198].

Метод діалогу. Учні можуть обговорювати різні аспекти побутової діяльності та ділитися своїм досвідом з однокласниками. Наприклад, учні можуть обговорювати різні способи приготування їжі та порівнювати їх за складністю й смаком.

Метод розв'язання проблем. Цей метод дозволяє учням навчитися вирішувати різні проблеми, які можуть виникнути в побуті. Наприклад, учні можуть вирішувати проблеми, пов'язані зі зберіганням продуктів, чи розробляти оптимальний розклад робіт щодо прибирання вдома.

Метод ігор та симуляцій. Метод дозволяє учням зануритися реальний процес та навчитися діяти в різних ситуаціях. Наприклад, учні можуть грати в кулінарні ігри, де вони повинні готувати різні страви, дотримуючись певних правил.

Метод дослідницької роботи. Метод дозволяє учням вивчати певну тему з різних сторін та здійснювати дослідження на її основі. Наприклад, учні можуть дослідити традиції української кухні та як вони відображені в умовах сучасного життя.

Реалії сьогодення, коли навчання відбувається в змішаному форматі, доцільно залучати дітей у рамках технологічної освіти до приготування їжі, навчати їх простим прийомам прибирання кімнати, постійно нагадувати про правила особистої гігієни та спонукати до виконання певних рутинних обов'язків. При навчанні онлайн учні отримують достатню свободу для самостійного виконання цих завдань, вони можуть відчувати власні сили у цій справі. У Інтернет-мережі розміщено безліч корисних порад і відеоуроків, які стануть у нагоді школярам.

Висновки. Таким чином, сучасна підготовка школярів має бути спрямована на підготовку їх до самостійного життя. Важливим у цьому аспекті є формування в учнів навичок самообслуговування та самозарадності в побуті. Ефективно реалізувати зазначене можна на уроках трудового навчання та технологій при вивченні технологій побутової діяльності.

Визначено основні кроки для формування в учнів навичок самообслуговування на уроках трудового навчання, що передбачають закріплення знань про основи особистої гігієни, правильне харчування; вироблення простих побутових навичок, дотримання основ безпеки життєдіяльності. Розглянуто специфіку формування в учнів навичок самозарадності в побуті.

Проведений аналіз педагогічної літератури дозволив виділити низку методів, що сприятимуть ефективному розвитку навички та здібностей у галузі побутової діяльності. Навички самообслуговування допоможуть дітям не тільки стати незалежними та впевненими в собі, але й забезпечать можливість ефективніше пристосовуватись до нових ситуацій та викликів у житті.

Література

1. Дуда Н. М. Побутова культура українців у сучасну епоху. *Традиційна культура України ХХІ століття як складова культурної політики: сучасний стан, загрози, перспективи* : зб. наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 21 жовтня 2016 р. Київ: У 2-х т., Т. I. / Український центр культурних досліджень ; заг. ред. О. А. Буценка [та ін.]; [упор. Босик З. О. ; відп. ред. Телеуця В. В.]. Київ : НАКККІМ, 2016. С. 17-20.
2. Навчальна програма з трудового навчання для 5-9 класів, 2017. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/2-trudove-navchannya-5-9.doc> (дата звернення: 15.03.2023)
3. Державний стандарт базової середньої освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 18.04.2023)
4. Кудря О., Рись О. Викладання технологій побутової діяльності в новій українській школі. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Випуск 3 (50), 2022. Частина 2. С. 193-201. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-3-50-193-201>
5. Кудря О. В. Використання методу проектів при вивченні української народної кухні. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2006, № 2. С. 10-14.
6. Олексюк А. В. Інтерактивні технології у вивченні побутової діяльності на уроках трудового навчання. *Теоретико-методичні аспекти технологічної освіти учнівської та студентської молоді засобами естетичної культури та дизайну* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (24-25 вересня 2020 року) / за заг. ред. проф. В. П. Титаренко, А. Ю. Цини ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, каф. теорії і методики технологічної освіти. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. С. 72-75.
7. Серьогіна І. Ю. Технологія побутової діяльності : навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Кривий Ріг : КДПУ, 2020. 186 с.

8. Сімейно-побутова культура та домашня економіка : навчальний посібник / за ред. Т. Б. Гриценко, Т. Д. Іщенко, Т. Ф. Мельничук. Київ : Вища освіта, 2004. 480 с.
9. Тітаренко О. Елементи методики навчання учнів побутової діяльності та самообслуговування в загальноосвітніх закладах середньої освіти. *Дидаскал: часопис : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 17–18 листопада 2020 р. / кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2021. № 21. С. 71-72.
10. Ткачук С. І., Коберник О. М. Основи теорії технологічної освіти : навчальний посібник. Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2014. 304 с.
11. Цина А. Ю. Формування особистісних якостей учнів під час проектно-технологічної діяльності. *Трудове навчання*. 2010. № 8. С. 3-6.

References

1. Duda, N. M. (2016). *Pobutova kultura ukrainsiv u suchasnu epokhu* [Household culture of Ukrainians in the modern era]. *Tradytisna kultura Ukrainy XXI stolittia yak skladova kulturnoi polityky: suchasnyi stan, zahrozy, perspektyvy – Traditional culture of Ukraine of the 21st century as a component of cultural policy: current state, threats, prospects: Zb. Naukovykh prats za materialamy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu*, 21 zhovtnia 2016 r. Kyiv: U 2-kh t., T.I. Kyiv : NAKKkIM, 17-20 [in Ukrainian].
2. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2017). *Navchalna prohrama z trudovoho navchannia dlia 5-9 klasiv* [Curriculum for work training for grades 5-9]. Retrieved from : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya%20programy-5-9-klas/onoivlennya-12-2017/2-trudove-navchannya-5-9.doc> [in Ukrainian].
3. Kabinet Ministriv Ukrainy (30.09.2020). *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* [State standard of basic secondary education]. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 № 898. Retrieved from : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>. [in Ukrainian].
4. Kudria, O., Rys, O. (2022). *Vykladannia tekhnolohii pobutovoi diialnosti v novii ukrainskii shkoli* [Teaching household technologies in a new Ukrainian school]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka – Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko*, Vypusk 3 (50), Chastyna 2, 193-201. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-3-50-193-201> [in Ukrainian].
5. Kudria, O. V. (2006). *Vykorystannia metodu proektiv pry vyvchenni ukrainskoi narodnoi kukhni* [Using the project method in the study of Ukrainian national cuisine]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity – Labor training in educational institutions*, 2, 10-14. [in Ukrainian].
6. Oleksiuk, A. V. (2020). *Interaktyvni tekhnolohii u vyvchenni pobutovoi diialnosti na urokakh trudovoho navchannia* [Interactive technologies in the study of household activities in labor training classes]. *Teoretyko-metodychni aspekty tekhnolohichnoi osvity uchnivskoi ta pupskoi molodi zasobamy estetychnoi kultury ta dizainu – Theoretical and methodological aspects of technological education of schoolchildren and students by means of aesthetic culture and design* : zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii kafedry teorii i metodyky tekhnolohichnoi osvity Poltavskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V.H. Korolenka (24-25 veresnia 2020 roku). Poltava : PNPu imeni V. H. Korolenka, 72-75. [in Ukrainian].
7. Serohina, I. Yu. (2020). *Tekhnolohiia pobutovoi diialnosti* [Technology of household activities] : navchalno-metodychnyi posibnyk dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti 014 Serednia osvita (Trudove navchannia ta tekhnolohii). Kryvyi Rih : KDPU. [in Ukrainian].

8. Hrytsenko, T. B., Ishchenko, T. D., Melnychuk, T. F. (ed.) (2004). *Simeino-pobutova kultura ta domashnia ekonomika* [Family culture and home economics] : Navchalnyi posibnyk. Kyiv : Vyshcha osvita. [in Ukrainian].

9. Titarenko, O. (2021). *Elementy metodyky navchannia uchniv pobutovoi diialnosti ta samoobsluhovuvannia v zahalnoosvitnikh zakladakh serednoi osvity* [Elements of the methodology of teaching students household activities and self-care in general educational institutions of secondary education]. *Dydaskal – Didaskal : chasopys : materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Universytetska osvita v Ukraini u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru»*, 17–18 lystopada 2020 r. Poltava, 21, 71-72. [in Ukrainian].

10. Tkachuk, S. I., Kobernyk, O. M. (2014). *Osnovy teorii tekhnolohichnoi osvity* [Basics of the theory of technological education] : navchalnyi posibnyk. Uman : Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Vizavi». [in Ukrainian].

11. Tsyna, A. Yu. (2010). *Formuvannia osobystisnykh yakosteï uchniv pid chas proektno–tekhnolohichnoi diialnosti* [Formation of personal qualities of students during project-technological activities]. *Trudove navchannia – Work training*, 8, 3–6. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена актуальній проблемі практичної підготовки учнів до діяльності в побуті. Зауважується, що складником сучасного навчання учнів має бути підготовка їх до самостійного життя. Важливим у цьому аспекті є формування навичок самообслуговування та самозарядності в побуті. Відзначається, що найбільш ефективно реалізувати це можна на уроках трудового навчання та технологій при вивченні учнями різних технологій побутової діяльності.

У статті визначено основні кроки для формування в учнів навичок самообслуговування на уроках трудового навчання, що передбачають закріплення знань про основи особистої гігієни, навчання сервіруванню столу та правильному харчуванню, вироблення простих побутових навичок, дотримання основ безпеки життя і діяльності в побуті. Розглянуто специфіку формування в учнів навичок самозарядності в побуті, що ґрунтується на сформованості навичок добирати одяг, доглядати за ним, виконувати його ремонт та оновлення; приготування їжі; виготовлення швейних виробів побутового та одягового призначення; гігієни житла та організації побуту.

На основі проведеного аналізу педагогічної літератури зроблено висновок стосовно ряду методів, що сприятимуть ефективному розвитку навичок та здібностей учнів у галузі побутової діяльності. Сюди відноситься метод проєкту, метод діалогу, метод розв'язання проблем, метод ігор та симуляцій, метод дослідницької роботи.

Акцентовано увагу на особливостях організації навчання в змішаному форматі. Відзначається необхідність залучення учнів у рамках технологічної освіти до приготування їжі, навчання простим прийомам прибирання житлових приміщень, повернення їх уваги до правил особистої гігієни, заохочення до виконання домашніх обов'язків. Зауважується, що при навчанні онлайн учні отримують достатню свободу для самостійного виконання таких завдань. Вказується на доцільність використання в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій, адже в Інтернет-мережі розміщено безліч корисних порад і відео уроків щодо різних сфер побутової діяльності. Навички самообслуговування допоможуть дітям не тільки стати незалежними та впевненими в собі, але й забезпечать можливість ефективніше пристосовуватись до нових ситуацій та викликів у житті.

Ключові слова: *трудове навчання, технології, навички самообслуговування, навички самозарядності у побуті, технології побутової діяльності.*

УДК 370.2

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-298-305

**DIGITAL STORYTELLING AS A TOOL
FOR SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCIES DEVELOPMENT
IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM**

**ЦИФРОВИЙ СТОРИТЕЛІНГ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІО-
ЕМОЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Bohdana SALIUK,

PhD in Philology, Associate
Professor

bohdanasaliuk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9952-2399>

Iryna SHKOLA,

PhD in Philology, Associate
Professor

ireneshkola@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1455-6371>

Богдана САЛЮК,

кандидат філологічних наук,
доцент

Ірина ШКОЛА,

кандидат філологічних наук,
доцент

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: August 21, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

The modern educational environment actively integrates social-emotional learning (SEL) to promote social adaptation, ethical culture, and emotional development of students. This article considers the method of digital storytelling as a tool for the formation of social-emotional competencies of students during English classes.

The article examines social-emotional competencies, known as CASEL5, which are self-awareness, self-management, relationship skills, responsible decision-making, and social awareness. At the same time, the analysis of the standards for basic and full general secondary education in Ukraine (2011 and 2020) proved the productivity of the linguistic and literary educational field in the integration of social-emotional learning, where the use of the storytelling method, in particular digital, enables the formation of key social-emotional competencies of students.

The method of digital storytelling is implemented through various online platforms and related tasks. For example, creating comics appears as a visualization of complex stories, which helps students improve not only SEL competencies but also foreign language communicative competence, creativity, and digital literacy. This goal is also facilitated by the use of online cubes for storytelling, and emojis.

The article also highlights AI-enabled online books as a tool for social-emotional learning. The Storybooks platform generates online books at the user's request. The generated stories are aligned with social-emotional learning themes and end with questions that stimulate discussion among students, thus encouraging them to think critically and reflect.

The study found that digital storytelling serves as a powerful channel for students to express emotions, empathy, improve their ethical skills and social responsibility. This method develops a constructive dialogue, the articulation of thoughts and beliefs, as well as the visualization of universal values and life experience, and thus contributes to the holistic development of students' socio-emotional competencies.

Keywords: digital storytelling, socio-emotional learning, socio-emotional competence, English language classes.

Вступ. Освітнє середовище, враховуючи виклики, з якими прийшлося зіткнутись в останні кілька років, активно впроваджує соціально-емоційне навчання в повсякденну практику, адже сформовані в учнівства відповідні компетентності сприяють їх успішній адаптації до навколишнього середовища, визначають якість взаємодії з іншими людьми, формують стійкі стосунки, сприяють самовизначенню та досягненню особистісних цілей, тобто буквально готують до життя в суспільстві.

Як педагогічна методологія соціально-емоційне навчання (СЕН) має за мету посприяти розумінню учнями різного віку своїх емоцій, розвитку в них емпатії та соціальних навичок. Ґрунтовне дослідження та популяризація СЕНу проводиться заснованою у 1994 році американською організацією «Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning» (скорочено CASEL, «Співпраця для академічного, соціального та емоційного навчання»), що визначає СЕН неодмінною складовою освіти.

В останню декаду соціально-емоційне навчання поступово декларується і реалізовується в різних програмах й української системи освіти. Наприклад, відповідно до наказу МОН №1431 від 18.11.2019 р. на базі 26 закладів загальної середньої освіти впроваджується п'ятирічна експериментальна програма «Соціально-емоційне та етичне навчання» (СЕЕН), науково-методичними керівниками якої є громадська організація «ЕдКемп Україна» за участі Інституту модернізації змісту освіти, Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України та за підтримки GIZ Civil Peace Service Ukraine [3;5].

Водночас, Державна служба якості освіти анонсувала участь восени 2023 року українських дітей 10 і 15 років, разом з їх однолітками з 15 країн світу, в опитуванні Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), що є етапом масштабного дослідження соціально-емоційних навичок. Крім того, до опитування буде залучено і контекст, у якому перебувають учні, – батьки, вчителі, адміністрація закладів освіти [2].

Тож, всебічне дослідження соціально-емоційного навчання актуалізує і вивчення ефективних методів та інструментів його реалізації в освітньому процесі. Одним з таких методів є сторітелінг, що може стати ергономічним підходом до впровадження СЕНу на уроках, зокрема англійської мови.

Питання використання методу сторітелінгу в соціально-емоційному навчанні цікавить багатьох дослідників, але переважно в межах дошкільного та молодшого шкільного віку. Так, фінські вчені Merja Koivula, Leena Turja, Marja-Leena Laakso вивчали можливості використання ігрового сторітелінгу в соціально-емоційному навчанні 5-6-

річних дітей [8], а іспано-нідерландська група їх колег (Alejandro Catala, Hannie Gijlers, Iris Visser) проводила експеримент з розпізнавання емоцій і пригадування історій дітьми дошкільного віку з використанням книжочок-картинок і «таблиць-історій» під керівництвом людини та робота (специфічного програмного забезпечення) [6].

Натомість, застосування сторітелінгу, зокрема цифрового, для формування СЕН компетентностей в учнів середньої та старшої школи під час вивчення певного предмету, як-от англійської мови, мало досліджене.

Мета статті – проаналізувати можливості онлайн-ресурсів для створення цифрового сторітелінгу в контексті формування соціально-емоційних компетентностей в учнів під час навчання англійської мови.

Методи та методики дослідження: метод аналізу і синтезу наукових праць з педагогіки і методики викладання англійської мови релевантних темі дослідження, а також аналіз онлайн-ресурсів для цифрового сторітелінгу.

Результати та дискусії. Основною метою в соціально-емоційному навчанні є формування в учнів ключових соціально-емоційних компетентностей, які ще називають CASEL5: самоусвідомлення, саморегуляція, побудова стосунків, прийняття відповідальних рішень, соціальна свідомість. Досягнення цієї мети стає можливим через взаємодію педагогів з класом (СЕН інструкції, відповідний клімат), адміністрацією школи (СЕН культура, практика і політика), родинами або опікунами учнів (партнерство) та локальними громадами (узгодженні освітні можливості) (рис. 1) [9].

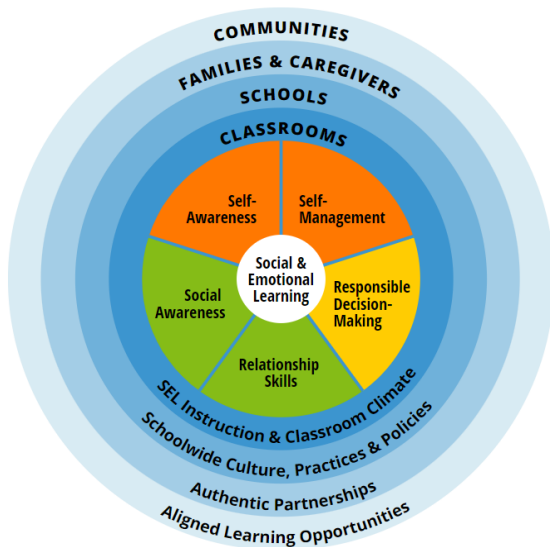


Рис. 1. Рамка компетентностей CASEL5

Крім того, до цього переліку рівнів взаємодії варто додати рівень політики державних інституцій щодо впровадження СЕНу, зокрема, в контексті відповідних законодавчих і виконавчих документів.

Так, в Аналітичному огляді «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» (за загальною редакцією Лілії Гриневич та Світлани Калашнікової, 2021 рік) представлено результати вивчення освітньої політики в цьому напрямку, огляд наявних практик вчителів, а також порівняльний аналіз стандартів та освітніх програм середньої освіти щодо сприяння соціально-емоційному навчанню в співвідношенні до рамки CASEL5 [1].

Виявлено, що в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) у мовно-літературній галузі, порівняно з іншими освітніми галузями, тією чи іншою мірою поставлені завдання, що відповідають формуванню усіх п'яти соціально-емоційних компетентностей. Оприявлені такі дескриптори СЕНу в цій галузі: 1) самоусвідомлення – визначення особистих цінностей, розуміння стереотипів, упереджень; 2) самоуправління – виявлення самодисципліни та самомотивації, установлення власних та групових цілей; 3) прийняття відповідальних рішень – визначення способів розв'язання особистих або соціальних проблем, застосування навичок критичного мислення, уміння прийняти рішення після оцінки фактів, інформації та даних, оцінка особистого, міжособистісного, громадського впливів; 4) соціальна свідомість – сприйняття поглядів інших; 5) побудова стосунків – розбудова позитивних відносин, ефективна комунікація, уміння конструктивно вирішувати конфлікти [1:74-78].

Мовно-літературна освітня галузь також є продуктивною для СЕНу і відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти (2020 р.) [1:80-86]. Однак, у загальному контексті всіх освітніх галузей цього Стандарту, «сфера особистісного дещо менше представлена у порівнянні із соціальною» [1:94].

Тож, формування соціально-емоційних компетентностей можливе, насамперед, на уроках мови та літератури. Під час читання і обговорення творів української і зарубіжної літератури, ведення читацького щоденника учні мають змогу розмірковувати над загальнолюдськими цінностями та національними особливостями, аналізувати емоції та поведінку персонажів, виявляти емпатію до них і порівнювати з власним досвідом тощо. При вивченні англійської мови розвиток компетентностей СЕН відбувається за допомогою методу сторітелінгу, водночас вдосконалюються і мовленнєва компетентність, збагачується словниковий запас, актуалізується відповідна граматики.

Історії, які передають складні емоції у зрозумілий учневі спосіб, розвивають самосвідомість і самоконтроль, емпатію та розуміння інших культур, етичне мислення, соціальну взаємодію через приклади ситуацій та рішень [7].

Наративізація соціально-емоційних компетентностей може відбуватись через різні види сторітелінгу – традиційну оповідь, рольові

ігри, читання вголос, ведення журналу, створення коміксів і книжкокартинок, блогінг та подкасти тощо.

Цифровий сторітелінг відрізняється від традиційного тим, що включає оцифрування історій та використання комп'ютерних програм та онлайн платформ для створення візуального контенту, таким чином полегшується рецепція інформації учнями з кліповим мисленням і привертається увага до конкретної теми [4:379]. В епоху глобальної цифровізації суспільних процесів, у тому числі освітнього, саме цей вид сторітелінгу стає досить ефективним інструментом і для соціально-емоційного навчання.

Розглянемо декілька онлайн платформ для створення цифрових історій та можливих завдань з різними формами залученості учнів.

Кубики для сторітелінгу. Замість традиційних граней від 1 до 6, як на гральних костях, кубики для сторітелінгу містять певну картинку, яку можна інтерпретувати. Учні складають історію індивідуально, в парах, міні-групах або всім класом (один учень – одна картинка – одне речення), усно або письмово. Тема подається узагальнено (наприклад, дружба чи вирішення проблеми), оскільки кубики випадають рендомно і часом складно вплести ту чи іншу картинку в історію. Тож, узагальненість тем дає учням більше простору для креативу та власних інтерпретацій. Вони обирають персонажа/ів, продумують сюжет, створюють історію, а після підготовки презентують.

Онлайн кубики для сторітелінгу:

- <https://eltbuzz.com/storytelling/storygen/>
- <https://davebirss.com/storydice-creative-story-ideas/>

Emoji Cave Painting (Печерний малюнок з емоджі). Висловити свої емоції або описати певну ситуацію учні здатні за допомогою різних емоджі, а їх однокласники розгадують цей «печерний малюнок», таким чином розвиваючи креативність і емпатію. Створити сучасний печерний малюнок можна у соціальних месенджерах (Telegram, WhatsApp тощо), у Zoom-конференції в чаті, або на онлайн дошках для співпраці JamBoard, Miro, Padlet, завантажуючи туди емоджі у форматі картинок png або jpg.

Бібліотеки емоджі:

- <https://getemoji.com/>
- <https://emojipedia.org/>



Рис. 2. Історія, створена за допомогою емоджі

Комікси. Створення коміксів дозволяє візуалізувати повноцінну історію з зачином, розвитком дії, кульмінацією та кінцем, обрати персонажів та наділити їх певною емоцією через міміку та жести, прописати їх діалоги. Таке завдання варто давати як мініпроект, аби було достатньо часу для креативної і технічної частин роботи.

Онлайн платформи для створення коміксів:

- <https://www.canva.com/create/comic-strips/> (зручна в користуванні, багато шаблонів)
- <https://www.storyboardthat.com/> (багато деталей для персоналізації героїв)

- <https://www.pixton.com> (можливість створення віртуального класу, де учні будуть ділитись своїми коміксами)
- <https://makebeliefscomix.com/social-emotional-learning/>

Відмінністю платформи MakeBeliefsComix є те, що вона допомагає створити саме СЕН-комікс, оскільки має вже готові шаблони, які можна заповнювати онлайн або роздрукувати, з переліком відповідних тем (емоційний інтелект, емпатія, вдячність, мрії та бажання тощо).



Рис. 3. СЕН-комікс, створений в MakeBeliefsComix

Онлайн-книги. Розвиток штучного інтелекту розширює можливості користувачів. Так, платформа Storybooks <https://www.storybooks.app/> генерує історії за запитом учня/вчителя відповідно до СЕН тем – дружба, доброта, командна робота, вирішення проблем, відповідальність, емпатія тощо. Користувач також може обрати художній стиль ілюстрацій і мову. Наприкінці згенерованих історій подається 3 питання, які учні обговорюють після прочитання історії. Безкоштовно версія дозволяє створити 2 історії, але існує бібліотека з усіма згенерованими роботами. Приклад історії про вирішення проблеми: <https://www.storybooks.app/story/BpWrgqrLig>

Висновки. Метод сторітелінгу постає досить дієвим інструментом проговорення учнями своїх емоцій і ставлення до проблем, допомагає їм висловити емпатію, сформувані власну етичну позицію та культуру соціально відповідальної поведінки, візуалізує загальнолюдські цінності та моделі життєвого досвіду, розбудовує етику ведення діалогу і висловлення власних думок, ідей, переконань. Таким чином, використовуючи сторітелінг на уроках уможлиблюється формування в учнів ключових соціально-емоційних компетентностей, а застосування його цифрового формату (кубіки для сторітелінгу, Emoji Save Painting, комікси, генератори книжок) робить цей процес цікавим і сучасним.

Література

1. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа» / за заг. ред. Л. Гриневич, С. Калашнікової. Київ : «Видавнича група «Шкільний світ», 2021. 312 с.

2. Дослідження соціально-емоційних навичок учнів: відповіді організаторів. URL : <https://sqe.gov.ua/doslidzhennya-socialno-emociynikh-nav/> (дата звернення: 10.08.2023)

3. Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Організаційно-педагогічні умови формування в учнів м'яких навичок шляхом

соціально-емоційного та етичного навчання» на базі закладів загальної середньої освіти України на листопад 2019 – грудень 2024 років : Наказ Міністерства освіти і науки України №1431 від 18.11.2019 р. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2019/11/19/1431-vid-18112019.pdf> (дата звернення: 10.08.2023)

4. Салюк Б., Школа І. Цифровий сторітеллінг у навчанні англійської мови здобувачів вищої освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2022. С. 375–384.

5. Соціально-емоційне та етичне навчання. URL : <https://www.edcamp.ua/seelukraine/> (дата звернення: 10.08.2023)

6. Catala A., Gijlers H., Visser I. Guidance in storytelling tables supports emotional development in kindergartners. *Multimedia Tools and Applications*. 2023. Vol. 82. P. 12907–12937.

7. Harnessing the Power of Storytelling in Social-Emotional Learning. URL : <https://www.storybooks.app/blog/social-emotional-learning> (дата звернення: 13.08.2023)

8. Koivula M., Turja L., Laakso M. Using the Storytelling Method to Hear Children's Perspectives and Promote Their Social-Emotional Competence. *Journal of Early Intervention*. 2020. Vol. 42 (2). P. 163–181.

9. What is the CASEL Framework? URL : <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/> (дата звернення: 13.08.2023)

References

1. Hrynevych, L., Kalashnikova, S. (ed.) (2021). *Analitichnyi ohliad «Mozhlyvosti dlia realizatsii sotsialno-emotsiinoho navchannia v ramkakh reformy «Nova ukrainska shkola»* [Feasibility Study on Opportunities for SEL within New Ukrainian School Reform]. Kyiv : «Vydavnycha hrupa «Shkilnyi svit». [in Ukrainian]

2. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy (2023). *Doslidzhennia sotsialno-emotsiinykh navychok uchniv: vidpovidi orhanizatoriv* [Research on Social-Emotional Skills of Students: Organizers' Responses]. URL : <https://sqe.gov.ua/doslidzhennya-socialno-emocivnykh-nav/> [in Ukrainian]

3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy (2019). *Pro provedennia eksperymentu vseukrainskoho rivnia za temoiu «Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia v uchniv miakykh navychok shliakhom sotsialno-emotsiinoho ta etychnoho navchannia» na bazi zakladiv zahalnoi serednoi osvity Ukrainy na lystopad 2019 – hruden 2024 rokiv : Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy №1431 vid 18.11.2019 r.* [On conducting an all-Ukrainian level experiment on the topic «Organizational and pedagogical conditions for the formation of soft skills in students through socio-emotional and ethical learning» on the basis of general secondary education institutions of Ukraine for November 2019 – December 2024: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1431 dated 18.11.2019]. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2019/11/19/1431-vid-18112019.pdf> [in Ukrainian]

4. Saliuk, B., Shkola, I. (2022). *Tsyfrovyi storitellinh u navchanni anhliskoi movy zdobuvachiv vyshchoi osvity* [Digital storytelling in teaching English language to higher education applicants]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Seria: Pedahohichni nauky – Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences, Issue 2, 375–385. [in Ukrainian]

5. EdCamp Ukraine (2022). *Sotsialno-emotsiine ta etyчне navchannia* [Socio-emotional and ethical learning]. URL : <https://www.edcamp.ua/seelukraine/> [in Ukrainian]

6. Catala, A., Gijlers, H., Visser, I. (2023). *Guidance in storytelling tables supports emotional development in kindergartners*. *Multimedia Tools and Applications*, vol. 82, 12907–12937. [in English]

7. Storybooks (2023). *Harnessing the Power of Storytelling in Social-Emotional Learning*. URL : <https://www.storybooks.app/blog/social-emotional-learning> [in English]

8. Koivula, M., Turja, L., Laakso, M. (2020). *Using the Storytelling Method to Hear Children's Perspectives and Promote Their Social-Emotional Competence*. *Journal of Early Intervention*, vol. 42 (2), 163–181. [in English]

9. CASEL (2023). *What is the CASEL Framework?* URL : <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/> [in English]

АНОТАЦІЯ

Сучасне освітнє середовище активно інтегрує соціально-емоційне навчання (СЕН), щоб сприяти соціальній адаптації, етичній культурі та емоційному розвитку учнів. У цій статті розглядається метод цифрового сторітелінгу як інструмент формування соціально-емоційних компетентностей учнів під час занять з англійської мови.

У статті розглядаються соціально-емоційні компетентності, відомі як CASEL5, якими є самоусвідомлення, саморегуляція, побудова стосунків, прийняття відповідальних рішень, соціальна свідомість. Водночас, аналіз чинних в Україні стандартів для базової і повної загальної середньої освіти (2011 і 2020 років) засвідчив продуктивність саме мовно-літературної освітньої галузі в інтеграції соціально-емоційного навчання, де використання методу сторітелінгу, зокрема цифрового, уможливує формування ключових соціально-емоційних компетентностей учнів.

Метод цифрового сторітелінгу впроваджуються через різні онлайн-платформи та відповідні завдання. Наприклад, створення коміксів постає як візуалізація комплексних історій, що допомагає учням вдосконалювати не лише СЕН компетентності, а й іншомовну комунікативну компетентність, креативність і цифрову грамотність. Цій меті сприяє також використання онлайн кубиків для сторітелінгу, емоджі.

У статті також висвітлюються онлайн-книги з підтримкою штучного інтелекту як інструмент для соціально-емоційного навчання. Платформа Storybooks генерує онлайн-книги за запитом користувача. Згенеровані історії узгоджуються з темами соціально-емоційного навчання і наприкінці містять питання, що активізують обговорення серед учнів, таким чином спонукаючи їх до критичного мислення та роздумів.

У дослідженні виявлено, що цифровий сторітелінг слугує для учнів потужним каналом для вираження емоцій, емпатії, вдосконалення етичних навичок та соціальної відповідальності. Цей метод розвиває конструктивний діалог, артикуляцію думок і переконань, а також візуалізацію універсальних цінностей і життєвого досвіду, а відтак сприяє цілісному розвитку соціально-емоційних компетентностей в учнів.

Ключові слова: цифровий сторітелінг, соціально-емоційне навчання, соціально-емоційні компетентності, уроки англійської мови.

УДК 62/64(072.3)+37.015.3:159.955
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-306-316

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT
OF COMPOSITIONAL AND FIGURATIVE THINKING
OF 5TH-6TH GRADE STUDENTS BY MEANS OF MODELING AND
SKETCHING WHEN TEACHING CONSTRUCTION MATERIALS
PROCESSING TECHNOLOGIES**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КОМПОЗИЦІЙНО-ОБРАЗНОГО
МИСЛЕННЯ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАСОБАМИ МАКЕТУВАННЯ
ТА ЕСКІЗУВАННЯ ПРИ НАВЧАННІ ТЕХНОЛОГІЙ ОБРОБКИ
КОНСТРУКЦІЙНИХ МАТЕРІАЛІВ**

Oleksandr SOTNYCHOK,
PhD Candidate

Олександр СОТНИЧОК,
аспірант

sanyasotnychok@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9155-8995>

*Poltava V. G. Korolenko National
Pedagogical University,*

*Полтавський національний
педагогічний університет імені
В. Г. Короленка,*

✉ 2, Ostrogradsky St., Poltava,
36000, Ukraine

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

Original manuscript received: August 01, 2023

Revised manuscript accepted: August 21, 2023

ABSTRACT

The article examines the pedagogical conditions for the development of compositional thinking of 5th-6th grade students by means of modeling and sketching in the teaching of construction materials processing technologies. The problem of developing the creative potential and aesthetic competence of students in the learning process becomes especially relevant in the conditions of the modern educational environment, where great emphasis is placed on the development of creative thinking and practical skills. It has been found that compositional and figurative thinking is a key component in the process of professional growth of students of construction materials processing technology. The use of modeling and sketching allows students to creatively approach the solution of technical problems, promotes the development of aesthetic perception and analytical skills. The role of layout as a means of visualizing an idea and structuring the concept of material processing is outlined. Mock-ups allow students to test and refine their ideas before moving on to practical production. In particular, they help to evaluate the appearance and functionality of the future product, detect possible defects in advance and help to eliminate them. The importance of sketches as a tool for creative search and self-expression is also considered. Sketches help students create model drawings, which are the basis for further creation of the product. Using them allows students to focus on details and maintain the necessary proportions in their projects.

In the context of learning technologies for processing construction materials for students of grades 5-6, it was found that compositional thinking is an essential aspect that contributes to the formation of their creative abilities and the development of

imagination and critical thinking. In particular, it is stated that the ability of students to understand the connections between elements and the ability to create artistic compositions from materials are key in the process of processing materials.

Keywords: *compositional and figurative thinking, modeling, sketching, construction materials processing technology, labor training, 5-6 grade students, creativity, pedagogical conditions, psychological and pedagogical aspects.*

Вступ. У сучасному освітньому просторі все більше акцентується увага на розвитку творчого потенціалу та креативного мислення учнів. Особливо важливим є цей аспект у навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів, де творчий підхід та естетична компетентність мають визначальне значення для створення якісних та інноваційних рішень.

Композиційно-образне мислення є ключовим елементом творчого процесу, дозволяючи учням виразно та ефективно представляти свої ідеї у створенні технічних рішень. Здатність до структурування та адаптації концепцій у макетах та ескізах стимулює творчий потенціал учнів і сприяє розвитку їхньої естетичної вправності.

Методи та методики дослідження. Використання теоретичних методик, зокрема аналіз та синтез, є важливим для розвитку композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів при навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів. Аналіз літературних джерел дозволяє систематизувати наявні теорії та підходи щодо цього процесу, створюючи основу для розроблення нових педагогічних стратегій. Синтез знань допомагає виявити найбільш ефективні педагогічні умови та методи для розвитку творчого потенціалу учнів. Застосування порівняльного аналізу дозволяє визначити переваги та недоліки різних педагогічних підходів у розвитку композиційно-образного мислення. Ці методи гармонійно поєднуються для збагачення науковості та логічності дослідження педагогічних умов розвитку учнів у цьому контексті.

Метою статті є проаналізувати та описати педагогічні умови розвитку композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів засобами макетування та ескізування при навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів.

Результати та дискусії. Важливим фактором ефективного розвитку композиційно-образного мислення є використання макетування та ескізування в освітньому процесі. Макети та ескізи допомагають учням візуалізувати свої ідеї, тестувати та вдосконалювати їх перед переходом до практичної реалізації. Ці творчі методи дозволяють зосередитися на деталях, дотримуватися необхідних пропорцій та розробляти естетично збалансовані рішення.

Педагогічні умови розвитку композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів включають створення сприятливого освітнього середовища, застосування ігрових та інтерактивних методів на уроках трудового навчання та використання інтернет-технологій. Взаємодія з технічними матеріалами та різноманітність їхнього застосування в макетуванні та ескізуванні сприяють розвитку технічного мислення учнів та підвищенню їхнього інтересу до творчості. Залучення учнів до активного процесу творчого пошуку і

дослідницької діяльності під час створення макетів та ескізів допомагає збуджувати творчу уяву, розвиває вміння здійснювати аналіз та синтез ідей для досягнення більш глибокого розуміння та виразності концепцій.

Композиційно-образне мислення є важливим аспектом когнітивних процесів, який включає здатність сприймати, організовувати та створювати виразні візуальні та художні композиції, образи або структури. Цей тип мислення спрямований на розуміння взаємозв'язків, балансу, ритму, пропорцій, кольорів, форм та інших елементів, що складають художній твір або дизайн. Композиційно-образне мислення виявляється в здатності виражати свої ідеї, емоції та думки за допомогою таких візуальних засобів, як малюнки, макети, ескізи або дизайни.

У педагогіці та мистецтвознавстві це поняття використовується для опису процесу розвитку творчої уяви, здібності до створення власних художніх композицій. Розвиток композиційно-образного мислення учнів сприяє розкриттю їх творчих здібностей, збагаченню художнього світогляду та формуванню естетичного смаку. У навчальних програмах технологічного напрямку, де вивчають обробку конструкційних матеріалів, розвиток композиційно-образного мислення також має важливе значення. Учні повинні вміти створювати естетично збалансовані та функціональні технічні рішення, а також ефективно передавати свої ідеї через макети, ескізи та інші візуальні засоби.

Основні складники композиційно-образного мислення включають аналіз, синтез, уяву, вміння працювати з кольорами, формами та простором, а також здатність виявляти творчу ініціативу. Засвоєння цих навичок сприяє формуванню в учнів комплексного підходу до розв'язання завдань та розкриває їхні творчі здібності.

Зміст поняття «композиційно-образне мислення» містить такі ключові аспекти:

1. Уявлення композиції – це здатність уявляти об'єкти, предмети або ідеї у вигляді композиційних образів. Учні, які розвивають композиційно-образне мислення, можуть бачити різні елементи та їх взаємозв'язки, уявляти їх у відповідних композиціях.

2. Організація образів – це вміння логічно та естетично збалансовано організовувати та структурувати композиційні елементи. Учні з композиційно-образним мисленням мають здатність створювати цілісні та гармонійні образи.

3. Естетичність та креативність. Композиційно-образне мислення сприяє розвитку естетичного сприйняття та творчого підходу до розв'язання завдань. Учні здатні створювати оригінальні та привабливі образи.

4. Аналітичний підхід. Композиційно-образне мислення передбачає здатність аналізувати структуру об'єктів та виявляти зв'язки між їхніми компонентами. Це допомагає учням розуміти основні принципи композиції та використовувати їх для досягнення бажаних результатів.

5. Застосування у технологічних сферах. Композиційно-образне мислення має важливе застосування в технологіях обробки матеріалів,

архітектурі, дизайні та інших сферах, де важливо створювати функціональні та естетичні рішення.

6. Розвиток творчого потенціалу. Розвиток композиційно-образного мислення сприяє розкриттю творчого потенціалу учнів, здатності до інноваційного та креативного мислення.

Загалом, композиційно-образне мислення є важливим складником для розвитку творчості, естетичного сприйняття та практичного застосування знань у різних сферах діяльності [2:252].

Композиційно-образне мислення в контексті навчання технологій обробки конструкційних матеріалів сприяє розвитку креативних здібностей та інноваційних навичок учнів 5-6 класів. Це мислення включає у себе вміння учня виразно та ефективно представляти свої ідеї та створювати технічні рішення з естетичним значенням. Для глибокого розуміння та вивчення цієї проблеми можуть застосовуватись теоретичні методики, зокрема аналіз та синтез.

Аналіз літературних джерел, наукових досліджень та методичної літератури з педагогіки та технологій обробки матеріалів допомагає систематизувати наявні теорії та підходи щодо розвитку композиційно-образного мислення учнів. Зібрана інформація дозволяє виконати синтез знань та виявити найефективніші педагогічні умови й методи для розвитку цього виду мислення. Взаємозв'язок композиційно-образного мислення та технологічного процесу виявляється в ряді аспектів. Композиційно-образне мислення допомагає технологам урахувати естетичні аспекти при проектуванні та створенні виробів. Воно підтримує творчий підхід до вирішення технологічних проблем та стимулює знаходження нових інноваційних рішень [6:24].

Важливим аспектом є забезпечення балансу між естетикою та функціональністю виробів, що досягається завдяки композиційно-образному мисленню. Це допомагає оптимізувати використання матеріалів та дозволяє створення естетично збалансованих та функціональних рішень. Зазначені аспекти підкреслюють, що композиційно-образне мислення відіграє важливу роль у розвитку творчості, естетичної компетентності та інноваційного потенціалу учнів. Воно змінює стандартний підхід до вирішення завдань та сприяє розкриттю нових можливостей для творчого самовираження й розвитку індивідуальних здібностей учнів.

Розвиток композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів має особливо важливе значення в контексті їхнього вивчення технологій обробки конструкційних матеріалів. У цьому віці учні починають засвоювати основні принципи технічного дизайну та мають можливість ознайомитися з різноманітними матеріалами, такими як деревина, пластичні матеріали, метал, скло, кераміка та інші. Зокрема, вони вивчають основні процеси обробки та формування цих матеріалів. Композиційно-образне мислення сприяє розумінню та організації елементів у складній структурі, що має суттєвий вплив на проектування та виготовлення

виробів. Учні здатні бачити вироби не просто як окремі деталі, а гармонійні композиції, що мають естетичну привабливість та функціональність. Вони можуть ефективно поєднувати різні матеріали та використовувати їх у незвичайних комбінаціях для досягнення бажаного результату.

Важливо також зазначити, що розвиток композиційно-образного мислення учнів збагачує їхнє мислення та стимулює творчий підхід до вирішення технологічних завдань. Вони набувають здатності виявляти індивідуальний підхід до проектування та створення виробів, що сприяє розвитку їхньої унікальності та креативності. Крім того, композиційно-образне мислення допомагає учням розвивати критичне мислення, здатність аналізувати та оцінювати свої власні проекти, виявляти сильні та слабкі сторони, що сприяє їхньому постійному вдосконаленню.

Узагалі, розвиток композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів створює потужну підготовку для їхньої майбутньої кар'єри в галузі технологій, дизайну, архітектури та інших. Воно надає їм унікальних здібностей та знань, що забезпечують успішне професійне становлення і сприяють розвитку інноваційних технологій та рішень. Таким чином, композиційно-образне мислення є важливим фактором для формування глибокого і багатогранного розвитку учнів 5-9 класів.

Композиційно-образне мислення відіграє важливу роль у процесі технологічного проектування та обробки конструкційних матеріалів. Це мислення забезпечує зв'язок між елементами та деталями, створюючи гармонійні та ефективні композиції. По-перше, композиційно-образне мислення дозволяє сприймати технічні об'єкти як цілісні структури, розуміти взаємозв'язки між їхніми елементами та їхню взаємодію. Такий підхід сприяє ефективному проектуванню та виготовленню виробів, забезпечуючи їхню естетичну привабливість та функціональність. По-друге, композиційно-образне мислення стимулює творчий підхід до вирішення технологічних задач. Воно допомагає технологам шукати нові та інноваційні рішення, експериментувати з різними матеріалами та технологіями, що сприяє покращенню якості та ефективності виробів. Крім того, композиційно-образне мислення допомагає забезпечити оптимізацію матеріалів та ресурсів, оскільки технологи можуть знаходити оптимальний спосіб використання матеріалів для досягнення бажаного результату [5:35].

Таким чином, композиційно-образне мислення є необхідним компонентом у технологічному проектуванні та обробці конструкційних матеріалів, оскільки воно сприяє глибокому розумінню та організації елементів, стимулює творчий підхід та допомагає забезпечити оптимальні результати у виробництві.

Роль композиційно-образного мислення в процесі технологічного проектування та вирішення завдань обробки матеріалів є надзвичайно важливою та визначальною. Композиційно-образне мислення сприяє інтеграції креативних та аналітичних підходів, що дозволяє знаходити оптимальні технологічні рішення та забезпечувати ефективний контроль над процесом обробки конструкційних матеріалів. Зокрема, композиційно-

образне мислення сприяє формуванню ефективних технологічних рішень, оскільки учні, які мають розвинену цю здатність, бачать та аналізують зв'язки між елементами конструкцій, а також здійснюють синтез нових технологічних рішень. Крім того, уміння композиційного мислення дозволяє учням бачити матеріал у різних вимірах, аналізувати його структуру та властивості, що є надзвичайно важливим у контексті оптимізації матеріалів та їх ефективного використання.

У навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів важливо впроваджувати педагогічні підходи, спрямовані на формування композиційно-образного мислення. Перш за все, це може бути досягнуто через активне застосування проектної діяльності, де учні мають можливість самостійно створювати різні макети та моделі. Крім того, творчі завдання спонукають учнів до пошуку нових нестандартних рішень та сприяють розвитку їхнього композиційно-образного мислення. Однак, роль учителя в стимулюванні творчого процесу учнів є вирішальною. Він виступає як наставник, який допомагає учням розвивати їхні творчі здібності, спрямовує на пошук оптимальних технологічних рішень та надає підтримку в реалізації власних ідей. Використання мультимедійних технологій також може збагатити освітній процес, допомагаючи учням краще розуміти концепції та зв'язки між елементами, а також стимулювати їхнє композиційно-образне мислення [7:60].

Таким чином, розвиток композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів у контексті навчання технологій обробки конструкційних матеріалів є важливим елементом їхньої професійної підготовки. Це дозволяє учням стати креативними та інноваційними технологами, здатними ефективно вирішувати складні завдання обробки матеріалів та розробляти нові технологічні рішення.

Використання творчих завдань та проектів на уроках трудового навчання є важливим та ефективним підходом при вивченні технологій обробки конструкційних матеріалів. Ці методи сприяють розвитку композиційно-образного мислення учнів та стимулюють їх творчий потенціал. Виконання творчих завдань дозволяє учням активно діяти, експериментувати та самостійно знаходити рішення обробки матеріалів [3:52]. У процесі виконання таких завдань учні мають можливість застосовувати здобуті теоретичні знання, аналізувати інформацію та здійснювати композиційні рішення. Вони навчаються планувати свою діяльність, виявляти ініціативу та креативність у вирішенні завдань обробки матеріалів. Проекти, пов'язані з технологією обробки конструкційних матеріалів, є ще більш комплексними та цікавими. Вони дозволяють учням брати участь у повноцінних технологічних процесах – від планування до реалізації та контролю якості виробу. Ці проекти сприяють розвитку вмінь працювати в команді, обмінюватися ідеями з однолітками. Крім того, використання творчих завдань та проектів на уроках трудового навчання дає можливість учителю сприяти розвитку таких особистісних якостей учнів: упевненість у собі, самодисципліна,

організованість та відповідальність. Ці якості є важливими для успішної кар'єри в галузі обробки матеріалів та будуть корисними учням у подальшому житті [4:25-53].

Таким чином, використання творчих завдань та проєктів на уроках трудового навчання є не тільки ефективним способом вивчення технологій обробки конструкційних матеріалів, а й важливим елементом розвитку композиційно-образного мислення та творчого потенціалу учнів. Ці методи надають їм можливість проявити свою індивідуальність, стимулюють саморозвиток та формують готовність до майбутньої професійної діяльності в галузі обробки матеріалів.

Макетування та ескізування є важливими елементами при вивченні технологій обробки конструкційних матеріалів. Макетування є процесом створення тривимірних моделей або прототипів об'єктів за допомогою різних матеріалів. Учні можуть створювати макети з паперу, картону, пластиліну, деревини чи інших доступних матеріалів. Це дозволяє їм візуалізувати та конкретизувати свої ідеї, досліджувати різні варіанти вигляду та структури виробу, а також аналізувати переваги та недоліки. Макети стають навчальними інструментами, які допомагають учням зрозуміти принципи обробки та вплив матеріалів на остаточний результат. Також макетування допомагає учням вирішувати проблеми, які можуть виникати під час проєктування та виготовлення виробів. Вони можуть виявити та усунути потенційні помилки або недоліки у своїх ідеях ще до початку виробництва. Це зберігає час та ресурси, а також розвиває учнівську винахідливість і технічну кмітливість. У процесі технологічного навчання макети стають частиною практичних занять, де учні можуть експериментувати. Вони можуть створювати макети виробів, які їх цікавлять або які мають практичне застосування в їхньому житті. Це дозволяє залучити учнів до активного та цікавого навчання, а також стимулює їх інтерес до технологій обробки матеріалів.

Таким чином, макетування має значний вплив на процес технологічного навчання, сприяючи розвитку творчого мислення, аналітичних та практичних навичок учнів. Воно допомагає зрозуміти принципи обробки матеріалів та знаходити оптимальні рішення в процесі проєктування виробів. Такі підходи до навчання створюють сприятливий ґрунт для розвитку талановитих та креативних майстрів обробки матеріалів, які зможуть зробити значний внесок у промисловість та інновації.

Ескізування є ще одним важливим елементом у навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів та розвитку композиційно-образного мислення учнів. Цей процес полягає у створенні швидких, вільних та наближених малюнків або замальовок об'єктів, які планується виготовити. Ескізи допомагають учням втілити свої ідеї та концепції на папері, візуалізувати думки та дизайн, що стимулює творчість. Учні можуть розробляти ескізи на різних етапах проєктування та виготовлення виробу, вдосконалювати їх залежно від потреб та вимог завдання. Ескізи дозволяють зосередитися на ключових аспектах дизайну, форми та

функціональності виробу, допомагаючи учням бачити потенціал та можливості своїх ідей. Вони можуть використовуватись для взаємодії з учителем та однокласниками, що сприяє обміну ідеями та отриманню конструктивних порад. Додатково ескізи є важливою частиною практичних занять учнів. Вони можуть застосовувати ескізування під час ручного моделювання макетів, детального проектування виробів, а також підготовки їх для виготовлення на робочих макетних верстатах [8:58].

Таким чином, ескізування в навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів має велике значення, оскільки сприяє розвитку творчого потенціалу учнів, засвоєнню принципів дизайну та виготовлення, а також допомагає втілити їх ідеї в життя. Разом з макетуванням воно створює цілісний підхід до розвитку композиційно-образного мислення та підготовки майбутніх технологів, здатних до творчого самовираження та інноваційного підходу у своїй професійній діяльності.

Взаємодія з практиками технологічного проектування та реалізація власних ідей у макетах і ескізах є ключовим етапом у навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів та розвитку композиційно-образного мислення учнів. Практики технологічного проектування дають учням можливість ознайомитись з реальними ситуаціями та завданнями, з якими стикаються професіонали в галузі технологій обробки матеріалів. Це дозволяє побачити, як теоретичні знання та композиційно-образне мислення можуть бути застосовані на практиці для створення реальних виробів. Учні можуть використовувати свої навички макетування та ескізування для реалізації своїх власних ідей та концепцій: створювати макети виробів, які є прототипами реальних об'єктів; розробляти ескізи, що відображають їхні оригінальні дизайнерські рішення та конструктивні ідеї. Цей процес стимулює творчий розвиток учнів, розкриває їхній потенціал та дозволяє самостійно втілювати свої ідеї в реальність. Взаємодія з практиками технологічного проектування дає учням практичний досвід, що допомагає підвищити їхню кваліфікацію та підготувати до майбутньої професійної діяльності у сфері технологій обробки конструкційних матеріалів [1:42–78].

Таким чином, взаємодія з практиками технологічного проектування та реалізація власних ідей у макетах та ескізах допомагає учням виробляти навички, необхідні для творчого підходу до розв'язання завдань та проектування виробів.

Отже, композиційно-образне мислення впливає на когнітивні та творчі процеси учнів, сприяючи їхньому збагаченню та пошуку нових рішень. Передусім, воно сприяє розвитку творчих здібностей, естетичної компетентності та здатності працювати зі змінними факторами. Композиційно-образне мислення дозволяє учням відчувати, розуміти та створювати збалансовані композиції та структури об'єктів, що стає важливим у проектуванні та обробці матеріалів. Це сприяє створенню естетично привабливих виробів, а також оптимізації їх функціональності. Крім того, здатність учнів розглядати технологію обробки матеріалів як творчий процес

розвиває ініціативу в ефективному вирішенні завдань. Залучення творчих завдань та проєктів у навчання дозволяє учням реалізовувати свої ідеї у макетах та ескізах, що є практичними інструментами для збагачення їхньої технологічної компетенції. Завдяки цьому учні можуть вивчати технології обробки конструкційних матеріалів більш глибоко та системно, розвивати свою творчість і креативне мислення.

Загалом, композиційно-образне мислення відіграє суттєву роль у процесі навчання технології обробки конструкційних матеріалів. Воно не лише сприяє зміцненню технічних навичок учнів, а й розвиває їх творчий потенціал та здатність здійснювати новаторські внески в цій галузі. Тому впровадження педагогічних підходів, спрямованих на формування композиційно-образного мислення, є актуальним і перспективним напрямком в освітньому процесі з технологій обробки конструкційних матеріалів.

Підтримка позитивної мотивації учнів для навчання технології обробки конструкційних матеріалів є важливою для їхньої успішності. Цього можна досягти за допомогою цікавих та практичних завдань, застосування сучасних технологій, підтримки творчості учнів, залучення до реальних задач та особистого підходу в навчанні. Позитивна мотивація стимулює їхні зусилля та досягнення у навчанні технології обробки конструкційних матеріалів.

Висновки. Композиційно-образне мислення є важливим елементом у процесі навчання технологій обробки конструкційних матеріалів для учнів 5-6 класів. Це здатність учнів бачити зв'язки між елементами, розуміти їх взаємодію та створювати художні композиції з матеріалів. Воно сприяє розвитку творчих здібностей, уяви, критичного мислення та вирішення завдань з обробки матеріалів. Застосування методик макетування та ескізування є ефективним засобом формування композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів. Ці методи дозволяють учням утілювати свої ідеї в практичних роботах, розвивають їхні творчі здібності та допомагають вирішувати технологічні завдання з використанням композиційного підходу. Ці два аспекти, композиційно-образне мислення та методика макетування з ескізуванням, взаємодіють між собою, сприяючи усвідомленню учнями зв'язку між технологічним процесом та його креативним аспектом. Розвиток композиційно-образного мислення через макетування та ескізування допомагає учням збагачувати свої знання та вміння в галузі технологій обробки конструкційних матеріалів, стимулює їхній інтерес та мотивацію до навчання.

Література

1. Луговський О. Ф. Пошукове макетування як засіб формування проєктного образу в промисловому дизайні : дис... на здобут. наук. ступеня кандидата мистецтвознавства (доктора філософії): 17.00.07 «дизайн». Харків : Харківська державна академія дизайну і мистецтв, 2018. 321 с.

2. Мухіна В. С. Вікова психологія. Феноменологія розвитку : підручник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Академія, 2006. 608 с.

3. Нагорна Н. О. Місце діяльності з проектування і моделювання у процесі формування проектно-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій. *Витюки педагогічної майстерності*. 2019. Випуск 24. Серія «Педагогічні науки». С. 151–154.

4. Пискун О. М. Теорія і методика технологічної освіти. Проектна технологія навчання: навчально-методичний посібник до виконання практичних робіт для студентів спеціальності «Середня освіта (Трудове навчання та технології)». Чернівці : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2023. 103 с.

5. Писмиченко О., Борисюк З. Мобільно-розвивальні засоби формування художньо-образного мислення у студентів художньо-педагогічних факультетів. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 3. С. 35–45. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-45-50> (дата звернення: 18.07.2023)

6. Титаренко В. М. Загальнопедагогічні аспекти формування пізнавального інтересу учнів 5-6 класів при вивченні технологій обробки конструкційних матеріалів. *Педагогічні науки*. 2022. № 80. С. 24–30.

7. Флорескул О. І. Сучасні методи розвитку художньо-образного мислення у створенні композиції. *Декоративно-прикладне мистецтво в національній системі художньо-педагогічної освіти: сучасний досвід і перспективи* : тези доповідей II Всеукраїнської науково-практичної конференції. Одеса : Астропринт, 2022. С. 59–61.

8. Tytarenko V., Cherniavsky T. Graphic design in future labor education teacher's computer culture formation. *Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education*. 2020. № 8. С. 58–62.

References

1. Luhovskyi, O. F. (2018). *Poshukove maketuvannia yak zasib formuvannia proektnoho obrazu v promyslovomu dyzaini* [Exploratory mock-up as a means of forming a project image in industrial design] : Candidate's thesis. Kharkiv : Kharkivska derzhavna akademiia dyzainu i mystetstv. [in Ukrainian].

2. Mukhina, V. S. (2006). *Vikova psykholohiia. Fenomenolohiia rozvytku* [Age psychology. Phenomenology of development] : pidruchnyk dlia stud. vyshch. navch. zakladiv. Kyiv : Akademiia. [in Ukrainian].

3. Nahorna, N. O. (2019). *Mistse diialnosti z proektuvannia i modeliuwannia u protsesi formuvannia proektno-tekhnologichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv tekhnolohii* [The place of design and modeling activities in the process of forming the design and technological competence of future technology teachers]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skills*. Vypusk 24. Seriiia «Pedahohichni nauky», 151–154. [in Ukrainian].

4. Pyskun, O. M. (2023). *Teoriia i metodyka tekhnologichnoi osvity* [Theory and methodology of technological education]. *Proiektna tekhnolohiia navchannia – Project learning technology: navchalno-metodychnyi posibnyk do vykonannia praktychnykh robot dlia studentiv spetsialnosti «Serednia osvita (Trudove navchannia ta tekhnolohii)»*. Chernihiv : NUChK imeni T.H. Shevchenka. [in Ukrainian].

5. Pysmichenko, O., Borysiuk, Z. (2021). *Mobilno-rozvyvalni zasoby formuvannia khudozhno-obraznogo myslennia u studentiv khudozhno-pedahohichnykh fakultetiv* [Mobile development tools for the formation of artistic thinking among students of art and pedagogical faculties]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 35–45. URL : <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-3-45-50> [in Ukrainian].

6. Tytarenko, V. M. (2022). *Zahalnopedahohichni aspekty formuvannia piznavalnogo interesu uchniv 5-6 klasiv pry vyvchenni tekhnolohii obrobky konstruksiiynykh materialiv* [General pedagogical aspects of the formation of the cognitive interest of students

of grades 5-6 in the study of construction materials processing technologies]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 80, 24–30. [in Ukrainian].

7. Floreskul, O. I. (2022). *Suchasni metody rozvytku khudozhno-obraznoho myslennia u stvorenni kompozytsii* [Modern methods of development of artistic thinking in the creation of a composition]. *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo v natsionalnii systemi khudozhno-pedahohichnoi osvity: suchasnyi dosvid i perspektyvy – Decorative and applied art in the national system of art and pedagogical education: modern experience and prospects : tezy dopovidei II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Odesa : Astroprint, 59–61. [in Ukrainian].

8. Tytarenko, V., Cherniavsky, T. (2020). *Graphic design in future labor education teacher's computer culture formation*. *Ukrainian Professional Education*, 8, 58–62. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядаються педагогічні умови розвитку композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів засобами макетування та ескізування при навчанні технологій обробки конструкційних матеріалів. Проблема розвитку творчого потенціалу та естетичної компетентності учнів у процесі навчання стає особливо актуальною в умовах сучасного освітнього середовища, де великий акцент покладається на розвиток креативного мислення та практичних навичок. З'ясовано, що композиційно-образне мислення є ключовою складовою у процесі професійного зростання учнів технологій обробки конструкційних матеріалів. Використання макетування та ескізування дозволяє учням креативно підходити до розв'язання технічних завдань, сприяє розвитку естетичного сприйняття й аналітичних навичок. Окреслено роль макетування як засобу візуалізації ідей та структурування концепції обробки матеріалу. Макети дозволяють учням перевірити та вдосконалити свої ідеї перед переходом до практичного виробництва. Зокрема, вони допомагають оцінити вигляд та функціональність майбутнього виробу, заздалегідь виявляють можливі дефекти та допомагають їх усунути. Також розглянуто важливість ескізів як інструменту творчого пошуку та самовираження. Ескізи допомагають учням створювати зразкові малюнки, що є основою для подальшого створення виробу. Їх використання дозволяє учням зосередитися на деталях та дотримуватися необхідних пропорцій у своїх проєктах.

У контексті навчання технологій обробки конструкційних матеріалів для учнів 5-6 класів виявлено, що композиційно-образне мислення є суттєвим аспектом, що сприяє формуванню їхніх творчих здібностей та розвитку уваги та критичного мислення. Зокрема, зазначено, що вміння учнів розуміти зв'язки між елементами та здатність створювати художні композиції з матеріалів є ключовими у процесі обробки матеріалів. Охарактеризовано, що застосування методики макетування та ескізування є ефективним засобом формування композиційно-образного мислення учнів 5-6 класів. Вказано, що ці методи дозволяють практично втілювати їхні ідеї, сприяють розвитку творчих здібностей та сприйняття технологічних завдань з використанням композиційного підходу.

Ключові слова: композиційно-образне мислення, макетування, ескізування, технологія обробки конструкційних матеріалів, трудове навчання, учні 5-6 класів, творчість, педагогічні умови, психолого-педагогічні аспекти.

УДК 745/749(072.3)+37.015:159.954
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-317-328

**EFFECTIVENESS OF AN INTEGRATIVE APPROACH TO LEARNING
EMBROIDERY AND CARPET MAKING IN THE PROCESS OF
DEVELOPING THE CREATIVE ABILITIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS**

**ЕФЕКТИВНІСТЬ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ
ВИШИВКИ ТА КИЛИМАРСТВА В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ
ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Yulia SRYBNA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

usribna75@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3846-3871>

*Poltava V. G. Korolenko National
Pedagogical University,*

✉ 2, Ostrogradsky St., Poltava,
36000, Ukraine

Юлія СРІБНА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Полтавський національний
педагогічний університет імені
В. Г. Короленка,*

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

Original manuscript received: August 01, 2023

Revised manuscript accepted: August 31, 2023

ABSTRACT

The article examines the effectiveness of an integrative approach to teaching embroidery and carpet making for the development of creative abilities of high school students. Attention is focused on determining the essence of the integrative approach, the advantages of using it in education and its direct application in the development of the creative abilities of high school students by means of embroidery and carpet making. An analysis of the teacher's role in the implementation of the integrative approach and its impact on the development of students' creative abilities is provided. It was determined that the integrative approach is a promising direction for stimulating creativity, independence and the development of creative abilities of high school students in technology lessons when learning embroidery and carpet making. The results of the article provide prospects for further research and implementation of an integrative approach in the educational process with the aim of forming the creative personality of high school students in the field of decorative and applied creativity, in particular, embroidery and carpet weaving. It was found that an integrative approach in teaching embroidery and carpet making is a key factor in the development of creative abilities of high school students. During the lessons, where this approach was applied, it was noted that students have the opportunity not only to acquire practical skills in embroidery and carpet making, but also to develop their creativity and self-expression. The combination of different artistic techniques and disciplines is characterized as helping students to see the connection between different aspects of decorative and applied arts, which has a positive effect on their deep understanding and creative thinking.

The results of the article provide prospects for further research and implementation of an integrative approach in the educational process with the aim of

forming the creative personality of high school students in the field of decorative and applied creativity, in particular, embroidery and carpet weaving.

Keywords: *integrative approach, future teachers of labor education and technology, embroidery, carpet weaving, training, high school students.*

Вступ. Розвиток суспільства передбачає існування різноманітних художньо-естетичних установок, які сприяють формуванню унікальної культурної групи. Цей прошарок, який є представниками національної еліти, володіє особистісними якостями, дозволяючи їм не лише розуміти та оцінювати, але й створювати прекрасне, що стає вічним у культурі та мистецтві своєї нації в конкретний історичний період. Проте, можливість творчого оцінювання і створення шедеврів національної культури належить лише обмеженому числу особистостей у суспільстві. Саме тому важливим завданням є створення умов для розвитку талановитих особистостей, які сприятимуть неперервному процесу розвитку художньо-естетичного напрямку в соціумі.

У системі освіти художньо-естетичний напрям повинен гармонізуватися з віковими характеристиками і відповідати художньо-мистецьким здобуткам відповідних вікових груп. Відсутність попередніх основ у художньо-естетичному напрямі на певному етапі історичного розвитку може унеможливити досягнення позитивних результатів у формуванні особистості. Україна має багату художню спадщину, створену вітчизняною культурною елітою протягом значного історичного періоду [2].

Ефективне навчання вишивки та килимарства відіграє важливу роль у розвитку творчих здібностей старшокласників. При цьому, технологічна освіта виявляється не менш важливим елементом цього процесу. Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти, основна мета технологічної освіти полягає в сприянні реалізації творчого потенціалу учнів, формуванні технічного та критичного мислення, розвитку готовності безпечно змінювати навколишнє природне середовище, використовуючи сучасні технології та дизайн. Технологічна освіта надає старшокласникам можливість виявити свою підприємливість, реалізовувати інноваційні ідеї, співпрацювати з партнерами, а також здійснювати особисте, культурне і національне самовираження. Під час навчання вишивки та килимарства використання техніки та технологій дозволяє учням виявити свою творчість та оригінальність, а також навчитися застосовувати ці знання в повсякденному житті.

Таким чином, інтеграція навчання вишивки та килимарства з технологічною освітою сприяє розвитку творчих здібностей старшокласників і спонукає їх реалізовувати свої ідеї та проявляти індивідуальність у художньому процесі.

Проблема розвитку творчого потенціалу особистості стала об'єктом досліджень кількох вчених. Наприклад, А. Ковінько [7:391] розглядає творчий потенціал як важливе надбання для суспільства загалом і окремої особистості, що сприяє ефективному розв'язанню практичних завдань, пов'язаних із використанням людського потенціалу. З іншого боку,

В. Холоденко [15:23] вбачає поняття творчого потенціалу, обдарованості та творчих здібностей як дуже складні, підкреслюючи, що для повноцінного розвитку творчої індивідуальності важливою є активність суб'єкта, яка дозволяє мобілізувати всі свої сутнісні сили. Я. Рудик [12:51] займається аналізом структурно-змістовного уявлення про творчий потенціал, водночас зазначаючи, що в психолого-педагогічній науці відсутній консенсус щодо визначення структурних компонентів і їхнього змістовного наповнення. Дослідники також зосереджують увагу на вивченні можливостей трудового навчання в розвитку творчої особистості. Цю проблематику досліджували І. Андрощук [1:25], А. Дорогань [4:152], Н. Кузан [9:131], Т. Мачача [11:425] та інші.

Загалом, проаналізовані праці вказують на важливість розвитку творчого потенціалу особистості, а також на необхідність подальших досліджень і пошуку спільного розуміння структури та змісту творчого потенціалу в психолого-педагогічних дослідженнях.

Навчальний посібник відомої науковиці В. Титаренко «Методика вивчення декоративно-прикладної творчості» присвячений вивченню декоративно-прикладної творчості, містить детальний опис та практичні рекомендації щодо навчання цього виду творчості [14].

А. Дорогань у своїх дослідженнях зазначає, що належне мотивування учнів та правильний підхід на уроках трудового навчання відкривають можливості для швидшої адаптації учнів до умов сучасного світу. Це дозволяє учням набути навичок критичного мислення, упевнено висловлювати свою позицію та реалізувати творчі здібності [4].

Автори акцентують свою увагу на дослідженні технологій, які допомагають формувати творчий потенціал учнів за допомогою трудового навчання. Слід зазначити, що головною метою навчального предмета «Трудове навчання» визначається розвиток творчого потенціалу особистості та здатність ефективно використовувати здобуті знання на практиці, зокрема в повсякденному житті, через опанування основ дизайну, технологій та декоративно-прикладного мистецтва [5].

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети наукового дослідження – ефективність інтегративного підходу до навчання вишивки та килимарства в процесі розвитку творчих здібностей старшокласників, був проведений системний аналіз психолого-педагогічних, методичних і технічних джерел, що стосуються проблеми розвитку творчих здібностей старшокласників. У рамках цього дослідження були використані методи пізнання, які передбачали детальний аналіз і систематизацію наукової літератури, а також виявлення тенденцій та закономірностей у процесі розвитку творчих здібностей старшокласників.

Метою статті є вивчення ефективності інтегративного підходу до навчання вишивки та килимарства у процесі розвитку творчих здібностей старшокласників.

Результати та дискусії. Важливо зазначити, що творчий потенціал особистості є комплексною властивістю, що характеризує здатність до

творчої діяльності та готовність до творчого саморозвитку і самореалізації. Серед основних складників творчого потенціалу особистості можна виділити такі аспекти: наявність природних задатків; інтереси, що впливають на бажання шукати нові рішення і створювати щось нове; швидкість засвоєння нової інформації; нахил до порівнянь і аналізу; прояв загального інтелекту; вплив емоційної компоненти на психічні процеси; цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, працьовитість та готовність приймати рішення; здатність до креативного мислення; інтуїтивізм; швидке засвоєння умінь і навичок; здатність створювати особистісні стратегії тощо.

Вивчення і розуміння цих аспектів творчого потенціалу особистості допомагає розкрити можливості та здібності учнів у процесі навчання вишивки та килимарства, а також дозволяє впливати на їх розвиток та підтримувати творчість учнів на високому рівні. Інтегративний підхід до навчання, спрямований на поєднання різних аспектів розвитку творчих здібностей старшокласників, створює сприятливе середовище для їх творчого самовираження і розкриття потенціалу в галузі вишивки та килимарства.

Зрозуміло, що творчий потенціал – динамічний комплекс, який може змінюватися залежно від умов, що оточують людину в процесі її життєдіяльності. Українські науковці Ю. Калюжна та Т. Яновська ідентифікують чинники, які сприяють розвитку творчого потенціалу, і класифікують їх у декілька груп.

Серед загальних чинників соціального впливу авторки виділяють ті, які включають у себе побудову взаємин дорослих з дітьми з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. Сюди належить терпляче ставлення, допомога, уникнення надмірного контролю, адекватна критика тощо. Чинники, що сприяють розвитку пізнавальної сфери творчої особистості, охоплюють такі аспекти, як розвиток чутливості до проблем, формування швидкості та економічності мисленнєвої діяльності, розвиток критичного та гнучкого мислення, інтуїції та творчої уяви [6:64-65].

Ураховуючи це, можна зазначити, що розвиток творчого потенціалу учня в школі може бути успішно здійснений за допомогою спеціально створеного розвивального освітнього середовища, у якому злучені зусилля всіх педагогічних працівників. Велике значення має мотивація дітей до розвитку їх творчого потенціалу, стимулювання їх активності та самостійності. Особливі можливості для розвитку творчого потенціалу школярів має сучасний урок трудового навчання, оскільки він сприяє використанню різних форм творчої діяльності та допомагає виявити індивідуальні таланти і задатки учнів. Залучення до творчої діяльності сприяє більш ефективному засвоєнню знань, розвиває критичне мислення, збільшує самовпевненість та сприяє незалежності в усвідомленні своїх можливостей.

Сучасна педагогічна освіта та культурна спадщина ставлять перед суспільством нові виклики – відродження та підтримка національного декоративно-прикладного мистецтва, а також вивчення традиційних

місцевих ремесел з метою розвитку творчих здібностей та формування художньо-естетичної свідомості в молодого покоління [10:15].

Ефективність інтегративного підходу на уроках технологій стає важливою в процесі розвитку творчих здібностей старшокласників, оскільки дозволяє об'єднати різні аспекти декоративно-прикладного мистецтва, зокрема вишивки та килимарства, на уроках технологій. Особливу увагу слід приділяти патріотичному вихованню та відпрацюванню творчих здібностей учнів [14]. Важливо, щоб уроки стимулювали активну участь та самостійну діяльність старшокласників. Використання творчих колективів, таких як студії, гуртки або факультативи, може допомогти в досягненні цієї мети, надаючи учням можливість розвивати свої творчі здібності, естетичний смак та поглиблювати знання про народне мистецтво.

Таким чином, інтегративний підхід на уроках технологій сприяє розвитку творчих здібностей старшокласників, розкриває їхній творчий потенціал та стимулює самореалізацію. Це допомагає підвищити ефективність освітнього процесу та збагатити культурну спадщину нашої нації.

Ефективність навчання вишивки та килимарства в старшокласників залежить від використання інтегративного підходу, який включає художньо-естетичне виховання та розвиток творчих здібностей через матеріально-художню культуру. Ця мета стає пріоритетною для спеціалізованих закладів освіти та загальноосвітніх шкіл. У процесі інтегративного підходу важливо досліджувати основні риси та критерії художньо-естетичного навчання і виховання. Це дозволить учителям та дослідникам прогнозувати майбутнє розвитку творчих здібностей старшокласників і знаходити способи їхньої ефективної реалізації в різних сферах суспільного життя. Окрім того, інтегративний підхід передбачає використання художньо-естетичного виховання як засобу досягнення конкретних цілей і втілення сучасної мистецької концепції, яка має ґрунтуватися на принципах добра, гуманності, прекрасного та досконалості, враховуючи етнічні особливості.

Таким чином, інтегративний підхід до навчання вишивки та килимарства в старшій школі сприяє розвитку творчих здібностей, забезпечуючи старшокласників засобами матеріально-художньої культури, і відповідає сучасним вимогам навчально-виховної системи.

Ефективність інтегративного підходу до навчання вишивки та килимарства забезпечується на уроках трудового навчання, де старшокласники мають можливість розвивати свій творчий потенціал шляхом вивчення декоративно-прикладного мистецтва, зокрема вишивки. Цей підхід поєднує технічні аспекти вишивання з художньо-естетичними, допомагаючи старшокласникам виявити свою творчість та розвивати естетичне сприйняття. Взаємодія між художнім та технічним аспектами мистецтва сприяє цілісному та ефективному розвитку творчих здібностей учнів.

На уроках технологій у старшокласників велике значення набуває інтегративний підхід до навчання вишивки та килимарства, який передбачає поєднання різних навчальних дисциплін, зокрема декоративно-прикладного мистецтва, скульптури, методики образотворчого мистецтва, композиції, художнього конструювання та інших суміжних предметів. Ці уроки орієнтовані на досягнення конкретної мети та завдань, ураховуючи рівень складності навчальних проєктів. Вони сприяють не лише засвоєнню необхідних знань, але й активному розвитку інтелектуальних, розумових та творчих здібностей учнів, що має велике значення для розвитку їхньої творчої уяви.

Важливою є тематика завдань, пов'язаних із вивченням особливостей вишивки та килимарства, що допомагають стимулювати творчий потенціал старшокласників, дозволяючи їм аналізувати традиційні вироби та здійснювати деконструкцію й синтез знань для створення нових образів, уявлень та ідей. Ці процеси синтезу знань відбуваються завдяки системі мислення як ключовому інтелектуальному процесу, спрямованому на розв'язання теоретичних і практичних завдань, що має значний вплив на реалізацію творчих задумів у вишивці та килимарстві [8:75].

При вивченні особливостей вишивки та килимарства учні аналізують традиційні вироби, вивчають техніки та стилі, що є джерелом натхнення для створення власних художніх образів [13]. Уроки зосереджені на стимулюванні творчої уяви та допомозі учням розвивати свої творчі здібності. Через систематичні заняття, майстер-класи та аналіз власних досягнень старшокласники набувають не лише практичних навичок вишивки та килимарства, але й формують свій власний художній стиль.

Розвиток творчих здібностей старшокласників у галузі вишивки та килимарства має важливий аспект – використання декоративно-прикладного мистецтва в навчанні. Він базується на сучасних педагогічних підходах, що дозволяють ефективно сприяти розвитку творчого потенціалу учнів. Наукові джерела підтверджують, що впровадження декоративно-прикладного мистецтва в освітній процес стимулює розвиток креативності, уяви, емоційного інтелекту та критичного мислення учнів. У практиці навчання вишивки та килимарства інтегративний підхід, що включає різні навчальні дисципліни, розширює можливості для розвитку творчих здібностей учнів.

Важливо зазначити, що декоративно-прикладне мистецтво не лише надає можливість виражати індивідуальність, але й розвиває здатність аналізувати, експериментувати та знаходити нові шляхи вирішення проблем. Учні, займаючись вишивкою та килимарством, мають можливість вивчати історію мистецтва, техніки, стилі та використовувати їх для створення власних творів. Таким чином, використання декоративно-прикладного мистецтва в навчанні старшокласників у галузі вишивки та килимарства сприяє глибокому засвоєнню навчального матеріалу, підвищує мотивацію до навчання та

формує цілісне бачення світу. Дослідження показують, що старшокласники, які залучаються до творчих процесів, виявляють більший інтерес до навчання та самостійність у вирішенні завдань.

Отже, використання декоративно-прикладного мистецтва в навчанні, зокрема вишивки та килимарства, становить перспективний напрямок, спрямований на розвиток творчих здібностей старшокласників. Інтегративний підхід, використання різних навчальних дисциплін, а також наукові дослідження в цій галузі підтверджують важливість упровадження декоративно-прикладного мистецтва в освітній процес для ефективного розвитку творчих здібностей учнів.

Зауважимо, що інтегративний підхід у навчанні – це педагогічна стратегія, яка передбачає поєднання різних навчальних матеріалів, дисциплін та методів з метою створення цілісного і зв'язного знання для учнів. Він сприяє формуванню у учнів глибокого розуміння предмета, розвитку творчих та аналітичних здібностей. Застосування інтегративного підходу в навчанні мистецьких технік має кілька переваг. По-перше, він дозволяє створити комплексні завдання, які сприяють глибокому засвоєнню матеріалу. По-друге, він розвиває творчий потенціал учнів, оскільки стимулює їх креативність та уяву. По-третє, інтегративний підхід сприяє ефективному використанню часу на уроці, оскільки дозволяє поєднувати різні аспекти навчання. Застосування інтегративного підходу в навчанні вишивки та килимарства може бути надзвичайно ефективним, оскільки передбачає поєднання навчальних матеріалів з декоративно-прикладного мистецтва, композиції, кольорознавства та інших суміжних предметів. Такий підхід допомагає створити повнішу картину розвитку творчих здібностей старшокласників у мистецькій сфері.

Реалізація інтегративного підходу в навчанні вишивки та килимарства вимагає від учителя особливих компетенцій, які сприяють успішному здійсненню цього підходу. Вчителю необхідно бути креативним і здатним знаходити інноваційні методи навчання, щоб зацікавити учнів і стимулювати їх розвиток. Педагог має поєднувати різні аспекти мистецької освіти, знаходити зв'язки між різними мистецькими техніками та допомагати учням розуміти важливість застосування декоративно-прикладного мистецтва в різних контекстах. Особливо важливою є інтеграція вишивки та килимарства з іншими предметами навчального плану, такими як дизайн, історія мистецтва, культурологія та етнографія. Цей підхід дозволяє учням бачити зв'язок між різними аспектами мистецтва та розуміти його універсальну значущість, сприяє розвитку критичного мислення та здатності учнів застосовувати знання із вишивки та килимарства у практичних завданнях.

У підсумку, інтегративний підхід до навчання вишивки та килимарства є потужним інструментом для розвитку творчих здібностей старшокласників, допомагає учням розкрити свій творчий потенціал, розвивати креативне мислення та самостійність. Застосування інтегративного підходу підвищує якість мистецького навчання та сприяє

формуванню творчої особистості учнів. Для успішної реалізації цього підходу вчителі повинні бути готовими до впровадження інноваційних методів та поєднання різних мистецьких дисциплін в освітньому процесі, забезпечуючи таким чином успіх та самореалізацію своїх учнів у галузі мистецтва вишивки та килимарства.

Ще однією важливою особливістю інтегративного підходу є використання творчих проєктів [3:48] та завдань. Учні мають можливість вирішувати складні та цікаві завдання, що стимулює їхню творчість та розвиває креативне мислення. Завдяки цим проєктам учні можуть більше захоплюватись вишивкою та килимарством і відчувати себе активними творцями мистецьких шедеврів.

Інтегративний підхід у навчанні вишивки та килимарства сприяє розвитку самостійності та ініціативи учнів. Вони мають можливість самостійно досліджувати теми, виконувати творчі завдання і реалізовувати свої ідеї, що сприяє формуванню впевненості у власних здібностях та прагнення до саморозвитку в галузі декоративно-прикладного мистецтва. Таким чином, інтегративний підхід у навчанні вишивки та килимарства допомагає створити цілісне і глибоке засвоєння знань, стимулює творчий потенціал учнів та розвиває їхню самостійність та ініціативу в мистецькій сфері.

Практична реалізація інтегративного підходу в навчанні вишивки та килимарства передбачає використання комплексних методів оцінювання творчих здібностей старшокласників. Учителі використовують різноманітні засоби оцінювання, такі як портфоліо, практичні завдання, творчі проєкти та самооцінювання учнів [16:140]. Це дозволяє зібрати об'єктивну інформацію про прогрес та талановитість учнів у галузі вишивки та килимарства. Зазначені методи оцінювання сприяють активному розвитку творчих здібностей старшокласників, виявленню їхнього потенціалу та формуванню самостійності й ініціативи. Діяльність, побудована на інтегративному підході, стимулює творчу уяву та розвиває креативний підхід до виконання творчих завдань, що має важливе значення для розвитку творчих здібностей учнів у галузі вишивки та килимарства.

Отже, використання інтегративного підходу в навчанні вишивки та килимарства є ключовим чинником для розвитку творчих здібностей старшокласників. Під час уроків, де використовується цей підхід, учні мають можливість не лише набути практичних навичок у вишивці та килимарстві, а й розвивати свою творчість та самовираження. Комбінування різних мистецьких технік та дисциплін допомагає учням бачити зв'язок між різними аспектами декоративно-прикладного мистецтва, що сприяє їхньому глибокому розумінню та творчому мисленню.

Висновки. Поєднання різних мистецьких технік та дисциплін створює унікальні уроки, які сприяють розвитку креативного мислення, творчих здібностей та самовираження учнів. Особливо важливим елементом інтегративного підходу є залучення різних мистецьких елементів та завдань, що стимулює творчість старшокласників. Творчі

проекти та завдання допомагають учням розвивати їхні художні здібності та самостійність, що впливає на їх загальний творчий потенціал.

Отже, інтегративний підхід є дуже перспективним у навчанні вишивки та килимарства, роблячи уроки цікавими та насиченими для учнів. Використання цього підходу сприяє не лише покращенню якості навчання, а й розвитку творчих здібностей, що може мати довгостроковий позитивний вплив на особистісний розвиток старшокласників. Його впровадження в освітній процес вимагає подальших досліджень та підтримки педагогічної спільноти з метою надання учням можливості розкрити свій творчий потенціал та стати успішними майстрами в цих мистецьких галузях.

Література

1. Андрощук І. Розвиваючий потенціал трудового навчання. *Трудова підготовка в рідній школі*. 2014. № 4. С. 24–30.
2. Антонович Є., Захарчук-Чугай Р., Станкевич М. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів : Світ, 1993. 272 с.
3. Гриньова М. В., Величко Р. М. Особливості застосування методу проєктів для формування пізнавальної діяльності студентів-екологів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2020. Випуск 26. С. 47–51.
4. Дорогань А. Формування творчого мислення учнів на уроках трудового навчання. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2017. Вип. 56. С. 151–158.
5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok.11.tekhnolo.hiyi.trudove.navchannya.kreslennya.20.08.2022.pdf> (дата звернення: 28.07.2023)
6. Калюжна Ю. І., Яновська Т. А. Особливості розвитку творчого потенціалу молодших школярів. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 61–66.
7. Ковінько А. В. Суть поняття «творчий потенціал школяра». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 52 (105). С. 391–397.
8. Красовська О. О. Образотворче мистецтво з методикою викладання у початковій школі. Львів : Новий світ, 2012. 291 с.
9. Кузан Н. Декоративне мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання учнів. *Молодь і ринок*. 2019. № 6. С. 130–136.
10. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика. Київ : Вища школа, 2006. 432 с.
11. Мачача Т. Розвиток творчого потенціалу учнів основної школи у процесі трудового навчання. *Проблеми сучасного підручника*. 2014. Вип. 14. С. 425–435.
12. Рудик Я. М. Суть та структура творчого потенціалу особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 5. С. 50–57.
13. Титаренко В. П. Вишивальне мистецтво Полтавщини: науково-популярне видання. Полтава : Полтавський літератор, 2021. 268 с.
14. Титаренко В. П. Методика вивчення декоративно-прикладної творчості : навчальний посібник. Полтава : Аструя, 2020. 252 с.
15. Холоденко В. О. Творчий потенціал особистості: зміст, структура та передумови успішної реалізації у мистецькій освіті. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2019. Вип. 26. С. 22–28.

325

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

16. Цина А. Ю., Нагорна Н. О. Навчання основам проєктування і моделювання як засіб формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання. *Підготовка вчителя трудового навчання в контексті оновлення професійних і освітніх стандартів* : колективна монографія / кол. авт.; наук. редактор доктор педагог. наук, професор Штененко В. В. Слов'янськ : Видавництво Б. І. Маторіна, 2020-2021. С. 139–159. URL : <http://surl.li/jbph> (дата звернення: 28.07.2023)

References

1. Androshchuk, I. (2014). *Rozvyvaiuchy potentsial trudovoho navchannia* [Developing potential of work training]. *Trudova pidhotovka v ridni shkoli*, 4, 24–30. [in Ukrainian].
2. Antonovych, Ye., Zakharchuk-Chuhai, R., Stankevych, M. (1993). *Dekoratyvno-prykladne mystetstvo* [Arts and crafts]. Lviv : Svit. [in Ukrainian].
3. Hrynova, M. V., Velychko, R. M. (2020). *Osoblyvosti zastosuvannia metodu proektiv dlia formuvannia piznavalnoi diialnosti studentiv-ekolohiv* [Peculiarities of applying the project method for the formation of cognitive activity of environmental students]. *Vytky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skills*, 26, 47–51. [in Ukrainian].
4. Dorohan, A. (2017). *Formuvannia tvorchoho myslennia uchniv na urokakh trudovoho navchannia* [Formation of students' creative thinking in labor training lessons]. *Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of the village school*, 56, 151–158. [in Ukrainian].
5. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022). *Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitnoho protsesu ta vykladannia navchalnykh predmetiv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity u 2022/2023 navchalnomu rotsi* [Instructional and methodological recommendations regarding the organization of the educational process and the teaching of educational subjects in institutions of general secondary education in the 2022/2023 academic year]. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodychni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok.11.tekhnolohiyi_trudove.navchannya.kreslennya.20.08.2022.pdf [in Ukrainian].
6. Kaliuzhna, Yu. I., Yanovska, T. A. (2014). *Osoblyvosti rozvytku tvorchoho potentsialu molodshykh shkoliariv* [Peculiarities of the development of the creative potential of younger schoolchildren]. *Nauka i osvita – Science and education*, 6, 61–66. [in Ukrainian].
7. Kovinko, A. V. (2017). *Sut poniattia «tvorchyi potentsial shkoliara»* [The essence of the concept of «creative potential of a schoolchild»]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 52 (105), 391–397. [in Ukrainian].
8. Krasovska, O. O. (2012). *Obrazotvorche mystetstvo z metodykoiu vykladannia u pochatkovii shkoli* [Fine arts with teaching methods in primary school]. Lviv : Novyi svit. [in Ukrainian].
9. Kuzan, N. (2019). *Dekoratyvne mystetstvo yak zasib khudozhno-estetychnoho vykhovannia uchniv* [Decorative art as a means of artistic and aesthetic education of students]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 6, 130–136. [in Ukrainian].
10. Masol, L. M. (2006). *Zahalna mystetska osvita: teoriia i praktyka* [General art education: theory and practice]. Kyiv : Vyscha shkola. [in Ukrainian].
11. Machacha, T. (2014). *Rozvytok tvorchoho potentsialu uchniv osnovnoi shkoly u protsesi trudovoho navchannia* [Development of the creative potential of elementary school students in the process of on-the-job training]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka – Problems of the modern textbook*, 14, 425–435. [in Ukrainian].
12. Rudyk, Ya. M. (2014). *Sut ta struktura tvorchoho potentsialu osobystosti* [The essence and structure of the creative potential of an individual]. *Naukovi zapysky*

NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky – Scientific notes of NSU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences, 5, 50–57. [in Ukrainian].

13. Tytarenko, V. P. (2021). *Vyshyvalne mystetstvo Poltavshchyny: naukovopopuliarne vydannia* [Embroidery art of the Poltava Region: popular science edition]. Poltava : Poltavskiy literator. [in Ukrainian].

14. Tytarenko, V. P. (2020). *Metodyka vyvchennia dekoratyvno-prykladnoi tvorchosti: navchalnyi posibnyk* [Methods of studying decorative and applied creativity: a study guide]. Poltava : Astraia. [in Ukrainian].

15. Kholodenko, V. O. (2019). *Tvorchyi potentsial osobystosti: zmist, struktura ta peredumovy uspihnoi realizatsii u mystetskii osviti* [Creative potential of the individual: content, structure and prerequisites for successful implementation in art education]. Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 14. Teoria i metodyka mystetskoi osvity – Scientific journal of the NPU named after M.P.Drahomanova. Series 14. Theory and methods of art education, 26, 22–28. [in Ukrainian].

16. Tsyna, A. Yu., Nahorna, N. O. (2021). *Navchannia osnovam proiektuvannia i modeliuvannia yak zasib formuvannia proiektno-tekhnohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia* [Learning the basics of design and modeling as a means of forming the design and technological competence of future teachers of labor education]. Pidhotovka vchytelia trudovoho navchannia v konteksti onovlennia profesiinykh i osvithnikh standartiv: kolektyvna monohrafiia – Training of a teacher of labor education in the context of updating professional and educational standards: a collective monograph. V. V. Steshenko (ed.) Sloviansk : Vydavnytstvo B. I. Matorina, 139–159. URL : <http://surl.li/jibph> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджується ефективність інтегративного підходу до навчання вишивки та килимарства для розвитку творчих здібностей старшокласників. Увагу зосереджено на визначенні сутності інтегративного підходу, перевагах використання його в навчанні та безпосередньому застосуванні й розвитку творчих здібностей старшокласників засобами вишивки та килимарства. Надано аналіз ролі вчителя в реалізації інтегративного підходу та його впливу на розвиток творчих здібностей учнів. Визначено, що інтегративний підхід є перспективним напрямом для стимулювання творчості, самостійності та розвитку творчих здібностей старшокласників на уроках технологій при навчанні вишивки та килимарства. Результати статті надають перспективи подальшого дослідження та впровадження інтегративного підходу в освітній процес з метою формування творчої особистості старшокласників у галузі декоративно-прикладної творчості, зокрема, вишивки та килимарства.

Було виявлено, що інтегративний підхід у навчанні вишивки та килимарства є ключовим чинником для розвитку творчих здібностей старшокласників. Під час уроків, де було застосовано цей підхід, було зазначено, що учні мають можливість не лише набутти практичних навичок у вишивці та килимарстві, а й розвивати свою творчість та самовираження. Комбінування різних мистецьких технік та дисциплін охарактеризовано як сприяюче учням бачити зв'язок між різними аспектами декоративно-прикладного мистецтва, що має позитивний вплив на їхнє глибоке розуміння та творче мислення. Використання інтегративного підходу у навчанні вишивки та килимарства виявлено як ключовий чинник для розвитку творчих здібностей старшокласників. Зазначено, що поєднання різних мистецьких технік та дисциплін створює неповторні уроки, охарактеризовано які сприяють розвитку

креативного мислення, творчих здібностей та самовираження учнів. Зокрема, акцентовано на важливості залучення різних мистецьких елементів та завдань, що стимулюють творчість старшокласників. Виявлено, що такі творчі проекти та завдання сприяють розвитку їх художніх здібностей та самостійності, що має позитивний вплив на загальний творчий потенціал.

Результати статті надають перспективи подальшого дослідження та впровадження інтегративного підходу в освітній процес з метою формування творчої особистості старшокласників у галузі декоративно-прикладної творчості, зокрема, вишивки та килимарства.

Ключові слова: інтегративний підхід, майбутні вчителі трудового навчання та технологій, вишивка, килимарство, навчання, старшокласники.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 378.016:78.071.2.087.68
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-329-335

CONDUCTING TECHNIQUE AS AN IMPORTANT ELEMENT
OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING
OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS: METHODOLOGICAL ASPECT

ТЕХНІКА ДИРИГУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ДИРИГЕНТСЬКО-
ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО
МИСТЕЦТВА: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Viktoriia HRYHORIEVA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

Вікторія ГРИГОР'ЄВА
кандидат педагогічних наук,
доцент

vickyvickyua@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5333-4480>

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: June 29, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

The article raises the issue of the role of conducting and choral training of future music art teachers of pedagogical institutions of higher education as a necessary component of the training process of a teacher-choirmaster, head of a school choir.

The relevance of the mentioned problem is determined by the need for students to develop skills and abilities to manage children's choral singing, as well as their preparation for practical work with a choral team.

The article proves the importance of working on the technique of conducting with students in the framework of the discipline «Practicum of vocal and choral training».

It is noted that the technique of conducting is included in the technological preparation of the future music art teacher as an important means of managing choral performance, and various approaches to the definition of this concept in the works of Ukrainian scientists are analyzed. In the process of analysis, it is justified that mastering the technique of conducting includes a whole set of abilities and skills that students – future teachers of musical art receive.

The article highlights the stages of work on the conducting technique. The content of the specified work at each of the stages of training is highlighted.

The work offers a variety of exercises aimed at improving students' conducting techniques, their content and performance methods are presented.

It is emphasized that the hands are the most important part of the conductor's apparatus and require special attention and a number of special exercises. It is recommended to start work precisely with exercises to release this part of the conductor's apparatus.

Attention is focused on exercises for general liberation, development of a sense of the integrity of the hands and the relationship of their individual parts (hands, forearms,

shoulders), to develop muscle tension and relaxation, as well as a group of exercises that will reduce or completely eliminate stiffness of the hands during conducting.

The article describes in detail the most interesting methods and techniques of conducting training of future music art teachers, which contribute to effective work in the class of choral conducting and development of the performance skills of the teacher-musician.

Keywords: *conducting and choral training, conducting technique, future music art teachers, conducting apparatus, a conductor's gesture, auftact.*

Вступ. Одне з найважливіших місць у фаховій підготовці педагогів-музикантів займає цикл диригентсько-хорових дисциплін. Це обумовлено специфікою роботи вчителя музичного мистецтва. У рамках диригентсько-хорової підготовки бакалаврів значне місце відводиться дисципліні «Практикум вокально-хорової підготовки», яка поєднує в собі такі освітні компоненти: постановка голосу, хорове диригування та хоровий клас.

Для здійснення процесу успішного оволодіння диригентськими та хормейстерськими вміннями і навичками в класі хорового диригування, навчання в якому відбувається в індивідуальній формі, необхідно, у першу чергу, створити умови для кожного здобувача щодо освоєння техніки диригування як найважливішого елементу диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики.

Матеріали і методи дослідження. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва містить такі структурні компоненти: методологічний, теоретичний, методичний та технологічний. Техніка диригування входить у технологічну підготовку майбутнього вчителя музики як важливий засіб управління хоровим виконавством і включає: основні принципи постановки диригентського апарату [5], вміння передачі метроритмічної організації музики, темпу, динаміки, звуковедення та виконання афтактів тощо [5].

Відомі педагоги-диригенти А. Єгоров, М. Канерштейн, М. Колеса, А. Пазовський, К. Пігров та інші в поняття «техніка диригування» вкладали власне розуміння. В Україні детально розроблено питання оволодіння диригентською технікою виконання хорових творів такими вченими, як А. Бондаренко [1], Л. Безбородова, Е. Вахняк, С. Казачков, М. Колеса [2], Л. Костенко [4] Ц. Мархлевський, І. Мусін [1], Л. Шумська [5], відпрацьовані методи та прийоми формування диригентсько-хорових знань, умінь та навичок.

Зазначені вчені під диригентською технікою розуміли спосіб вираження музичного образу в жестах [5]; прийоми керування вокальним чи інструментальним музичним колективом [4]; сукупність виразних та управлінських засобів [5]; володіння системою диригентських жестів, що є зрозумілою учасникам хорового колективу та відповідне відображення художнього задуму хормейстера [2]; оволодіння диригентськими прийомами та відбір жестів для втілення музичного образу [5].

Отже, у визначення поняття «техніка диригування» включаються не тільки спосіб вираження музичного образу в жестах, а й сукупність виразних та управлінських засобів, що допомагають хормейстеру втілити

власний художній задум та бачення змісту музичного твору. Таким чином, майбутні вчителі музичного мистецтва отримують певний комплекс умінь і навичок оволодіння технікою диригування протягом усього періоду навчання в закладі вищої освіти [3; 5].

Результати та їх обговорення. Диригування як вид діяльності є одним із найскладніших у музично-виконавському мистецтві. Це свого роду психофізичний процес, що містить у собі інтелектуальні, емоційні, слухові та технічні прояви індивідуума в процесі роботи з музичним колективом [3:14]. Головним у диригуванні є здатність керувати, сприймати та переживати музику за допомогою диригентського апарату (пластики рук, маніпуляцій корпусу й міміки), впливати на виконавців і передавати їм авторський варіант музичного трактування твору. Саме техніка диригування є засобом, за допомогою якого диригент передає виконавцям задум композитора і викликає відповідну реакцію [3:14]. Найважливішим етапом оволодіння технікою диригування є освоєння схем тактування. На першому році навчання студент знайомиться з основними диригентськими схемами – тридольною, чотиридольною та дводольною й елементами диригентського жесту, що складається з декількох частин: «замаху», «устремління», «крапки» і «відображення». Для початку виконання диригенту необхідно: здійснити попередження виконавців хору («жест уваги») про початок звуковидобування за допомогою «замаху»; показати крапку для визначення моменту виникнення звуку; здійснити спільно з виконавцями ведення звуку за допомогою «відображення», використовуючи його одночасно для замаху до наступної рахункової долі [3:14].

Тактові схеми диригування – це послідовність диригентських жестів, що відповідають визначеним метрам, кількостям рухів та їх послідовністю. Освоєння схем простих розмірів (2/4, 3/4) треба починати на столі, за таких умов можна легко вивчити окремі долі схеми й закріпити кожний жест, перевіряючи свободу руки в момент зупинки. Можна відпрацювати кожну долю, повторюючи її кілька разів, з'єднати з наступною або повернутися до попередньої [3; 5].

У сучасній диригентсько-хоровій освіті на сьогодні залишається суперечливим питання про те, з якого розміру зручніше починати вивчення простих схем. Одні педагоги вважають, що зручніше починати вивчення схем з тридольної сітки (3/4) [3; 5]. Ясний графічний малюнок, в основі якого лежить прямокутний трикутник; одна сильна частка та дві слабкі; вертикально спрямована перша частка, уже підготовлена вправами – усе це робить схему більш доступною. Інші вважають, що доцільніше починати навчання диригуванню з чотиридольної схеми, адже основних диригентських рухів чотири, усі ж інші схеми є їх повторенням. До того ж чотиридольна схема зручніша для постановки диригентського апарату, адже рухи в ній симетричні [3; 5]. Питання послідовності вивчення простих схем принципового значення не має та вирішується педагогом самостійно.

Особливу увагу під час вивченні вправ і схем треба приділити музичному супроводу. Наприклад, кругові рухи рукою зручно виконувати

під вальс із його тридольним метром. Маршовий ритм змусить зробити гостру «точку» та миттєву віддачу. Плавна, м'яка, спокійна мелодія дозволить виконати рух рівномірно, без прискорення [3:15].

Руки є найважливішою частиною диригентського апарату й вимагають особливої уваги та низки спеціальних вправ. Зазвичай у диригентів-початківців на початковому етапі навчання диригуванню спостерігається «скутість» рук і плечового поясу. Тому вкрай важливо спланувати на заняттях роботу щодо звільнення цієї частини диригентського апарату [3:20].

Пропонуємо групу вправ на вироблення диригентської позиції.

1. Для усунення напруги в м'язах плечового поясу та корпусу потрібно підвести плечі, відвести їх назад і вільно опустити (повторити кілька разів).

2. Руки повільно підняти від плеча перед собою при вільно звисаючих кистях. Затримати їх у такому положенні та потім розслабити. Руки вільно падають уздовж корпусу. Робити кожною рукою по черзі, потім разом.

3. Встати прямо, руки опущені вздовж корпусу, ноги трохи розставити, забезпечуючи стійке положення. Зігнути руки в ліктях, трохи посунути вперед, кисть трохи підняти. Долоня звернена вниз, пальці «округлі», направлені вперед [3:20].

Важливу функцію під час роботи над технікою диригування виконує група вправ для загального звільнення, розвитку відчуття цілісності рук і взаємозв'язку їх окремих частин (кисті, передпліччя, плече), для вироблення м'язового напруження та розслаблення.

1. Встати прямо. Підняти одну руку вгору (вдих), потім кинути її вниз, не згинаючи в ліктьовому суглобі (видих), вільно покачати вниз маятниковоподібним рухом. Виконувати по черзі й обома руками. Головне завдання – відчуття важкості й вагомості всієї руки від плеча в падінні і розслабленні після нього. Варіант вправи: із падінням рук опускати голову для повного відчуття розслаблення.

2. Ускладнюємо попередню вправу. Після підняття руки вгору звільняти руку частинами: спочатку падає кисть, потім передпліччя та плече. При звільненні передпліччя може опуститися і плече. Слід приділити увагу в цю мить на активність ліктя, який утримує плече в потрібному положенні.

3. В останньому варіанті цієї вправи при падінні руки немає кидка, як у першому, і зупинок, як у другому. Усі частини рук звільнюються миттєво, із них наче «висмикується стрижень», і вони м'яко зісковзують уздовж тулубу. Тут дуже важливий контраст напруження витягнутої руки вгору й миттєвого її розслаблення [3:20].

Для досягнення свободи плечового суглоба пропонується така група вправ:

1. Початкове положення: студент стоїть прямо, руки вільно опущені вздовж корпусу. Права рука повільно піднімається в ліву сторону, описуючи коло вздовж тулуба. Вправа виконується кілька разів кожною рукою по черзі при регульованому диханні «вдих-видих».

2. Виконувати те ж саме, що й у попередній вправі, тільки рука рухається праворуч.

3. Ускладнений варіант цієї вправи виконується одночасно двома руками в різні боки, а потім в один у паралельному русі [3:20].

Надалі кругові рухи можна прискорити, але обов'язкова умова – відчуття повністю звільненої руки.

Велике значення в процесі роботи над технікою диригування є розвиток рухливості окремих частин рук. Наступні вправи виконуються в перпендикулярній площині тулубу в напрямку вперед та назад.

1. Починати слід із руху всією рукою від плеча в помірному темпі. Головне – не виконувати коло рівномірно, а стежити за природним прискоренням у падінні й уповільненням після нього. Рука не повинна згинатися в ліктьовому суглобі. Щоб круг не ламався, необхідно знайти зручний кут відносно до корпусу, не заводячи руку далеко назад. Слід виконувати цей рух по черзі в різних напрямках, а в подальшому – і в різних темпах. Швидкий темп допоможе краще відчутти свободу плечового суглоба, цілісність руки й позицію кола, а повільний – чергування уповільнення та прискорення.

2. Після виконання кіл усією рукою можна освоїти цей рух від ліктя. Вільно опущене плече лише підтримує руку, не беручи активну участь у русі. Передпліччя та кисть складають єдине ціле. Кисть звернена долонею вниз. У падінні вона відштовхується від уявної площини, у верхній частині кола рух сповільнюється.

3. Виконання кола пензлем дає можливість розвитку променево-зап'ясткового суглоба. При цьому найбільш правильну позицію рук забезпечить опора передпліччя не на лікоть, а на зап'ястя [3:21].

Під час постановки рук і корпусу студента-диригента на початковому етапі навчання диригуванню основне технічне завдання педагога полягає у розвитку пластичності, свободи та рухливості рук як найвиразнішого компоненту рухового апарату диригента. Тому для досягнення у подальшому навичок вільного образного диригування задля передачі музичного образу необхідним елементом будь-якого заняття диригуванням є виконання вправ для усунення скутості рук [3:21].

Пропонуємо групу вправ, що дозволять зменшити або зовсім усунути скутість рук під час диригування.

1. Встати прямо, руки вільно опущені вздовж корпусу. Одна рука підтримує іншу в зап'ястя та повільно піднімає її до рівня груді. Рука піднімається вільно та спрямована кистю донизу. У верхній точці руки залишаються деякий час нерухомі, далі підтримуюча рука вимикає свою енергію й інша рука падає вниз під дією власної ваги («як батіг»). Вправа виконується до відчуття повної свободи. Далі функції рук змінюються.

2. Ліву руку підняти вперед від ліктя, при цьому кисть вільно спадає вниз. Затримати руку у верхньому положенні й потім відпустити. Звернути увагу на вільне падіння руки. Вправу повторювати по черзі, потім обома руками разом [3:23].

Також корисними будуть групи вправ для загального розвитку кисті як найгнучкішої та виразної частини руки диригента:

1. Міцно тримати лівою рукою зап'ястя правої, обхопивши його й не дозволяючи йому рухатися самостійно. Кисть незалежно від усєї руки піднімати вгору та вниз, відхиляти вправо та вліво. Після того як рухи будуть повністю освоєні, їх можна ускладнити, описуючи круги, квадрати, трикутники, «вісімки». Вправу слід виконувати по черзі кожною рукою.

2. Встати прямо. Кисть розташувати на рівні поясу. Долоні злегка розгорнути в бік, для цього з'єднати 1, 2-й пальці в «кільце» з відчуттям опори на них. Інші пальці заокруглені. Вести горизонтальну лінію в сторону від себе й назад аналогічно веденню смичка. Вправу виконувати кожною рукою по черзі, потім одночасно [3:21].

Цікавою, на наш погляд, є група вправ для розвитку рухливості зап'ясткового суглобу, пропонуємо методику їх виконання.

1. Виконувати хвилеподібні рухи вгору й униз обома руками, немовби «пірнаючи» й «виринаючи», максимально активізуючи кисть. Наступні вправи виконуються на столі. Вони відрізняються тим, що студенту, маючи реальну опору на площині, легше контролювати їх виконання.

2. Основна позиція. Необхідно сісти перед столом на відстані злегка зігнутої в лікті руки. Спина повинна бути прямою й не торкатися спинки стільця, плечі вільно розгорнутими. Виконувати по черзі кожною рукою. Із основного положення рука піднімається вгору до рівня підборіддя. Провідною є кисть, що знаходиться приблизно на одному горизонтальному рівні з передпліччям. Пальці спрямовані вперед і трохи вгору, вони головні й тягнуть за собою всю руку, включаючи плече. У верхньому положенні рука розслабляється та вільно падає на стіл [3:22].

Висновки. Таким чином, одним із найважливіших завдань навчання майбутнього педагога-музиканта у класі хорового диригування є робота над технікою диригування із використанням різноманітних методів та вправ, спрямованих на формування диригентського апарату студента. Саме для диригента-початківця є важливою систематична робота над звільненням диригентського апарату від напруження, природний рух рук та їх повна свобода. Наведені у статті методи роботи над удосконаленням техніки диригування здобувачів сприятимуть ефективній роботі у класі хорового диригування та розвитку виконавської майстерності педагога-музиканта.

Література

1. Бодаренко А. В. Основні принципи диригентсько-хорового навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Випуск 152. С. 141–145.
2. Бурбан М. І. Українські хори та диригенти. Дрогобич : Посвіт, 2007. 672 с.
3. Григор'єва В. В., Омельченко А. І. Хорове диригування : навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти. Бердянськ : Видавець БДПУ, 2021. 224 с.
4. Костенко Л. В., Шумська Л. Ю. Методика викладання хорового диригування : навч. посіб. для магістрантів закладів вищої освіти. 2-ге вид., доповнене та перероблене. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 145 с.
5. Шумська Л. Ю. Хорове диригування : навч. посіб. 2-ге вид., доповн. та перероб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 105 с.

References

1. Bodarenko A. (2017). *Osnovni pryntsypy dyryhentsko-khorovoho navchannia* [Basic principles of conductor-choir training]. Naukovi zapysky. Seria: Pedagogichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi : RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 152, 141–145. [in Ukrainian].
2. Burban, M. (2007). *Ukrainski khory ta dyryhenty* [Ukrainian choirs and conductors]. Drohobych : Posvit [in Ukrainian].
3. Grygor'yeva, V. V., Omelchenko A. I. (2021). *Khorove dyryguvannya: navchalnyy posibnyk dlya studentiv zakladiv vyshchoyi osvity* [Choral conducting]. Berdyansk : Vydavec BSPU [in Ukrainian].
4. Kostenko, L., Shumska, L. (2019). *Metodyka vykladannia khorovoho dyryhuvannia : navch. posib. dlia mahistrantiv zakladiv vyshchoyi osvity* [Method of teaching choral conducting]. 2-he vyd., dopovnene ta pereroblene. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].
5. Shumska, L. (2017). *Khorove dyryhuvannia : navch. posib* [Choral conducting]. 2-he vyd., dopovn. ta pererob. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті порушено питання ролі диригентсько-хорової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва педагогічних закладів вищої освіти як необхідної складової процесу підготовки вчителя-хормейстера, керівника шкільного хору. Актуальність означеної проблеми обумовлюється необхідністю формування у здобувачів вмінь та навичок управління дитячим хоровим співом, а також їх підготовкою до практичної роботи з хоровим колективом.

У статті доведена значущість роботи над технікою диригування зі здобувачами у рамках дисципліни «Традиції вокально-хорової підготовки».

Зазначено, що техніка диригування входить у технологічну підготовку майбутнього вчителя музики як важливий засіб управління хоровим виконавством та проаналізовано різні підходи до визначення цього поняття у роботах українських вчених. У процесі аналізу обґрунтовано, що в оволодіння технікою диригування включається цілий комплекс умінь і навичок, які отримують студенти – майбутні вчителі музичного мистецтва.

У статті виділено етапи роботи над технікою диригування та висвітлено зміст зазначеної роботи на кожному з етапів навчання.

У роботі пропонуються різноманітні вправи, спрямовані на вдосконалення техніки диригування студентів, подається їх зміст та методика виконання. Наголошується, що руки є найважливішою частиною диригентського апарату і вимагають особливої уваги та низки спеціальних вправ. Рекомендується розпочинати роботу саме із вправ на звільнення цієї частини диригентського апарату.

Акцентується увага на вправах для загального звільнення, розвитку відчуття цілісності рук і взаємозв'язку їх окремих частин (кисті, передпліччя, плече), для вироблення м'язового напруження та розслаблення, а також групі вправ, що дозволять зменшити або зовсім усунути скрутність рук під час диригування.

У статті детально окреслюються найкорисніші й найцікавіші методи та прийоми диригентської підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, що сприятимуть ефективній роботі у класі хорового диригування та розвитку виконавської майстерності педагога-музиканта.

Ключові слова: диригентсько-хорова підготовка, техніка диригування, майбутні вчителі музичного мистецтва, диригентський апарат, диригентський жест, афтакт.

УДК 372.881.111.1

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-336-347

**PECULIARITIES OF INTEGRATING AUTHENTIC MATERIALS
INTO THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
FOR PROFESSIONAL PURPOSES**

**ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ
У ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

Kateryna DEGTIAROVA,

Senior Lecturer

kate.ua21@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7772-5195>

Lyubov KIBENKO,

Senior Lecturer

kibenkolubov57@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9183-7823>

Viktoria ZHYVOLUP,

Senior Lecturer

zhyvolup.viktoria@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3179-8049>

Alla KARAS,

Senior Lecturer

irinakaras118@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6723-8855>

Катерина ДЕГТЯРЬОВА,

старший викладач

Любов КІБЕНКО,

старший викладач

Вікторія ЖИВОЛУП,

старший викладач

Алла КАРАСЬ,

старший викладач

State Biotechnological University,

✉ 44, Alchevskyyh St., Kharkiv,
610021, Ukraine

Державний біотехнологічний
університет,

✉ вул. Алчевських, 44, м. Харків,
61002, Україна

Original manuscript received: July 26, 2023

Revised manuscript accepted: August 21, 2023

ABSTRACT

The article examines and analyses the methodological literature on the aspect of using authentic materials in foreign language classes at a non-native language higher education institution. A brief overview and characteristics of the main types of authentic materials are given; the importance of their use in teaching a foreign language in a non-language institution of higher education is substantiated on the example of the discipline «English for professional purposes» taught in the first year of the Faculty of Veterinary Medicine of the State Biotechnological University of Kharkiv. Particular attention is paid to the analysis of methodological work with audio/video material, which is traditionally carried out in three stages: preparatory, while reading/watching or demonstrative (direct work with video/audio material) and after reading/watching or post-demonstrative. As an example, the authors present their own development of a lesson based on authentic video with the use of a large number of exercises to activate the main types of speech activity: listening,

reading, speaking and writing. It has been proven that authentic materials are an important component not only in learning but also in teaching a foreign language at all levels, as they arouse great interest and motivation in students, which is a significant contribution to achieving the learning objectives of the programme. However, when developing teaching materials based on authentic texts/videos, teachers should focus on the general level of language proficiency among students. The results of this study prove that the integration of authentic materials into the EFL classroom has a positive impact on the development of EFL students' speaking skills. Authentic audio/video materials have great potential for solving learning and educational tasks, but only if the teacher organises the lesson properly. Being highly informative, authenticity creates an atmosphere of real language communication, and therefore can ensure students' successful perception of a foreign language and increase their motivation to learn the language.

Keywords: *authentic materials, speaking skills, English for professional purposes, audio/video material, and language communication.*

Вступ. Постановка проблеми. У нинішню цифрову епоху технології створили новий вимір майже у всіх галузях, і освітня не стала винятком, а навпаки, отримала значні переваги через кардинальні зміни, що відбулись у викладанні та навчанні. Із упровадженням Інтернету та комп'ютерів в освітній процес, викладання і навчання стало більш легким та доступним не лише для здобувачів освіти, а й для викладачів. Сучасний викладач використовує Інтернет, щоб завантажувати матеріали, оновлювати свої знання, отримувати миттєві відповіді на свої запитання, демонструвати студентам необхідні фото, відео та аудіоматеріали, створювати презентації в PowerPoint, записувати процес навчання студентів тощо. З появою мобільних телефонів чи смартфонів стиль навчання здобувачів дуже суттєво змінився, адже стало можливим вивчати мову як у класі, так і поза ним, тобто дистанційно. Оскільки нинішнє покоління студентів отримує можливість використовувати численні джерела для вивчення будь-якого предмета, використання автентичних матеріалів здається для них великим пріоритетом для покращення своїх навичок. Викладачі можуть використовувати автентичні матеріали як додатковий матеріал для розвитку загальних навичок здобуття освіти. За допомогою автентичного матеріалу, викладачі мають змогу надавати додаткові завдання студентам, закріплюючи навчальний матеріал. Крім того, будь-які автентичні матеріали викликають жвавий інтерес у студентів, оскільки викладачі відбирають їх з належною ретельністю, беручи до уваги потреби та інтереси здобувачів освіти. Як результат, студенти можуть з більшим ентузіазмом, максимальною увагою та концентрацією брати участь у виконанні завдань. Автентичні матеріали широко використовуються у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних закладах освіти, оскільки це дозволяє викладачам досягти кращих результатів у наданні студентам навчального матеріалу.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Останнім часом у методиці навчання іноземних мов все більше уваги приділяється поняттю автентичності. До цього питання зверталися такі іноземні дослідники, як

С. Уоллес, К. Морроу, Дж. Шерман тощо. Особливості використання автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови були широко вивчені в працях В. Костомарова, Т. Дубініна, В. Папіжук та інших.

Дослідження зарубіжних авторів Robert J. Lowe та Richard Pinner [6] зосереджені на тому, як культивується та підтримується автентичність у вивченні мови, з особливим акцентом на контекстах, де англійська використовується як міжнародна іноземна мова. Науковці звернули особливу увагу на зв'язки автентичності та володіння мови на рівні носія, детально пояснили, як вони проявляються у сфері викладання іноземних мов і який вплив вони мають на життя викладачів, котрі не є носіями мови, з точки зору сприйняття студентів, самосприйняття та професійної дискримінації, а також як вони впливають на риторичу надання послуг у сфері викладання іноземних мов. Richard Pinner [10; 9] стверджує, що автентичність слід концептуалізувати як континуум, що має як соціальну, так і контекстуальну вісі. Таким чином, автентичність визначається як динамічна концепція, яку потрібно оцінювати та аналізувати на індивідуальній основі, а отже, вона набагато більше стосується персоналізації процесу викладання і навчання.

Методист Meena Sadam досліджувала роль автентичного матеріалу на заняттях з англійської мови як іноземної, окреслила позитивні моменти автентичних матеріалів, а саме: залучення студентів до природного способу використання мови, покращення мовної компетенції студентів і, як наслідок, прискорення процесу засвоєння мови [8].

Дослідниця О. Жупаник у своїх працях [2] розглядала ефективність застосування оригінальних англомовних ресурсів на заняттях з англійської мови як основного чинника розвитку навичок сприйняття на слух, виявила якісні критерії відбору оригінальних аудіовізуальних засобів та рекомендації щодо їх застосування тощо.

Методисти О. Рейда, К. Івлева, Д. Гулієва [4] представили головні аспекти використання автентичних матеріалів та запропонували етапи роботи з ними (підготовчий етап, етап безпосередньої роботи з матеріалом (текстовий), етап обговорення та творчий етап), запропонували вправи та визначили умови результативного використання на занятті.

Незважаючи на велику кількість робіт із вивчення розглянутої теми, є досить мало досліджень, де проаналізовано й узагальнено основні види автентичних матеріалів, а також описано їхнє практичне застосування під час навчання студентів немовних закладів вищої освіти. Це свідчить про актуальність нашої статті.

Метою праці є короткий огляд та характеристика основних видів автентичних матеріалів; обґрунтування важливості їх застосування під час навчання іноземної мови в немовному закладі освіти на прикладі дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», що викладається на першому курсі факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету м. Харкова.

Методи та методики дослідження. У дослідженні використано методи систематизації й узагальнення досвіду педагогів, методистів і науковців; описовий метод; спостереження; елементи методів синтезу й аналізу, дидактичного експерименту.

Результати та дискусії. Навчання будь-якій іноземній мові повинно мати комунікативне спрямування. Здобувач освіти мусить не лише вміти правильно писати та читати іноземною мовою, а й бути здатним сприймати і розуміти її на слух у різних комунікативних ситуаціях, бути готовим до живого спілкування з носіями мови. Досить складно оволодіти комунікативною компетенцією, не перебуваючи в країні, мова якої вивчається. Тому на заняттях для розвитку мовленнєвих навичок викладач має створювати реальні та уявні ситуації спілкування [3:44], використовуючи при цьому автентичні матеріали.

У методиці навчання іноземної мови існує досить багато підходів до трактування поняття автентичності. Протягом усієї історії викладання англійської мови автентичність сприймається як синонім справжності, реальності, правдивості, валідності, надійності, беззаперечної достовірності та легітимності матеріалів або практик [11]. Авторам цієї статті імпонує розуміння автентичності як використання справжнього (оригінального) матеріалу в процесі навчання, оскільки слово «автентичний» у перекладі з грецької *authenticos* означає «справжній, оригінальний». Натомість, автентичність має двозначну природу, тому в методичній літературі є безліч визначень цього поняття, а термін «автентичний матеріал» є підставою для подальшого дослідження цього явища.

Методисти Т. Гусак та Т. Гужва вважають, що не існує загального визначення автентичності. Перш за все, автентичність – це ряд умов, різноманітних видів автентичності. Учені наголошують, що всі елементи заняття (тексти, фонограми, навчальні завдання, атмосфера на уроці, навчальна взаємодія) мають свої специфічні критерії, які надають можливість відрізнити автентичне від неавтентичного [9].

Mc Grath [7] стверджує, що автентичні матеріали є стимулом для комунікативної взаємодії, а матеріали, створені для вивчення мови, слугують для надання інформації про мову, що вивчається, та ретельно підібраних прикладів її вживання. За його словами, перевагами підручників є те, що вони скорочують час на підготовку до уроку; надають наочну, послідовну програму роботи; забезпечують підтримку; є зручним ресурсом для учнів; уможливають стандартизоване навчання; мають візуально привабливі культурні артефакти; містять багато додаткових матеріалів. Згідно з Томлінсоном, «матеріали» містять все, що може бути використано для полегшення викладання та вивчення мови. Вони можуть бути лінгвістичними, візуальними, аудіальними чи кінестетичними, представленими в друкованому вигляді, як живе виконання або демонстрація, а також на касетах, CD-ROM, DVD або в Інтернеті. Вони можуть бути навчальними, експериментальними, роз'яснювальними чи

дослідницькими; інформувати студентів про мову, стимулювати її надавати досвід її використання; зробити для себе відкриття про мову [5].

Оскільки автентичними слід вважати матеріали, які не були спеціально створені для викладання мови, можна вважати, що вони і є справжньою мовою, розроблені саме для її носіїв без навчальної мети. У цьому сенсі в нашому житті існує велика кількість автентичних матеріалів, таких як статті в газетах і журналах, теле- і радіопередачі, щоденні розмови, зустрічі, документи, промови та фільми тощо.

Безсумнівно, Інтернет є основним джерелом автентичності. У той час як інформація в газетах та журналах дуже швидко стає неактуальною, Інтернет постійно оновлюється, є більш наочним та інтерактивним.

Автентичні матеріали у викладанні мови можна класифікувати за критерієм використання їх відповідно до потреб конкретного класу. Так, їх можна поділити на три категорії:

- автентичні матеріали для прослуховування чи перегляду (телебачення, рекламні ролики, вікторини, мультфільми, випуски новин, фільми та серіали, комедійні шоу, професійні аудіозаписи оповідань та романів, аудіореклама, пісні, документальні фільми та презентації тощо);
- автентичні візуальні матеріали (слайди, фотографії, картини, дитячі роботи, безсловесні вуличні вивіски, картинки з журналів, чорнильніплями, листівки, книжки з картинками, марки та рентгенівські знімки);
- автентичні текстові матеріали (газетні статті, реклама фільмів, тексти пісень, меню ресторану, вуличні вивіски, коробки з-під пластивців, інформаційні брошури, мапи, програми телепередач, комікси, вітальні листівки, розклади руху автобусів тощо).

Зосередимо увагу саме на аудіо- та відеоматеріалах, адже їх різноманіття на просторах Інтернету величезне. Однак лише наявність доступу до Інтернет ресурсів не є успіхом якісного навчання іноземної мови. Оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетенцією за допомогою вищезазначених джерел можливе лише за умови методично грамотної побудованої роботи викладача.

Методична робота з аудіо/відеоматеріалом традиційно вибудовується викладачем у три етапи: підготовчий, текстовий або демонстраційний (безпосередня робота з відео/аудіоматеріалом) і післятекстовий або (після демонстраційний). Підготовчий етап – це етап психологічної підготовки студентів до сприйняття мовлення. Перед прослуховуванням і переглядом аудіо/відеоматеріалу викладачеві важливо зняти лексичні та мовні труднощі, пов'язані з розумінням мови носіїв. З цією метою можна запропонувати завдання, спрямовані на активізацію словникового запасу студентів, відновлення та узагальнення вже наявних у їхній пам'яті знань за темою аудіо/відеотексту. Ці вправи – своєрідне введення в тему, які проводяться у формі бесіди. Відповідаючи на запитання викладача, студенти визначають, що їм уже відомо з цієї проблеми. Інакше кажучи, звучать ті запитання, про які піде мова в автентичному відео/аудіотексті, і таким чином, обговорення спрямовується у правильному

напрямку. На цьому етапі викладач може запропонувати такі види завдань: визначте, про що йтиметься у відео за заголовком; до початку перегляду відео визначте правильні чи хибні твердження, користуючись здоровим глуздом; перегляньте список нових слів і визначте тематику відео.

Безумнівно, надання аудіо/відеотексту має містити такий обсяг і темп, який відповідає можливостям студентів. Як правило, аудіо/відео занадто довгого формату (понад 5 хвилин) перевантажує короточасну пам'ять і ускладнює процес сприйняття. Текст, як правило, надається для прослуховування двічі. Якщо студенти не зрозуміли текст після дворазового прослуховування, доцільно прослухати його фрагментами. На цьому етапі широко використовується прийом «застиглий кадр», що дає змогу натисканням кнопки «Пауза» ще раз переглянути і прослухати іншомовний текст та відповіді на поставлені викладачем запитання. Можна використовувати й прийом «передбачення» на етапі повторного перегляду відео. Викладач зупиняє демонстрацію відео на якомусь фрагменті і просить студентів передбачити подальший розвиток подій.

Наступний текстовий (демонстраційний) етап містить вправи, що виконуються під час прослуховування або перегляду (While Listening/Watching). Найчастіше ці види завдань спрямовані на отримання інформації, яка нас цікавить. Викладач перевіряє вміння студентів орієнтуватися в тексті, розуміти, у якій його частині міститься необхідна інформація.

На цьому етапі можна запропонувати такі види завдань:

- співвіднесіть інформацію у тексті з озвученою мовою;
- прослухайте фрагмент тексту і знайдіть місце його пропуску у відповідному графічному тексті;
- визначте, який із наведених варіантів відповіді є правильним (наводяться чотири-п'ять варіантів);
- розставте номери відповідно до логічної послідовності оповіді аудіо/відео тексту;
- завершіть речення, використовуючи різні варіанти пропусків: а) є початок речення, але відсутнє завершення тексту; б) пропущено середину речення; в) за наявності завершення речення відсутній його початок;
- знайдіть англійські та українські еквіваленти слів у паралельному стовпчику, прослухавши текст;
- заповніть пропуски, використовуючи подані слова.

Так, на Рисунок 1 представлено фрагмент завдання з теми «Classification of animal diseases» на основі автентичного відео «Zoonotic diseases». Під час перегляду відео треба заповнити пропуски, використовуючи подані дієслова в правильній формі.



8. WATCH THE VIDEO AND COMPLETE THE TEXT USING THE WORDS IN THE BOX IN THE CORRECT FORM.



come jump estimate
contribute may be
represent ensure

The world loves animals. In 2015 57 % of people worldwide owned a pet. And it's estimated that one billion people globally work with animals. But our close relationship with animals _____ at a risk.

Zoonotic disease, also known as a zoonosis, is an infectious disease that _____ from an animal to humans. Around 60 percent of human infections _____ to have an animal origin. Zoonotic diseases _____ a major global public health problem due to our close relationship with animals in agriculture, as pets, and in the natural environment.

There are four things that _____ to the rise in zoonotic diseases: urbanization and the destruction of natural habitats, climate change, food production and travel and transportation. Future zoonotic outbreaks _____ inevitable, but with the right precautions, it should be possible _____ that they do not lead to pandemics.

Рис. 1. Приклад завдання для виконання під час перегляду відео

І останній після демонстраційний етап (After Listening/Watching) містить вправи, спрямовані на перевірку розуміння студентами змісту переглянутого фрагмента, поділяються на три типи: репродуктивні, частково-продуктивні та продуктивні або творчі. Репродуктивні та частково-продуктивні види завдань доцільно пропонувати учням із низьким і середнім рівнем мовної компетенції. До таких завдань можна віднести такі: визначте, чи відповідають подані речення сюжету відео або визначте, які з наступних висловлювань не відповідають сюжету відео; дайте відповідь на подані запитання. Викладач пропонує загальні, прості запитання, що вимагають відповіді «так» або «ні». Потім можуть бути альтернативні, спеціальні запитання. Творчі вправи пропонуються учням з високим рівнем мовної компетенції. До цього виду завдань належать: переказ сюжету; обговорення проблем, піднятих у відео в малих групах; перетворення матеріалу (теленовини – письмове подання новин – розповідь); продукування тексту (переказ, резюме, опис тощо); розв'язання проблемних завдань (відбір інформації з певною метою, аналіз, аргументація, спростування, доведення, виокремлення суттєвого, головного); проєктні завдання (доповіді, повідомлення за тематикою тощо).

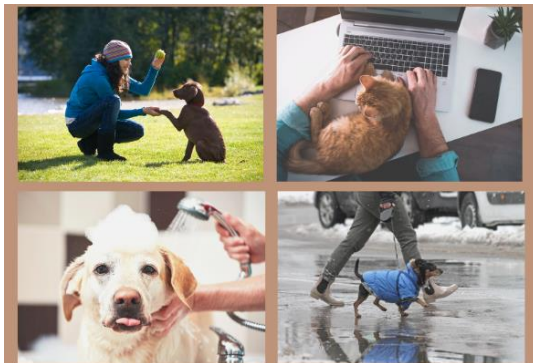
Нижче представлено розробку вправ на кожний із трьох етапів роботи з автентичним відео на занятті з англійської мови для студентів І курсу факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету м. Харкова.

Before Watching

I. SPEAKING

1. Do you have a pet or would you like to have a pet?
2. How would you describe these pictures of pets and their relationships with people?

342



II. DEFINITIONS

Match the words or phrases to their definitions.

to empower to embody reciprocal (*adj.*) feeble to struggle

1. _____: to try or fight very hard in order to do or get something.
2. _____: to give someone the means to achieve something, for example to become stronger or more successful.
3. _____: weak and without energy, strength, or power.
4. _____: to represent a quality or an idea exactly.
5. _____: involving two people or organizations who agree to help each other by behaving in the same way or by giving each other similar advantages.

While Watching

<https://www.youtube.com/watch?v=B-FGbGoLYJ8> Click here to watch the video (or search for 'What Pets Teach Us About Life – Why Humans Like Having Pets' on YouTube). Watch it at least once without subtitles or the transcript. Watch it a second time with the transcript if needed.

I. WORDS IN CONTEXT

Match the words or phrases in bold to their synonyms or meanings.

indifference pets possess is relying on is taken substantially

1. It is even odder that it **is accepted** as normal across **essentially** all of humanity.
2. The need to feel like something **is depending on** us.
3. We do not simply **own** our pets.
4. The **disinterest** in holding grudges.
5. Our **animal companions** help show us that we don't always need to.

II. FILL IN THE BLANKS

Complete the sentences with the correct words.

You might have to change verb forms (talk – talking or talked).

sensitivity lose in return need assimilate

1. All we ask _____ is that we just get to be around them.
2. It can be very easy to become _____ in this part of ourselves.
3. One reason for _____ pets is the human desire to have responsibility and control.
4. The part that _____ to understand and control everything.
5. The lack of _____ to embarrassment.

III. WORDS IN CONTEXT

Move the letters. Make a word from the video.

1. PRYSIRIEOUT _____
2. OCPINOMAN _____
3. TEOAIPINRPCA _____
4. ESTBRARMASENM _____
5. SOIBOSENS _____
6. DITETERNDEPNEN _____

After Watching

PRODUCTION

Writing Practice

Choose 3-5 words you learned today, and use them to create one of the following:

1. 6-10 separate sentences
2. A paragraph
3. A short story
4. A poem or a song

Таким чином, проаналізувавши кожну вправу з вищенаведеного уроку, а також досвід проведення занять із застосуванням цього матеріалу можна дійти висновку, що автентичність є надзвичайно важливим елементом під час навчання іноземної мови, оскільки вона повністю активізує основні види мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння та письмо. Крім того, візуальне супроводження здобуття нових знань, умінь та навичок позитивно впливає на продуктивність.

Автентичні матеріали відіграють ефективну роль як у процесі викладання, так і під час навчання. З точки зору освітнього процесу, вони забезпечують низку аспектів, а саме: мотивацію, автентичне культурне тло та контакт з реальним мовним розмаїттям для потреб студентів. Проте, з точки зору процесу викладання застосування автентичних матеріалів вимагає від викладачів дотримання інноваційного стилю викладання, сучасного мислення, постійного прагнення новизни.

Автентичні матеріали рекомендується використовувати на середньому та вище середньому рівні опанування мовою, оскільки очікується, що студенти матимуть достатній запас та різноманітність лексичних одиниць іноземної мови для виконання завдань різного характеру, зокрема, висловлення власної думки. Застосування автентичних матеріалів на заняттях зі студентами нижче середнього рівня є досить складним, збільшуючи навантаження як на викладачів, так і на студентів. Це може призвести до того, що студенти втрачатимуть мотивацію та будуть почуватися розчарованими, оскільки їм бракує багатьох лексичних одиниць і структур, які використовуються в мові, що вивчається. Використання автентичних матеріалів може бути тягарем для викладачів, які навчають студентів-початківців, оскільки їм доводиться витратити багато часу на підготовку завдань на основі автентичних матеріалів, що відповідають рівню підготовки студентів.

Висновки. Ознайомившись з відповідною літературою, стає очевидно, що використання автентичних матеріалів під час викладання іноземної мови підтримується багатьма дослідниками-методистами. Вони розглядають використання цього типу матеріалів як корисний засіб мотивації студентів, який здатен пробудити їх інтерес та познайомити зі справжньою мовою, з якою вони будуть стикатися в реальному житті. Крім того, автентичні матеріали заохочують студентів до успішного вивчення мови, оскільки вони розуміють, що мають справу з мовою реального життя. Однак, інтегрувати автентичні матеріали в процес викладання слід розумно, ураховуючи індивідуальні особливості студентів у групі, зокрема, загальний рівень володіння мовою.

Підсумовуючи сказане, можна зробити такий висновок: автентичні аудіо/відеоматеріали мають великі потенційні можливості для вирішення навчальних, освітніх завдань за умови правильної організації заняття викладачем. Володіючи великою інформативністю матеріалу, вони створюють атмосферу реальної мовної комунікації та здатні забезпечити успішне сприйняття студентами іноземної мови, підвищити мотивацію студентів до її вивчення.

Перспективи подальших досліджень автори цієї праці вбачають у поглибленому вивченні застосування інших видів автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням, а також у розробленні низки вправ, які будуть максимально продуктивними та цікавими для студентів.

Література

1. Гусак Т., Гузжа Е. Методична автентичність при вивченні іноземних мов. *Рідна школа*, 2007, № 2, С. 38-40.
2. Жупаник О. Ефективність та особливості застосування автентичних матеріалів, спрямованих на розвиток навичок слухового сприйняття на заняттях з англійської мови. *Збірник наукових праць: Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2022, Вип. 1 (25), С. 67-74.

3. Папіжук В. Використання автентичних матеріалів під час навчання французької мови як третьої іноземної у ВНЗ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр.*, 2014, № 10, ч. 2. С. 43–47.

4. Рейда О., Івлева К., Гулієва Д. Використання автентичних матеріалів у процесі викладання англійської мови студентам-філологам. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2019, Вип 23, Том 3, С. 133-138.

5. Ahmed S. An evaluation of effective Communication Skills. Course book. *Advances on Language and Literary Studies*, 2016,5 (3), P. 57-70.

6. Lowe R. J., Pinner R. Finding the connections between native-speakerism and authenticity. *Applied Linguistics Review*, 2016, Vol. 7, No. 1, P. 27-52.

7. McGrath I. Teaching Materials and the Roles of EFL/ESL Teachers: Practice and Theory. London: Bloomsbury, 2013.

8. Meena S. Learning English as a foreign language through authentic materials. *International Journal of Advanced Academic Studies*, 2022, 4 (1), P. 24-27.

9. Pinner R. S. Reconceptualising Authenticity for English as a Global Language. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2016.

10. Pinner R. S. The authenticity continuum: Towards a definition incorporating international voices. *English Today*, 2014, 30 (4), P. 22–27.

11. Tatsuki D. What is Authenticity? *Authentic Communication: Proceedings of the 5th Annual JALT Pan-SIG Conference*. May 13-14, 2006. Shizuoka, Japan: Tokai University College of Marine Science, P. 1-15. Retrieved from: <https://hosted.jalt.org/pansig/2006/HTML/Tatsuki.htm>

References

1. Gusak, T. (2007). *Metodychna avtentychnist' pry vyvchenni inozemnyh mov* [Methodological authenticity in learning foreign languages]. *Ridna shkola – Native school*, № 2, 38-40 [in Ukrainian].

2. Zhupanyk, O. (2022). *Efektivnist' ta osoblyvosti zastosuvannya avtentychnykh materialiv, spryamovanyh na rozvytok navychok sluhovogo spryinyattya na zanyattiyah z angliyskoyi movy* [Efficiency and peculiarities of using authentic materials aimed at developing listening comprehension skills in English classes]. *Zbirnyk naukovykh prats: problem pidgotovky suchasnoho vchytelya – Collection of scientific papers: Problems of training a modern teacher*, 1 (25), 67–74 [in Ukrainian].

3. Papizhuk, V. (2014). *Vykorystannya avtentychnykh materialiv pid chas navchannya frantsuzs'koyi movy yak tretyoyi inozemnoyi u VNZ* [The use of authentic materials in teaching French as a third foreign language at a university]. *Problemy pidgotovky suchasnoho vchytelya. Zbirnyk naukovykh prats – Problems of training a modern teacher. Collection of scientific papers*, № 10 (2), 43–47 [in Ukrainian].

4. Reyda, O., Ivlyeva, K., Guliyeva, D. (2019). *Vykorystannya avtentychnykh materialiv u protsesi vykladannya aglyyskoyi movy studentam-filologam* [The use of authentic materials in the process of teaching English to philology students]. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities*, 23 (3), 133–138 [in Ukrainian].

5. Ahmed, S. (2016). *An evaluation of effective Communication Skills. Course book*. *Advances on Language and Literary Studies*, 5 (3), 57–70 [in English].

6. Lowe, R. J., Pinner, R. (2016). *Finding the connections between native-speakerism and authenticity*. *Applied Linguistics Review*, Vol. 7, № 1, 27–52 [in English].

7. McGrath, I. (2013). *Teaching Materials and the Roles of EFL/ESL Teachers: Practice and Theory*. London: Bloomsbury [in English].

8. Meena, S. (2022). *Learning English as a foreign language through authentic materials*. *International Journal of Advanced Academic Studies*, 4 (1), 24–27 [in English].

9. Pinner, R. S. (2016). *Reconceptualising Authenticity for English as a Global Language*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters [in English].

10. Pinner, R. S. (2014). *The authenticity continuum: Towards a definition incorporating international voices*. *English Today*, 30 (4), 22–27 [in English].

11. Tatsuki D. What is Authenticity? *Authentic Communication: Proceedings of the 5th Annual JALT Pan-SIG Conference*, May 13-14, 2006. Shizuoka, Japan: Tokai University College of Marine Science, P. 1-15. Retrieved from: <https://hosted.jalt.org/pansig/2006/HTML/Tatsuki.htm> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджено та проаналізовано методичну літературу щодо застосування автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови в немовному закладі вищої освіти. Подано короткий огляд та характеристику основних видів автентичних матеріалів; обґрунтовано важливості їх застосування під час навчання іноземної мови в немовному закладі освіти на прикладі дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням», що викладається на першому курсі факультету ветеринарної медицини Державного біотехнологічного університету м. Харкова. Особливу увагу звернено на аналіз методичної роботи з аудіо/відеоматеріалом, яка традиційно проводиться у три етапи: підготовчий, текстовий або демонстраційний (безпосередня робота з відео/аудіо матеріалом) і післятекстовий або (післядемонстраційний). Надано, як приклад, власну розробку заняття на основі автентичного відео з застосуванням великої кількості вправ на активізацію основних видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння та письма. Доведено, що автентичні матеріали є важливим компонентом не лише у вивченні, а й у викладанні іноземної мови на всіх рівнях, оскільки викликають великий інтерес і мотивацію в студентів, що є значним внеском у досягнення навчальної мети програми. Однак, під час розробки навчальних матеріалів на основі автентичних текстів/відео викладачам варто орієнтуватись на загальний рівень володіння мовою серед студентів. Результати цього дослідження доводять, що інтеграція автентичних матеріалів в усне іноземне мовлення має позитивний вплив на розвиток мовленнєвих навичок студентів, які вивчають англійську мову як іноземну. Автентичні аудіо/відеоматеріали мають великі потенційні можливості для вирішення навчальних, освітніх завдань, але за умови правильно організованого заняття викладачем. Володіючи великою інформативністю, автентичність створює атмосферу реальної мовної комунікації, а отже, здатна забезпечити успішне сприйняття студентами іноземної мови, підвищити їхню мотивацію.

Ключові слова: автентичні матеріали, навички говоріння, іноземна мова за професійним спрямуванням, аудіо/відеоматеріал, мовна комунікація.

УДК 376.1-056.264:616.8
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-348-358

NEUROLOGICAL SUPPORT OF SPEECH ACTIVITY

НЕВРОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Maksym KOZAK,

PhD in Biology, Associate
Professor

maximkozak1980@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2734-6410>

*Kamenets-Podolsky National
University named after Ivan
Ogienko,*

✉ 61, Ogienko St., Kamenets-
Podolsky, Khmelnytskyi oblast,
32300, Ukraine

Svitlana KHATUNTSEVA,

Doctor of Pedagogy, Professor

katuncevasm@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9123-6366>

Svitlana KARA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

karasvetlana@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-8456-5428>

Oleksiy YUDIN,

PhD Candidate

udinoleksijolegovic@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5280-5471>

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

Максим КОЗАК,

кандидат біологічних наук, доцент

Кам'янець-Подільський

*національний університет імені
Івана Огієнка,*

✉ вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-
Подільський, Хмельницька обл.,
32300, Україна

Світлана ХАТУНЦЕВА

доктор педагогічних наук,
професор

Світлана КАРА

кандидат педагогічних наук,
доцент

Олексій ЮДІН,

аспірант

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: August 13, 2023

Revised manuscript accepted: August 31, 2023

ABSTRACT

The article discloses the main results of the study of topical issues of studying the mechanisms of neurological support of speech activity.

It was noted that the understanding of the mechanisms of neurological support of speech activity is based: first, on knowledge of the morpho-functional organization of the organs of the peripheral speech apparatus, departments and structural formations of the brain that provide the motor level of the speech-motor mechanism of speech; secondly, the ability to carry out differential diagnosis, to determine the symptoms and mechanisms

of speech and motor disorders in organic lesions of the central nervous system (CNS); thirdly, the ability to determine the peculiarities of disturbances in the formation of the phonetic component of the speech system due to organic pathologies of the central nervous system in various forms of dysarthria; fourthly, knowledge of the principles of the functioning of the higher nervous activity of a person and the peculiarities of the course of pathological processes in organic lesions of the cerebral cortex, which lead to speech disorders; fifth, awareness of the organization scheme of the central nervous system, its role in ensuring the speech act; sixth, on knowledge of etiology and pathogenesis, structure of speech defect in various forms of dysarthria, aphasia, characteristics of differential diagnosis of pathologies, signs of paresis and paralysis, main symptoms of movement disorders; seventh, possessing methods of diagnosing the formation of the speech-motor function, appropriate methods of examination of the sound-speech aspect of speech in people with pathologies and interpretation of the identified symptoms, etc.

It has been established that higher mental functions are based on the coordinated work of complex functional systems, and not on separate «centers». It is emphasized that the basis of speech is conditioned reflex activity. It is indicated that the nature of brain maturation as a multi-level hierarchical organized system is manifested in the fact that evolutionarily older structures mature earlier. Thanks to two types of feedback - auditory and kinesthetic, the cerebral cortex participates in ensuring the memorization of the correct pronunciation of certain syllables. The speech process is carried out thanks to the complex coordinated interaction of different levels of the nervous system, respiratory organs, phonation and articulation.

It is substantiated that the study of the neurophysiological basis of the functioning of speech systems contributes to the formation of an idea about the mechanisms of generation and perception of speech-language expressions by a person and the pathogenesis of speech disorders in local organic lesions of the cerebral cortex and other pathologies.

Keywords: *speech activity, neurology, higher nervous activity, speech apparatus, pathology, education, science.*

Вступ. На сучасному етапі розвитку суспільства фіксується збільшення кількості людей, які мають порушення психофізичного розвитку, зокрема мовленнєвого, тому тема неврологічного забезпечення мовленнєвої діяльності залишається актуальною. Вони мають різні причини, обумовлені зміною функціонального стану, ураженням нервової системи і вимагають для їх усунення спільних зусиль батьків, педагогів, біологів, медиків, психологів. Правильно діагностувати наявний дефект, здійснити аналіз виявленої симптоматики, визначити етіологію, патогенез мовленнєвого порушення допоможуть знання, отримані в процесі вивчення анатоμο-фізіологічних особливостей нервової системи, її вікових показників, а також патологій. Корекція мовлення базується на знаннях неврологічних закономірностей мовлення, уміннях встановити етіологію мовленнєвого дефекту, виявленні симптоматики, розумінні механізмів виникнення мовленнєвого розладу і розвитку дефекту на різних рівнях організму, змін в органах і системах унаслідок ураження різних рівнів нервової системи, диференціальній діагностиці дизартрії, афазії, особливостях корекційно-реабілітаційних заходів та педагогічних підходів тощо.

Проблему неврологічного забезпечення мовленнєвої діяльності в сучасній літературі висвітлено в працях Г. Бекетової, Т. Махукової, Н. Пахомової, М. Починкової, І. Ужченко та інших вчених. Значення

використання знань з морфо-функціональної організації та патології нервової системи відображено в працях А. Ромоданова, Л. Руденко, С. Чернокульського та інших дослідників. Основні положення про нервову організацію мовленнєвої функціональної системи, її розлади при ураженнях головного мозку різної етіології, можливості компенсації та шляхи корекції мовленнєвих дисфункцій на основі використання знань про пластичність центральної нервової системи досліджують О. Березан, О. Боряк, І. Кучеров, В. Пашковський, О. Плиска, М. Шеремет, П. Хоменко. На клініко-педагогічних методах діагностики та корекції мовленнєвих порушень акцентують увагу Л. Балюк, Н. Гаврилова, О. Швець, В. Шнайдер. Особливості мовленнєвого дозрівання дітей з неврологічними порушеннями та корекційної роботи з дітьми з вадами інтелектуального розвитку висвітлено в працях Є. Ліндіної, О. Ревуцької, О. Сербової. Неврологічні основи логопедії висвітлюють Т. Качинська, В. Коширець, Г. Лопатіна, С. Мельник, О. Ферт та інші вчені. В наукових доробках вчених висвітлено етіологія, симптоматика, патогенез мовленнєвих розладів унаслідок ураження різних рівнів організації нервової системи, диференціальна діагностика дизартрії та афазії, особливості навчальної діяльності з дітьми, які мають психо-фізичні порушення. Аналіз опрацьованих джерел доводить необхідність їх наукової інтерпретації щодо вивчення механізмів неврологічного забезпечення мовленнєвої діяльності.

Метою цієї роботи є дослідження актуальних проблем вивчення механізмів неврологічного забезпечення мовленнєвої діяльності.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети використано аналіз науково-методичної літератури із проблеми дослідження, узагальнення наукових фактів, педагогічне спостереження, опитування.

Результати та дискусії. У сприйнятті та відтворенні мови беруть участь багато функціональних структур організму, діяльність яких спрямована на досягнення ефективного пристосування до змінних умов середовища. Ретельне вивчення морфо-функціональної організації мозку дозволило виявити основні особливості його складної інтегративної діяльності. Структури центральної нервової системи людини функціонально забезпечують здійснення складних психофізіологічних актів, мовлення. Отже, вищі психічні функції ґрунтуються на злагодженій роботі складних функціональних систем, а не окремих «центрів». Щоб мовлення було чітким та зрозумілим, необхідна «тонка гра» органів артикуляції, а їх рухи мають бути точними. Слід зауважити, що рухи під час вимови мають бути автоматичними, здійснюватись вільно, без зусиль. Відбувається це завдяки сукупності станів і процесів, з яких складається механізм вимови. Для розуміння цих механізмів необхідно знання морфо-функціональної організації мовленнєвого апарату. Мовленнєвий апарат складається з двох тісно пов'язаних між собою частин: регулюючого (центрального) та виконавчого (периферичного). Ефективність мовленнєвого процесу залежить від злагодженої роботи елементів складної системи на різних

рівнях нервової системи (кори, підкіркових гангліїв, провідних шляхів, ядер черепно-мозкових нервів тощо) та органів артикуляції.

Розглянемо психофізіологічні механізми мовленнєвої діяльності. В основі мовлення (як самостійної функціональної системи) полягає умовно-рефлекторна діяльність. Мовленнєва функція людини ґрунтується на вищій нервовій діяльності, котру розглядають як сукупність рефлексів, які, по-перше, забезпечують ефективні форми взаємозв'язку людини з живими та неживими об'єктами; по-друге, здійснюються завдяки злагодженій взаємодії вищих відділів центральної нервової системи (підкіркових структур, кори великого мозку) [4]. Слід зауважити, що процес досягнення організмом анатомо-фізіологічного та психічного розвитку є багаторівневим, а дозрівання мозку як складної системи вертикальних зв'язків, проявляється в тому, що еволюційно більш старі структури розвиваються активніше і дозрівають раніше. Доказом цього є те, що під час дозрівання структур мозку за вертикаллю (відділи стовбура головного мозку та структури спинного мозку, кора великих півкуль) реалізуються життєво важливі навички та функції. Вчені зауважують, що за горизонталлю розвиток відбувається від проєкційних відділів, які задіяні для забезпечення елементарних контактів із зовнішнім світом, починаючи з народження дитини, до асоціативних відділів, які відповідають за усвідомлену діяльність організму, складні форми психічної діяльності [2; 4]. Для розвитку кожного рівня необхідним є повноцінний розвиток попереднього та дозрівання всіх його відділів. Так, для дозрівання проєкційної кори головного мозку необхідне формування структур, які будуть провідниками сенсорно-специфічної інформації. Мовленнєвий акт (як прояв вищої нервової діяльності) має рефлекторний характер і здійснюється за участі різноманітних елементів нервової системи на різних рівнях її організації. Вищим відділом, що контролює мовленнєву діяльність, є кора головного мозку, кожний з відділів якої виконує специфічну функцію. Установлено, що області кори, пов'язані з певною функцією, мають подібну будову [4; 7]. Вчені зауважують, що ділянки кори великого мозку, які за функціональними показниками є близькими у тварин і людини, мають певне повторення характерних рис і у морфологічній організації [3]. До кори головного мозку стікаються всі відомості, що надходять із зовнішнього та внутрішнього середовища. У корі інформація аналізується та синтезується, виокремлюються головні та найбільш актуальні потреби, відбувається «впізнавання», зіставлення з наявним досвідом і перетворення на дію, команди, що охоплюють усі процеси життєдіяльності. Кора головного мозку (КГМ) та підкіркові ганглії об'єднуються у функціональну систему. Анатомо-фізіологічна гетерогенність КГМ дозволила виділити центри дотику, смаку, зору, слуху тощо, які локалізовані в певних відділах центральної нервової системи. Разом з тим, треба зауважити, що кірковий центр не є сукупністю обмеженої групи нейронів. За найбільш складну мовленнєву та психічну функції відповідає лобний конус, який

надбудовується над іншими відділами кори головного мозку і до якого надходить інформація з усіх відділів КГМ. Лобний конус, поєднуючись з мовленнєвими відділами кори, сприяє формуванню свідомого мовлення та мовленнєвого абстрагованого мислення [4]. Слід зауважити, що в цій області кори відбувається планування поведінки, програми вольової діяльності, створюється програма мовленнєвої вимови (внутрішнє мовлення). Отже, нейрофізіологічні механізми мовленнєвої діяльності в нормі та при патологіях структур центральної нервової системи різної етіології мають свою специфіку.

Звукові подразнення надходять до слухової ділянки КГМ. Необхідно зауважити, що одним з найважливіших складників сенсорної системи мовлення (імпресивного мовлення), що забезпечує його сприймання та розуміння є центр Верніке, який розташований у задньому відділі верхньої скроневої звивини лівої півкулі. Цінність роботи цього відділу полягає в тому, що він, по-перше, сприяє виділенню в різних звучаннях одного і того самого звуку мовлення, необхідних для мови ознак; по-друге, поєднує певні варіації звуку, звучання якого є подібним, в узагальнені образи – фонемі. Результативним варіантом цього процесу є формування константного слухового сприйняття [1; 3; 4]. Функціональні зони кори в різні періоди постнатального онтогенезу мають свої особливості. У ранньому дитячому віці вони перекривають одна одну, тому їх границі є нечіткими. Ситуація змінюється в процесі навчання, нагромадження досвіду й практичної діяльності: спостерігається повільне об'єднання функціональних зон у відокремлені один від одного центри. Відбувається утворення тимчасових зв'язків між ділянками мозку (завдяки поєднанню подразників, що надходять до кори головного мозку одночасно). На основі цих зв'язків згодом розвивається сприйняття і відтворення мови. Якісні зміни процесу сприйняття, які спостерігаються в дитини в період від 11 місяців до 1 року і 8 місяців, пов'язані з функціональним визріванням центру Верніке, який розташований у нижньо-верхніх відділах кори головного мозку. Розвиток цього центру сприяє стабілізації потоку сприйнятих мовленнєвих звуків та складених з них слів, що призводить до утворення і актуалізації фонемних образів слів і їх подальшого впізнавання в потоці мовлення дорослих [1; 4]. Таким чином, між відділами, що відповідають за слухове і зорове сприйняття, в мозку утворюються внутрішні зв'язки, що є базою для формування пасивного словника. Отже, дитина набуває здатності встановлювати зв'язки між звуковим образом слів і відповідними явищами дійсності та розуміти те, що їй говорять.

Порушення центру Верніке (сенсорний центр) різного ґенезу в пренатальний, пологовий періоди або в ранньому дитячому віці можуть перешкоджати формуванню імпресивного мовлення. Порушення цієї ділянки в дітей чи дорослих у разі сформованості імпресивного мовлення призводять до його розпаду. Крім того, важливим є усвідомлення морфофункціональної організації підкіркових ядер, які відповідають за ритм,

темпа та виразності мовлення [1]. Продуктивне мовлення здійснюється завдяки роботі рухової області КГМ (нижні лобні звивини). У задній частині нижньої лобної звивини лівої півкулі розташована зона Брока – центр моторного (експресивного) мовлення, де здійснюється формування рухових та мовленнєвих програм. При порушенні діяльності цього центру людина втрачає здатність вимовляти слова [2; 3; 4].

Сприймання та аналіз рухових імпульсів відбувається в тім'яних долях мозку. Імпульси надходять до центральної нервової системи від мовно-рухового апарату в процесі його активації. Розвиток потенціалу дії призводить до деполяризації сусідніх ділянок мембрани, таке поширення деполяризації обумовлене її пасивними електричними властивостями. Досягнення такою деполяризацією порогового рівня призводить до відкриття потенціал-залежних каналів і виникнення потенціалу дії, а мієлінізація нервового волокна істотно збільшує швидкість поширення збудження. Імпульси є мовленнєвими кінестезіями, вони забезпечують зворотну аферентацію. На цій основі відбувається зіставлення виконаної дії з початково заданою програмою [4; 9]. Необхідно наголосити на важливості каналу зворотної аферентації, без якого неможливий розвиток мовлення, оскільки не розвивається мовленнєвий практис, унеможливується набуття досвіду управління рухами мовленнєвих м'язів.

Сприйняття та розпізнавання необхідних для писемного мовлення графічних зображень відбувається в зоровій області (потилична доля). Слід зауважити, що, крім зон Брока та Верніке, вчені дослідили додаткову верхню мовленнєву ділянку, що відіграє допоміжну роль [11]. Учені пояснюють взаємозв'язок між усіма мовленнєвими ділянками, що функціонують як єдиний механізм. Дослідники наголошують: якщо у хворого видалено одну з мовленнєвих зон кори, то відбуваються порушення мовлення. Ті, які виникали внаслідок ектомії, через деякий час ставали меншими, але повністю не зникали [4]. Таким чином, збережені мовленнєві ділянки певною мірою здатні виконувати функції видаленої зони.

Імпульси від усіх рухів артикуляційного апарату, кінцівок фіксуються в тім'яній долі мозку. Між відділами мозку (слуховим та зоровим) утворюються внутрішні зв'язки, які закладають фундамент пасивного словника. Розрізняють оптико-моторні та акустично-моторні зв'язки, які утворюються між зоровим та руховим відділами кори та слуховим та руховим відповідно [3; 4]. Імпульс надходить з кори головного мозку, прямує на периферію, до робочих органів. Для реалізації імпульсу необхідно задіяти органи дихання, голосоутворення, артикуляції, які тісно пов'язані між собою. Існують загальні закономірності мовленнєвої діяльності, що дозволяє об'єднати всі форми останньої в єдиний системний блок. Це підтверджують спостереження біологів, психологів, педагогів, так і клінічні дані, які демонструють наявність локальних уражень мозку, розповсюдження порушень на всі форми мовленнєвої діяльності [1; 4]. Таким чином, виникає системний дефект, який викликаний певним неврологічним чинником, на якому заснована мовленнєва система, виникає порушення того або іншого аспекту мовлення.

Для розуміння механізму зазначеної проблеми розглянемо сукупність станів і процесів, з яких складається цілеспрямована мовленнєва дія. Мовлення як складна функціональна система містить багато аферентних та еферентних ланок. Тому організація процесу мовлення складна, а порушення залежать від того, який із складників мовленнєвої системи вийшла з ладу в результаті мозкового ураження.

Розрізняють декілька точок прикладання імпульсу для здійснення мовлення. Розглянемо першу точку прикладання імпульсу – дихальну систему. У цьому випадку імпульс є сигналом для початку говоріння. У механізмі видиху беруть участь різні органи, зокрема діафрагма та міжреберні м'язи, діяльність яких регулюється імпульсом, котрий забезпечує плавний та протяжний видих, необхідний для вимови [2]. Цю область називають енергетичною, тому що сила повітряного потоку забезпечує голосоутворення [1; 2]. Другою точкою прикладання нервового імпульсу є голосові зв'язки, робота яких полягає в тому, що вони зближуються, натягаються і коливаються, забезпечуючи зачинення голосової щілини, модуляцію голосу, утворення підзв'язкового тиску, що спричинює голосоутворення. Третьою точкою прикладання нервового імпульсу на периферії є ротова порожнина та, так звана, надставна труба. Завдяки рухам язика, губ, м'якого піднебіння утворюються щілини та певні перепони для струменя повітря, що видихається, відбувається диференціювання звуків мовлення, які необхідні для чіткої вимови. Важливим елементом роботи мовленнєвого апарату є наявність резонаторної системи. До останньої належить вся надставна труба – порожнина роту, глотка, додаткові пазухи та порожнина носу, які підсилюють голос. У результаті злагодженої роботи елементів зазначеної системи голос набуває своїх унікальних особливостей, індивідуальних характеристик [1]. Процес мовлення запускається завдяки імпульсу, який генерується і подається з кори головного мозку, потім несе закодовану інформацію на периферію. Для реалізації імпульсу необхідна злагоджена взаємодія органів дихальної системи, голосоутворення, артикуляції [1; 2]. Отже, процес сприйняття та відтворення мови, в якому беруть участь різні нервові центри та задіяна велика кількість функціональних структур організму людини, є багатоаспектним.

Завдяки двом видам зворотного зв'язку – слухового та кінестетичного, кора головного мозку бере участь у забезпеченні запам'ятовування правильної вимови певних складів. Доведено, що для розуміння мовлення має значення тім'яна ділянка кори мозку [1]. Потилична ділянка відповідає за сприйняття зорових подразників, забезпечує засвоєння писемного мовлення, отже, є зоровою областю [1; 3]. Слід зауважити, що розвиток мовлення у дитини залежить також від зорового сприйняття нею артикуляції дорослих. Таким чином, мовленнєвий процес здійснюється, по-перше, за умови злагодженої взаємодії органів дихання, фонації, артикуляції; по-друге, в результаті складної роботи всіх відділів нервової системи, зокрема КГМ, підкіркових гангліїв, аферентних та еферентних шляхів, черепно-мозкових нервів.

Учені наголошують, що розуміння механізмів неврологічного забезпечення мовленнєвої діяльності базується, по-перше, на знаннях морфо-функціональної організації органів периферичного апарату мовлення, відділів та структурних утворень мозку, що забезпечують моторний рівень мовнорухового механізму мовлення [3]; по-друге, уміннях проводити диференційну діагностику, визначати симптоматику та механізми мовнорухових розладів при органічних ураженнях центральної нервової системи (ЦНС) [1]; по-третє, уміннях визначати зумовлені органічними патологіями центральної нервової системи особливості порушень формування фонетичного компонента мовленнєвої системи при різних формах дизартрії [3; 8]; по-четверте, знаннях принципів функціонування вищої нервової діяльності людини та особливостей протікання патологічних процесів при органічних ураженнях кори головного мозку, що призводять до порушень мовлення [3]; по-п'яте, усвідомленні схеми організації центральної нервової системи, її ролі в забезпеченні мовленнєвого акту [1]; по-шосте, на знаннях етіології та патогенезу, структури мовленнєвого дефекту при різних формах дизартрії, афазії, характеристик диференціальної діагностики патологій, ознак парезів та паралічів, основних симптомів рухових порушень [3]; по-сьоме, володінні методами діагностики сформованості мовнорухової функції, відповідними методиками обстеження звуковимовного аспекту мовлення в людей з патологіями та інтерпретації виявленої симптоматики тощо [3; 6; 8; 9; 10].

Учені зауважують, що існує дві сигнальні системи як сукупність нервових процесів, що забезпечують сприйняття інформації, її обробку, передають інформацію про навколишній світ, процеси, які в ньому відбуваються, про зміну властивостей об'єктів, збіг умов та обставин, ситуації [1; 4]. Сигнальні системи – це сукупність нервових процесів, завдяки яким людина сприймає, обробляє й передає певну інформацію. Завдяки першій сигнальній системі організм (як людини, так і тварин) здатний безпосередньо реагувати на предмети дійсності за допомогою органів чуття. Завдяки другій сигнальній системі, яка притаманна тільки людині, здійснюється мислення з допомогою загальних понять, що позначаються системою символів, знаків або слів [5; 7]. Отже, друга сигнальна система – внутрішньо впорядкована структура елементів, яка становить цілісність, сукупність організаційних норм, обов'язкових для мовленнєвої діяльності.

Висновки. Отже, вивчення нейрофізіологічного підґрунтя функціонування мовленнєвих систем сприяє формуванню уявлення про механізми ініціації мовленнєво-мовних висловлювань людиною та етіологію, патогенез порушень мовлення при ураженнях центрального генезу та інших патологій. До подальших напрямів дослідження цієї проблеми належить вивчення еволюції наукових уявлень про центральні механізми порушення комунікативної функції мовлення.

Література

1. Махукова Т. В. Неврологічні основи логопедії: курс лекцій для студентів спеціальності 6.010105 «Корекційна освіта за нозологіями Інституту

педагогіки і психології : навчально-методичний посібник. Старобільськ : Видавництво ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2015. 135 с.

2. Неврологічні основи логопедії: опорний конспект лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» / укладач І. І. Штих. Мукачево : МДУ, 2022. 47 с.

3. Черніченко Л. А. Аналіз стану підготовки майбутніх логопедів до інноваційної діяльності в умовах інклюзивної дошкільної освіти. *Revista științifică progresivă. Republica Moldova*, 2020. Volum 3. № 1 (3). С. 5–8.

4. Шеремет М. К., Боряк О. В. Неврологічні основи логопедії : навч. посібник. Суми : ФОП Цьома С.П., 2016. 252 с.

5. Glazkova I., Khatuntseva S., Vaseiko Y., Shymanovych I., & Yaroshchuk L. Future teachers' training to application of cognitive barrier s in professional activities during the Covid-19 pandemic. *Amazonia Investiga*, 1 (50), (2022), 66–78. URL : <https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.7>

6. Glazkova I., Khatuntseva S., Yaroshchuk L. Professional Pedagogical Culture: Historical Culturological Aspect. *Revista Române ascăpentru Educație Multidimensională*, 12 (3), (2020), 144–162. URL : <https://publons.com/publon/36911847/>. (дата звернення: 28.07.2023)

7. Khatuntseva S., Glazkova I., Khatuntseva O. Issue of barriers of self-knowledge in the process of formation of future specialists' readiness for self-improvement. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2022. С. 455–463.

8. Khatuntseva S., Kabus N., Portyan M., Zhernovnykova O., Kara S., & Knysh S. The Method of Forming the Health-Saving Competence of Pedagogical Universities' Students. *Revista Romane ascăpentru Educație Multidimensională*, 12 (1), (2020), 185–197. URL : <https://publons.com/publon/32455010/> (дата звернення: 28.07.2023)

9. Lopatina H. Didactic visualization as a means of forming the speech personality of a child with a speech disorder. *Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes*. Monograph. Edited by Magdalena Gawron-Łapuszek, Yana Suchukova. Katowice : Publishing House of University of Technology. 2021. P. 309-315.

10. Nalyvaiko O., Prokopenko A., Kabus H., Khatuntseva S., Zhukova O., & Nalyvaiko H. Project-digital activity as a means of forming digital competence of humanities specialties' students. *Information Technologies and Learning Tools*, 2022. 87 (1), P. 218–235. URL : <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4748> .

11. The Cerebral Cortex of Man. New-York: N. Y.: Macmillan, 1950 (with T. B. Rassmussen).

References

1. Makhukova, T. V. (2015). *Nevrolohichni osnovy lohopedii: kurs lektzii dlia studentiv spetsialnosti 6.010105 «Korektsiina osvita za nozolohiiamy» Instytutu pedahohiky i psykhohohii: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Neurological foundations of speech therapy: a course of lectures for students in specialty 6.010105 «Correction of LNU for nosologies» at the Institute of Pedagogy and Psychology]. Starobils'k : DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka» [in Ukrainian].

2. Shtykh, I. I. (2022). *Nevrolohichni osnovy lohopedii: opomyi konspekt lektzii dlia zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rinvnia vyshchoi osvity spetsialnosti 016 «Spetsialna osvita»* [Neurological Foundations of Speech Therapy: Basic Lecture Notes for First (Bachelor's) Students of Higher Education in Specialty 016 «Special Education»]. Mukachevo: MDU. [in Ukrainian].

3. Chernichenko, L. A. (2020). *Analiz stanu pidhotovky maibutnikh lohopediv do innovatsiinoi diialnosti v umovakh inkluzivnoi doshkilnoi osvity* [Analysis of the preparation of future speech therapists to innovative activity in the minds of inclusive preschool education]. *Revistă științifică progresivă*. Republica Moldova, Volum 3, № 1 (3), 5–8. [in Ukrainian].
4. Sheremet, M. K., Boriak, O. V. (2016). *Nevrolohichni osnovy lohopedii* [Neurological foundations of speech therapy] : navch.posibnyk. Sumy : FOP Tsoma S. P. [in Ukrainian].
5. Glazkova, I., Khatuntseva, S., Vaseiko, Y., Shymanovych, I., & Yaroshchuk, L. (2022). *Future teachers' training to application of cognitive barrier s in professional activities during the Covid-19 pandemic*. *Amazonia Investiga*, 1 (50), 66–78. URL : <https://doi.org/10.34069/AI/2022.50.02.7> [in English].
6. Glazkova, I., Khatuntseva, S., Yaroshchuk, L. (2020). *Professional Pedagogical Culture: Historical Culturological Aspect*. *Revista Române ascăpentru Educație Multidimensională*, 12 (3), 144–162. URL : <https://publons.com/publon/36911847/> [in English].
7. Khatuntseva, S., Glazkova, I., Khatuntseva, O. (2022). *Issue of barriers of self-knowledge in the process of formation of future specialists' readiness for self-improvement*. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Serii: Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences: zb. nauk. pr. Vyp. 2. Berdiansk : BDP, 455–463. [in Ukrainian].
8. Lopatina, H. (2021). *Didactic visualization as a means of forming the speech personality of a child with a speech disorder*. *Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes*. Monograph. Edited by Magdalena Gawron-Łapuszek, Yana Suchukova. Katowice : Publishing House of University of Technology, 309-315. [in English].
9. Khatuntseva, S., Kabus, N., Portyan, M., Zhernovnykova, O., Kara, S., & Knysh, S. (2020). *The Method of Forming the Health-Saving Competence of Pedagogical Universities' Students*. *Revista Romane ascăpentru Educație Multidimensională*, 12 (1), 185–197. URL : <https://publons.com/publon/32455010/> [in English].
10. Nalyvaiko, O., Prokopenko, A., Kabus, H., Khatuntseva, S., Zhukova, O., & Nalyvaiko, H. (2022). *Project-digital activity as a means of forming digital competence of humanities specialties' students*. *Information Technologies and Learning, Tools*, 87(1), 218–235. URL : <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4748> [in English].
11. Becker R. F. (1950). *The Cerebral Cortex of Man*. New-York : N. Y.: Macmillan, (with T. B. Rassmussen) [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито основні результати дослідження актуальних питань вивчення механізмів неврологічного забезпечення мовленнєвої діяльності.

Зауважено, що розуміння механізмів неврологічного забезпечення мовленнєвої діяльності базується, по-перше, на знаннях морфо-функціональної організації органів периферичного мовленнєвого апарату, відділів та структурних утворень мозку, що забезпечують моторний рівень мовнорухового механізму мовлення; по-друге, уміннях проводити диференційну діагностику, визначати симптоматику та механізми мовнорухових розладів при органічних ураженнях центральної нервової системи (ЦНС); по-третє, уміннях визначати зумовлені органічними патологіями центральної нервової системи особливості порушень формування фонетичного компоненту мовленнєвої системи при різних формах дизартрії; по-четверте, знаннях принципів функціонування вищої нервової діяльності людини та особливостей протікання патологічних процесів при

органічних ураженнях кори головного мозку, що призводять до порушень мовлення; по-п'яте, усвідомленні схеми організації центральної нервової системи, її ролі у забезпеченні мовленнєвого акту; по-шосте, на знаннях етіології та патогенезу, структури мовленнєвого дефекту при різних формах дизартрії, афазії, характеристик диференціальної діагностики патологій, ознак парезів та паралічів, основних симптомів рухових порушень; по-сьоме, володінні методами діагностики сформованості мовнорухової функції, відповідними методиками обстеження звуковимовного аспекту мовлення у людей з патологіями та інтерпретації виявленої симптоматики тощо.

Встановлено, що вищі психічні функції ґрунтуються на злагодженій роботі складних функціональних систем, а не окремих «центрів». Наголошено, що в основі мовлення полягає умовно-рефлекторна діяльність. Вказано, що характер дозрівання мозку як багаторівневої ієрархічної організованої системи проявляється в тому, що еволюційно більш старі структури дозрівають раніше. Завдяки двом видам зворотного зв'язку – слухового та кінестетичного, кора головного мозку бере участь у забезпеченні запам'ятовування правильної вимови певних складів. Мовленнєвий процес здійснюється завдяки складній злагодженій взаємодії різних рівнів нервової системи, органів дихання, фонації та артикуляції.

Обґрунтовано, що вивчення нейрофізіологічного підґрунтя функціонування мовленнєвих систем, сприяє формуванню уявлення про механізми породження та сприйняття мовленнєво-мовних висловлювань людиною та патогенез порушень мовлення при локальних органічних ураженнях кори головного мозку та інших патологій.

Ключові слова: мовленнєва діяльність, неврологія, вища нервова діяльність, мовленнєвий апарат, патологія, освіта, наука.

УДК 796.412-378.172

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-359-368

**INFLUENCE OF ENGAGING IN AEROBICS IS ON FUNCTIONAL
POSSIBILITIES OF STUDENTS OF NON-ATHLETIC SPECIALTY**

**ВПЛИВ ЗАНЯТЬ АЕРОБІКОЮ НА ФУНКЦІОНАЛЬНІ МОЖЛИВОСТІ
СТУДЕНТОК НЕФІЗКУЛЬТУРНОГО ФАХУ**

Serhii LAZORENKO,

Doctor of Pedagogy,

Associate Professor

serglazarenko@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6493-8514>

Andrii LEONENKO,

PhD in Pedagogy, Associate

Professor

leonlav79@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5132-9461>

Andrii KRASILOV,

PhD in Pedagogy, Associate

Professor

krasilovandrei79@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6167-3151>

Kateryna PRYKHOZHAI,

Degree-Seeking Student

prihozay74@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-2089-5932>

Сергій ЛАЗОРЕНКО,

доктор педагогічних наук, доцент

Андрій ЛЕОНЕНКО,

кандидат педагогічних наук,

доцент

Андрій КРАСИЛОВ,

кандидат педагогічних наук,

доцент

Катерина ПРИХОЖАЙ,

здобувач вищої освіти

Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko,

✉ 87, Romenska St., Sumy,
40002, Ukraine

Сумський державний
педагогічний університет імені
А. С. Макаренка,

✉ вул. Роменська, 87, м. Суми,
40002, Україна

Original manuscript received: August 18, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

The material of this scientific publication is, in fact, a confirmation of the verification of the effectiveness of the training system model using various types of recreational aerobics for non-physical education students. The obtained statistical data of the pedagogical experiment confirmed the hypothetical nature of the research tasks outlined by us. Analysis of the latest research and publications confirmed the relevance of our scientific search, the logical algorithm of which was based on the results of solving a few problematic scientific questions, which were separate scientific tasks. Hypothetically, the results we expected had not only theoretical solutions, but were solved because of practical application in the educational and training process of the aerobics section. Information from relevant scientific sources and legal documents allowed proving the

relevance of the declared topic, building a logical basis of scientific research, determining the purpose, objecting, and subjecting of a scientific article and predicting the results of a scientific experiment. In the literature we studied, we did not find any adequate methods or innovative physical culture and health systems for correcting the functional capabilities of non-physical education students by means of health aerobics.

The results of the pedagogical experiment, analyzed in this publication, confirmed prognostic ideas and views regarding the use of the directions of physical culture and health aerobics for the correction of functional capabilities of non-physical education students. After the implementation of the tasks of the scientific research, we obtained a statistically probable improvement in the functioning of the respiratory and cardiovascular systems and the general level of work capacity of the girls of the Sumy Polytechnic. We also noted positive changes in the control group of female students at the Sumy National Agrarian University, but the errors were of a random nature, which indicates that the training effect of aerobics for a long period of time gives a positive effect. We recommend using the data of our scientific research to conduct training classes on aerobics in the conditions of a higher professional institution of education that does not have a physical education profile.

Keywords: *aerobics, health of female students, recreational types of aerobics, recreation, training system, fitness technologies, functional capabilities.*

Постановка проблеми. Продуктивна активність індивідуума в сучасному освітньому просторі значною мірою залежить від її функціонального стану – злагодженої дії функціональних систем людського організму. При цьому під функціональним станом розуміється комплексна інтегральна взаємодія компонентів, функцій і якостей людини, що прямо або опосередковано забезпечують виконання її рухової та інтелектуальної активності. Фізіологами достеменно встановлено пряму залежність діяльності мозку від фізкультурно-спортивної активності. Функціональний стан особистості тісно пов'язаний з адаптаційними можливостями людини та активізацією в певний момент її анатомічних, фізіологічних і психологічних ресурсів. Іншими словами, функціональний стан – це реакція функціональних систем організму на зовнішні та внутрішні подразники у вигляді індивідуального здоров'я. Студентська молодь закладів вищої фахової освіти з високим рівнем здоров'я у всіх його валеологічних проявах демонструє високу якість засвоєння навчального матеріалу, і це є беззаперечним фактом. Формуючи атмосферу здорового способу життя, адміністрації університетів можуть досягати високого рівня успішності своїх студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних умовах набуває актуальності проблема поліпшення фізичного стану студентської молоді в процесі надання освітніх послуг [7; 12], що є складником процесу зростання людського капіталу країни [1]. Здоров'я студентської молоді, формування здоров'язберезувальних компетенцій, створення комфортних умов атмосфери здорового способу студентського життя – теми, які знаходяться в полі зору наукової полеміки. Дослідженню аспектів формувальних основ індивідуального здоров'я студентської молоді присвячені публікації О. Беспалової, Т. Бугаєнко, Г. Венглярського, І. Верблюдова, С. Лазоренка, Н. Кулик,

А. Сахненко, О. Ярмач та ін. [2; 3; 9; 16; 17]. Залежність соматичного здоров'я від фізичної (рухової) активності – проблемні питання, які намагалися вирішити у своїх дослідженнях О. Томенко, С. Лазоренко, Л. Сергієнко, С. Шарафутдінова, Н. Іванюта та закордонні автори, пропонуючи різноманітні інноваційні оздоровчі практики та фітнес-програми [10; 13; 15]. Проаналізувавши науково-методичну літературу, що відповідає генезі нашого дослідження, у якості функціонального примату щодо корекції функціональних можливостей студенток нефізкультурного профілю освіти, ми обрали фізкультурно-оздоровчий напрямок аеробіки, а не спортивний, оскільки наші науки пошуки розраховувалися на дівчат, які не займалися спортом. На теренах сьогодення аеробіка – це багатофакторна система, представлена багатьма фізкультурно-оздоровчими програмами та комплексами: «Латина», «Фітбол», «Зумба», «Пілатес», «Степ-аеробіка», «Аквааеробіка» тощо. Теоретико-методичним засадам різних видів аеробіки присвячені роботи Н. Гоглюватої, О. Губаревої, В. Гумен, Б. Кокарева зі співавторами, А. Леоненка, А. Красілова, Т. Пасічної та інших науковців [4–6; 8; 11; 14]. Зазначене вище вказує на широкий діапазон тем, які досліджені українськими і зарубіжними вченими, але щодо корекції функціональних можливостей студенток нефізкультурного фаху засобами оздоровчої аеробіки публікації, на жаль, відсутні, або ж стосуються дівчат, які тренуються зазначеним видом спорту.

Тому **мета нашого дослідження** – на основі релевантних даних розробити модель тренувальної системи корекції функціональних можливостей студенток засобами аеробіки та довести її актуальність експериментальним шляхом.

Виклад основного матеріалу. Діалектичний розвиток та перспективність існування в майбутньому фітнес-індустрії та рекреації дозволили оформитися та набути популярності більш ніж сотні різноманітних фітнес-програм та фізкультурно-оздоровчих комплексів, які базуються не тільки на видах оздоровчої гімнастики, але і на поєднанні досить суперечливих компонентів, наприклад: бойових мистецтв, хореографії та музичного супроводу. До речі, ідентичні процеси відбуваються у всіх куточках нашої планети, за винятком хіба що Антарктиди. Класифікація та систематика фітнес-програм ускладнюється через їх різноманітність, екзотичність, естетичні підходи, гендерність, різну цільову спрямованість, характер музичного супроводу тощо.

Для створення ефективної моделі тренувальної системи засобами оздоровчої аеробіки (надалі модель тренувальної системи) ми використали концепції та підходи в теорії спорту: системний підхід у спортивній науці; основи періодизації спортивного тренування; структуру побудова тренувального заняття з аеробіки; контроль у фізичному вихованні і спорті.

Визначивши різновиди сучасної аеробіки та їх вплив на анатомічні системи органів студенток, ми вибрали для нашої моделі корекції функціональних можливостей студенток засобами указанного виду спорту такі

фізкультурно-оздоровчі напрямки: «Зумба», «Фітбол-аеробіка», «Степ-аеробіка», комплекс вправ з «Бодібаром», «Пілатес» та «Глайдінг-тренування».

Модель тренувальної системи корекції функціональних можливостей студенток засобами аеробіки була представлена трьома складниками: теоретичною, практичною та мотиваційною. Теоретична складова містила інформацію про історію, термінологію, види фізичного навантаження аеробного спрямування, оздоровчі фітнес-комплекси, знання про спортивну гігієну, основи здорового способу життя та аспекти формування індивідуального здоров'я студенток, основи культури харчування та способи корекції ваги (для студенток нефізкультурного фаху це виявилось досить актуальним питанням). Мотиваційна складова нашої моделі виконувала завдання формування в дівчат стійкої мотивації та потреби до занять фізичною культурою та спортом, не обмежуючись періодом навчанням у закладі вищої освіти, бажання жити в атмосфері, де відсутні шкідливі звички, мати вишукане естетичне тіло, існувати за принципом «Здоров'я – це моє буття, а не моє життя – хвороба». Практична – була представлена тренуваннями з «Зумби», «Фітбол-аеробіки», «Степ-аеробіки», комплексу вправ з «бодібаром», «Пілатесу» та «Глайдінг-тренування». Навчально-тренувальні заняття з елементами ритмічної гімнастики проводилися за рекомендаціями «Заслуженого тренера України», володарки «Сертифікату визнання» Міжнародної федерації аеробіки Т. Пасічної для спортсменок-початківців. Теоретична і мотиваційні складові нами реалізовувалися на початку кожного тренування, практична – була матеріалом основної частини цих занять.

Контингент наукового експерименту був сформований зі студенток першого курсу нефізкультурних спеціальностей Сумського державного університету, яких ми об'єднали в експериментальну групу (n=10), та Сумського національного аграрного університету – у контрольну (n=10). Експериментальну групу ми створили для практичної перевірки ефективності моделі тренувальної системи щодо корекції функціональних можливостей студенток засобами аеробіки; контрольну – для підтвердження об'єктивності одержаних нами статистичних даних наукового пошуку. Перевірку ефективності нашої моделі тренувальної системи щодо корекції функціональних можливостей студенток засобами аеробіки ми проводили шляхом впровадження у навчально-тренувальний процес однойменної секції Сумського державного університету протягом 2022–2023 навчального року. Завдання основної частини тренувань представлено у таблиці 1.

Зауважимо, що «бодібар» для комплексу аеробних вправ студенток ми в першому півріччі використовували вагою 1 кг, а, починаючи з другого, перейшли на вагу 2 кг. Загалом, на початку реалізації нашої моделі дівчата Сумського державного університету відвідували тренувальні заняття з бажанням отримати додаткову порцію рухової активності та привести власне тіло до відповідної форми, а через місяць тренувань у них сформувались стійкі переконання в позитивності

та перспективності занять спортом щодо зміцнення індивідуального здоров'я та перевагах здорового способу життя. Тестування моделі тренувальної системи ми здійснювали з урахуванням рекомендацій перевірки функціональних можливостей дихальної системи (динамічна спірометрія), серцево-судинної системи (коефіцієнт економізації кровообігу) професора Т. Круцевич та фізичної працездатності професора Г. Апанасенка («Метод Апанасенка»).

Таблиця 1

План основної частини навчально-тренувального заняття експериментальної групи студенток

Основна частина тренувального-тренувального заняття з аеробіки	
Тиждень 1, 3	Тиждень 2, 4
Тренування 1,9	Тренування 5,13
Фітнес програма «Зумба» – 40 хв.	Комплекс вправ з «Бодібаром» – 40 хв.
Тренування 2,10	Тренування 6,14
«Фітбол-аеробіка» – 40 хв.	Система вправ «Пілатес» – 60 хв.
Тренування 3,11	Тренування 7,15
«Степ-аеробіка» – 40 хв.	«Глайдінг-тренування» – 25–30 хв.

Процес споживання кисню та виведення вуглекислого газу (або, як ми просто його називаємо, дихання) – це функція системи органів респірації, яка, окрім зазначеного, ще й забезпечує насичення крові киснем (процес сатурації). А останній – хімічний елемент, учасник окислювально-відновних реакцій енергозабезпечення фізичної активності людини. Оптимальне функціонування кровоносної системи – це не тільки головний показник здоров'я. Це фундамент адаптаційних резервів до фізичних навантажень, який є головним показником функціональних можливостей організму.

Для отримання даних перевірки діяльності дихальної системи ми використали спірометр сухий портативний з одноразовими насадками для здійснення видиху. Для другого тесту ми скористалися наступним обладнанням: автоматичний вимірювач артеріального тиску на зап'ясток, секундомір для визначення частоти серцевих скорочень. Щоб визначити фізичну працездатність ми застосували ваги (First Austria FA-8020-BU), рулетку (для замірів довжини стрибка з місця) та спірограф сухий портативний. Методологія проведення зазначених випробовувань відповідала вимогам щодо організації такого виду робіт.

Результати функціональних проб експериментальної і контрольної груп на початку і у кінці педагогічного дослідження ми фіксували у протоколах реєстрації одержаної інформації. Зведені результати перевірки ефективності моделі тренувальної системи корекції функціональних можливостей організму студенток експериментальної і контрольної груп засобами аеробіки на початку та у кінці експерименту представлено у таблиці 2.

Таблиця 2

Зведені результати тестування функціональних можливостей організму студенток експериментальної та контрольної груп на початку та в кінці експерименту

Група	Вид функціонального тестування		U-test
	Динамічна спірометрія (оцінка)		
	До експерименту	Після	
Експериментальна	«задовільно»	«добре»	Uemp ≤ Uкрит
Контрольна	«задовільно»	«задовільно»	Uemp ≥ Uкрит
	Коефіцієнт економізації кровообігу (ум. од.)		
Експериментальна	3190	2790	Uemp ≤ Uкрит
Контрольна	3180	2970	Uemp ≥ Uкрит
	Максимальне споживання кисню (у балах)		
Експериментальна	3,3	3,7	Uemp ≤ Uкрит
Контрольна	3,3	3,4	Uemp ≥ Uкрит

Оцінка можливостей дихальної системи студенток експериментальної групи під дією моделі тренувальної системи в кінці дослідження підвищилась до норми – «добре» у всіх, вірогідність якої була підтверджена U-критерієм Манна-Уїтні (Uemp ≤ Uкрит). У контрольній групі також було визначено оцінку покращення зазначеної функціональної системи: з десяти учасниць дослідження покращилася тільки у трьох першокурсниць. Такі зрушення мали випадковий характер (Uemp ≥ Uкрит) (табл. 2).

Коефіцієнт економізації кровообігу в учениць Сумського державного університету мав статистично вірогідне зменшення на 400 умовних одиниць, що говорить про формування латентного потенціалу серцево-судинної системи під дією тренувальної моделі щодо корекції функціональних можливостей засобами аеробіку у кінці експерименту. У контрольній групі ми не відзначили статистично вірогідної оптимізації функціонування системи кровообігу. У кінці дослідження покращення ми констатували тільки у двох майбутніх працівниць агропромислового сектору (табл. 2).

Для визначення фізичної працездатності студенток закладів вищої освіти нефізкультурного фаху за методом Г. Апанасенка (максимальне споживання кисню за формулою Апанасенка) нам треба було отримати емпіричні дані усіх учасниць дослідження на початку та в кінці експерименту, а саме: вагу, довжину стрибка з місця та життєву ємність їхніх легень. Максимальне споживання кисню у експериментальній групі студенток Сумського державного університету у кінці дослідження виросло на 0,4 бали, що є статистично вірогідним результатом (Uemp ≤ Uкрит). На противагу експериментальній групі у контрольній результаті мали незначне покращення на 0,1 бали та не отримали статистичного підтвердження перевіркою U-критерієм Манна-Уїтні для двох неоднорідних вибірок (табл. 2).

Проведений аналіз результатів педагогічного експерименту підтвердив прогностичність ідей щодо корекції функціональних

можливостей студенток нефізкультурного фаху засобами аеробіки, а точніше її фізкультурно-оздоровчих комплексів та систем.

Висновки. За результатами проведеного нами експерименту ми констатуємо реалізацію мети та завдань нашого дослідження. Таким чином, модель тренувальної системи корекції функціональних можливостей студенток засобами аеробіки можемо пропонувати застосовувати для секційних занять у закладах вищої освіти та загальної середньої освіти, спортивних клубів, у навчально-тренувальному процесі фізкультурної організації «Спорт для всіх» тощо. Матеріально-технічне обладнання не потребує великих капіталовкладень, музичний супровід, простора зала з достатньою аерацією, знаряддя для проведення занять з видів аеробіки та бажання відвідувачів. Описану у статті модель тренувальної системи можна використовувати як у поєднанні з іншими, так і як окремих самостійний фізкультурно-оздоровчий комплекс.

Література

1. Ажажа М. А., Гонда В., Несторенко Т. П. Человеческий капитал: теоретические основы и механизмы развития. *Problems of spatial development of socio-economic systems: economics, education, medicine*. Monograph. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole. 2015. С. 63–69. URL : <https://cutt.ly/YFdf3RC> (дата звернення: 10.07.2023)
2. Венглярський Г. Б. Рухова активність як стимулятор розвитку організму. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту школярів та студентів України*. Суми, 2004. С. 178–183.
3. Верблюдов І. Порівняльне дослідження дії вправ аеробної спрямованості в індивідуальних тренувально-оздоровчих програмах студентів педагогічних ВНЗ. *Молода спортивна наука України*. Львів : Вип. 7. Т. 2. 2003. С. 321–323.
4. Гоглювата Н. Аквафітнес як ефективний засіб фізкультурно-оздоровчих занять з жінками першого зрілого віку. *Молода спортивна наука України*. Львів. Вип. 7. Т. 2. 2003. С. 403–406.
5. Губарева О. Розробка та обґрунтування уніфікованої методики занять оздоровчої гімнастики для жінок «Фітнес-мікс». *Теорія і методика фізичної культури і спорту*. 2001. № 1. С. 3–6.
6. Гумен В. Адаптація шейпінг-технологій до потреб фізичного виховання студенток вищих навчальних закладів. *Молода спортивна наука України*. Львів. 2003. Вип. 7. Т.2. С. 303–305.
7. Гура В., Несторенко Т., Макаренко Т. Дослідження категорії «освітня послуга»: міждисциплінарний підхід. *Наукові записки БДПУ*. 2022, Вип.2. С. 91–104. URL : <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104> (дата звернення 20.07.2023).
8. Кокарев Б. В., Черненко О. Є., Гордейченко О. А. *Основи побудови та проведення занять з оздоровчої аеробіки*. Запоріжжя : ЗНУ. 2006. 67 с.
9. Кулик Н. А., Сахненко А. В., Лазоренко С. А. *Фізичне виховання студентів*. Суми : ФОП Цьома С. П. 2019. 168 с.
10. Лазоренко С. А., Томенко О. А. Рівень соматичного здоров'я і рухової активності студентів вищих навчальних закладів. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. Київ : Олімпійська література, 2010. № 4. С. 103–106.
11. Леоненко А. В., Оношко Ю. С. Характеристика методики організації силових занять для чоловіків зрілого віку. *Олімпійський та паралімпійський спорт*. Суми. 2023. Вип. 1. С. 26–28.

12. Несторенко Т. П., Бордоусов О. В. Ценность высшего образования для индивида. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*. 2015. №3 (3). С. 171–174. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_3\(3\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_3(3)_35) (дата звернення 20.07.2023).

13. Сергієнко Л. Методичні основи побудови комплексу з аеробіки. *Молода спортивна наука України*. Львів : 2003. Вип. 7. Т. 2. С. 306–308.

14. *Спортивна аеробіка*. Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл. Т. В. Пасічна, Л. В. Мохорт, Н. М. Лозенко. Київ : ФУСАФ, 2019. 98 с.

15. Шарафутдінова С. У., Іванюта Н. В. Розвиток фізичних якостей під впливом занять фітбол-аеробікою. *Актуальні наукові дослідження у сучасному світі*. Переяслав-Хмельницький : Випуск 4 (24). Ч.3. 2017. С. 97–100.

16. Bepalova O. O., Bugaenko T. V., Arieshyna Y. B., Lytyvnenko V. A., Avramenko N. B. The essence and content of the concept «readiness of future physical therapy specialists to implementation of physical and health technologies in professional activity». *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences: scientific journal*. 2020. 1 (100). С. 3–52.

17. Yarmak O., Buhaienko T., Zhukov O., Cherniakova Z., Vorona V., Bilenkova L., Blagii O. Specificity of the relationship between the volume of physical activity and the physical condition of 18-19-year-old girls. *Journal of Physical Education and Sport*. 2019. 19 (3). С. 1550–1555. doi:10.7752/jpes.2019.03224.

References

1. Azhazha, M., Gonda, V., Nestorenko, T. (2015). *Chelovecheskyi kapital: teoreticheskie osnovy i mekhanizmy razvitiia* [Human Capital: Theoretical Foundations and Development Mechanisms]. Problems of spatial development of socio-economic systems: economics, education, medicine. Monograph. Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 63–69. URL : <https://cutt.ly/YFdf3RC> [in Russian].

2. Venhliarskyi, H. B. (2004). *Rukhova aktyvnist yak stymuliator rozvytku orhanizmu* [Motor activity as a stimulator of body development]. Suchasni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu shkolariv ta studentiv Ukrainy – Modern problems of physical education and sports of schoolchildren and students of Ukraine. Sumy, 178–183. [in Ukrainian].

3. Verbludov, I. (2003). *Porivnialne doslidzhennia dii vprav aerobnoi spriamovanosti v indyvidualnykh trenuvalno-ozdorovchykh prohramakh studentiv pedahohichnykh VNZ* [Comparative study of the effects of aerobic exercises in individual training and health programs of students of pedagogical universities]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy – Young sports science of Ukraine*. Lviv, 7 (2), 321–323. [in Ukrainian].

4. Hohliuvata, N. (2003). *Akvafitnes yak efektyvnyi zasib fizkulturno-ozdorovchykh zaniat z zhinkamy pershoho zriloho viku* [Aquafitness as an effective means of physical culture and health activities with women of the first mature age]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy – Young sports science of Ukraine*. Lviv, 7 (2), 403–406. [in Ukrainian].

5. Hubarieva, O. (2001). *Rozrobka ta obgruntuvannia unifikovanoi metodyky zaniat ozdorovchoi himnastyky dlia zhinok «Fitnes-miks»* [Development and substantiation of the unified methodology of health gymnastics classes for women «Fitness-mix»]. *Teoria i metodyka fizychnoi kultury i sportu – Theory and methods of physical culture and sports*. Kyiv, №1, 3–6. [in Ukrainian].

6. Humen, V. (2003). *Adaptatsiia sheipinh-tekhnologii do potreb fizychnoho vykhovannia studentok vyschykh navchalnykh zakladiv* [Adaptation of shaping technologies to the needs of physical education of female students of higher educational institutions]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy – Young sports science of Ukraine*. Lviv, 7 (2), 303–305. [in Ukrainian].

7. Gura, V., Nestorenko, T., Makarenko, T. (2022). *Doslidzhennia katehori «osvitnia posluha»: mizhdystyiplinarnyi pidkhid* [The «Educational Service» Category Study: Interdisciplinary Approach]. *Naukovi zapysky BDPU*, vyp. 2. 91–104. URL : <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2022-1-2-91-104> [in Ukrainian].
8. Kokariev, B. V., Chernenko, O. Ye., Hordeichenko, O. A. (2006). *Osnovy pobudovy ta provedennia zaniat z ozdorovchoi aerobiky* [Basics of building and conducting health aerobics classes]. Zaporizhzhia : ZNU. [in Ukrainian].
9. Kulyk, N. A., Sakhnenko, A. V., Lazorenko, S. A. (2019). *Fyzychne vykhovannia studentiv* [Physical education of students]. Sumy : FOP Tsoma S. P. [in Ukrainian].
10. Lazorenko, S. A., Tomenko, O. A. (2010). *Riven somatychnoho zdorovia i rukhovoï aktivnosti studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [The level of somatic health and motor activity of students of higher educational institutions. Theory and methodology of physical education and sports]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu – Theory and methodology of physical education and sports*. Kyiv, № 4, 103–106. [in Ukrainian].
11. Leonenko, A. V., Onoshko, Yu. S. (2023). *Kharakterystyka metodyky orhanizatsii sylovykh zaniat dlia cholovikiv zriiloho viku* [Characteristics of the method of organizing strength training for men of mature age]. *Olimpiyskyi ta paralimpiyskyi sport – Olympic and Paralympic sports*. Sumy, № 1, 26–28. [in Ukrainian].
12. Nestorenko, T. P., Bordousov, O. V. (2015). *Tsennost vyssheho obrazovannia dlia indyvida* [The value of higher education for the individual]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu. Ekonomichni nauky – Bulletin of the Khmelnytskyi National University. Economic sciences*, 3 (3), 171–174. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_3\(3\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchnu_ekon_2015_3(3)_35) [in Russian].
13. Serhienko, L. (2003). *Metodychni osnovy pobudovy kompleksu z aerobiky* [Methodical basics of building an aerobics complex]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy – Young sports science of Ukraine*. Lviv, 7 (2), 306–308. [in Ukrainian].
14. Pasichna, T. V., Mokhort, L. V., Lozenko, N. M. (2019). *Sportyvna aerobika. Navchalna prohrama dlia dytiacho-yunatskykh sportyvnykh shkil* [Sports aerobics. Curriculum for children's and youth sports schools]. Kyiv : FUSAF [in Ukrainian].
15. Sharafutdinova, S. U., Ivaniuta, N. V. (2017). *Rozvytok fizychnykh yakosteï pid vplyvom zaniat fitbol-aerobikoiu* [Development of physical qualities under the influence of fitball aerobics classes]. *Aktualni naukovi doslidzhennia u suchasnomu sviti – Current scientific research in the modern world*. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 4 (24), 97–100. [in Ukrainian].
16. Bespalova, O. O., Bugaenko, T. V., Arieshyna, Y. B., Lytvynenko, V. A., Avramenko, N. B. (2020). *The essence and content of the concept «readiness of future physical therapy specialists to implementation of physical and health technologies in professional activity»*. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences: Scientific Journal*, 1 (100), 43–52. [in English].
17. Yarmak, O., Buhaienko, T., Zhukov, O., Cherniakova, Z., Vorona, V., Bilenkova L., Blagii, O. (2019). *Specificity of the relationship between the volume of physical activity and the physical condition of 18-19-year-old girls*. *Journal of Physical Education and Sport*, 19(3), 1550–1555. doi:10.7752/jpes.2019.03224. [in English].

АНОТАЦІЯ

Матеріал наукової публікації фактично є підтвердженням верифікації ефективності моделі тренувальної системи з використанням різних видів оздоровчої аеробіки для студенток нефізкультурного фаху. Отримані статистичні дані педагогічного експерименту підтвердили гіпотетичність окреслених нами завдань дослідження. Аналіз останніх досліджень і публікацій підтвердив актуальність нашого наукового пошуку, логічний алгоритм якого базувався на результатах вирішення низки проблемних наукових питань, що

фактично були окремими науковими завданнями. Гіпотетично очікувані нами результати мали не тільки теоретичні шляхи вирішення, а були розв'язані у результаті практичного застосування в навчально-тренувальному процесі секції аеробіки. Інформація релевантних наукових джерел та нормативно-правових документів, дозволили довести актуальність задекларованої теми, побудувати логічну базу наукового дослідження, визначитися з метою, об'єктом і предметом наукової статті та спрогнозувати результати наукового експерименту. У дослідженій нами літературі ми не виявили жодних адекватних методик або ж інноваційних фізкультурно-оздоровчих систем щодо корекції функціональних можливостей студенток нефізкультурного фаху засобами оздоровчої аеробіки.

Результати педагогічного експерименту, проаналізовані в цій публікації, підтвердили прогностичні ідеї та погляди стосовно використання напрямків фізкультурно-оздоровчої аеробіки для корекції функціональних можливостей студенток нефізкультурного фаху. Після реалізації завдань наукового дослідження ми отримали статистично-вірогідне покращення функціонування дихальної, серцево-судинної систем та загального рівня працездатності дівчат Сумського державного університету. Позитивні зрушення ми відмічали і у контрольній групі студенток Сумського національного аграрного університету, але вони мали випадковий характер, що вказує на те, що все ж таки тренувальний ефект від занять аеробікою протягом тривалого періоду дає позитивний ефект. Дані нашого наукового пошуку ми рекомендуємо використовувати для проведення тренувальних занять з аеробіки в умовах вищого фахового закладу освіти нефізкультурного профілю.

Ключові слова: аеробіка, здоров'я студенток, оздоровчі види аеробіки, рекреація, тренувальна система, фітнес-технології, функціональні можливості.

УДК 504.03

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-369-377

**ENVIRONMENTAL COMPETENCE AS A PRODUCT
OF ENVIRONMENTAL EDUCATION AND ENVIRONMENTAL EDUCATION**

**ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРОДУКТ ЕКОЛОГІЧНОЇ
ОСВИТИ ТА ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Victoria LIPYCH,

PhD in Philology, Associate

Professor

lipich.viktoria@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1892-1102>

Вікторія ЛІПІЧ,

кандидат філологічних наук,

доцент

Ivan LIPYCH,

PhD in Philosophy, Associate

Professor

lipych.ivan@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-6580-1579>

Іван ЛІПІЧ,

кандидат філософських наук,

доцент

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: May 02, 2023

Revised manuscript accepted: August 07, 2023

ABSTRACT

The article gives the analysis of the actual problems of environmental education, suggests the mechanisms for the forming of ethical imperatives of logical culture of personality. The author emphasizes that environmental education is one of the important component of environmental activity where takes place the process of ecological consciousness, thorough ecological and worldview convictions at every our contemporary. The purpose of the article is to open the mechanism of forming and functioning of ethical imperatives in ecological structure of personality. The achieving of this purpose is possible on condition if environmental education will be included in the complex of educational process and oriented on all categories of population. It has been noted that mastering ecological knowledge by the subject of ecological activity depends on definite system of value orientations: own attitude to questions which must be studied, the readiness to devote themselves to the protection of environment and desire to take part in nature protection events. There have been considered the role of education in becoming of ecological culture. In this case we can speak about moral and ecological education that is not only the means of mastering the external benchmarks and regulators but transformation them in elements of personal consciousness, in interior regulators. It is emphasised that a certain system of values should be the basis of environmental education. The value-based approach is one of the leading ones in environmental education. Attention is also drawn to the fact that the system of values as a phenomenon of social practice and culture is not fundamental in the process of education. It is itself, as an organic part of social activity, a social value. Environmental

work as social activity is capable of improving and qualitatively changing environmental programmes, reprogramming all types of human activity and is aimed at spiritual and practical development of the environment. There have been done the conclusion that such education contributes to production of value oriented view on nature. So, the ecological activity is a universal, adaptive and optimization mechanism of human society thanks to which is possible the coevolutional process oriented to achievements of harmonic interaction in the system «society – nature».

Keyword: *ecological culture, ecological education, coevolutional, environmental education, ethical imperative.*

Вступ. Однією з глобальних проблем людства на сьогодні є екологічна, тому поняття «екологічна культура» набуває поширення як важливий компонент культурології. Екологічна культура передусім передбачає з'ясування на соціально-філософському та конкретно-науковому рівнях проблеми раціонального природокористування, охорони навколишнього середовища. Очевидним є те, що ці проблеми не можуть бути розв'язані без світоглядного контексту, формування екологічної свідомості, екологічної культури, моральних основ природотворчої та природоохоронної діяльності. У цьому аспекті вихідним є розуміння культури як процесу діяльності та її продуктів, що характеризує людину як розумну, вільну та морально відповідальну істоту. Культура охоплює всю сферу суспільної діяльності людини, включаючи її матеріальні та ідеальні (духовні) форми. Саме тому М. Кисельов наголошує на відносності поділу культури на матеріальну та духовну [5:70]. В екологічному контексті некоректність такого поділу є особливо переконливою.

Для здійснення екологічної діяльності вагоме значення має екологічна компетентність як продукт екологічної освіти та екологічного виховання. Варто акцентувати, що екологічна освіта є одним з найважливіших компонентів екологічної діяльності, оскільки відбувається процес формування екологічної свідомості, ґрунтовних еколого-світоглядних переконань у кожного нашого сучасника. Означений аспект активно розробляється філософами (В. Гьосле, В. Деркач, М. Кисельов, В. Крисаченко, О. Салтовський, М. Тарасенко, А. Толстоухов, М. Хілько та ін.), а також спеціалістами в галузі педагогіки (М. Дробноход, Т. Тимочко, В. Ткач, О. Федоренко, Г. Ярчук та ін.). Відомо, що проблема оптимізації взаємодії людського суспільства з середовищем його існування є не стільки екологічною чи технічною, скільки соціальною. Попередньо не гармонізувавши взаємини в самому суспільстві, неможливо гармонізувати взаємовідносини суспільства та природи.

Цим спричинена необхідність виховання в кожній людині соціоекологічної свідомості, яка полягає не лише в любові та бережливому ставленні до матері-природи (ознака екологічної свідомості), а й у розумінні домінування природних благ над створеними людьми матеріальними; в усвідомленні необхідності відмовитись від предметів розкоші й так званих «престижних речей», тобто у зведенні

своїх потреб до розумної необхідності, що забезпечує повноцінне здорове життя; в економному ставленні не лише до природних об'єктів, але і створених людьми предметів, у яких так чи інакше опосередковані природні ресурси; добровільному підпорядкуванні особисті інтереси загальнонаціональним. Подібне ставлення до життя можливе лише в людей з багатим духовним світом, які позбулися споживацької психології та фетишизації речей і мають високу національну свідомість. Лише за такої суспільної свідомості система структуралізації суспільства буде здійснюватись не штучно (таке суспільство буде недовговічним), а через глибоке розуміння громадянами соціоекологічних законів, базуватиметься на їхній здатності добровільно підпорядковуватися цим законам заради виживання власного, своєї нації та всього людства.

Мета статті: з'ясувати механізм формування та функціонування етичних імперативів в екологічній культурі особистості.

Результати та дискусії. Сучасні відносини людини з природою спричиняють необхідність глибокого й усебічного пізнання «закономірностей функціонування і розвитку географічної оболонки в цілому» [2:21]. Без аналізу законів природи, прогнозування наслідків утручання людини в перебіг її процесів сьогодні неможливо сформувати ставлення до природи на раціональних засадах.

Досягти цього можна за умови, якщо екологічна освіта буде включена в процес навчання й орієнтована на всі категорії населення. Прикметним є те, що на міжнародному рівні останнім часом спостерігається зміщення акцентів від власне творчої діяльності в бік діяльності виховної. Оскільки можливості розв'язання екологічних проблем пов'язані з соціальними, економічними й культурними чинниками, необхідно змінити ціннісні орієнтації людей щодо природного середовища. Тоді екологічна освіта буде дещо більшим, ніж одним із аспектів освітнього процесу: вона стане певним опертям для розробки нового способу життя в гармонії із навколишнім середовищем, для оптимального екологічного вибору в складних ситуаціях сучасності, для передбачення й подолання негативних наслідків діяльності людини в природі. Формування в кожній людині особистої причетності до всього, що відбувається у світі, екологічної відповідальності за збереження природи як необхідної передумови її власного існування є стратегічною метою екологічного виховання. Лише за умови реалізації цієї стратегії можна буде говорити про вдосконалення внутрішнього світу нашого сучасника, формування належного екологічного світогляду й адекватної поведінки і, насамкінець, екологічної культури.

Лише освіта, як зазначає В. Гьосле, яка надає однаково глибокі знання в науках природничих і гуманітарних і, тим самим, сприяє появі людей, які зроблять свій внесок у справу подолання кризи, піде на користь також і філософії. Філософія допоможе окремим наукам теоретично зрозуміти причини екологічної кризи, з тим щоб успішно боротися з нею на практиці, а також сприятиме «наведенню мостів» між самостійними дисциплінами. Філософія, вказавши межі гуманітарним і

природничим наукам, зможе по-новому поставити деякі запитання так, щоб люди мали змогу отримати на них бажану відповідь [2:10].

Екологічна освіта спрямована на розв'язання таких завдань: відбивати навколишнє середовище на міждисциплінарному рівні в усій його повноті; поєднувати планетарні характеристики з локальними (місцевими, регіональними, державними); бути постійним (продовжуваним) процесом, націленим на майбутнє; уміло поєднувати академічні та практичні аспекти, спонукати до активної громадянської позиції.

У 2001 р. в Україні була затверджена Концепція екологічної освіти, яка враховує сучасний стан і перспективи розвитку суспільного знання, спрямованого на перебудову змісту освіти відповідно до вимог часу, на формування екологічної культури як складової системи національного й громадського виховання всіх верств населення.

Освіта в інтересах екологобалансованого розвитку не дорівнює екологічній освіті й не є переорієнтацією будь-якої однієї сфери освіти. Вона має однаковою мірою включати економічні, соціальні й екологічні аспекти і стати процесом навчання протягом усього життя, з чіткою роллю формальної, неформальної та неофіційної освіти [8:21].

Відомо, що екологічну інформацію від ЗМІ суспільство отримує переважно у вигляді випадкових повідомлень про екологічні катастрофи, аварії, стихійні лиха. Разом з тим у ЗМІ олігархічні структури дуже позитивно рекламують екологічно небезпечні проекти. Основну увагу приділяють створенню нових робочих місць і, відповідно, обіцянкам високої заробітної плати. Такій рекламі сприяють владні структури, які з легкістю надають різні податкові пільги проектам і виробникам, що здебільшого є екологічно небезпечними. Часто з метою вироблення необхідної громадської думки спекулюють на патріотизмі та непоінформованості громадян. Необхідність упровадження екологічно небезпечних проектів подається з позиції інтересів національної безпеки, економічної та соціальної необхідності. Об'єктивна інформація, результати проведення незалежних екологічних, соціальних та економічних експертних оцінок таких проектів замовчуються. Нині фахівців у галузі екології та охорони навколишнього середовища готують 103 заклади вищої освіти, що забезпечують здебільшого прикладні напрями екології з урахуванням специфіки галузей виробництва (гідроекологія, метеорологія, агроекологія, промислова екологія, лісоінженерія, моніторинг навколишнього середовища, радіоекологія тощо). Учителів-екологів відповідно до ліцензій в Україні готують лише два заклади вищої освіти (екологів-хіміків – Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, екологів-біологів – Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького) з незначною кількістю набору абітурієнтів (близько 50 осіб), що ніяк не задовольняє потреби в цих спеціалістах. У провідних ЗВО України розпочато підготовку магістрів з екології.

Очевидно, що стан соціуму (і не лише у власне екологічному аспекті) все більше буде залежати саме від рівня екологічної культури.

Екологічно компетентній людині відкривається прекрасне як у природі, так і суспільстві. Краса природи виховує витонченість почуттів, допомагає відчуту красу людини. Пізнання природи допомагає пізнанню краси в самому собі, стверджує людські гідності. Живучи в природі, людина розкриває свої індивідуальні й родові здібності, творить не лише навколишній світ, але й саму себе (світ внутрішній), відповідно до специфіки своєї діяльності, яка безпосередньо залежить від екологічної компетентності та екологічної культури.

Сам процес засвоєння екологічних знань суб'єктом екологічної діяльності залежить від наявності в ньому визначеної системи ціннісних орієнтацій: власного ставлення до питань, які підлягають вивченню, готовності присвятити себе захисту навколишнього середовища, бажанню безпосередньо брати участь у природоохоронних заходах тощо. Розглядаючи роль освіти в становленні екологічної культури, доцільно говорити про морально-екологічну освіту, що служить не тільки засобом засвоєння зовнішніх орієнтирів і регуляторів, але й перетворенням їх в елементи особистої свідомості, у регулятори внутрішні. У результаті така освіта сприяє виробленню ціннісно-орієнтованого погляду на природу.

Сучасна філософська й педагогічна наука стали виділяти екологічне виховання в самостійний вид (напрямок) виховної роботи. В «Екологічній енциклопедії» зазначається, що екологічне виховання є процесом формування сукупності рис, якостей і навичок поведінки особистості, що забезпечує формування відповідального ставлення до природи, спонукає людину брати безпосередню участь у природоохоронній діяльності і сприяє набуттю досвіду вирішення екологічних проблем [4:135-136]. Метою екологічного виховання є глибоке усвідомлення ідеї оптимальної взаємодії суспільства і природи (соціально-екологічний ідеал), свого зв'язку з природним середовищем і відповідальністю за його стан, що реалізується у відповідній діяльності й стилі поведінки. Відповідно до мети в екологічному вихованні виділяються юридичні, моральні, естетичні аспекти. Існують і більш широкі типологізації, де виділяються такі форми екологічної освіти та екологічного виховання: моральне, естетичне, а останнім часом і релігійне. Об'єктивну основу єдності всіх цих аспектів філософія вбачає в діалектичній єдності соціального й природного. Звідси і спільність мети взаємопов'язаних виховних процесів формування високо моральної особистості з гуманним ставленням до природи і людей.

Якщо екологічна освіта та екологічне виховання є джерелом екологічної компетентності нашого сучасника, то показником (індикатором) екологічної культури є стан неформальних екологічних рухів у тому чи іншому регіоні. Впевнено можна говорити про те, що сьогодні у світі виник і набирає силу широкий, багатоступеневий екологічний рух, який потребує цілісного еколого-філософського аналізу як у регіональних, так і глобальних його проявах. Він намагається поєднати гуманістичні мотиви з чисто практичним прагненням людей зберегти й захистити довілля їх

існування (як природне, так і соціальне). Неформальний екологічний рух є альтернативним державним (бюрократичним) екологічним інституціям. За спиною державних служб (міністерств, комітетів, центрів тощо) часто-густо адміністратори і промисловці, які мають реальну владу, продовжують, як і раніше, «природоперетворювальну» практику. З іншого боку, як протилежна крайність, набуває поширення стихійно-емоційне ставлення до проблеми – «зелений фундаменталізм», регіональний екологічний егоїзм, байдужість та «екоістерія».

Специфіка виховання взагалі, й екологічного зокрема, полягає в тому, що воно, на відміну від матеріального і духовного виробництва, відтворює природне середовище у формі людського життя. Це не просто виховання бережливого ставлення до навколишнього середовища, але і фіксовані періоди становлення самої людини, раціонального формування й реалізація її природно-соціальних можливостей. Тому створення оптимального «образу» екологічної освіти передбачає проведення категоризації природи з урахуванням багатства форм практики і їх відношення до основного закону суспільного виробництва, основною метою якого є розвиток людини.

Цілком зрозуміло, що екологічне виховання повинно розглядатись як особливий «зріз» суспільної життєдіяльності й культури, що відображає характер ставлення людей до природи через їхні внутрішні соціальні відносини. Екологічне виховання тут має виступати складовою частиною суспільного виховання, але проявляється воно специфічно – як ставлення людини до зовнішньої природи через розвиток і самоствердження її (людини) як природної та суспільної істоти.

Для дитини суспільні відношення існують у формі об'єктивованих приписів загальної культури. Тому формування адекватного ставлення до навколишнього середовища здійснюється через спілкування із зовнішнім предметним світом «другої природи». Екологічна культура проявляється в здатності використовувати світ природи відповідно до її об'єктивних закономірностей. Тут ми маємо справу із складним процесом адаптації дитини до певного загальнолюдського досвіду «жити природою». Реально це відбувається в процесі опредметненої і живої праці; духовно-практично він сконцентрований у науковому світогляді. Тому засвоєння дитиною екологічної культури досягається через засвоєння наявних форм праці й наукового світогляду.

З огляду на зазначене вище необхідним є уточнення щодо положення про те, що певна система цінностей мусить бути покладена в основу екологічного виховання. Це міркування не викликає сумнівів. Ціннісний підхід дійсно є одним із провідних в екологічному вихованні. Проте варто звернути увагу й на те, що система цінностей як феномен суспільної практики та культури не є основоположним у процесі виховання. Воно саме, як органічна частка соціальної діяльності, є соціальною цінністю. Крім цього, природа є цінністю самостійною не сама по собі; без практики вона – об'єктивна реальність, позбавлена соціальної визначеності і, значить, ціннісної якості. Ціннісне ставлення до природного

довкілля виникає лише у сфері соціального життя, залежно від характеру й структурної специфіки реалізації трудового процесу. Якщо б природа мала ціннісну самостійність, то не було б проблеми екологічного виховання; бережливе ставлення людини до неї проявлялося б автоматично. Отже, природа сама по собі не має цінності, це є предметом людської компетенції. Формування ціннісного ставлення до неї з боку людини потребує певного виховання суб'єкта діяльності, засвоєння людиною сутності суспільної праці та основоположних засад культури.

Цінність будь-якого фрагменту природного середовища визначається способом і характером реалізації суспільної форми праці і, залежно від цього, може варіюватись у загальній «шкалі» соціальних цінностей. Специфіка всіх матеріальних і духовних цінностей вбачається в тому, що жодна з них не є самодостатньою. Такою «абсолютною якістю» володіє лише соціальний спосіб буття в цілому – практична діяльність і певний рівень екологічної культури. «Загальною основою виховання людської культури може бути тільки культура, її ядро – праця, суспільна практика в цілому» [10:137].

Висновки. Отже, екологічна діяльність є такою екологічно спрямованою активністю, що здатна до кардинального вдосконалення і якісної зміни екологічних програм, до постійного перепрограмування всіх видів людської діяльності і спрямована на духовно-практичне освоєння навколишнього середовища. Екологічна культура в такому разі є тим універсальним, адаптивним і оптимізаційним механізмом людського суспільства, завдяки якому і є можливим коеволюційний процес, спрямований, насамкінець, на досягнення гармонійної взаємодії в системі «суспільство-природа».

Література

1. Білявський Г. О., Фурдуй Р. С., Костіков І. Ю. Основи екології : [підручник]. Київ : Либідь, 2004. 408 с.
2. Гесле В. Практична філософія в сучасному світі. Київ : Лібра, 2019. 248 с.
3. Дробноход М. І. Філософія екологічної освіти: концептуальні основи. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 3. С. 43-49.
4. Екологічна енциклопедія : у 3-х т. Київ : ТОВ Центр екологічної освіти та інформації, 2006. Т. 1. 432 с.
5. Кисельов М. М., Деркач В. Л., Толстоухов А. В. Концептуальні виміри екологічної свідомості : [колективна монографія]. Київ, 2003. 356 с.
6. Крисаченко В. С., Хилько М. І. Екологія. Культура. Політика: концептуальні засади сучасного розвитку. Київ : Знання, 2001. 239 с.
7. Національна екологічна політика України: загальні оцінки і ключові рекомендації. Київ : Компанія ВАІТЕ, 2007. 32 с.
8. Саєнко Т. В. Екологічна освіта в Україні – досягнення і перспективи. *Екологічний вісник*. 2004. № 5. С. 19-28.
10. Салтовський О. І. Основи соціальної екології : курс лекцій. Київ : МАУП, 1997. 165 с.
11. Тарасенко М. Історія філософії України. Київ : Знання України, 1994. 235 с.
12. Толстоухов А. В., Хилько М. І. Екобезпечний розвиток: пошуки стратегем. Київ : Знання України, 2001. 143 с.

13. Федоренко О. І., Тимочко Т. В., Ткач В. Н. Питання екологічного виховання та освіти населення. *Екологічний вісник*. 2005. № 3. С. 16-28.

14. Ярчук Г. Екологічне виховання: сутність та основні напрями. *Вища освіта України*. 2008. № 2. С. 91-97.

References

1. Bilyavskiy, G. O., Furduy, R. S., Kostikov, I. Yu. (2004). *Osnovy ekolohiyi : pidruchnyk* [Basics of ecology: textbook]. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].

2. Hesle, V. (2019). *Praktychna filozofiya v suchasnomu sviti* [Practical philosophy in the modern world]. Kyiv : Libra. [in Ukrainian].

3. Drobnohod, M. I. (1996). *Filozofiya ekolohichnoyi osvity: kontseptual'ni osnovy* [Philosophy of ecological education: conceptual foundations]. *Pedahohika i psykholohiya – Pedagogy and psychology*, 3, 43-49. [in Ukrainian].

4. Tsentr ekolohichnoyi osvity ta informatsiyi (2006). *Ekolohichna entsyklopediya* [Ecological encyclopedia]: in 3 vols. Kyiv: TOV Tsentr ekolohichnoyi osvity ta informatsiyi. V. 1. [in Ukrainian].

5. Kysel'ov, M. M., Derkach, V. L., Tolstoukhov, A. V. (2003). *Kontseptualni vymiry ekolohichnoyi svidomosti* [Conceptual dimensions of ecological consciousness] : kolektyvna monohrafiya. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Krysachenko, V. S., Khyly'ko, M. I. (2001). *Ekolohiya. Kul'tura. Polityka: kontseptual'ni zasady suchasnoho rozvytku* [Ecology. Culture. Politics: conceptual foundations of modern development]. Kyiv: Znannya. [in Ukrainian].

7. Kompaniya VAITE (2007). *Natsional'na ekolohichna polityka Ukrayiny: zahal'ni otsinky i klyuchovi rekomendatsiyi* [National environmental policy of Ukraine: general assessments and key recommendations]. Kyiv. [in Ukrainian]

8. Sayenko, T. V. (2004). *Ekolohichna osvita v Ukrayini – dosyahnennya i perspektyvy* [Environmental education in Ukraine – achievements and prospects]. *Ekolohichnyy visnyk – Environmental Herald*, 5, 19-28. [in Ukrainian].

9. Saltov's'kyy, O. I. (1997). *Osnovy sotsial'noyi ekolohiyi : kurs lektsiy* [Basics of social ecology: a course of lectures]. Kyiv: MAUP. [in Ukrainian].

10. Tarasenko, M. (1994). *Istoriya filozofiyi Ukrayiny* [History of philosophy of Ukraine]. Kyiv : Znannya Ukrayiny [in Ukrainian].

11. Tolstoukhov, A. V., Khyly'ko, M. I. (2001). *Ekobezpechnyy rozvytok: poshuky stratehem* [Eco-safe development: search by a strategist]. Kyiv : Znannya Ukrayiny [in Ukrainian].

12. Fedorenko, O. I., Tymochko, T. V., Tkach, V. N. (2005). *Pytannya ekolohichnoho vykhovannya ta osvity naselelnya* [Issues of environmental education and education of the population]. *Ekolohichnyy visnyk – Environmental Herald*, 3, 16–28. [in Ukrainian].

13. Yarchuk, H. (2008). *Ekolohichne vykhovannya: sutnist' ta osnovni napryamy* [Environmental education: essence and main directions]. *Vyshcha osvita Ukrayiny – Higher education of Ukraine*, 2, 91–97. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано актуальні проблеми екологічного виховання, запропоновано механізми формування етичних імперативів логічної культури особистості. Акцентовано, що екологічна освіта є однією з важливих складових природоохоронної діяльності, де відбувається процес формування екологічної свідомості, ґрунтовних екологічних і світоглядних переконань у кожного нашого сучасника. Мета статті – розкрити механізм формування та функціонування етичних імперативів в екологічній структурі особистості. Досягнення цієї

мети можливе за умови, якщо екологічна освіта буде включена в освітній процес і зорієнтована на всі категорії населення. Зазначено, що засвоєння суб'єктом екологічної діяльності екологічних знань залежить від певної системи ціннісних орієнтацій: власного ставлення до питань, які необхідно вивчати, готовності присвятити себе охороні навколишнього середовища та бажання брати участь у природоохоронних заходах. З'ясовано роль освіти у становленні екологічної культури. Порушено проблему морально-екологічного виховання, яке є не тільки засобом засвоєння зовнішніх орієнтирів і регуляторів, а й перетворення їх в елементи особистої свідомості, у внутрішні регулятори. Акцентовано, що саме певна система цінностей має бути покладена в основу екологічного виховання, адже ціннісний підхід є одним із провідних в екологічному вихованні. Звернено увагу й на те, що система цінностей як феномен суспільної практики та культури не є основоположним у процесі виховання. Воно саме, як органічна частка соціальної діяльності, є соціальною цінністю. Екологічна діяльність як суспільна активність здатна до вдосконалення і якісної зміни екологічних програм, до перепрограмування всіх видів людської діяльності і спрямована на духовно-практичне освоєння довкілля. Зроблено висновок, що екологічна освіта сприяє формуванню ціннісного погляду на природу. Отже, екологічна діяльність є універсальним, адаптаційно-оптимізаційним механізмом людського суспільства, завдяки якому можливий коеволюційний процес, орієнтований на досягнення гармонійної взаємодії в системі «суспільство – природа».

Ключові слова: екологічна культура, екологічна освіта, коеволюція, екологічне виховання, етичний імператив.

УДК 378.011.3-051:6+ 378.015.31:159.954
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-378-390

**DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF FUTURE TEACHERS
OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGY THROUGH THE USE
OF NON-TRADITIONAL METHODS OF VISUALIZATION
IN TECHNOLOGICAL EDUCATION**

**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ
НЕТРАДИЦІЙНИХ МЕТОДІВ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ В ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ**

Nataliia NAHORNA,
PhD in Pedagogy, Assistant

Наталія НАГОРНА,
кандидат педагогічних наук,
асистент

tala.nagorna@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0017-9496>

*Poltava V.G. Korolenko National
Pedagogical University,*

*Полтавський національний
педагогічний університет імені
В. Г. Короленка,*

✉ 2, Ostrohradskiy St., Poltava,
36000, Ukraine

✉ вул. Остроградського, 2,
м. Полтава, 36000, Україна

Original manuscript received: August 01, 2023

Revised manuscript accepted: August 21, 2023

ABSTRACT

This article is devoted to the study of the impact of non-traditional visualization methods on the development of creative abilities of future teachers of labor education and technology in the context of technological education. The study examines current trends in the field of technological education and emphasizes the importance of developing the creative potential of students for the effectiveness of their future pedagogical activities. The article analyzes the theoretical aspects of creative thinking and visualization, reveals their relationship and role in the pedagogical process. The key psychological mechanisms that support the development of creative abilities and creative thinking in students are singled out.

The article presents a wide range of non-traditional visualization methods that can be successfully implemented in technological education. In particular, she examines in detail the use of graphic organizers and mind maps, interactive multimedia and the latest technologies such as virtual and augmented reality. Non-traditional drawing techniques and paper-making are studied separately as creative means to stimulate creativity and imagination in students. Based on real examples of successful implementation of non-traditional visualization methods, case studies are presented that demonstrate the positive impact of such an approach on the development of creative abilities of future teachers of labor education and technology. The article also draws attention to the challenges and obstacles faced by educators when implementing non-traditional methods. It provides recommendations for successful implementation and effective overcoming of these obstacles, in particular, focusing on the need for cooperation between teachers and technical specialists, adaptation of educational programs and support of creative initiatives of students.

It was determined that the use of such methods as virtual reality, augmented reality, multimedia presentations, graphic illustrations, creative projects and experimental drawing techniques makes the educational process interesting, exciting and stimulates students to actively express themselves.

Keywords: *creative abilities, future teachers of labor training and technologies, visualization, non-traditional methods, interactive multimedia tools, virtual reality, drawing, paper-making, technological education.*

Вступ. Сучасний світ зазнає стрімкого розвитку технологій, що вимагає оновлення освіти. Упровадження сучасних технологій у навчання допомагає зробити його цікавішим та ефективнішим. Освіта стала більш доступно завдяки онлайн-навчанню. Технологічна освіта спрямована на розвиток творчості, критичного мислення та комунікації. Застосування штучного інтелекту та аналітики даних персоналізує навчання. Упровадження технологій у навчальні проєкти допомагає розвивати практичні навички студентів. Незважаючи на перешкоди, активне використання нетрадиційних методів візуалізації у технологічній освіті стимулює творчість та інноваційне мислення.

Розвиток творчих здібностей у майбутніх учителів трудового навчання та технологій є ключовим аспектом у сучасній освіті. Педагогічні фахівці у сфері технологічної освіти повинні зосередитися на розвитку креативності, яка виступає важливою властивістю їхнього успішного професійного становлення. Творчість сприяє не лише розширенню знань, але й розвитку критичного мислення, аналітичних та проблемно-орієнтованих навичок. Залучення студентів до творчих процесів підтримує активний інтерес до трудової діяльності та стимулює креативний підхід до вирішення завдань.

Зростання швидкості технологічного прогресу вимагає, щоб майбутні вчителі були готові адаптуватися до змін та впроваджувати інновації в освітній процес. Розвиток творчих здібностей учителів трудового навчання та технологій є необхідною умовою формування кваліфікованого педагогічного контингенту для відповіді на поточні виклики в галузі освіти. Таким чином, пріоритетним завданням педагогічної підготовки є стимулювання творчих здібностей студентів та надання їм можливості виявити свій потенціал у процесі навчання та професійного становлення. Тільки таким чином забезпечується підготовка інноваційних педагогів, готових до забезпечення якісної освіти в умовах швидкозмінного суспільства.

Методи та методика дослідження. Для досягнення мети дослідження було застосовано системний аналіз та інтегративний підхід як методи дослідження. Системний аналіз забезпечив ретельний розгляд різноманітних джерел, пов'язаних з розвитком творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Цей метод допоміг зібрати та систематизувати наукові відомості, що послужили основою для висновків та формулювання рекомендацій у рамках дослідження. Інтегративний підхід, у свою чергу, забезпечив поєднання різноманітних нетрадиційних методів візуалізації, таких як графічні редактори,

інтерактивні мультимедійні засоби, використання віртуальної та розширеної реальності, а також нетрадиційних технік малювання та паперопластики. Інтеграція цих методів стала оптимальним підходом до стимулювання творчого мислення студентів та готування майбутніх педагогів до зустрічі з викликами сучасного технологічного світу.

Застосування цих підходів допомогло з'ясувати важливі аспекти та потенціал використання нетрадиційних методів візуалізації у технологічній освіті, сприяючи формуванню креативності та інноваційного мислення педагогів.

Метою цієї статті є розгляд та дослідження розвитку творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій шляхом застосування нетрадиційних методів візуалізації в технологічній освіті.

Результати та дискусії. У сучасних умовах культурного та духовного розвитку України питання професійної підготовки майбутніх учителів стає ключовим і має вирішальне значення для освітньої системи. Сучасна школа потребує вчителів, здатних ефективно виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні, а також творчо підходити до процесу навчання та виховання дітей. Ця актуальність акцентує увагу на дослідженні проблеми розвитку творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій [8:70].

Останні дослідження та публікації розкрили актуальність проблем підготовки педагогічних кадрів, що стосуються формування їхнього творчого потенціалу та розвитку важливих творчих здібностей, якостей та умінь. Дослідники зосередили свою увагу на певних напрямках: питання професійної підготовки вчителів, вивчення творчої особистості та її потенційних можливостей, а також ефективних методів розвитку творчості в умовах естетичної діяльності.

Серед учених, що досліджують ці аспекти, можна виокремити І. Зязюна, О. Дубасенюка, Н. Кічук, Т. Люріну, В. Семиченка, С. Сисоєву, а також Б. Ананьєва, М. Бердяєва, Д. Богоявленську, В. Рибалка та інших. Значний інтерес також викликають роботи А. Цини, В. Титаренка та інших фахівців-практиків, де досліджуються умови формування та розвитку творчості майбутніх вчителів через підготовку студентів закладів вищої освіти до професійної діяльності. Усі ці наукові висновки мають важливе значення для розвитку творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

В Українському педагогічному словнику (С. Гончаренко) зазначається, що творчість – це видатна людська діяльність, яка спроможна породжувати зовсім нові матеріальні та духовні цінності важливого суспільного значення. Розвиток творчого потенціалу стає суттєвою передумовою для культурного прогресу суспільства та індивідуального виховання людини. Саме тому на всіх рівнях освіти – початковому, середньому і вищому – необхідно приділяти особливу увагу формуванню різноманітних, глибоких і стійких знань здобувачів освіти,

максимальному стимулюванню самостійної діяльності, а також розвитку творчих інтересів та наполегливості у виконанні творчих завдань [3:326].

Схоже визначення можна знайти в психологічному словнику, редагованому В. Войтком: «Творчість – це психічний процес, що прирівнюється до продовження й заміни дитячої гри, який породжує нові цінності. Ця діяльність виражається у створенні нових матеріальних та духовних цінностей. Таке явище є культурно-історичним і має психологічний аспект, пов'язаний з особистісними та процесуальними аспектами. Для успішної творчості суб'єкту необхідні здібності, мотивація, знання та навички, які допомагають створювати новаторські, оригінальні та унікальні продукти. Вивчення цих особливостей особистості виявило важливу роль уваги, інтуїції, неусвідомлюваних аспектів розумової активності, а також потреби особистості в самоактуалізації, розвитку та розширенні своїх творчих здібностей» [9:186].

Згідно з науковими дослідженнями О. Туриніної, відомої вченої в галузі нейрофізіології, творчість має свої нейрофізіологічні основи, оскільки цей процес активує особливі детектори новизни, які сприймають і реагують на нові подразники, що з'являються в зовнішньому та внутрішньому світі індивіда. Ці детектори, є спеціалізованими нейронами, мають унікальну властивість – вони реагують тільки на новизну і не сприймають повторені стимули. Причина такої чутливості полягає в їхній здатності фіксувати враження, які ще не входять у звичний репертуар індивіда. Унаслідок цього людина переживає приємне хвилювання та позитивні емоції, що стимулюють творчий потяг та активують процес творчості. Оскільки творчість є складним процесом, вона обумовлена різноманітними аспектами, включаючи і нейрофізіологічний підхід. Розуміння цих нейрофізіологічних механізмів може допомогти вдосконалити методики розвитку творчих здібностей у майбутніх вчителів трудового навчання та технологій через використання нетрадиційних методів візуалізації в технологічній освіті. Отже, ці наукові дослідження розкривають нові горизонти для педагогічної практики та сприяють удосконаленню підходів до підготовки майбутніх педагогів до творчої діяльності [12:3–7].

В Українському педагогічному словнику, складеному С. Гончаренком, надано означення поняття «здібності», яке висвітлює стійкі індивідуальні психічні характеристики особистості. Ці характеристики є необхідними внутрішніми факторами для успішного виконання певних видів діяльності, таких як здобуття знань, вмінь і навичок, а також їхнє використання в праці. Здібності можуть бути загальними, тобто виявлятися в різних аспектах людської діяльності (наприклад, загальні розумові здібності, пам'ять, увага тощо), або спеціальними, що характеризуються своєрідністю і виражені в певних видах діяльності (наприклад, математичні, технічні, музичні здібності та інші). Ефективне здійснення конкретної діяльності передбачає взаємодію загальних та спеціальних здібностей особистості.

Це визначення розкриває важливі аспекти психологічної сутності здібностей і вказує на їхню значущість для педагогічної практики. Розуміння цих психічних характеристик допомагає створити ефективні підходи до розвитку та виховання майбутніх учителів трудового навчання та технологій, сприяє формуванню їхнього творчого потенціалу і підготовці до викликів сучасного освітнього середовища.

Здібності є продуктом соціально-культурного впливу, а не природженими властивостями. Розвиток здібностей визначається умовами життя та взаємодії людини з її навколишнім оточенням. Існує тісний зв'язок між здібностями та процесами засвоєння суспільного досвіду, виховання та навчання, а також з трудовою діяльністю. Найбільш успішно здібності формуються в умовах, коли праця стає необхідністю для життя, а людина спонукається глибокими громадськими мотивами до своїх дій. С. Гончаренко підкреслює, що кожна здібність є складною синтетичною якістю особистості, що об'єднує різноманітні психічні характеристики, такі як чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення та інші [3:335].

Таким чином, здібності є результатом взаємодії людини зі своїм соціальним оточенням та культурним середовищем. Їх розвиток відбувається через активну участь у навчанні, вихованні та праці, що сприяє становленню творчої особистості з багатограними психічними якостями та здібностями.

На нашу думку, поняття здібностей характеризується кількома суттєвими ознаками, які заслуговують уваги. По-перше, це індивідуально-психологічні особливості конкретної особистості. По-друге, здібності спроможні забезпечувати успішне виконання певних видів діяльності. По-третє, ці особливості не обмежуються наявними знаннями, уміннями та навичками, а допомагають пояснити швидкість та легкість їх засвоєння.

Отже, творчі здібності є важливим аспектом індивідуальних особливостей, що впливають на успішність і легкість оволодіння діяльністю. У сучасних наукових дослідженнях та публікаціях зростає інтерес до проблеми професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій та формування їх творчого потенціалу. Також творчі здібності майбутніх педагогів сприяють ефективному виконанню їх професійних обов'язків і активному підходу до навчання та виховання дітей. Зазначимо, що творчі здібності проявляються у швидкості, глибині й стійкості оволодіння різними способами та прийомами діяльності. Основними показниками творчих здібностей є швидкість думки, яка визначає кількість ідей, що виникають за одиницю часу; гнучкість думки, що передбачає здатність переключатися між ідеями без зусиль та бачити зв'язки між інформацією з різних контекстів; а також оригінальність, що виявляється в здатності генерувати нові, нестандартні та неочікувані рішення.

Творчість та візуалізація грають важливу та непередбачувану роль у педагогічному процесі, забезпечуючи цілісне та ефективне формування знань, навичок та цінностей майбутніх фахівців. Педагогічна

сфера постійно змінюється та адаптується до потреб сучасного суспільства, а тому застосування творчих методів та візуалізації стає надзвичайно актуальним [2:52].

Творчість як психічний процес створення нових цінностей надає можливість студентам розкрити свій потенціал та здібності, активно сприяє формуванню інноваційного мислення, самостійності та вмінню шукати нові рішення. Педагог, що заохочує творчий підхід до навчання, створює стимулюючу та динамічну атмосферу, де вони можуть вільно висловити свої ідеї та здібності. Особливу роль у вихованні творчості відіграє візуалізація – методика передачі інформації за допомогою візуальних засобів. Вона розширює спектр сприйняття майбутніх учителів трудового навчання та технологій, дозволяє абстракtnі поняття представити в конкретній формі, що допомагає краще засвоїти матеріал та розуміти його зв'язки з реальним життям. Візуалізація розвиває уяву, креативність та просторовий орієнтир студентів. Комбінування творчих методів з використанням візуальних засобів дозволяє створити цікаву, захоплюючу та пізнавальну атмосферу в освітньому середовищі. Цей підхід активізує інтерес до навчання, підвищує мотивацію до самостійної роботи та досягнення успіху [13:84].

Таким чином, творчість та візуалізація взаємодіють у педагогічному процесі, допомагаючи створити сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу студентів та досягнення високих результатів у навчанні та житті.

Творчі здібності є складним і динамічним психологічним явищем, яке привертає значну увагу науковців у сфері психології та педагогіки. Результати багатьох наукових досліджень підтверджують, що творчі здібності є важливим ресурсом для успішної адаптації й самореалізації особистості в сучасному суспільстві. Творчість, взагалі, є складним психічним процесом створення нових цінностей, що має психологічний аспект – індивідуальний і процесуальний. Вивчення творчих здібностей показало значну роль уяви, інтуїції та неусвідомлюваних компонентів розумової активності в процесі творчої діяльності. Емоційно-вольова сфера, від свого боку, визначається як складна система внутрішніх особливостей особистості, що включає такі складові, як самосвідомість, самоповага, емоційна стабільність та контроль, мотивація та наполегливість. Дослідження показали, що емоційно-вольові характеристики є ключовими для досягнення успіху у творчій діяльності та взагалі для особистісного зростання [7:75].

Знання про творчі здібності та емоційно-вольову сферу людини мають важливе значення для педагогічного процесу. Розвиток творчих здібностей і підтримка емоційно-вольової сфери стають завданням освітньої системи, що допомагає виховати громадян, здатних працювати в сучасному суспільстві; сприяє розвитку креативних та інноваційних підходів до рішення проблем.

Таким чином, творчий учитель – це індивідуальність, що відрізняється високим рівнем педагогічної креативності, яка включає

відповідні характеристики особистості та додатково сформовані мотиви, особистісні якості й здібності, спрямовані на успішну творчу педагогічну діяльність. Важливими передумовами для досягнення такого статусу є належний рівень знань з дисципліни, яку вчитель викладає; педагогічний досвід, засвоєні психолого-педагогічні знання, а також володіння відповідними вміннями і навичками. Зазначені фактори за належних умов стимулюють творчу діяльність учителя та сприяють ефективному розвитку творчих потенційних здібностей учнів. Такий педагог здатний залучати їх до активного освітнього процесу, заохочуючи до самостійної діяльності та вільного творчого мислення. Розуміння психологічних аспектів і педагогічних принципів творчості дозволяє вчителю створювати навчальні ситуації, сприятливі для розкриття потенційних творчих здібностей кожного учня. У результаті така педагогічна діяльність має потенціал стимулювати в учнів інтерес до навчання, розвивати їх креативний потенціал і сприяти розумовому та особистісному зростанню. Здібність до педагогічної творчості та глибоке розуміння ролі власної особистості в процесі навчання і виховання дозволяють створити сприятливий клімат для розвитку творчих здібностей учнів та формування їх критичного мислення та самостійності.

Застосування нетрадиційних методів візуалізації в педагогічному процесі мають значущість для розвитку творчості майбутніх учителів. Зокрема, ці методи сприяють активізації когнітивних процесів, стимулюючи креативне мислення та уяву студентів. Використання технологій візуалізації, таких як віртуальна реальність, доповнена реальність та інтерактивні презентації, збільшує мотивацію майбутніх учителів до навчання і залучає їх до активної участі в освітньому процесі. Це сприяє збільшенню їхньої зацікавленості, підвищує рівень інтересу до предмета і сприяє більш глибокому засвоєнню знань. Окрім того, нетрадиційні методи візуалізації сприяють активному залученню до творчого процесу, стимулюють їх до вияву своїх ідей та думок, а також розвивають здатність до роботи в команді й вирішення проблем. Використання таких методів збільшує можливість розвитку самостійності та незалежного мислення, що важливо для формування творчої особистості [4:32].

Таким чином, упровадження нетрадиційних методів візуалізації в педагогічну практику є обґрунтованим і перспективним підходом, оскільки має позитивний вплив на розвиток творчості майбутніх учителів. Застосування таких методів допомагає створити стимульований навчальний контекст, підтримувати інтерес до навчання.

У сучасній технологічній освіті застосування нетрадиційних методів візуалізації відіграє важливу роль у підвищенні якості навчання та розвитку творчості майбутніх вчителів. Використання таких методів допомагає створити пізнавальне освітнє середовище, яке сприяє залученню студентів до активної й плідної навчальної діяльності.

Креативність мислення виявляється особливо важливою на уроках трудового навчання та технологій, де учні залучаються до роботи з різними

матеріалами та інструментами. Використання нетрадиційних методів візуалізації на таких уроках може суттєво збільшити креативний потенціал учнів і підвищити ефективність їхньої творчої діяльності. На уроках трудового навчання та технологій можна використовувати технології віртуальної реальності або інтерактивні додатки для демонстрації різних технік та методів роботи з матеріалами. Це дозволяє учням бачити візуальні результати своєї праці, а також експериментувати з дизайном та формами в безпечному віртуальному середовищі. Крім того, на уроках трудового навчання можна використовувати творчі проекти, де учні можуть самостійно втілювати свої ідеї та створювати щось нове. Застосування графічних ілюстрацій або мультимедійних презентацій також допомагає учням краще розуміти технічні аспекти проектів і їх практично реалізувати [6:22].

Загалом, упровадження нетрадиційних методів візуалізації в технологічну освіту сприяє розвитку креативності та інноваційного потенціалу майбутніх учителів. Ці методи збагачують освітній процес, роблять його більш динамічним і захоплюючим, що сприяє більш успішному й ефективному навчанню учнів.

Графічні редактори та ментальні карти є корисними інструментами для візуалізації та розвитку креативного мислення в різних сферах знань. Графічні редактори дозволяють створювати та редагувати зображення, діаграми, схеми та інші графічні візуалізації. Вони забезпечують можливість експериментувати з різними дизайнерськими елементами та кольорами, що сприяє розвитку творчості у користувачів. У свою чергу, ментальні карти є інструментом для організації й структурування інформації у вигляді діаграм, які допомагають відобразити зв'язки та взаємозв'язки між різними ідеями та поняттями. Це дозволяє краще зрозуміти матеріал, а також виявити нові асоціації та перспективи досліджуваної теми. Обидва цих інструменти можуть знайти застосування в різних галузях, таких як освіта, бізнес, наука та технології. Вони допомагають не лише краще усвідомлювати та організувати інформацію, але й стимулюють творчий потенціал користувачів, даючи їм можливість експериментувати, розробляти нові концепції та розвивати креативне мислення [5:241].

Таким чином, графічні редактори та ментальні карти можуть бути цінними інструментами для тих, хто бажає розвивати свою творчість та зростати у різних сферах діяльності. Вони допомагають перетворити ідеї у візуальні образи, створювати структуровані та зрозумілі плани, а також стимулюють творчий потенціал, допомагаючи знайти нові шляхи розвитку та розширення знань.

Використання інтерактивних мультимедійних засобів в освітньому процесі має великий потенціал для розвитку творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Інтерактивність таких засобів дозволяє створювати динамічні та захоплюючі уроки, які активно залучають учнів до процесу навчання та стимулюють розвиток їхньої творчості. Мультимедійні засоби, такі як відеоуроки, інтерактивні

презентації, вебінари та інтерактивні вправи, надають можливість майбутнім учителям використовувати різноманітні методи та форми навчання. Це дозволяє адаптувати освітній процес до індивідуальних особливостей учнів, створювати сприятливе середовище для розвитку творчості та самореалізації. Такі інтерактивні методи навчання допомагають учням активно залучатися до процесу вирішення практичних завдань, розробки проєктів та створення нових продуктів. Вони стимулюють розвиток креативного мислення, здатність до інноваційного та творчого підходу до проблем та завдань.

Крім того, використання інтерактивних мультимедійних засобів надає можливість майбутнім учителям бути більш гнучкими та креативними в побудові освітнього процесу. Вони можуть створювати індивідуальні програми навчання, ураховуючи інтереси та потреби учнів, їхній рівень підготовки та темп навчання [10]. Таким чином, використання інтерактивних мультимедійних засобів у навчанні майбутніх учителів трудового навчання та технологій є важливим ресурсом для розвитку творчих здібностей та підготовки креативних та інноваційно налаштованих професіоналів. Ці методи дозволяють створювати сприятливу підгрупу для творчого самовираження, що допомагає забезпечити якісний та цікавіший процес навчання та підготовки майбутніх учителів.

Використання віртуальної реальності (VR) та розширеної реальності (AR) в навчанні має великий потенціал для стимулювання творчого мислення майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Ці технології надають унікальну можливість зануритися у віртуальний або розширений світ, де педагоги можуть експериментувати з різноманітними підходами та методами, а також створювати інтерактивні навчальні сценарії. Наукові дослідження підтверджують, що використання VR та AR сприяє активізації творчого потенціалу майбутніх учителів. За допомогою цих технологій вони можуть створювати власні педагогічні матеріали, інтерактивні уроки, віртуальні лабораторії та симуляції реальних процесів, що допомагає розширити межі їхньої творчої уяви та креативного мислення. Такі інноваційні підходи до навчання з використанням VR та AR стимулюють майбутніх учителів до впровадження нетрадиційних методів навчання та розвитку творчих здібностей у своїх учнів. Вони можуть створювати інтерактивні завдання, проблемні ситуації та проєкти, які активно залучають учнів до пізнавальної діяльності та стимулюють їхню креативність у пошуку рішень [1].

Підсумовуючи, зазначаємо, що використання віртуальної та розширеної реальності в навчанні на уроках трудового навчання та технологій допомагає майбутнім вчителям активізувати та розвинути своє творче мислення. Вони отримують можливість експериментувати, створювати нові педагогічні підходи та інтерактивні навчальні матеріали, що сприяє підвищенню якості та ефективності навчання в майбутній педагогічній діяльності.

Розвиток творчих здібностей майбутніх вчителів є однією із ключових метою педагогічної освіти. Для досягнення цієї мети використання нетрадиційних методів малювання в процесі навчання має великий потенціал. Такі методи сприяють розвитку творчості та креативного мислення, що є важливими для вчителів у їхній професійній діяльності.

Експериментальні та нетрадиційні техніки малювання виконують важливу роль як інструменти стимулювання творчості майбутніх вчителів трудового навчання та технологій. Використання таких методів у навчальному процесі дозволяє підвищити рівень розвитку творчих здібностей учнів, формує у них інноваційне та креативне мислення. Одним із ключових аспектів інтеграції експериментальних та нетрадиційних методів малювання в технологічній освіті є сприяння розвитку уяви, оригінальності та самовираження студентів. Ці техніки включають в себе використання різноманітних матеріалів та засобів для творчого малювання, а також експериментування з формами, кольорами та стилями, що розвиває творчий потенціал молодих майстрів. Застосування експериментальних та нетрадиційних технік малювання сприяє створенню сприятливого навчального середовища, яке спонукає студентів до творчої самореалізації та активної участі у процесі навчання. Ураховуючи важливість розвитку творчих здібностей у майбутніх учителів трудового навчання та технологій, вважаємо доцільним використання експериментальних та нетрадиційних технік малювання. Ці методи допомагають відкривати нові можливості для творчості та виявлення потенціалу кожної особистості, забезпечуючи їхній успіх у педагогічній практиці та професійному зростанні. Використання інноваційних технік малювання в навчанні та вихованні сприяє підготовці майбутніх учителів до викликів сучасності, допомагає розвивати їх творчий потенціал та креативне мислення, що є важливими компетенціями для успішного педагогічного процесу.

Використання нетрадиційних матеріалів у малюванні є інноваційною практикою, яка відіграє важливу роль у розвитку творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Цей підхід перетворює процес малювання на захопливий та цікавий експеримент, стимулюючи здобувачів освіти до самовираження, пошуку нових рішень та створення оригінальних творів мистецтва. Однією з ключових переваг використання нетрадиційних матеріалів є розширення можливостей у вираженні своїх ідей та уявлень. Використання нестандартних і незвичайних матеріалів, таких як текстиль, папір, пластилін, природні елементи тощо, допомагає майбутнім учителям трудового навчання та технологій збагатити свої художні навички та розширити художній доробок. Також використання нетрадиційних матеріалів у малюванні стимулює творчу активність та самостійність. Ці методи дозволяють експериментувати, творити власні комбінації та створювати унікальні художні твори, що сприяє розвитку творчого мислення та розкриває потенціал. Крім того, використання нетрадиційних

матеріалів у малюванні сприяє розвитку креативної уяви та здатності сприймати навколишній світ нестандартним поглядом. Це стимулює творчу активність та сприяє розвитку умінь мислити творчо та знаходити нові, неочікувані рішення.

Використання паперопластики та інших нетрадиційних технік для візуалізації є цікавим та ефективним способом стимулювання творчого мислення та розвитку творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Цей підхід дозволяє перетворити процес візуалізації на захопливий та цікавий експеримент, який спонукає студентів до самовираження, пошуку нових рішень та створення оригінальних творів мистецтва.

Паперопластика – це художній метод, який включає в себе створення об'ємних композицій із паперу та інших матеріалів, яка надає можливість студентам реалізовувати творчі задуми, експериментувати з формами, текстурами та кольорами й разом з тим стимулює розвиток їхньої творчої уяви та художньої візії. Крім паперопластики, існує багато інших нетрадиційних технік, таких як квілінг, аплікація, ткацтво та інші, кожна з яких має свої особливості та можливості для втілення художніх ідей [11:39].

Таким чином, застосування паперопластики та інших нетрадиційних технік для візуалізації є важливим кроком у розвитку творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій, оскільки ці методи допомагають створити стимулююче та творче освітнє середовище, що, в свою чергу, розкриває таланти та допомагає сформуванню унікального художнього стилю.

Висновки. Отже, використання нетрадиційних методів візуалізації в технологічній освіті має значущий вплив на розвиток творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Застосування таких методів, як віртуальна реальність, доповнена реальність, мультимедійні презентації, графічні ілюстрації, творчі проекти та експериментальні техніки малювання, дозволяє зробити навчальний процес цікавим, захоплюючим та стимулює здобувачів освіти до активного самовираження. Використання цих методів допомагає розвивати креативне мислення, підвищує рівень засвоєння матеріалу та сприяє їхньому професійному зростанню. Важливою перевагою нетрадиційних методів є можливість експериментувати, використовувати різноманітні матеріали та техніки малювання, що розширює художній доробок студентів та стимулює їхню творчу активність.

Дослідження впливу нетрадиційних методів візуалізації на розвиток творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій відкриває широкі перспективи для подальших досліджень у галузі. Одним із напрямків може бути детальне вивчення конкретних нетрадиційних методів та їх впливу на розвиток конкретних аспектів творчих здібностей. Загалом, дослідження впливу нетрадиційних методів візуалізації на розвиток творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій є актуальним та перспективним напрямком, що може сприяти покращенню якості освітнього процесу та підвищенню творчих можливостей студентів.

Література

1. Віртуальна реальність в освіті. URL : <https://hsbi.hse.ru/articles/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii/> (дата звернення: 25.07.2023)
2. Гірний О. І., Савчин М. М. Проблема творчості у навчанні. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 1. С. 51–56.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
4. Грек О. М. Візуальна креативність у структурі візуально-мисленнєвої діяльності. *Наука і освіта*. 2007. № 4-5. С. 31–35.
5. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л., Коношевський О. Л. Мультимедійні технології та засоби навчання. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 556 с.
6. Котлярова Л. Т. Креативність мислення при рішенні пізнавальних задач образотворчого характеру як одна з умов обдарованості учнів. *Вісник ХДАДМ* : зб. наук. пр. 2002. № 12. С. 21–26.
7. Міщиха Л. П. Психологія творчості : навч. посіб. Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. 447 с.
8. Муртазаєва Е. М. Індивідуально-творчий розвиток майбутніх педагогів. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3 (44). С. 69–76.
9. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 214 с.
10. Савченко Л. О. Використання мультимедійних технологій у сучасному навчально-виховному процесі як умова якісної підготовки майбутнього вчителя. URL : <https://cutt.ly/QraI0CEH> (дата звернення: 25.07.2023)
11. Тихонюк О. В. Папір як формотворчий матеріал в проєктній діяльності студентів кафедри графічного дизайну. *Вісник ХДАДМ* : зб. наук. пр. / за ред. Даниленка В. Я. Харків : ХДАДМ, 2013. С. 39–42.
12. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. Київ : МАУП, 2007. 160 с.
13. Черноус В. Творчі здібності особистості: визначення, сутність, структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5 (1). С. 82–87.

References

1. Kraiushkin, M. (2020). Virtualna realnist v osviti [Virtual reality in education]. URL : <https://hsbi.hse.ru/articles/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii/> [in Ukrainian].
2. Hirnyi, O. I., Savchyn, M. M. (2014). *Problema tvorchosti u navchanni* [The problem of creativity in education]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 1, 51–56. [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. S. Holovko (Ed.). Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
4. Hrek, O. M. (2007). *Vizualna kreatyvnist u strukturi vizualno-myslynnievoi diialnosti* [Visual creativity in the structure of visual-thinking activity]. *Nauka i osvita – Science and education*, 4–5, 31–35. [in Ukrainian].
5. Hurzhii, A. M., Hurevych, R. S., Konoshevskiy, L. L., Konoshevskiy, O. L. (2017). *Multymediini tekhnolohii ta zasoby navchannia* [Multimedia technologies and teaching aids]. Vinnytsia : Nilan-LTD. [in Ukrainian].
6. Kotliarova, L. T. (2002). *Kreatyvnist myslennia pry rishenni piznavalnykh zadach obrazotvorchoho kharakteru yak odna z umov obdarovanosti uchniv* [Creativity of thinking when solving cognitive problems of a visual nature as one of the conditions of giftedness of students]. *Visnyk KhDADM – Herald of KhDADM* : zb. nauk. pr., 12, 21–26. [in Ukrainian].
7. Mishchykha, L. P. (2007). *Psykhohiia tvorchosti* [Psychology of creativity] : navch. posib. Ivano-Frankivsk : Hostynets. [in Ukrainian].
8. Murtazaeva, E. M. (2004). *Indyvidualno-tvorchy rozvytok maibutnykh pedahohiv* [Individual and creative development of future teachers]. *Pedahohika i*

psykholohiia – Pedagogy and psychology, 3 (44), 69–76. [in Ukrainian].

9. Voitko, V. I. (ed.). (1982). *Psykholohichniy slovnyk* [Psychological dictionary]. Kyiv : Vyschcha shkola. [in Ukrainian].

10. Savchenko, L. O. (2013). *Vykorystannia multymediinykh tekhnolohii u suchasnomu navchalno-vykhovnomu protsesi yak umova yakisnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia* [The use of multimedia technologies in the modern educational process as a condition for quality training of the future teacher]. URL : <https://cutt.ly/QrglCEH>. [in Ukrainian].

11. Tykhoniuk, O. V. (2013). *Papir yak formotvorchyi material v proektnii diialnosti studentiv kafedry hrafichnoho dyzainu* [Paper as a form-forming material in the design activities of students of the graphic design department]. Visnyk KhDADM – Herald of KhDADM : zb. nauk. pr. V. Ya. Danylenko (Ed.). Kharkiv : KhDADM, 39–42. [in Ukrainian].

12. Turynina, O. L. (2007). *Psykholohiia tvorchosti* [Psychology of creativity] : navch. posib. Kyiv : MAUP. [in Ukrainian].

13. Chornous, V. (2012). *Tvorchi zdibnosti osobystosti: vyznachennia, sutnist, struktura* [Creative abilities of the individual: definition, essence, structure]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training, 5 (1), 82–87. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Ця стаття присвячена вивченню впливу нетрадиційних методів візуалізації на розвиток творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання та технологій у контексті технологічної освіти. Дослідження розглядає актуальні тенденції у сфері технологічної освіти та наголошує на значущості розвитку творчого потенціалу студентів для ефективності їх майбутньої педагогічної діяльності. У статті проаналізовано теоретичні аспекти творчого мислення та візуалізації, виявлено їх взаємозв'язок та роль у педагогічному процесі. Виокремлено ключові психологічні механізми, що підтримують розвиток творчих здібностей та креативного мислення у студентів.

Стаття представляє широкий спектр нетрадиційних методів візуалізації, які можуть бути успішно впроваджені в технологічній освіті. Зокрема, вона детально розглядає використання графічних організаторів та ментальних карт, інтерактивних мультимедійних засобів та новітніх технологій, таких як віртуальна та розширена реальність. Окремо вивчаються нетрадиційні техніки малювання та паперопластика як креативні засоби для стимулювання творчості та фантазії в студентів. На основі реальних прикладів успішного впровадження нетрадиційних методів візуалізації викладено кейс-стаді, що демонструють позитивний вплив такого підходу на розвиток творчих здібностей у майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Стаття також звертає увагу на виклики та перешкоди, з якими стикаються педагоги під час впровадження нетрадиційних методів. Вона надає рекомендації для успішної реалізації та ефективного подолання цих перешкод, зокрема, зосереджуючись на необхідності співпраці між педагогами та технічними спеціалістами, адаптації навчальних програм та підтримці творчих ініціатив студентів.

Визначено, що застосування таких методів, як віртуальна реальність, доповнена реальність, мультимедійні презентації, графічні ілюстрації, творчі проекти та експериментальні техніки малювання, дозволяє зробити освітній процес цікавим, захоплюючим та стимулює здобувачів освіти до активного самовираження.

Ключові слова: *творчі здібності, майбутні вчителі трудового навчання та технологій, візуалізація, нетрадиційні методи, інтерактивні мультимедійні засоби, віртуальна реальність, малювання, паперопластика, технологічна освіта.*

УДК 378.016

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-391-399

**METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE PREPARATION
OF FUTURE METHODIST EDUCATORS
FOR THE FORMATION OF SPEAKING COMPETENCE**

**МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ-
МЕТОДИСТІВ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Alla OMELIANENKO,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

alla.omelyanenko2017@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5214-1663>

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

✉ 4 Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

Алла ОМЕЛЯНЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: July 18, 2023

Revised manuscript accepted: August 07, 2023

ABSTRACT

The article analyzes the psychological-pedagogical and linguistic didactic aspects of methodical support for the training of future Methodist teachers for the formation of speech competence. It was determined that in modern psychological-pedagogical and linguistic-didactic literature, there are psychological, scientific-methodical, social-pedagogical, speech-pedagogical, and methodical types of support.

It is noted that methodical support is a complex of various forms of methodical work, in the process of which favorable conditions are specially organized, planned, and created in order to increase the scientific and methodical level of participants in the educational process.

Attention is focused on the characteristic features of methodical support, including: vectorially, targeting, competence (social, professional, personal) approach, professional opportunities, individual requests, needs, and motivations of each teacher or teaching team.

Emphasis is placed on interdisciplinary connections in the teaching of the discipline «Methodical support of educational activities in the ZDO».

The author offered a series of interactive lectures, in the process of which the feedback technique was used, a cloud of tags «Words and symbols of the Ukrainian language», case models «The correct speech variant of a preschool teacher», a simulation game «Forms of address in the Ukrainian language». At the seminar, students developed the ability to effectively use such forms of methodical support as traditional, mass, group, individual, and interactive in practice. The algorithm of the proposed forms of methodical support was implemented in the formation of phonetic, lexical, grammatical, and diachronological competences. In the process of performing independent work, students participated in the use of such forms of methodical support as consultation and teaching hours. We see the prospect of further scientific research in enriching the content of management and methodical practice of students of the specialty 012 Preschool education of the second (master's) level of higher education with interactive forms of methodical support of educational activities in the institution of preschool education.

391

ICV 2021: 85.25

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2

Keywords: *support, forms of methodical support, future Methodist educators, types of speech competence*

Вступ. Одним із пріоритетних завдань, які постають перед сучасним закладами вищої освіти в умовах оновлення та інтеграції до європейського освітнього простору, є формування науково-методичної компетентності майбутніх вихователів-методистів закладів дошкільної освіти. У Національній доктрині розвитку освіти України, Державній національній програмі «Освіта» («Україна 21 століття») зазначені основні вимоги до інноваційного рівня освіти, серед яких наголошено на «оновленні змісту, форм і методів дошкільного виховання відповідно до вікових особливостей дітей дошкільного віку» [1]. Освітні менеджери І. Жерносек, О. Корнєєва, В. Крижко, Т. Сущенко серед суттєвих чинників підвищення якості освіти визначають високий рівень компетентності вихователя, який перебуває у взаємозалежності з ефективною системою методичної роботи та методичного супроводу освітньої діяльності. Методична робота в закладі дошкільної освіти – це цілеспрямований процес взаємодії вихователя-методиста із колективом вихователів ЗДО для підвищення їхньої педагогічної майстерності та оцінно-рефлексійної діяльності, заснована на досягненнях сучасної науки та практики, спрямована, передусім, на розвиток творчого потенціалу вихователів, їхньої особистості, підвищення якості й ефективності освітньо-виховного процесу ЗДО і кожного вихованця [6:10].

Проблема методичного супроводу освітньої діяльності в ЗДО потрапила в поле наукового інтересу багатьох дослідників: І. Бех, А. Богуш, В. Зінченко, О. Кисельова, О. Коваленко, О. Кононко, І. Печенко, Т. Сорочан, О. Швець. Проте наукових розвідок з методичного супроводу педагогів щодо формування мовленнєвої компетентності проведено ще не було. Отже, виникає нагальна потреба забезпечити методичним супроводом підготовку майбутніх вихователів-методистів закладів дошкільної освіти з метою формування мовленнєвої компетентності.

Методи та методики дослідження. Застосовано такі методи дослідження: теоретичні – аналіз психологічних, педагогічних джерел із досліджуваної проблеми; емпіричні – аналіз робочих навчальних планів освітньо-професійної програми спеціальності 012 Дошкільна освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти, робочої програми та силабусу з дисципліни «Методичний супровід освітньої діяльності в ЗДО».

Результати та дискусії. Звернімося до тлумачних словників, які подають визначення «супровід». У великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначено: «Іти, їхати разом із ким-небудь як супутник; проваджати когось до певного місця. Іти, їхати охороняючи» або «показуючи шлях комусь», «стежити за тим хто або що віддаляється, додавати щонебудь до чогось доповнювати чимось» [2:1689]. Етимологічне значення «супроводу» вбачається у взаємодії людей, яка трапляється в соціальному оточенні та передбачає взаємодопомогу. Близькими за значенням до поняття «супровід» є «співробітництво», «підтримка», «допомога», «сприяння». Окрім того, із семантичного аналізу виходить, що до змісту

цього поняття включено три компоненти: суб'єкти-супутники; особа, що їх супроводжує; шлях, який вони проходять разом [5:36].

Спинимося на поглядах учених щодо їхнього розуміння поняття «методичний супровід». Маємо підкреслити, що в наукових дослідженнях висвітлено сутність різних видів супроводу: психологічний (І. Бех, Г. Балл, Т. Піроженко, О. Хартман); науково-методичний (К. Крутій, О. Корнєєва, В. Мануйленко, Т. Сорочан); соціально-педагогічний (А. Капська, Н. Захарова, К. Петровська, І. Печенко); мовленнєво-педагогічний (А. Богуш, Ю. Руденко, О. Трифонова); методичний (О. Коваленко, О. Швець).

В. Зінченко визначає супровід як професійну діяльність, спрямовану на створення соціально-психологічних, психолого-педагогічних умов для успішного навчання і розвитку дитини в процесі дошкільної взаємодії [4:15]. На думку І. Беха, супровід – це конструктивна взаємодія, особистісне спілкування педагога з учнем, що має за мету спільність ціннісно-сміслових орієнтацій учасників процесу [3:5]. І. Печенко характеризує супровід як «особливу форму функціонування єдиної системи, що надає можливості індивідуального соціального саморозвитку особистості дитини дошкільного віку [7:16]. О. Швець формулює поняття «супровід» як інтегроване вище взаємодії та підтримки майбутнього фахівця педагогом вищого навчального закладу, в основі яких – збереження максимуму волі в поєднанні з відповідальністю суб'єкта за власний професійний вибір [8:18]. Нам імпонує позиція О. Коваленко, О. Олійник, які визначають зміст методичного супроводу як комплекс взаємопов'язаних дій, спрямованих на надання допомоги педагогу у вирішенні ускладнень, що можуть виникати під час освітньої роботи. При цьому вчені слушно наголошують на тому, що учасники методичного супроводу – це рівноправні партнери взаємодії, хоча в них може бути різний рівень наукової підготовки або опанування практичного досвіду [5:38]. Науковці І. Бех, С. Макаренко, І. Романюк, Т. Сущенко, порівнюючи традиційні форми навчання з методичним супроводом діяльності педагога, виділяють такі його переваги: індивідуалізація та гнучкість, потужний потенціал інструментального характеру, урахування динаміки розвитку педагога, закладу дошкільної освіти і системи постійної взаємодії з іншими суб'єктами навчання, багатогранність. Не можна оминати характерні особливості методичного супроводу, які називають С. Макаренко, О. Швець: векторність, адресність, компетентнісний (соціальний, професійний, особистісний) підхід, професійні можливості, індивідуальний запит, потреби, мотивації кожного педагога чи педагогічного колективу. Проаналізувавши наукові праці під кутом зору досліджуваної проблеми, будемо розуміти методичний супровід як комплекс різних форм методичної роботи, у процесі якої спеціально плануються, організуються та створюються сприятливі умови з метою підвищення наукового та методичного рівня учасників освітнього процесу.

Оскільки наш науковий інтерес пов'язаний з методичним супроводом підготовки майбутніх вихователів-методистів до формування мовленнєвої компетентності, тому важливого значення надавали

міжпредметним зв'язкам. У викладанні дисципліни «Методичний супровід освітньої діяльності в ЗДО» ми спиралися на знання здобувачів, отримані в процесі вивчення навчальних дисциплін: «Українська мова за професійним спрямуванням», «Дошкільна лінгводидактика», «Риторика, культура мовлення вихователя закладу дошкільної освіти». Під час серії інтерактивних лекцій, проведених на платформі ZOOM, майбутні вихователі-методисти мали можливість долучатися до техніки зворотного зв'язку. Це дозволяло закріплювати знання студентів, перевіряти засвоєне, актуалізувати теоретичні знання в практичну площину. За змістом лекції характеризувалися науковістю, доступністю в сприйнятті та переконалістю викладу. Теоретичні узагальнення супроводжувалися презентаційними матеріалами, фактами, прикладами. Особливо відзначимо використання хмари тегів «Слова-символи української мови», моделі кейсу «Правильний варіант мовлення вихователя закладу дошкільної освіти», імітаційної гри «Форми звертання в українській мові». На семінарському занятті зі змістового модуля «Організація методичного супроводу в ЗДО з формування мовленнєвої компетенції» ставили такі навчальні цілі: сформувані знання про педагогічні умови організації методичної роботи з педагогічними кадрами та особливості використання різних форм методичного супроводу; ознайомитися з традиційними, масовими, груповими, індивідуальними, активними формами методичного супроводу; розвивати вміння ефективного використання різних форм методичного супроводу на практиці. Для обговорення студентам були запропоновані такі питання: 1. Зміст та завдання методичного супроводу з педагогами у формуванні мовленнєвої компетентності. 2. Педагогічні умови організації методичного супроводу з педагогічними кадрами.

Готуючись до семінарського заняття, здобувачі мали розібратись в особливостях використання різних форм (групової, індивідуальної, активної) методичного супроводу з формування різних видів компетенцій. Тобто, студенту запропоновано розробити план-конспект організації та проведення однієї з форм методичної роботи.

Проілюструємо прикладами.

Особливості методичного супроводу з формування фонетичної компетенції. Щоб зреалізувати цю компетенцію, вихователь-методист використовує масові, групові, індивідуальні та інтерактивні форми методичного супроводу. Серед масових форм можна провести проблемний семінар: «Використання нетрадиційних форм роботи у формуванні фонетичної компетенції дошкільників»; семінар-практикум «Проблеми формування звукової культури мовлення в педагогічних працівників ЗДО».

Питання для обговорення 1. Компоненти звукової культури мовлення. 2. Характеристика орфоепічно правильного мовлення.

Семінар-практикум «Питання формування звукової компетенції мовлення в дітей дошкільного віку»

Питання для обговорення: 1. Становлення звукової культури мовлення дітей дошкільного віку. 2. Система роботи з формування звукової

культури мовлення. 3. Малі форми фольклору в роботі з молодшими дошкільниками. 4. Особливості формування звукової культури мовлення.

Серед інтерактивних форм можна запропонувати провести методичний фестиваль «Утішки різних народів світу», педагогічний консиліум «Орієнтовна програма вивчення звукової компетенції вихователя (мовлення, дихання, сила, висота, тембр, гнучкість, темп, ритм, фонетичний слух, інтонація), тренінг «Зразки артикуляційної гімнастики», майстер-клас «Українські народні казки у формуванні фонетичної компетенції».

Особливості методичного супроводу з формування діалогологічної компетенції. Щоб зреалізувати цю компетенцію, вихователь-методист може використовувати масові, групові, індивідуальні та інтерактивні форми методичного супроводу.

Серед масових форм можна запропонувати провести: проблемний семінар: «Навчання творчої розповіді дітей старшого дошкільного віку»; семінар-практикум: «Проблеми розвитку діалогологічної компетентності у педагогічних працівників ЗДО»

Питання для обговорення: 1. Культура педагогічного спілкування. 2. Особливості функціонально-смыслових типів мовлення: опис, розповідь, роздум. 3. Розвиток діалогологічного мовлення.

Семінар практикум: «Проблеми розвитку діалогологічної компетентності дітей раннього та дошкільного віку»

Питання для обговорення: 1. Становлення діалогологічного мовлення дітей раннього віку. 2. Особливості розвитку описового мовлення в дітей молодшого дошкільного віку. 3. Особливості навчання складати розповіді на наочній основі. 4. Особливості навчання складати роздуми.

Серед групових форм можна запропонувати проведення методичного об'єднання «Навчання переказу із творчим завданням для дітей старшої групи». 3-поміж індивідуальних форм вихователь-методист пропонує ознайомитися із методичною системою роботи з казкою, запропонованою Л. Фесюковою (посібник Л. Фесюкової «Виховання казкою»).

3-поміж активних форм майбутні вихователі-методисти пропонували провести бесіду за круглими столами «Досвід роботи з казкою В. Сухомлинського», тренінг «Опиши, розкажи, поміркую», майстер-клас «Навчання розповіді дітей старшої групи за серією сюжетних картинок», прес-конференцію «Монологічне мовлення дитини старшого дошкільного віку».

Особливості методичного супроводу з граматичної компетенції. Щоб зреалізувати цю компетенцію, вихователь-методист може використовувати масові, групові, індивідуальні та інтерактивні форми методичного супроводу. Студенти серед масових форм пропонували провести такі: проблемний семінар «Активні форми роботи з педагогічними кадрами з формування граматичної компетенції»; семінар-практикум «Проблеми формування граматично правильного мовлення у педагогічних працівників ЗДО».

Питання для обговорення: 1. Культура українського мовлення. 2. Основні поняття морфології. 3. Способи словотворення.

На семінарі-практикумі «Проблеми формування граматично правильного мовлення дітей раннього та дошкільного віку» були запропоновані такі *питання для обговорення*: 1. Становлення граматичної будови мовлення дітей раннього віку. 2. Закономірність засвоєння граматичних значень дітьми дошкільного віку. 3. Дитяче словотворення. 4. Особливості формування граматично правильного мовлення.

Серед інтерактивних форм були запропоновані прес-конференція «Розвиток граматичної компетенції в сім'ї»; педагогічний ринг «Грамматична правильність мовлення»; мозкова атака «Розвиток граматично правильного мовлення дітей і дорослих»; клуб «Що? Де? Коли?». Для самоосвіти як індивідуальної форми можна запропонувати ознайомитися з матеріалами сайту К. Крутій щодо формування граматичної правильності мовлення в молодшій групі.

Особливості методичного супроводу з лексичної компетенції. Щоб зреалізувати це завдання, вихователь-методист може використовувати масові, групові, індивідуальні та інтерактивні форми методичного керівництва.

Серед масових форм студенти мали можливість провести такі: проблемний семінар «Проведення занять із розвитку словника за методикою В. Логінової»; семінар-практикум «Питання розвитку лексичної компетенції у педагогічних працівників ЗДО».

Питання для обговорення: 1. Професійно-мовленнєва лексика працівників ЗДО. 2. Семантичний компонент лексичної компетенції працівників ЗДО.

Семінар-практикум «Питання розвитку лексичної компетенції у дітей дошкільного віку»

Питання для обговорення: 1. Особливості розвитку словника дітей раннього та дошкільного віку. 2. Використання різних груп методів розвитку словника. 3. Особливості опанування формулами мовленнєвого етикету.

Серед інтерактивних форм майбутні вихователі-методисти мали можливість провести такі: методичний міст «Використовуємо прислів'я, приказки для збагачення словника»; дискусію «Діалектні, жаргонні, брутальні, лайливі слова: як з ними боротися?»; рольову гру «Тематичний принцип введення нових слів». Для самоосвіти було запропоновано тему «Використання техніки малювання Петриківського розпису для збагачення лексики дітей дошкільного віку».

Виконуючи самостійну роботу з зазначеного змістового модуля, студентам необхідно було розкрити методичні аспекти проведення консультацій та педагогічних годин щодо формування мовленнєвої компетентності дошкільників. Наводимо приклади консультацій: «Робота вихователя над постановкою звуків», «Основні комунікативні ознаки культури мовлення», «Типові помилки в мовленні дітей та їх причини», «Методи та прийоми для збагачення художньо-мовленнєвого розвитку дітей».

З метою розвитку професійно-педагогічної самореалізації майбутнім вихователям-методистам було запропоновано розробити індивідуальні

програми методичного супроводу, при цьому спроектувати свої досягнення з підвищення рівня сформованості мовленнєвої компетентності дітей. На нашу думку, використання зазначеного комплексу різних форм, методів та засобів методичного супроводу забезпечує професійне зростання майбутніх вихователів-методистів, спрямовує їх індивідуальну освітню та практичну траєкторію на самостійно-креативне засвоєння ОПП 012 Дошкільна освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Висновки. У запропонованому змісті методичного супроводу майбутніх вихователів-методистів з формування мовленнєвої компетентності дітей зібрана потенційна можливість усвідомленого та цілеспрямованого використання масових, групових, індивідуальних та інтерактивних форм для максимального росту професійної діяльності. Системний підхід щодо формування мовленнєвої компетенції сприяє збагаченню інтересів і професійних потреб майбутніх фахівців дошкільної освіти, надає можливість мати власну позицію щодо важливих методичних проблем сучасності, а також виступає як дієва форма методичного супроводу майбутніх вихователів-методистів з формування мовленнєвої компетентності. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в збагаченні змісту управлінсько-методичної практики студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти інтерактивними формами методичного супроводу освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти.

Література

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна 21 століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993р. № 896. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.07.2023).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 /укл. та гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
3. Бех І. Психологічний супровід особистісно-зорієнтованого виховання. *Початкова школа*. 2004. № 3. С. 3-6.
4. Зінченко В. М. Організація психолого-педагогічного супроводу дитини в умовах дошкільного закладу. *Дошкільна освіта*. 2004. № 1. С. 14-17.
5. Коваленко О. В. Підготовка майбутніх вихователів до сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників за Базовим компонентом дошкільної освіти. *Стандарти дошкільної освіти*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. С. 36-56.
6. Корнєєва О. Л. Нові підходи до методичної роботи в ДНЗ. *Дошкільне виховання*. 2015. № 11. С. 10–11.
7. Печенко І. Соціалізація та виховання особистості в дошкільному дитинстві. *Вісник ЛНПУ ім. Тараса Шевченка*. 2008. № 7. С. 15–19.
8. Швець О. В. Науково-методичний супровід підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до використання поетичних творів. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. 185 с.

References

1. Kabinet Ministriv Ukrainy (1993). *Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» («Ukraina XXI stolittia»)* [State National Program «Education» («Ukraine of the XXI Century»)] : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 03.11.1993 r. № 896. URL :

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (accessed 15.07.2023). [in Ukrainian].

2. Busel, V. T. (ed.) (2005). *Velykyj tлумachnyj slovnyk suchasnoi ukrains'koi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] : 250000. Kyiv ; Irpin' : Perun. [in Ukrainian].

3. Bekh, I. (2004). *Psykhologichnyy suprovid osobystisno-zoriyentovanoho vykhovannya* [Psychological support of person-oriented education]. *Pochatkova shkola – Elementary School*, 3, 3–6. [in Ukrainian].

4. Zinchenko, V. M. (2004). *Orhanizatsiya psykhologo-pedahohichnogo suprovodu dytyny v umovakh doshkil'noho zakladu* [Organization of psychological and pedagogical support of a child in pre-school setting]. *Doshkil'na osvita – Pre-school education*, 1, 14–17. [in Ukrainian].

5. Kovalenko, O. V. (2014). *Pidhotovka majbutnikh vykhovateliv do senso-piznaval'noho rozvytku doshkil'nykiv za Bazovym komponentom doshkil'noi osvity* [Preparation of future educators for sensory-cognitive development of preschoolers according to the Basic component of preschool education]. *Standarty doshkil'noi osvity – Standards of preschool education*. Kyiv : Kyivs'kyj universytet imeni Borysa Hrinchenka, 36-56. [in Ukrainian].

6. Korneeva, O. L. (2015). *Novi pidkhody do metodychnoi roboty v DNZ* [New approaches to methodical work in a children's educational institution]. *Doshkilne vykhovannya – Preschool education*, 11, 10–11 [in Ukrainian].

7. Pechenko, I. (2008). *Sotsializatsiya ta vykhovannya osobystosti v doshkil'nomu dytynstvi* [Socialization and education of personality in preschool childhood]. *Visnyk LNU im. Tarasa Shevchenka – Bulletin of LNU them. Taras Shevchenko*, 7, 15–19. [in Ukrainian].

8. Shvets', O. V. (2017). *Naukovo-metodychnyy suprovid pidhotovky maybutn'oho vykhovatelya zakladu doshkil'noyi osvity do vykorystannya poetychnykh tvoriv* [Scientific and methodological support for the training of the future educator of the institution of preschool education to the use of poetry works]. Kherson : Publishing House «Helvetika». [in Ukrainian].

АННОТАЦІЯ

У статті проаналізовано психолого-педагогічні та лінгводидактичні аспекти методичного супроводу підготовки майбутніх вихователів-методистів до формування мовленнєвої компетентності. Визначено, що в сучасній психолого-педагогічній та лінгводидактичній літературі існують психологічний, науково-методичний, соціально-педагогічний, мовленнєво-педагогічний, методичний види супроводу.

Зазначено, що методичний супровід – це комплекс різних форм методичної роботи, у процесі якої спеціально плануються, організуються та створюються сприятливі умови з метою підвищення наукового й методичного рівня учасників освітнього процесу.

Акцентовано увагу на характерних особливостях методичного супроводу: векторність, адресність, компетентнісний (соціальний, професійний, особистісний) підхід, професійні можливості, індивідуальний запит, потреби, мотивації кожного педагога чи педагогічного колективу.

Наголошено на міжпредметних зв'язках у викладанні дисципліни «Методичний супровід освітньої діяльності в ЗДО».

Автором буаи запропонована серія інтерактивних лекцій, у процесі проведення яких застосовувалися техніка зворотного зв'язку, хмара тегів «Слова-символи української мови», моделі кейсу «Правильний варіант мовлення

вихователя закладу дошкільної освіти», імітаційна гра «Форми звертання в українській мові». На семінарському занятті в студентів розвивалися вміння ефективного використання на практиці таких форм методичного супроводу, як традиційні, масові, групові, індивідуальні, інтерактивні. Алгоритм запропонованих форм методичного супроводу був реалізований у формуванні фонетичної, лексичної, граматичної та діалогової компетенцій. У процесі виконання самостійної роботи студенти долучалися до застосування таких форм методичного супроводу: консультація та педагогічна година. Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо в збагаченні змісту управлінсько-методичної практики студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти інтерактивними формами методичного супроводу освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти.

Ключові слова: супровід, форми методичного супроводу, майбутні вихователі-методисти, види мовленнєвої компетентності.

УДК 378.147

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-400-406

**FORMATION OF CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS
OF PRIMARY GRADES IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY**

**ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

Olga POPOVA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

poi2009bam@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-4338-592X>

Angelika LESYK,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

as_lesyk@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-1886-4088>

Ольга ПОПОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент

Анжеліка ЛЕСИК,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Berdiansk State Pedagogical
University,*

✉ 4 Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

*Бердянський державний
педагогічний університет,*

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: July 24, 2023

Revised manuscript accepted: August 03, 2023

ABSTRACT

Among the program outcomes of higher education applicants of the first (bachelor) level of specialty 013 Primary education at the Faculty of Psychological and Pedagogical Education and Arts of Berdiansk State Pedagogical University, the ability to critically assess the credibility and reliability of information sources, to comply with legal and ethical requirements regarding the use of information, communication and digital technologies in the course of pedagogical activity in primary school.

During the study of the educational component «Fundamentals of academic writing», the following general competence was formed in the students of higher education: Ability to use modern means of information and digital technologies, search and critical analysis of open information sources in the national language, responsible use of them for solving professional tasks and self-development.

At the second stage, in our opinion, it was appropriate to study the educational component «Fundamentals of culture and speech technique of the primary school teacher», which aimed to improve the skills of writing academic texts in students of higher education, to form the ability to compose their own statements in different speech styles, to select appropriate situation type of speech; it is advisable to use general language vocabulary, terms, professional vocabulary depending on the communicative task; to observe the basic rules of ethics in communication.

At the third stage of the formation of critical thinking of future primary school teachers, which coincided with the passing of industrial practice and the study of selective educational components, the main attention was focused on the ability to analyze any problem,

generalize approaches to its solution, make balanced decisions, reflect and on the basis of this, build your own trajectory of professional and personal improvement.

Taking into account the peculiarities of the organization of the educational process of training future primary school teachers using distance learning technologies, it was considered necessary to form the critical thinking of the applicants. For this purpose, it was suggested in classes and for independent work to perform practice-oriented tasks, the solution of which requires higher-level thinking; introduction of project technologies; making one's own judgments thanks to the application of certain methods of thinking.

A positive impact in conditions of uncertainty is the constant evaluation of results with the use of «students – teacher» feedback during direct communication in classes and on the MOODLE electronic platform, involvement in scientific research. The creation of such an educational environment contributes to the formation in future primary school teachers of the ability to cooperate as the most important condition for critical thinking, to operate with evidence and formulate conclusions, to find and interpret original documents and sources of information, to analyze, argue, and justify conclusions.

Keywords: *professional training of future primary school teachers, formation of critical thinking of future primary school teachers, educational process in higher education institutions using remote technologies, practice-oriented tasks.*

Пріоритетним завданням підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті євроінтеграції є пошук ефективних шляхів їхнього особистісного вдосконалення та професійного становлення в умовах організації освітнього процесу із застосуванням дистанційних технологій. Педагог сучасної початкової школи має бути готовим проаналізувати будь-яку педагогічну проблему, використавши при цьому інформацію з різних джерел; безпомилково відрізнити об'єктивні факти від суб'єктивних думок про неї, зробити логічні висновки з упереджених припущень. Усе це свідчить про сформованість критичного мислення як складного ментального процесу, що починається із залучення інформації та закінчується ухваленням рішення.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема розвитку критичного мислення висвітлена в працях зарубіжних учених Дж. Брунера, Л. Виготського, Д. Клустера, Ж. Піаже, Д. Халперн, М. Ліпмана, Дж. Гілфорда, С. Заір-Бека, А. Кроуфорда, К. Мередіт, С. Метьюза, Д. Рассела, Ф. Станкато, Ч. Темпла, К. Уейда, Д. Халперна, Дж. Чаффа та ін. Незважаючи на численні дослідження, ще й досі недостатньо вивчено особливості розвитку критичного мислення в майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки, не досліджено вплив умов невизначеності в цьому процесі. Незаперечним залишається лише той факт, що за весь термін навчання в закладі вищої освіти мислення здобувача знає значних змін: від моменту вступу до ЗВО і до його закінчення [5].

Метою статті є узагальнення організаційно-педагогічних умов формування критичного мислення майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки із застосуванням дистанційних технологій.

Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс методів науково-педагогічного дослідження: *теоретичні*: аналіз наукових

джерел, освітньо-професійних програм, навчальних і робочих програм з освітніх компонентів – для вивчення та узагальнення досліджуваної проблеми в практиці підготовки майбутніх учителів початкових класів у БДПУ; *емпіричні*: педагогічне спостереження, бесіди, анкетування – з метою визначення рівнів сформованості критичного мислення в майбутніх педагогів спеціальності 013 Початкова освіта Бердянського державного педагогічного університету.

Зважаючи на різноаспектність тлумачення науковцями (В. Болотов, М. Ліпман, О. Пометун, І. Сущенко, С. Терно, А. Тягло та інші) поняття «критичне мислення», зокрема спроби під час класифікацій віднести до різновидів логічного, практичного й понятійно-абстрактного мислення, вчені однак не погоджуються в тому, що це складне, багатовимірне й багаторівневе явище, яке характеризує особистість щодо її цілеспрямованості, самостійності, обґрунтованості, орієнтування на чіткі критерії, гнучкості та відповідальності. Це процес мислення, метою якого є розв'язання проблем, а сутністю – виконання певних операцій-прийомів: аналізу, синтезу, оцінювання власних думок та результатів діяльності, переосмислення отриманої інформації, що ґрунтується на усвідомленому сприйнятті розумової діяльності в інтелектуальному середовищі [1].

Нам імпонує вдала спроба А. Тягло виокремити шість ключових елементів критичного мислення: уміння мислити (володіння певними прийомами, які разом забезпечують практично перевірену ефективну методологію опрацювання інформації); відповідальність (усвідомлення обов'язку надання слухачам (читачам) доказів та прикладів відповідно до прийнятих стандартів); формулювання самостійних суджень як продукту критичного мислення, спрямованість на творчу мисленнєву діяльність, що вимагає порівняння різноманітних суджень і визначення альтернатив на основі врахування пріоритетів, чинників; критерії, до яких апелює та на які спирається критичне мислення; самокорекція або постійна рефлексія власних мисленнєвих процесів; увага до контексту (перевірка загальних критеріїв на відповідність та можливість до змін у кожному конкретному випадку, наявність при цьому інших альтернатив, що відповідають ситуації) [4].

Серед програмних результатів навчання здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 Початкова освіта на факультеті психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету визначено вміння критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів намагалися поетапно формувати критичне мислення. Так, на першому курсі під час вивчення освітнього компонента «Основи академічного письма» формували в здобувачів вищої освіти таку загальну

компетентність: «ЗК-5. Здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і цифрових технологій, пошуку та критичного аналізу відкритих інформаційних джерел державною мовою, відповідального їх використання для вирішення професійних завдань та саморозвитку».

На практичних заняттях пропонувалися завдання, виконання яких сприяло розвитку в майбутніх учителів початкових класів уміння критично мислити, оволодінню різними способами сприйняття, обробки, інтерпретації та оцінки вхідного інформаційного повідомлення. Перш за все, зверталася увага на здатність студентів виділяти суперечності в академічних текстах (власних та інших авторів), аргументувати власну точку зору, спираючись не лише на логіку, але й звертаючись до уяви тих, кому адресоване повідомлення. Як результат, майбутні вчителі початкових класів у вихідному опитуванні вказували, що відчували власну впевненість в опрацюванні різних типів інформації, готові ефективно використати найрізноманітніші ресурси. Варто відзначити й те, що в сучасних умовах невизначеності зверталася увага на формування загальнолюдських та професійних цінностей. Так, студенти, виконуючи індивідуальне науково-дослідне завдання, працювали над створенням есе на одну з тем, наприклад: «Найважливіше завдання цивілізації – навчити людину мислити»; «Ніщо так не навчає, як усвідомлення власної помилки»; «Велич людини в її здатності мислити»; «Мудрий той, хто знає не багато, а потрібне»; «Мудрий може змінювати думку, дурень – ніколи»; «Навчання без роздумів – шкідливе, роздуми без навчання – небезпечні»; «Знання без виховання – це меч у руках божевільного» тощо. Здобувачі вищої освіти, застосовуючи вміння критично мислити, довели, що здатні ефективно взаємодіяти з інформаційним простором, сприймати багатоманітність навколишнього світу, допускають можливість спільного існування різних точок зору в системі людських цінностей.

Під час засвоєння часткових методик навчання освітніх галузей початкової школи завданнями розвитку критичного мислення були такі, що підвищували освітню мотивацію (посилення інтересу до процесу оволодіння професійними компетентностями, активне засвоєння навчального матеріалу, уміння творчо застосовувати знання на практиці); аналізували інформаційну грамотність (здатність студентів до самостійної аналітичної, оцінювальної роботи з інформацією будь-якого рівня складності).

На цьому етапі, на нашу думку, доцільним було вивчення освітнього компонента «Основи культури і техніки мовлення вчителя початкової школи», який мав на меті вдосконалити в здобувачів вищої освіти навички написання академічних текстів, сформувати вміння складати власні висловлювання в різних стилях мовлення, добирати до відповідної ситуації тип мовлення; доцільно використовувати загальномовну лексику, терміни, професійну лексику залежно від комунікативного завдання; дотримуватись основних правил етики в спілкуванні.

На практичних заняттях звертали увагу на те, щоб студенти вдосконалювали навички критичного мислення, а саме пропонували

завдання, що передбачали формування вмій робити логічні висновки, аналізувати аргументи, перевіряти гіпотези, схвалювати рішення; працювати в команді, дослухаючись до чужих думок; доводити правильність власних суджень тощо.

Під час вихідного опитування з освітнього компонента «Основи культури і техніки мовлення вчителя початкової школи» майбутні вчителі початкових класів зазначали, що найбільш ефективними для їхнього професійного становлення вважають «створення пошуково-проблемних ситуацій на заняттях», «можливість отримати відгук на виконане завдання», «підтримка викладачем успіхів, емоційне спілкування»; «вирішення різноманітних ситуацій проблемного характеру».

На третьому етапі формування критичного мислення майбутніх учителів початкових класів, який збігався з проходженням виробничої практики та вивченням вибіркового освітнього компонентів, основну увагу зосереджували на здатності аналізувати будь-яку проблему, узагальнювати підходи до її розв'язання, приймати виважені рішення, здійснювати рефлексію й на основі цього будувати власну траєкторію професійного та особистісного вдосконалення [2].

Виходячи з вищезазначених засад, основне завдання викладачів – сформулювати майбутнього вчителя початкових класів, здатного критично сприймати думки інших, дослухатися до них, оцінювати й аналізувати з метою розв'язання поставленої проблеми. Це компетентна особистість, яка прагне до аргументації прийнятих нею рішень на основі життєвого досвіду, життєвих фактів і знань; небайдужа до сприйняття подій, виявляє інтелектуальну активність у різноманітних життєвих ситуаціях, здатна займати активну позицію у конфронтаційних ситуаціях; має власну думку та переконливо доводить свою позицію, прислухається до критики на свою адресу, може протиставити свою думку думкам інших або не погодитися з іншими; чесна із собою, здатна переборювати сумніви і не піддаватися маніпуляціям; відкрита до діалогу й дискусії.

У 2022-2023 навчальному році здобувачі спеціальності 013 Початкова освіта на факультеті психолого-педагогічної освіти та мистецтв обрали освітній компонент «Професійне мовлення майбутніх учителів початкової школи», метою якого було систематизувати та узагальнити їхні знання про мову і мовлення, стилі мовлення, комунікативні якості мовлення; удосконалювати професійне мовлення як складник педагогічної майстерності. Усе це подавалося з урахуванням психологічної, лінгводидактичної та педагогічної науки, що дозволило створити чітку систему понять, які забезпечили надійне підґрунтя для професійного мовлення студентів.

На практичних заняттях майбутні педагоги виконували практико-орієнтовані завдання, які передбачали формування вмій виокремлювати педагогічні проблеми; правильно формулювати запитання, урахувуючи завдання, ситуацію спілкування та адресата мовлення; аналізувати та порівнювати, синтезувати, узагальнювати інформацію з будь-яких джерел для використання її в освітньому процесі

початкової школи; висувати гіпотези та оцінювати альтернативи; робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

В опитуванні після вивчення освітнього компонента «Професійне мовлення майбутніх учителів початкової школи» здобувачі відзначали, що мали можливість рефлексувати (уміння працювати не тільки зі знаннями, але й з власними способами отримання знань); формувати прагматичність (уміння застосовувати отримані знання на практиці) та суб'єктність («особистісність» одержуваного знання, засвоєння його та використання у власному досвіді).

Висновки. Отже, ураховуючи особливості організації освітнього процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів з використанням дистанційних технологій навчання, за необхідне вважали формування критичного мислення здобувачів. З цією метою пропонували на заняттях і для самостійної роботи виконання практико-орієнтованих завдань, розв'язання яких потребує мислення вищого рівня; упровадження проектних технологій; вироблення власних суджень завдяки застосуванню певних прийомів мислення. Позитивний вплив в умовах невизначеності має постійне оцінювання результатів із використанням зворотного зв'язку «здобувачі – викладач» під час безпосереднього спілкування на заняттях та на електронній платформі MOODLE, залучення до наукових досліджень. Створення такого освітнього середовища сприяє формуванню в майбутніх учителів початкових класів уміння співпрацювати як найважливішої умови критичного мислення, оперувати доказами та формулювати висновки, знаходити та інтерпретувати оригінальні документи й джерела інформації, аналізувати, аргументувати, обґрунтовувати висновки. Подальшого дослідження потребує процес удосконалення критичного мислення майбутніх учителів початкових класів під час професійної підготовки на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

Література

1. Пометун О. І., Сущенко І. М. Основи критичного мислення. Дніпро : ЛІРА, 2016. 156 с.
2. Попова О., Лесик А. Формування толерантності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2022. № 1. С. 348–354.
3. Терно С. О. Розвиток критичного мислення (на прикладі навчання історії). Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
4. Тягло А. В. Критичне мислення: проблеми світової освіти 21 століття. Харків : АССА, 2015. 284 с.
5. Popova O., Baidiuk L., Derevianko L., Zaika T., Lesyk A. Theoretical Foundations of the Competence Approach in Higher Education. *International Journal of Computer Science and Network Security.* 2021. № 10. Т. 21. Р. 55-58.

References

1. Pometun, O. I., Sushchenko, I. M. (2016). *Osnovy krytychnoho myslennya* [Basics of critical thinking]. Dnipro: LIRA. [in Ukrainian].
2. Popova, O., Lesyk, A. (2022). *Formuvannya tolerantnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly v protsesi profesiyanoi pidhotovky* [Formation of 405

tolerance of future primary school teachers in the process of professional training]. Naukovi zapysky Berdyans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences, 1, 348–354. [in Ukrainian].

3. Terno S. O. Rozvytok krytychnogho myslennja (na pryklady navchannja istoriji). Zaporizhzhja : Zaporizkij nacionalnij universytet, 2011. 105 s.

4. Tyahlo, A. V. (2015). *Krytychne myslennja: problemy svitovoyi osvity 21 stolittya* [Critical thinking: problems of world education of the 21st century]. Kharkiv : ASSA. [in Ukrainian].

5. Popova, O., Baidiuk, L., Derevianko, L., Zaika, T., Lesyk, A. (2021). *Theoretical Foundations of the Competence Approach in Higher Education*. International Journal of Computer Science and Network Security, 10, T. 21, 55–58. [in English].

АНОТАЦІЯ

Серед програмних результатів навчання здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 Початкова освіта на факультеті психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету визначено вміння критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.

Під час вивчення освітнього компонента «Основи академічного письма» формували в здобувачів вищої освіти таку загальну компетентність: ЗК-5. Здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і цифрових технологій, пошуку та критичного аналізу відкритих інформаційних джерел державною мовою, відповідального їх використання для вирішення професійних завдань та саморозвитку.

На другому етапі, на нашу думку, доцільним було вивчення освітнього компонента «Основи культури і техніки мовлення вчителя початкової школи», який має на меті вдосконалити в здобувачів вищої освіти навички написання академічних текстів, сформувати вміння складати власні висловлювання в різних стилях мовлення, добирати до відповідної ситуації тип мовлення; доцільно використовувати загальномовну лексику, терміни, професійну лексику залежно від комунікативного завдання; дотримуватись основних правил етики в спілкуванні.

На третьому етапі формування критичного мислення майбутніх учителів початкових класів, який збігався з проходженням виробничої практики та вивченням вибіркового освітнього компонента, основну увагу зосереджували на здатності аналізувати будь-яку проблему, узагальнювати підходи до її розв'язання, приймати виважені рішення, здійснювати рефлексію й на основі цього будувати власну траєкторію професійного та особистісного вдосконалення.

Позитивний вплив в умовах невизначеності має постійне оцінювання результатів із використанням зворотного зв'язку «здобувачі – викладач» під час безпосереднього спілкування на заняттях та на електронній платформі MOODLE, залучення до наукових досліджень. Створення такого освітнього середовища сприяє формуванню в майбутніх учителів початкових класів уміння співпрацювати як найважливішої умови критичного мислення, оперувати доказами та формулювати висновки, знаходити та інтерпретувати оригінальні документи й джерела інформації, аналізувати, аргументувати, обґрунтовувати висновки.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів, формування критичного мислення майбутніх учителів початкових класів, освітній процес у ЗВО із застосуванням дистанційних технологій, практико-орієнтовані завдання.

УДК 796.015.52-057.82(045)
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-407-415

**METHODS OF SPECIAL STRENGTH TRAINING OF STUDENT
POWERLIFTERS IN THE PREPARATORY PERIOD**

**МЕТОДИКА СПЕЦІАЛЬНОЇ СИЛОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ-
ПАУЕРЛІФТЕРІВ У ПІДГОТОВЧОМУ ПЕРІОДІ**

Andrii SEMENOV,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor

semenovandrii153@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2084-0555>

*Pavlo Tychyna Uman State
Pedagogical University,*

✉ 2, Sadova St., Uman, Cherkasy
oblast, 20300, Ukraine

Андрій СЕМЕНОВ,

кандидат педагогічних наук,
доцент

*Уманський державний
педагогічний університет імені
Павла Тичини,*

✉ вул. Садова, 2, м. Умань,
Черкаська обл., 20300, Україна

Original manuscript received: April 12, 2023

Revised manuscript accepted: August 04, 2023

ABSTRACT

The article describes the methodology of special strength training of powerlifter students in the preparatory period. The main condition for the creation of a rational methodology for the development of strength abilities of powerlifters is the analysis of indicators that cause the manifestation of maximum muscle strength. The level of strength demonstrated by an athlete depends on many factors: the physiological diameter of the muscle, the ratio of fast-twitch muscle fibers to their total number, the number of involved motor units, the synchronization of synergistic muscle activity, the timely involvement of muscles yams-antagonists, etc. Power abilities in specific motor actions are determined by the biomechanical structure of movement. Studies have confirmed that during repeated testing under normal conditions, strength fluctuations do not exceed 3-4%. At the same time, the higher the athlete's class, the more significant role his mental capabilities play in achieving sports results, significantly influencing the level of functional manifestations. The methodology of special strength training of powerlifters in the preparatory period, proposed in this study, largely depends on the methodology of accounting for factors of competitive reliability. The task of factor analysis was, in particular, to reveal the essence of factors of competitive reliability and to determine their interpretation on this basis. For this, unevenness in the distribution of factor loads was analyzed. When drawing up training plans, both in the experimental and control groups, the variability of the load in terms of volume, intensity and selection of exercises was taken into account. The parameters of the training load in the programs of the experimental and control groups had no differences in the number of barbell lifts and intensity. The two-months interval between control tests corresponded to the adaptation processes in the athlete's body.

Keywords: *technique, preparation, powerlifting, strength, factor, competition, period.*

Вступ. Головною умовою створення раціональної методики розвитку силових здібностей пауерліфтерів є аналіз показників, які обумовлюють прояв максимальної м'язової сили. Поняття «м'язова сила» вживається для позначення здатності людини долати опір або протидіяти йому за рахунок напруги м'язів. Рівень сили, який виявляється спортсменом, залежить від багатьох чинників: фізіологічного поперечника м'яза; співвідношення м'язових волокон, що швидко скорочуються, до загального їх числа; кількості задіяних рухових одиниць; синхронізації діяльності м'язів-синергістів; своєчасного залучення м'язів-антагоністів тощо [1]. У наявній науково-методичній літературі питання спеціальної силовой підготовки студентів-пауерліфтерів розроблені недостатньо, і вони часто суперечливі. Силові здібності в конкретних рухових діях обумовлені біомеханічною структурою руху. Дослідженнями підтверджено, що при повторному тестуванні в звичайних умовах коливання сили не перевищують 3-4% [3]. При цьому, чим вище клас спортсмена, тим більш вагому роль для досягнення спортивних результатів грають його психічні можливості, значно впливаючи на рівень функціональних проявів [2; 6 та ін.]. Не менш важливою для ефективної тренувальної та змагальної діяльності в різних видах спорту, на думку багатьох авторів [4; 5 та ін.], є реакція адаптації, пов'язана зі збільшенням здатності ЦНС до мобілізації РВ у м'язах.

Мета дослідження – визначити методика спеціальної силовой підготовки студентів-пауерліфтерів у підготовчому періоді.

Результати та дискусії. Методика спеціальної силовой підготовки пауерліфтерів у підготовчому періоді, запропонована в цьому дослідженні, багато в чому залежить від методики обліку факторів змагальної надійності. Завдання аналізу полягало, зокрема, у виявленні сутності факторів змагальної надійності та визначенні на цій основі їх інтерпретації. Для цього аналізувались нерівномірність у розподілі факторних навантажень. Внесок факторів у загальну дисперсію досліджуваних ознак особистості спортсменів представлено в таблиці 1.

Перший фактор. Він відображає загальну вихованість, оскільки пов'язаний з такими ознаками, які визначають особистісну надійність: працездатність, дисциплінованість, відповідальність. Ці ознаки пов'язані з найбільш високими значеннями коефіцієнтів ваги з цим фактором. Тому перший фактор інтерпретується нами як фактор «особистісної надійності».

Другий фактор. Найбільш високі позитивні вагові коефіцієнти відповідають двом ознаками – безвідмовності і безпомилковості. Меншими, але позитивними значеннями коефіцієнтів ваги цей фактор пов'язаний з ознаками – здоровий, точний, раціоналістичний, стабільний. З урахуванням сказаного цей фактор названий нами фактором «змагальної завадостійкості».

Третій фактор визначається тісно взаємопов'язаними ознаками – запалом, авантюризмом, запальністю, слабохарактерністю, які виражаються холоднокровністю й розважливістю. У зв'язку з цим

видається, що названі групи ознак характеризують якісні особливості змагальної надійності, протилежні одна одній за змістом, і входять у біполярний фактор, назва якого повинна відобразити обидві його сторони. У результаті пошуку назви, яка перекривала б специфіку обох груп ознак, нами було прийнято термін «емоційна невірноваженість».

Таблиця 1.

Матриця факторних навантажень для 30 характерологічних ознак змагальної надійності пауерлифтера

№	Характерологічні ознаки змагальної надійності	Фактори						
		1	2	3	4	5	6	7
1	безвідмовний	0,032	0,800	0,081	-0,277	0,289	0,18	0,09
2	безпомилковий	0,084	0,703	-0,228	0,066	0,001	0,04	0,05
3	авантюрний	0,089	-0,324	0,627	-0,18	0,388	0,17	0,04
4	хоробрий	0,467	0,121	0,154	0,474	0,122	0,07	0,06
5	дисциплінований	0,701	0,067	-0,122	0,086	0,166	0,09	0,07
6	запальний	0,08	0,233	0,448	-0,099	0,495	0,16	0,06
7	здоровий	0,2	0,497	-0,226	0,03	0,072	0,08	0,07
8	гарячий	-0,276	-0,064	0,849	0,001	0,279	0,14	0,08
9	тренований	0,088	0,102	-0,309	0,665	0,347	0,07	0,09
10	безстрашний	0,084	0,131	0,097	0,345	0,576	0,32	0,10
11	дефективний	-0,032	-0,102	-0,064	0,019	-0,29	0,26	0,46
12	відповідальний	0,656	0,255	-0,059	0,064	0,510	0,01	0,10
13	професійний	0,026	0,093	-0,093	0,612	0,251	0,03	0,06
14	недовірливий	-0,029	-0,183	-0,018	-0,117	0,248	0,04	0,08
15	працездатний	0,763	0,065	0,103	0,382	0,120	0,02	0,09
16	розважливий	0,689	0,12	-0,456	0,018	0,056	0,09	0,01
17	знервований	0,055	-0,113	0,139	0,238	0,360	0,26	0,03
18	раціоналістичний	0,364	0,476	-0,148	0,186	0,212	0,07	0,12
19	наляканий	-0,261	-0,055	-0,105	0,001	0,169	0,38	0,14
20	сильний	0,001	0,039	0,067	0,709	0,076	0,07	0,21
21	стабільний	0,223	0,461	0,087	0,115	0,369	0,09	0,19
22	розслаблений	-0,147	-0,165	0,074	0,091	0,405	0,04	0,45
23	точний	0,163	0,496	-0,126	0,316	0,184	0,03	0,04
24	ретельний	0,569	0,219	0,115	0,329	0,248	0,04	0,03
25	слабохарактерний	-0,078	0,087	0,424	0,005	0,157	0,23	0,06
26	універсальний	0,246	-0,325	-0,191	0,810	0,262	0,01	0,16
27	стійкий	0,665	0,31	-0,082	0,703	0,328	0,02	0,18
28	недбалий	0,094	-0,084	0,043	-0,095	0,244	0,02	0,44
29	холоднокровний	0,554	0,099	-0,634	0,07	0,059	0,10	0,19
30	химерний	-0,18	-0,37	0,018	-0,023	0,543	0,24	0,42
	Внесок в загальну дисперсію (%)	34,7	14,6	13,2	12,4	11,7	10,1	8,7

Четвертий фактор можна визначити як фактор твердості характеру і змагальної спрямованості, оскільки факторні навантаження ознак – універсальності, сили, стійкості, тренованості і професіоналізму – дуже високі. Названий фактор визначають такі ознаки змагальної надійності, як безстрашність, працездатність і холоднокровність. Наявність у цьому

факторі останньої ознаки підтверджує залежність змагальної надійності від високого рівня впевненості спортсменів у своїй силі.

П'ятий фактор визначається взаємозв'язками таких ознак, як запальний, знервований, химерний і гарячий. Ці ознаки пов'язані з найбільш високими значеннями коефіцієнтів ваги з цим фактором. У зв'язку з цим фактор інтерпретується нами як фактор «психологічної нестійкості».

Шостий фактор також можна віднести до факторів психологічного характеру, наявність у ньому таких ознак, як знервований, наляканий і недовірливий, ми пов'язуємо з передстартовим станом спортсмена. Ми назвали його «передстартова лихоманка».

У сьомий фактор увійшли такі ознаки, як дефективний, розслаблений, недбалий, химерний. Усі ці ознаки протилежні за змістом з надійністю, ми пов'язуємо їх упевненістю спортсмена у своїх силах перед змаганнями, що переходить в самовпевненість, що, на наш погляд, є неприпустимим і може привести до невдачі, «зайвої самовпевненості». Наявність такої ознаки як «дефективний» дозволяє судити про наявність можливої травми в спортсмена.

Перевірка істинності відповідей показала високу достовірність отриманих результатів опитування за всіма перерахованими критеріями. Математична обробка результатів опитування спортсменів зводилася до розрахунку кореляційних взаємозв'язків і проведенні на їх основі факторного аналізу (табл. 1).

Методика спеціальної силової підготовки пауерліфтерів у підготовчому періоді. При розробці цієї методики нами враховувалися думки провідних фахівців з силових видів, збиралася інформація серед тренерів про їх ставлення до використання сполучено-послідовних і варіаційно-прогресивних методів зміни тренувальної навантажень, а також до використання комплексу спеціально-допоміжних вправ на тренувальних заняттях. Опитування тренерів і спортсменів, а так само аналіз щоденників тренувального навантаження, рівень спеціальної силової підготовленості студентів-пауерліфтерів 18-25 років свідчить про те, що для цього вікового контингенту необхідно проводити заняття з варіюванням сполучено-послідовних і варіаційно-прогресивних методів зміни тренувальних навантажень і використанням комплексу спеціально-допоміжних вправ у тренувальному процесі. При цьому тренери інколи вказують, що вони нехтують використання спеціально-допоміжних вправ (СДВ) через відсутність чітких даних про вплив вправ на організм спортсменів і відсутністю рекомендацій щодо дозування СДВ на заняттях і їх поєднання з іншими вправами. Спеціально-допоміжні вправи можна розділити на три основні групи: для присідань зі штангою на плечах, жиму лежачи і станової тяги.

При складанні тренувальних планів як в експериментальній, так і в контрольній групах ураховувалась варіативність навантаження щодо обсягу, інтенсивності й підбору вправ. Параметри тренувального навантаження в програмах експериментальної та контрольної груп не мали відмінностей щодо кількості підйому штанги (КПШ) і інтенсивності.

Інтервал два місяці між контрольними випробуваннями відповідав адаптаційним процесам в організмі спортсмена. Тренування проводилися три рази на тиждень (понеділок, середа, п'ятниця) по півтори години: розминка тривала близько 10 хвилин, основна частина – 1 година 10 хв, 10 хвилин заключна робота на відновлення – вправи для розвитку гнучкості, виси, дихальні вправи тощо.

Тестування проводилося тричі: перед початком експерименту, через 8 тижнів після початку тренувального циклу і через 16 тижнів.

Опис спеціально-допоміжних вправ, використаних у методиці:

– Присідання зі штангою на плечах з однією, двома зупинками. Вправа розвиває передню поверхню стегон і сідниць. Також навантажуються м'язи гомілки, черевного преса і м'язи попереку.

– Присідання зі штангою на плечах на лавку. Вправа виконується для ефективного вивчення техніки присідань.

– Присідання зі штангою на грудях з широко поставленими ногами. В. п. Ноги ширше плечей. Вправа добре розвиває кравецький м'яз стегна.

– Присідання в «ножицях» зі штангою – розвиває чотириголові м'язи стегна, сідничні м'язи. Тулуб має зберігати вертикальне положення, нога, що знаходиться попереду, згинається в колінному суглобі, інша нога по можливості пряма. Найбільше навантаження відчуває нога, що стоїть попереду. Вправа розвиває сідничні м'язи, чотириголовий розгинач стегна, рухливість в тазостегнових і гомілковостопних суглобах.

– Жим лежачи, хват широкий (82-90 см.). При такій ширині хвату найбільше навантаження лягає на грудні м'язи. Гриф рекомендується опускати якомога повільніше.

– Жим лежачи, хват вузький (30-40 см.). Жим вузьким хватом приблизно порівню розподіляє навантаження між трицепсами, грудними м'язами і дельтоподібними м'язами.

– Жим лежачи з валиком. Валик допомагає спортсмену прийняти правильне положення тулуба при виконанні жиму лежачи. Це допомагає спортсмену швидше освоїти техніку виконання «моста».

– Жим сидячи від грудей.

– Тяга ривкова (з помосту до грудей). Хват рук при виконанні вправи широкий (ривковий), спина прогнута (або пряма). Вага снаряда не більше 45% від ПМ, снаряд з помосту потрібно піднімати максимально високо (до грудей), з максимальною швидкістю. Вправа виконується як розминка і підготовка м'язів до подальшої роботи. Беруть участь м'язи спини (розгиначі тулуба), м'язи ніг (чотириголовий і двоголовий м'язи стегна), дельтовидні м'язи і трапецієподібні.

– Тяга поштовховим хватом. Хват рук при виконанні вправи трохи ширше плечей, або на ширині плечей, спина пряма. Вправа виконується як розминка й підготовка м'язів до подальшої роботи.

– Тяга штанги з підставки. Хват рук такой же, як при виконанні станової тяги. На поміст встановлюється підставка висотою 7-12 см, спортсмен виконує вправу, стоячи на підставці, спина пряма.

– Тяга на прямих ногах. Цей вид тяги впливає переважно на м'язи-розгиначі в нижній частині спини, стегна і передпліччя. Непряме навантаження отримують трапеції, м'язи тазу і сідниці.

– Підйом плечей – «Шраг». Вправа робить сильний вплив на трапецієподібні м'язи, виконується як зі штангою, так і з гириями й гантелями для допомоги в завершенні останньої фази в становій тязі.

– «Гіперекстензії» – в. п. без ваги і з вагою (гриф, диск і ін.) за головою на гімнастичному коні або спеціальному тренажері. Вправа розвиває м'язи-розгиначі тулуба і хребта. Велике напруження відчувають м'язи задньої поверхні стегон. Непряме навантаження лягає на сідничні м'язи.

– Підйом корпусу з положення лежачи – на «лаві» (або на «римському стільці».

Відповідно до сказаного вище, нами була розроблена методика спеціальної силової підготовки для студентів-пауерліфтерів 18-25 років. Після збору даних для перевірки гіпотези про те, що пов'язано-послідовний і варіаційно-прогресивний методи зміни тренувального навантаження та комплекс спеціально-допоміжних вправ будуть ефективні в спеціальній силовій підготовці спортсменів, які займаються пауерліфтингом і надалі це матиме позитивний вплив на підвищення їх спортивної майстерності, нами було сформовано дві групи: контрольну та експериментальну. У кожную групу увійшли по 12 спортсменів. Статистично групи достовірно не розрізнялися. Перевірку достовірності відмінності між групами проводили за допомогою t-критерію Стьюдента. Порівнювали отримані дані по рівню спеціальної силової підготовленості спортсменів контрольної та експериментальної групи на початку, в середині і в кінці експерименту.

У літературних джерелах з пауерліфтингу нам не вдалося знайти матеріали, які були б присвячені сполучено-послідовним, варіаційно-прогресивним методам зміни тренувального навантаження і спеціально-допоміжним вправам, які використовуються при підготовці спортсменів-пауерліфтерів на практиці. Також немає чітких рекомендацій щодо їх реалізації в тренувальному процесі. У нашій роботі ми спробували усунути цей недолік. Головною відмінністю запропонованої методики тренувань від традиційно застосовуваних у пауерліфтингу методик є те, що СДВ на тренувальних заняттях відводиться значно більше часу (до 40-60%), комплекс використовуваних СДВ передбачає їх різноманітність і систематичне використання. Більшість повторень у тренувальній діяльності спрямовано на вдосконалення спеціальної силової підготовки спортсменів з використанням парно-послідовних, варіаційно-прогресивних методів зміни тренувального навантаження. Розуміння і чітке уявлення мети використання запропонованої методики на тренувальних заняттях є одним з основоположних моментів ефективності тренувальної діяльності. На основі поставлених завдань спеціальної силової підготовки були розроблені плани тренувальних занять з використанням парно-послідовного, варіаційно-прогресивного методів зміни тренувального

навантаження і комплексу спеціально-допоміжних вправ, так само спортсмени повинні були: оволодіти основними елементами виконання спеціально-допоміжних вправ; вивчити правила техніки безпеки на заняттях; удосконалювати спеціальну силову підготовку. Всі тренувальні заняття склалися з трьох частин: 1. Підготовча (загальна і спеціальна розминка). 2. Основна (вдосконалення силових здібностей, навчання технічним прийомам). 3. Заключна (відновлення функціональних систем організму до вихідного рівня).

Теоретична частина. У процесі занять кожний, хто займався, засвоїв знання предмета та їх практичне застосування: історія виду спорту, методичні рекомендації до виконання завдань, знання техніки безпеки, обов'язкові для дотримання на занятті. Кожен спортсмен перед початком занять знайомився з основними вимогами, які повинні обов'язково виконуватися. Після цього кожен учасник тренувального процесу повинен був дотримуватися правил техніки безпеки. Для вирішення завдань теоретичної підготовки ми використовували розповіді, бесіди, наочну демонстрацію виконання вправи тренером або спортсменом зі спортивними званнями КМС або МС. Практична частина включала вдосконалення силових здібностей і навчання основним технічним прийомам. При підборі вправ, що розвивають силу, ми виходили з положення про те, що для студентів-пауерліфтерів найдоцільнішими є методи субмаксимальних і максимальних зусиль. Етап загальної підготовки в експериментальних заняттях містив втягувальний і базовий мезоцикли. Перший був спрямований на поступове підвищення функціональних можливостей систем організму пауерліфтерів і розвитку швидкісно-силової підготовленості. У другому тренувальна робота сприяла переважному розвитку спеціальної силової підготовленості випробовуваних. На етапі спеціальної підготовки спрямованість тренувальних впливів набуває виражену спеціалізованість навантажень зі збільшенням частки змагальних вправ.

Отже, проведений огляд наукової та науково-методичної літератури з проблеми спеціальної силової підготовки та змагальної надійності спортсменів-пауерліфтерів показав, що, незважаючи на бурхливий розвиток пауерліфтингу, останнім часом практично відсутня науково-методична база підготовки спортсменів у цьому виді спорту. Нами не виявлено досліджень, присвячених визначенню впливу рівня фізичної і, зокрема, силової підготовленості саме на змагальну надійність пауерліфтерів. У зв'язку з цим не визначені фактори змагальної надійності, обумовлені параметрами фізичної та техніко-тактичної підготовленості. У той же час очевидним є взаємозв'язок цих параметрів зі спортивним результатом, який, крім іншого, визначається рівнем змагальної надійності як здатності спортсмена адекватно реалізовувати рівень своєї спортивної підготовленості при виступі в змаганнях. У розробленій нами методиці засоби спеціальної силової підготовки пауерліфтерів експериментальної групи, включені в тренувальний процес на етапах загальної і спеціальної підготовки,

розподілялися за спрямованістю таким чином, щоб забезпечити поступове підведення спортсменів до ефективного виконання специфічної тренувальної роботи, підвищення функціональних можливостей основних силових організмів, їх розвиток і вдосконалення. З метою визначення ефективності методики до початку експерименту, на його проміжному етапі і після завершення було проведено тестування показників спеціальної силових підготовленості пауерліфтерів з подальшою інтерпретацією отриманих результатів. Розроблена методика обліку факторів змагальної надійності застосовувалася в шістнадцятиденних мікроциклах на заняттях пауерліфтерів 18-25 років в підготовчому періоді тренувального етапу підготовки. Узагальнюючи представлений вище матеріал, слід зазначити, що в змагальній діяльності пауерліфтерів змагальна надійність є ключовим фактором, що обумовлює успішність виступів на змаганнях. Усе це доводить важливість досягнення високого рівня силових підготовленості пауерліфтерів, в тому числі за рахунок застосування нових науково обґрунтованих методик підготовки.

Література

1. Житницький А. О. Формування здорового способу життя старших підлітків у процесі занять пауерліфтингом : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2019. 20 с.
2. Котенджи Л. В. Історико-соціальні аспекти світового пауерліфтингу : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01. Дніпропетровськ, 2012. 20 с.
3. Розторгуй М. Підготовка спортсменів у силових видах адаптивного спорту : монографія. Львів, 2019. 330 с.
4. Сахненко А. Завдання теоретичного компоненту в системі спортивної підготовки пауерліфтерів. *Actual issues of the development of science and ensuring the quality of education : Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference Florence, Italy March 28-31, 2023*. С. 265-268.
5. Стеценко А. І. Побудова тренувального процесу в пауерліфтингу на етапі безпосередньої підготовки до змагань : автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01. Київ, 2000. 19 с.
6. Черненко С. О., Мудрян В. Л., Олійник О. М. Організаційно-методичні аспекти підготовки пауерліфтерів у закладах вищої освіти : навч. посіб. Краматорськ, 2018. 79 с.

References

1. Zhytnytskyi, A. (2019). *Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia starshykh pidlitkiv u protsesi zaniat pauerliffytnhom* [Formation of a healthy lifestyle of older teenagers in the process of powerlifting classes] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Kharkiv [in Ukrainian].
2. Kotendzhy, L. (2012). *Istoryko-sotsialni aspekty svitovoho pauerliffytnhu* [Historical and social aspects of world powerlifting] : avtoref. dys. ... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu : 24.00.01. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
3. Roztorhui, M. (2019). *Pidhotovka sportsmeniv u sylovykh vyдах adaptivnoho sportu* [Training of athletes in adaptive sports] : monohrafiia. Lviv [in Ukrainian].
4. Sakhnenko, A. (2023). *Zavdannia teoretychnoho komponentu v systemi sportyvnoi pidhotovky pauerliferiv* [Tasks of the theoretical component in the system of sports training of powerlifters]. *Actual issues of the development of science and*

ensuring the quality of education Proceedings of the XII International Scientific and Practical Conference Florence, Italy March 28-31, 265-268 [in Ukrainian].

5. Stetsenko, A. (2000). *Pobudova trenувального protsesu v paуerliftynhu na etapi bezposerednoi pidhotovky do zmahan* [Building a training process in powerlifting at the stage of direct preparation for competitions] : avtoref. dys... kand. nauk z fiz. vykhovannia i sportu: 24.00.01. Kyiv [in Ukrainian].

6. Chernenko, S. O., Mudrian, V. L., Oliinyk, O. M. (2018). *Orhanizatsiino-metodychni aspekty pidhotovky paуerlifteriv u zakladakh vyshchoi osvity* [Organizational and methodical aspects of training powerlifters in institutions of higher education] : navch. posib. Kramatorsk [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті описано методику спеціальної силової підготовки студентів-пауерліфтерів у підготовчому періоді. Головною умовою створення раціональної методики розвитку їх силових здібностей є аналіз показників, які обумовлюють прояв максимальної м'язової сили. Її рівень, який виявляється спортсменом, залежить від багатьох чинників: фізіологічного поперечника м'яза, співвідношення м'язових волокон, що швидко скорочуються, до загального їх числа, кількості задіяних рухових одиниць, синхронізації діяльності м'язів-синергістів, своєчасного залучення м'язів-антагоністів тощо. Силеві здібності в конкретних рухових діях обумовлені біомеханічною структурою руху. Дослідженнями підтверджено, що при повторному тестуванні в звичайних умовах коливання сили не перевищують 3-4%. При цьому, чим вище клас спортсмена, тим більш вагому роль для досягнення спортивних результатів відіграють його психічні можливості, значно впливаючи на рівень функціональних проявів. Методика спеціальної силової підготовки пауерліфтерів у підготовчому періоді, запропонована в цьому дослідженні, багато в чому залежить від методики обліку факторів змагальної надійності. Завдання аналізу полягало, зокрема, у виявленні сутності факторів змагальної надійності та визначенні на цій основі їх інтерпретації, нерівномірності у розподілі факторних навантажень. При складанні тренувальних планів, як в експериментальній, так і в контрольній групах урахувувалась варіативність навантаження за обсягом, інтенсивністю і підбором вправ. Параметри тренувального навантаження в програмах експериментальної та контрольної груп не мали відмінностей за кількістю підйому штанги й інтенсивністю. Інтервал тривалістю два місяці між контрольними випробуваннями відповідає адаптаційним процесам в організмі спортсмена.

Ключові слова: методика, підготовка, пауерліфтинг, сила, фактор, змагання, період.

УДК 3.37.01/.09

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-416-423

**ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ: ПЕРЕВАГИ, ХАРАКТЕРИСТИКА ТА СТРУКТУРА**

**ELT via INTERACTIVE METHODS:
ADVANTAGES, FEATURES AND STRUCTURE**

Oksana KHALABUZAR,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

oxa-khalabuzar@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-2338-0854>

Elina KHALABUZAR,
Degree-Seeking Student

elinos2002@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-6108-8344>

Оксана ХАЛАБУЗАР,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Еліна ХАЛАБУЗАР,
здобувачка вищої освіти

*Berdiansk State Pedagogical
University,
✉ 4 Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine*

*Бердянський державний
педагогічний університет,
✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна*

Original manuscript received: May 08, 2023

Revised manuscript accepted: August 01, 2023

ABSTRACT

The article reveals the aspects of implementation interactive methods. The authors underline that the modern educational research underline that the use of interactive methods has become the subject of scientific work of the national and foreign pedagogues. Today, more than ever, the awareness and skillful use of interactive technologies affect workplaces, education, scientific development, market and political cooperation, communications, and more. Gadgets are no longer reserved for a select few as they exist in all forms of modern life, including educational institutions. The authors make streets on the fact that today we should adjust to process of the educational transformation, which takes place in the whole world. Thus, the interactive technologies gain the world-wide popularity due to the access to the internet of the participants of the educational activities. The Interactive methods effectively improve the students' academic achievements. They are oriented on the active participation in the educational process. They are able to upgrade the motivation and to develop the educational cognitive independence. Thus, teachers of the 21st century will use different interactive technologies. That's why we have to correct the educational training of our students considering the theory and practice of the interactive technologies in ELT (English language teaching). The authors try to prove that the ELT has to be oriented on the interactive learning because it is able to form soft skills, to develop the English language communication, to form communicative strategies of the students. Thanks to the IM (interactive methods) we help students to improve the skills of the team-work, to upgrade the logical skills skills (analysis, synthesis, goal setting, problem-solving etc.)

We should also take into account that the implementation of the IM guarantees that the students will work in the positive, relaxed atmosphere, developing their

emotional intellect. Therefore, it is important to use interactive teaching methods, which play an important role in understanding the subject, as well as to develop spontaneous speech skills, in order to effectively teach English to primary school students and for better memorization. They promote better learning and increase the motivation of primary school students. Using the appropriate IM we can effectively upgrade the students' motivation during the ELT within educational and extra-educational activities.

Keywords: *interactive, interactive methods, learning, effective education, technologies, ELT.*

Within modern conditions of the transformational processes in education we must Ukraine's higher education, using not only traditional methods of education for this purpose but to implement non-standard forms of teaching. The implementation of new effective methods of teaching is the real must-have for the ELT teachers. Modern scientists make stress on the relevance of the interactive methods (IM) because they are grounded on the person-oriented approach, which leads to the revealing of the students' creative potential. Besides the researchers underline the possibility to upgrade cognitive activity, communicative strategies etc.

Today, more than ever, the awareness and skillful use of interactive technologies affect workplaces, education, scientific development, market and political cooperation, communications, and more. Gadgets are no longer reserved for a select few as they exist in all forms of modern life, including educational institutions. Certain aspects of this problem were considered by V. Ivanov, N. Lavrentiev, A. Markova, S. Matushkina, N. Morozova, V. Semenov, M. Tsvetkov, G. Shchukin and others, who believe that when learning English, we encounter a large amount of information that needs to be carefully sorted and then applied. Computer technologies have become part of everyday educational activities, focused on a significant share of independence of even the youngest participants in the process of mastering new knowledge of the English language. This situation caused the search for interactive technologies, effective online educational programs.

Interactive methods (IM) gain the world-wide popularity due to the access to the internet of the participants of the educational activities. The Interactive methods effectively improve the students' academic achievements. They are oriented on the active participation in the educational process. They are able to upgrade the motivation and to develop the educational cognitive independence. Thus, teachers of the 21st century will use different interactive technologies. That's why we have to correct the educational training of our students considering the theory and practice of the interactive technologies in ELT (English language teaching). The authors try to prove that the ELT has to be oriented on the interactive learning because it is able to form soft skills, to develop the English language communication, to form communicative strategies of the students. Thanks to the IM (interactive methods) we help students to improve the skills of the team-work, to upgrade the logical skills skills (analysis, synthesis, goal setting, problem-solving etc.)

We should also take into account that the implementation of the IM the students will be able to work in the positive, relaxed atmosphere, developing their emotional intellect. Therefore, it is important to use interactive teaching methods, which play an important role in understanding the subject, as well as to develop spontaneous speech skills, in order to effectively teach English to primary school students and for better memorization. They promote better learning and increase the motivation of primary school students. Using the appropriate IM we can effectively upgrade the students' motivation during the ELT within educational and extra-educational activities. It is clear from the term «interactive» that we'll have to organize the effective interaction among the participants of the educational process. The scientists define the «Interactive learning» as the interaction within the process of communication and learning. This interaction during the ELT has to determine and to solve certain tasks, using the appropriate communicative strategies. The teacher has to organize the psychological-pedagogical conditions which will guarantee the positive educational environment which will lead to the effective communication. Interactive method the researchers understand as the method of collective interaction of participants in the effective pedagogical process which takes place due to the implemented non-standard tasks, projects, group work. These methods are able to develop the personal qualities of the students [3].

Interactive learning provides the modelled situations, which reflect the real-life, the case-studies which are oriented on the development of the cognitive team work. The organized process with the implementation of the interactive methods leads to the development of the soft skills, academic skills within the atmosphere of interaction. The reflection takes place during the educational process but takes place at each stage of the lesson/lecture/seminar. This guarantees the great feedback and interconnection of the participants because they learn how to reflect, to analyze themselves or another students. The role of the teacher also has to be changed. During the implementation of the interactive methods the teacher has the opportunity to switch his/her role, delegating the role of the leader to one of the students. It is strongly recommended to practice the switching roles because it helps to form the ability of students to be the leader. For example, during the lecture the students can present some material which will be additional to the main educational issue. Presenting the new material the teacher can ask students to choose of the aspects and to analyze its influence of the global world/environment/community/defense of human rights etc. Implementation of the digital resources during the ELT activates the cognitive activity of the students due to its wide range of opportunities. For example you can suggest your students to become the tourist guide and to make the virtual excursion for the classmates using the 3D tours which could be found online. The choice of the country/city/town/place must be done by the students. This will make them to become more confident and independent personality.

Interactive methods and methods of learning English develop individual creativity, upgrades the motivation to communicate at English language lessons, to choose the correct and appropriate communicative strategy.

There are such features of the interactive learning: 1) two-sided character; 2) joint activity of the teacher and students; 3) management of the process by the teacher; 4) special organization and variety of forms; 5) critical thinking; 6) integrity and unity; 7) motivation and connection with real life; 8) development of academic and soft skills.

In today's conditions, IM should be implemented actively because they are able to form and to develop the personal and social qualities of the students in the positive educational atmosphere. Using these methods gives very good results in ELT because they are interconnected with the real-life situations and help to prepare students for the further professional activity of the students.

There such advantages of the interactive methods of ELT: 1) all students of the class are involved in the work; 2) students learn to work in a team; 3) a friendly attitude towards the opponent is formed; 4) each child has the opportunity to offer their opinion; 5) a «situation of success» is created; 6) volume of the educational material is extended; 7) tolerant communication skills are formed; 8) the ability to argue one's point of view, to find an alternative solution to the problem.

Structure of the EL using interactive methods of teaching:

1) Preparation stage deals with the organization of the psychological-pedagogical conditions, formation of the set of the handouts, posters or presentations, checking of the appropriate technical equipment, which will be used as the technical support with the multi-media content.

2) Introduction stage provides the presentation of the time-management, goals, tasks and rules. The division into groups or diads, choice of the roles (leader, presenter, analytic, critic, etc.).

3) Conducting stage depends on the choice of the interactive method.

4) Reflection stage must be implemented during the lesson, not only in the end of the educational process [2].

The new interactive methods allow teacher to organize the effective pedagogical process, which provides the interaction of the students. The multimedia content and online resources activate the students' attention and cognitive activity, upgrades their ability to study and work within the digital community of the world. Work with the authentic materials during the ELT according to the students' choice develops their confidence and independence. Tasks with the problem-solving content develops the students' critical thinking because they have to analyze the given material, to synthesize, to compare, to ask questions, to make conclusions, to defend their point of view, to take part in the discussion and to find the strong and correct arguments. They learn to reflect and to analyze their own progress in oral or in written form. The team-work skills and soft skills are also formed during the lessons with the IM [1:24].

There are such methods which could be implemented within the interactive learning: the method of project, case studies, ICT (information and communication technologies), brainstorming, the roleplaying method, tandem, extensive reading, method podcasts, the associative method, training in collaboration or cooperative learning, collaborative learning, sliding, the method of contrastive linguistics, discussions), dilemma, jigsaw reading, the method of theater production, Scrum, round table, peer review, mnemonics, grammar translation method grammar-translation method), the direct method, the method of reading, the audio-lingual method, Dr. West's flipped learning or lipped classroom, content and language integrated learning (CLIL) and the cooperative learning method.

E. S. Polat notes that the project method involves a certain set of educational and cognitive tools and actions of students, which allow solving one or another problem as a result of independent cognitive actions and presupposes the presentation of these results in the form of a concrete activity product. As a pedagogical technology, it is a pack of research, problem-solving methods, creative in nature [7]. In the project work, students are involved in the search educational and cognitive activity created by the teacher. The use of project technologies makes possible the formation and development of search and research, communicative, technological, and informational competencies, upgrades the cognitive activity, reveals and forms the communicative strategies, allows to form interdisciplinary connections, teaches to use information and telecommunication technologies when learning a foreign language, helps to master work skills in a group, forms social mobility.

Brainstorming. The method of «brain attack» («brainstorming») is used when the team is faced with the problem of finding new solutions, new approaches to the situation. Its main task is to find a number of solutions to one problem in a short period of time. The «brainstorming» method encourages students to propose new and original ideas thanks to the ban on critical remarks from the teacher or other group members at the idea generation stage.

Microphone. A type of group-wide discussion is the «Microphone» technology, which allows everyone to say something quickly, taking turns answering questions or expressing their opinion or position: 1. Ask the class a question. 2. Offer the class some object (pen, pencil, etc.) that will act as an imaginary microphone. Students will pass it to each other, taking turns to speak. 3. Give the opportunity to speak only to the one who receives the «imaginary» microphone. 4. Suggest that students speak concisely and quickly (no more than 0.5–1 minute). 5. Do not comment on and do not evaluate the submitted answers.

Aquarium. Unite students into groups of 4–6 people and suggest that they familiarize themselves with the task. One of the groups sits in the center of the class (or at the beginning of the middle row in the class where there are desks). You have to create the distance between the *active group* and the group of the *listeners*. This group is given a task for conducting a group discussion, formulated roughly as follows: read the task out loud; discuss it in a group; reach

a joint decision or summarize the discussion in 3–5 minutes. While the active group is in the center, I present the task to the other pupils and remind them of the rules for discussion in small groups. The group is invited to discuss out loud for 3-5 minutes the possible options for solving the problem situation. Students in the outer circle listen without interfering in the discussion.

Case study. The Case study method provides the work with real-life or created situations. Students take part in the group work: analysis, discussion or development of decisions by students from a certain section of the study of the discipline. Work on the problem situation takes place in groups of students, and it can be presented in such stages: 1. Analysis of the given material; 2. Formulation of the problem; 3. Search of the additional content; 4. Discussion of potential solution; 5. Choice of the best solution; 6. Presentation and defense of the solution.

Some samples of interactive methods and activities:

1. **Encrypted pictures** (grades 1-4) – primary school students are offered several pictures, the teacher asks them to put them in sequence and retell the story, using new grammatical constructions or new vocabulary. The teacher then asks the other student to change the sequence of events and tell their story. Continuing to work in the classroom, the teacher asks students to discuss both stories and provide evidence of their own visions of these stories.

2. **Broken phone** (grades 1-2) – the teacher divides the children into two teams, they become two lines. He whispers a word (1-2 grade), a short sentence (2-4 grade) to the first-graders. Students take turns passing this word or sentence to the last member of the team. The team with the last player to name the correct answer wins. If both teams answer correctly, the victory is credited to both teams.

3. **Mystical subject** (1-2 class) – the teacher orally describes the subject, which lies in a prominent place in the classroom, and students try to guess what it is.

4. **Filled boxes** (grades 1-2) – the teacher divides the children into two teams, they become two shireng. He gives two members of each team two boxes with the same items (eraser, pencil, pen, stapler). Only the first student sees how the teacher places the objects. He turns and tells the location to another and so on the range of students up to the one who has the box. The last student should place the objects as the student placed them. Good practice of prepositions (over, under, near, beside).

5. **Running dictation** (grades 1-4) – students from the team take turns running to the board and writing words or phrases under dictation. The team with the most words spelled correctly wins.

There are interactive activities and resources which provide material for Interactive technologies' implementation: WriteOnline; Mobile games; Lifeplayer; Telecollaboration; Photopeach.com – photo-based slide shows; Edmodo (www.edmodo.com); Voxopop (www.voxopop.com); Travelling through arts; Blogs (e.g. www.wordpress.com; www.blogger.com); Wikis (e.g. www.pbworks.com; www.wikispaces.com); Picture book reading;

Cross curricular story writing; Interactive books (Adobe Creative Suite); iBook – Bubble and Pebble (www.bubbleandpebble.com); Talking books; Travelling; Talking pens and stickers; Edugaming (3wish – www.3wish.com); Sharing the experiences; Feedback videos (www.educations.com); Online exhibition via Glogster (www.glogster.com); Video conferencing (Polycorn); Digital storytelling; Wiki for project work (www.wikispaces.com); Cartoon strips using Toon Doo (www.toondoo.com); Quick Response (QR) codes; Online grammar quizzes; Dictionary app; Interactive Whiteboard; Audacity (<http://audacity.sourceforge.net>); Moviemaker; Learn English website (<http://learnenglish.britishcouncil.org>); VoiceThread (www.voicethread.com); myBrainshark (www.brainshark.com); Developing speaking skills –Vocaroo (<http://vocaroo.com>); Language improvement for language (www.wordpress.com; www.blogger.com).

Therefore, it is important to use interactive teaching methods, which play an important role in formation of the personal and social skills of the students during the ELT. Our further research will be devoted to the analysis of the challenge of the implementation of the interactive methods during the distance learning.

References

1. Butler-Pascoe, M. E. (2009). *English for specific purposes (ESP), innovation, and technology*. In T. Chiang, W. Chuang, & L. Li (Eds.), *English education and ESP* (pp. 1–15), Taipei, Taiwan: Shih Chien University. [in English].
2. Evans, S. (2013). *Designing tasks for the Business English classroom*. *ELT Journal*, Volume 67, Issue 3, July, Pages 281–293. <https://doi.org/10.1093/elt/cct013> [in English].
3. Khalabuzar, O. A. (2019). *Formation of the students' logical skills: manuscript*. Riga, Latvia, KS OmniScriptum, Lap Lambert Publishing. [in English].
4. Khalabuzar, O. A. (2020). *Formation of the Students' Logical Thinking. Interactive Technologies*. Melitopol. [in English].
5. McCarthy, M., O'Dell, F. (2001). *English vocabulary in Use. Upper-Intermediate and advanced*. Cambridge. [in English].
6. Vikulina, M. A., Obdalova, O. A. (2017). *Technologies as powerful means for realizing foreign language educational objectives at the university level*. *Language and Culture*, 38, 171-189. <https://doi.org/10.17223/19996195/38/12> [in English].
7. Wang, Y.H. (2017). *Integrating self-paced mobile learning into language instruction: Impact on reading comprehension and learner satisfaction*. *Interactive Learning Environments*, 25 (3), 397-411. <https://doi.org/10.1080/10494820.2015.1131170> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядаються аспекти впровадження інтерактивних методів. Автори підкреслюють, що дослідження сучасної наукової, навчально-методичної літератури свідчать про те, що використання інтерактивних методів стало предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників. Сьогодні, як ніколи, обізнаність і вміння використання інтерактивних технологій впливає на робочі місця, освіту, науковий розвиток, ринкову та політичну співпрацю, комунікації тощо. Гаджети більше не зарезервовані для небагатьох обраних, оскільки вони існують у всіх формах сучасного життя, включаючи навчальні заклади. Автори стверджують, що сьогодні, в умовах глобалізації, інтерактивні технології стали доступними, і їх вплив особливо

відчувається в процесі навчання. Інтерактивні методи здатні підвищити навчальні досягнення та досягнення учнів; вони гарантують високий рівень залучення учасників до навчального процесу, формують мотивацію та стимулюють самостійність. Аналіз та дослідження сучасної наукової, навчально-методичної літератури свідчить про те, що використання інтерактивних технологій стало предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників. Автори намагаються довести, що інтерактивне навчання вирішує одночасно кілька завдань: розвиває комунікативні навички, сприяє встановленню емоційного контакту між учнями; вирішує проблему інформатизації, оскільки забезпечує вихованців необхідною інформацією, без якої неможлива реалізація сучасної діяльності; розвиває загальнонавчальні вміння (аналіз, узагальнення, цілепокладання тощо), забезпечує розв'язання навчальних завдань, оскільки вчить працювати в команді, прислухатися до думки інших.

Таким чином, працюючи з інтерактивністю, ми отримуємо розслаблення, звільнення від нервового навантаження, переключення уваги, зміни форм діяльності тощо. У цьому сенсі інтерактивне навчання як форма навчального процесу дійсно може оптимізувати характер, зміст і структуру педагогічної взаємодії.

Ключові слова: інтерактивні методи, навчання, вища освіта, вивчення англійської мови, сучасні методи дослідження.

УДК 378.147.091.313:81*243
DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-424-432

МЕТОДИКА CLIL У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ:
ВИКЛИКИ ТА ПЕРЕВАГИ

CLIL METHODOLOGY IN UKRAINIAN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES:
CHALLENGES AND BENEFITS

Iryna SHYMANOVYCH,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor

Ірина ШИМАНОВИЧ,
кандидат педагогічних наук,
доцент

shimanovichiren@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9788-3169>

Berdyansk State Pedagogical
University,

Бердянський державний
педагогічний університет,

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: August 01, 2023

Revised manuscript accepted: August 21, 2023

ABSTRACT

The article highlights the implementation of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology in higher educational establishments in Ukraine. The concept of CLIL is clarified, and scholars' perspectives on the advantages of using content and language integrated learning in foreign language study are presented. CLIL has been identified as the most promising approach due to its integration of both professional and language training, combining subject-specific teaching tools with language instruction. The work emphasizes the necessity of CLIL implementation as a response to the growing demand for foreign language proficiency within the constraints of limited learning hours in pedagogical universities of Ukraine. The research investigates the challenges faced by educators in integrating CLIL into the existing language and pedagogical curriculum. The author examines the benefits and opportunities that CLIL offers for language learning and subject knowledge acquisition. It is revealed the significance of language proficiency and teacher training for successful CLIL implementation. The article points out the impact of CLIL on students' motivation and engagement in the learning process. The author focuses on the role of CLIL in developing students' critical thinking, problem-solving and teamwork skills. The main advantages of CLIL methodology include fostering motivation to learn a foreign language, enhancing learners' creative mental abilities, and purposeful mastering of lexical units. The study also identifies potential barriers hindering CLIL integration. The strategies to address these challenges and enhance CLIL effectiveness in higher educational establishments are proposed. Overall, this research sheds light on the potential of CLIL to transform language teaching and subject learning in Ukrainian pedagogical universities while highlighting the need for appropriate support and preparation for educators and learners. The significance of content and language integrated learning lies in students gaining knowledge in various subjects that they can apply in their future professional activity.

Keywords: content and language integrated learning, motivation, foreign language proficiency, subject knowledge acquisition, higher education.

Introduction. The current world, which is undergoing globalization, requires new competences from all people. This state of affairs changes the content of knowledge and skills that are vital for achievement in both private and professional life. In today's world, success requires not only possessing a certain amount of information but also possessing strong critical thinking, adaptability, and continuous learning skills to navigate the dynamic and ever-changing landscape of various fields. Effective communication, time management, teamwork, leadership, resilience, and initiative are all important skills to be prosperous in nowadays world, and the significance of knowing a foreign language further enhances one's opportunities and success in various global contexts. One of the ways how to meet these requirements is to implement Content and Language Integrated Learning (CLIL) into curricula not only at secondary schools but at higher educational institutions as well. CLIL is an approach to teaching that combines content and language learning, preparing students for the challenges of the 21st century. For this reason, future and in-practice teachers should be knowledgeable about the principles of CLIL and be prepared to assess its pedagogical benefits and potential risks that may arise in foreign language classrooms.

Analysis of relevant research. Content and language integrated learning is a new and innovative approach to language learning that is gaining popularity in Ukraine and around the world. Numerous research studies have demonstrated that CLIL stands as a highly effective method for equipping graduates with the necessary skills and readiness for their future practical life and the job market (O. Bielska, O. Kordyuk, Y. Roudnik, I. Shevchenko, N. Yevtushenko). Foreign authors P. Ball, J. Brewster, D. Coyle, T. Gerdes, D. Marsh, and many others focus on the potential of this approach.

Purpose of the study. The paper aims to examine the advantages and disadvantages of CLIL methodology in the process of future teachers' training in higher educational establishments in Ukraine.

Research methods and techniques. In the research, the method of analyzing and synthesizing pedagogical and methodological literature was used to explore the concept of CLIL, its potential in the educational process, as well as the observation method.

Results and discussions. The term CLIL was introduced in 1994 by David Marsh. «CLIL corresponds to situations when subjects or their parts are studied in a foreign language with a double purpose, in particular studying the content with simultaneous learning the foreign language» [9].

CLIL integrates the teaching of content with the teaching of a foreign language. It promotes the simultaneous development of language skills and content knowledge by using the target language as a means of communication in non-linguistic subjects. Specifically, CLIL involves using the target language to teach academic content that is not typically taught in a foreign language, such as math, science, and technology. This allows students to learn the content of the subject and the target language simultaneously, while also developing their communicative competence in the target language. CLIL teachers use a variety

of methodological techniques and strategies to encourage students to use the target language to communicate with each other and with the teacher. These techniques and strategies may include using authentic materials, providing opportunities for collaborative learning, and scaffolding student language use. The use of these techniques and strategies is supposed to be effective in promoting language and content development in CLIL classrooms. In addition, CLIL has some benefits, such as increased motivation, improved critical thinking skills, and greater cultural awareness. Overall, CLIL is an effective and innovative approach to language learning that has the potential to improve student outcomes in both language and content areas.

T. Gerdes points out that «this type of teaching is beneficial and effective because learning a foreign language seems more attractive when learners can use the language to acquire information of interest to them, and because learners see a clear reason for using the target language» [7].

D. Coyle created the 4Cs Framework intending to describe the essence of CLIL. These four dimensions (4Cs) form a conceptual framework that connects content, cognition, communication and culture. This framework outlines the approach for delivering knowledge, skills and content understanding to learners, the use of a foreign language, the cognitive processes involved, and the cultural aspects that learners will be exposed to. The scientist assigned indicators to each component of the proposed construction. «Content» is designed to find answers to the questions: What are the goals of education? What new things do students learn? «Communication» plays a significant role in education by determining the language used for instructions, developing a specialized vocabulary, incorporating language correction during learning, and selecting various forms of interaction. It highlights the importance of using polylogical discussion methods in the educational process. «Cognition» uncovers the cognitive abilities that influence directing attention towards the subject and the target language. It encompasses the types of questions that lead to accurate answers and the tasks essential for reasoning. «Culture» involves choosing the socio-cultural significance of the topic and integrating all the lesson materials accordingly. It also entails considering the individual characteristics and needs of the students. According to D. Coyle, the central part of the entire pyramid is the «communication» element, which means the implementation of the remaining three components through communication [6].

Four elements of the CLIL methodology deserve attention, as they share certain similarities with other approaches to foreign language learning. The initial aspect involves a naturalistic and implicit style of the methodology. These CLIL learning styles emphasize enhancing communication opportunities by focusing on the input data that students receive from their external environment. Increased exposure to a vast amount of information leads to more effective learning outcomes.

The second characteristic of CLIL is a cooperative learning style. Cooperative learning involves dividing students into small groups to

collaboratively tackle tasks. Cooperative learning proves to be effective as it helps alleviate learning-related anxiety, boosts student motivation, and encourages interaction among peers. The autonomy granted to students within this approach, along with their interaction with team members, contributes to improving their language communication skills during the learning process.

The third characteristic of CLIL is authenticity, which empowers students to enhance their skills in solving real-life communication issues. Authentic learning involves the careful selection of materials that align with the actual language environment and context.

Flexibility is the fourth key aspect of CLIL. The CLIL methodology can be adapted and integrated into various curricula with diverse subject contents. CLIL's primary objective is to merge the study of a foreign language with other academic disciplines like biology, physics, chemistry, history, literature, and others. Interesting materials motivate students to learn a foreign language while establishing a linguistic foundation that they can build upon in the future.

P. Ball states that the concept of subject-language integration holds greater motivating potential compared to other approaches due to objective reasons. Firstly, the necessity to study subject content motivates students to improve their foreign language proficiency. Secondly, a lexical approach is employed, enabling students to observe and analyze language structures and lexical units. Thirdly, students experience immersion in the language environment, along with an understanding of the significance of their progress in the learning journey.

Taking into account the students' internal position, it becomes evident that CLIL fosters a positive attitude toward education. This approach revitalizes their interest in language learning, broadens individual learning experiences, and enriches knowledge through interdisciplinary connections that emphasize content, comprehension, communication, and culture. It is crucial to stress the efficient use of time within this method, as it allows for simultaneous study of content and language, strengthening communicative and intercultural understanding, and enhancing the structure of classroom classes.

Content and language integrated learning plays a significant role in boosting students' motivation to learn a foreign language and fosters their commitment to mastering it to address specific communicative challenges. The introduction of peer tutoring within CLIL classes effectively reduces anxiety levels, enhances learners' self-confidence, and promotes a positive attitude among students.

P. Ball points out that in CLIL, «there appear to be four basic types of activity that can help students to prosper, despite their relative lack of linguistic resources» [4]. These activities include: 1) activities to enhance peer communication (information gap activities, role plays, discussions, debates, questionnaires, crosswords, etc.); 2) activities to help develop reading strategies (outlining, activities to reorganize the informative text, mind-mapping, etc.); 3) activities to guide student production, oral and written (creating and presenting presentations, movie making, blogging, etc.); 4) activities to engage higher cognitive skills (problem-solving activities, projects, stimulation and situation activities, etc.).

The focus of our life lies in developing competences, rather than dwelling on the differences between the Present Simple and the Present Continuous. In this context, CLIL is an educational approach that prioritizes critical thinking skills, problem-solving and communication.

Based on the research on the application of CLIL in Ukraine, a notable absence of a national-language policy for universities has been identified. As a result, each institution is responsible for formulating its own language policy due to the lack of a standardized approach. Thus, many universities are making attempts to incorporate certain aspects of CLIL into their teaching methodologies. However, these efforts and the proposed CLIL classes are still in the initial stages of implementation, either in partial adoption or in the pre-CLIL phase.

Teachers of many specialties are trained at Berdyansk State Pedagogical University as there are 6 faculties with lots of different educational and professional programs. The Faculty of Philology and Social Communications trains teachers of English and German that's why the educational process is conducted mostly in English and German languages. Therefore, CLIL methodology is implemented as students master professional subjects through foreign languages. They learn the following subjects, as Corrective English/German Phonetic Course, Practical English/German Grammar, Theoretical Phonetic Course of the English/German Language, Theoretical English Grammar, Lexicology of the English Language, Stylistics of the English Language, History of the English Language, Country Studies, Academic Writing, Methods of Teaching Foreign Languages and others. In addition to this, students have lots of optional disciplines which they are able to choose for building up their professional development.

In non-linguistic specialties, it was proposed to implement the CLIL methodology only partially – by introducing such educational components as Foreign Language for Professional Purposes, Business English, Foreign Language for Academic Communication, Foreign Language for Journalists, Foreign Language in Physical Education and Sports. By studying these disciplines, students have a chance to become proficient in a professional subject through a foreign language. They have an opportunity to enrich their vocabulary with professional terminology and linguistic constructions. By reading and listening to texts related to their profession, they gain insights from foreign colleagues and learn about advancements in the field of their future profession.

Unfortunately, the allocated class hours for foreign language learning are insufficient, thus students lack enough opportunities to improve their speaking and listening skills in a foreign language, resulting in a loss of the communicative aspect of education. To solve this problem, teachers actively use various teaching methods, in particular, storytelling, project method, simulation method, case-study method and other interactive methods.

Storytelling or storyline method involves integrating structured educational content with students' interests and ideas. After receiving key words or questions from the teacher, students actively participate in making up a specific story. This method involves creative planning, hypothesis

formulation, experience, systematization and presentation of work. The designed story also incorporates elements of drama and role-playing.

The simulation method is extremely popular due to its effectiveness in teaching foreign languages to students of non-linguistic specialties. During classes, this method takes the form of various simulations (business games), allowing students to practice their skills and apply knowledge to solve different tasks within a specific environment that simulates real-life situations. At the same time students develop skills in strategic planning, teamwork, negotiation and persuasive communication.

Project-based learning engages students in organized, self-directed and collaborative work, where they apply their knowledge to solve a problem or achieve a goal. Learners work on a project, using the language they are studying. Projects can cover various topics, related to different areas of knowledge and their outcomes can be presented in diverse forms.

Case studies are based on real-life problems and situations. This helps students to see how the knowledge that they are learning can be applied in the real world. They are asked to analyze the problem, identify the key issues and develop a solution. This method is an effective way of teaching students how to think critically and solve problems.

All these methods are valuable teaching tools that help students learn a foreign language, master the content of the subject and develop soft skills. However, it is important to be aware of the challenges of employing these techniques before using them in the lessons.

Despite interactive methods and due to the limited number of hours for English language learning at pedagogical universities, a significant part of grammar and vocabulary is left for self-study, while the communicative component suffers from inadequate development.

For the full implementation of CLIL methodology into the process of non-professional language training and for improving English language proficiency of students, it is necessary to introduce courses that will be partially or fully taught in a foreign language. In particular, this could include teaching several modules of academic specialized disciplines in a target language.

As evidenced by empirical observations, teaching professional educational disciplines in a foreign language is associated with certain difficulties. One of the main challenges is the need to develop specific professional competences of CLIL teachers. Regrettably, at present, foreign language educators are found to possess inadequate subject-specific knowledge related to the disciplines taught in a target language. Simultaneously, the limited proficiency of subject teachers in a foreign language, which is essential for instructing their respective subjects in a target language, serves as a restraining factor in the effective implementation of CLIL methodology.

To implement such programs successfully at Ukrainian universities, highly qualified teachers capable of giving lectures and conducting practical, seminar and laboratory classes in both their native and foreign language are needed. One of the ways to address this issue is enhancing the foreign language proficiency of content

teachers. Additionally, providing consultations to aid them in preparing lectures and instructional materials, in collaboration with teachers of foreign language departments, proves to be beneficial. Internships in countries where the target language is spoken would be highly effective for improving subject-teachers' foreign language level. Foreign language courses for university teachers is a way of increasing English proficiency of academic staff. These courses can be organized at each university and they can be delivered both in person and online.

Another problem is the students' low level of foreign language mastery. This leads to difficulties in comprehending the material being studied and the development of a lack of self-confidence. Furthermore, it is quite common for a group to have people with different levels of foreign language command. This results in hindering the progress of more skilled students and placing excessive demands on less knowledgeable students.

Conclusions. The use of Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology has a positive impact on the process of learning a foreign language. While predominantly implemented in primary and secondary schools, there is a trend in universities to offer an increasing number of courses taught in English. CLIL enables the simultaneous acquisition of knowledge in both professional and language disciplines, which is crucial in the context of limited teaching hours. However, the implementation of this process faces several challenges, including the insufficient language proficiency level of subject teachers and students, different levels of language proficiency of students within the same group, and incomplete understanding of the specifics of professional subjects by foreign language teachers. Despite the difficulties, the majority of teachers who adopted CLIL in their teaching practice intend to persist in their efforts, as they have observed positive outcomes among their students, including increased motivation, improved communicative abilities in a foreign language, critical thinking and problem-solving skills, activity, higher self-confidence.

Література

1. Бельська О. Метод CLIL як ефективний засіб навчання іноземної мови в початковій школі. *Науковий вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка, психологія.* 2017. Вип. 4. С. 30–35.

2. Євтушенко Н. Використання методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у процесі підготовки студентів за спеціальністю «Інформатика і мова» (бакалаврського рівня). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* 2020. Том 31 (70), № 4, Ч. 2, С. 68–72.

3. Руднік Ю. Впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання: за і проти (світовий досвід). URL : http://elibrary.kubg.edu.ua/2896/1/Y_Rudnik_VOU_13_IMMN_PI.pdf (дата звернення: 25.07.2023)

4. Ball P. Activity types in CLIL. URL : <https://www.onestopenglish.com/clil/article-activity-types-in-clil/500800.article> (дата звернення: 25.07.2023)

5. Brewster J. Thinking Skills for CLIL. URL : <http://www.onestopenglish.com/thinking-skills-for-clil/501197> (дата звернення: 26.07.2023)

6. Coyle D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers. URL : www.blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcogle.pdf (дата звернення: 25.07.2023)

7. Gerdes T. Talking CLIL. URL : https://www.academia.edu/9168371/Talking_CLIL (дата звернення: 25.07.2023)

8. Kordyuk O., Shevchenko I. Advantages of using CLIL methodology in the process of future English language teachers' study in contemporary higher educational establishments of Ukraine Science and Education a New Dimension. *Pedagogy and Psychology*, VI (70), Issue : 170, 2018. С. 52-55.

9. Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. URL : <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html> (дата звернення: 25.07.2023)

References

1. Bielska, O. (2017). *Metod CLIL yak efektyvnyi zasib navchannia inozemnoi movy v pochatkovii shkoli* [The CLIL Method as an Effective Approach for Teaching Foreign Languages in Primary School]. *Naukovyi visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. Seriya : Pedagogika, psykholohiia – Scientific Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series: Pedagogy, Psychology, 4, 30–35. [in Ukrainian].

2. Yevtushenko, N. (2020). *Vykorystannia metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) u protsesi pidgotovky studentiv za spetsialnistiu «informatyka i mova» (bakalavrskoho rivnia)* [Using Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology in the process of training students in the specialty of «Computer Science and Language» (bachelor's level)]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho*. Seriya : Filolohiia. Sotsialni komunikatsii – Scientific Notes of V. I. Vernadsky Taurida National University. Series : Philology. Social Communications, Vol. 31 (70), 4, Part 2, 68–72. [in Ukrainian].

3. Rudnik, Yu. (2013). *Vprovadzhennia metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia : za i proty (svitovyi dosvid)* [Implementation of Content and Language Integrated Learning : Pros and Cons (Global Experience)]. Retrieved from : http://elibrary.kubg.edu.ua/2896/1/Y_Rudnik_VOU_13_IM_MN_PL.pdf [in Ukrainian].

4. Ball, P. (2013). *Activity types in CLIL*. Retrieved from : <https://www.onestopenglish.com/clil/article-activity-types-in-clil/500800.article> [in English].

5. Brewster, J. (2013). *Thinking Skills for CLIL*. Retrieved from : <http://www.onestopenglish.com/thinking-skills-for-clil/501197> [in English].

6. Coyle, D. (2008). *Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers*. Retrieved from : www.blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf [in English].

7. Gerdes, T. (2008). *Talking CLIL*. Retrieved from : https://www.academia.edu/9168371/Talking_CLIL [in English].

8. Kordyuk, O., Shevchenko, I. (2018). *Advantages of using CLIL methodology in the process of future English language teachers' study in contemporary higher educational establishments of Ukraine Science and Education a New Dimension*. *Pedagogy and Psychology*, VI (70), Issue: 170, 52–55. [in English].

9. Marsh, D. (2016). *Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential*. Retrieved from : <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index/html> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлюється особливості впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у закладах вищої освіти України. Уточнюється поняття CLIL та представлені думки вчених щодо переваг використання предметно-мовного інтегрованого навчання при

вивченні іноземних мов. CLIL визначено як найбільш перспективний підхід, оскільки він поєднує професійну підготовку і навчання мови, засоби викладання предмета з викладанням мови. У статті підкреслюється необхідність упровадження CLIL як відповідь на зростання попиту на володіння іноземними мовами в обмежений час, який відводиться на їх вивчення в педагогічних університетах України. Досліджуються виклики, з якими стикаються викладачі при інтеграції CLIL у чинні програми мовних та професійно-орієнтованих дисциплін. Автор досліджує переваги та можливості, які надає CLIL для вивчення іноземної мови та здобуття предметних знань. Виявлена важливість рівня володіння мовою та підготовки вчителя для успішного впровадження CLIL. У статті зазначається вплив CLIL на мотивацію та залученість студентів до процесу навчання. Автор акцентує увагу на ролі CLIL у розвитку в студентів критичного мислення, навичок вирішення проблем та роботи в команді. Названі основні переваги методики CLIL: посилення мотивації до вивчення іноземних мов, підвищення креативних ментальних здібностей студентів та цілеспрямованого вивчення лексичних одиниць. Досліджуються також можливі бар'єри, що перешкоджають використанню CLIL на заняттях англійської мови в педагогічних університетах України. Пропонуються стратегії для подолання цих викликів та підвищення ефективності CLIL у закладах вищої освіти. Загалом, у статті розкривається потенціал методики CLIL для викладання іноземних мов та навчання профільних предметів у педагогічних університетах України, підкреслюється необхідність належної підтримки та підготовки викладачів і студентів. Важливість предметно-мовного інтегрованого навчання полягає в тому, що студенти вивчають іноземну мову та одночасно здобувають знання з різних профільних предметів, які вони зможуть застосовувати в своїй майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: предметно-мовне інтегроване навчання, мотивація, володіння іноземною мовою, здобуття предметних знань, вища освіта.

УДК 373.5.016:53:004

DOI 10.31494/2412-9208-2023-1-2-433-441

MONITORING AND DIAGNOSTICS OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF FUTURE PHYSICS TEACHERS IN THEORETICAL PHYSICS

МОНІТОРИНГ І ДІАГНОСТИКА НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ З ТЕОРЕТИЧНОЇ ФІЗИКИ

Oleksandr SHKOLA,

Doctor of Pedagogy, Associate
Professor

aleksandrshkola99@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9946-446X>

Berdiansk State Pedagogical
University,

✉ 4, Schmidta St., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

Олександр ШКОЛА,

доктор педагогічних наук, доцент

Бердянський державний
педагогічний університет,

✉ вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ,
Запорізька обл., 71100, Україна

Original manuscript received: August 08, 2023

Revised manuscript accepted: August 30, 2023

ABSTRACT

The article examines the theoretical and methodological aspects of the implementation of system monitoring and diagnostics of the level of educational achievements of future physics teachers in theoretical physics. It was noted that the quality of educational results of students in the discipline and their compliance with state regulatory requirements depends primarily on the proper systematic organization of the educational process and the introduction as an informational model of a complete educational and methodological complex, created on a single methodological basis and oriented to the formation of the most complete and holistic ideas about the modern physical picture of the world and its evolution. The structure and content of the author's educational and methodological complex in theoretical physics (using the example of the course «Thermodynamics and statistical physics»), which is implemented in a number of domestic pedagogical institutions of higher education, is highlighted. In the curriculum for the generalization of students' knowledge in theoretical physics, as an element of this complex, the components of their educational achievements are given, namely, based on the structuring of knowledge elements, the content of the scientific-theoretical and practical-activity components of professional competence for each separate content module is determined and specified. Forms of control, objects of evaluation in the process of their implementation and indicators of the level of educational achievements of students in theoretical physics according to the ECTS scale have been determined. The methodical features of conducting complex control works as a means of final diagnosis of the success of students' studies and the achievement of projected educational, educational and developmental goals of the educational discipline «Theoretical Physics» are characterized. It is noted that the monitoring and diagnosis of educational achievements of future physics teachers in theoretical physics can serve as a factor in their personal and professional growth, as well as a source of information about the state of teaching physics in a higher pedagogical educational institution.

Keywords: theoretical physics, monitoring and diagnosis of educational achievements of future physics teachers.

Вступ. Курс теоретичної фізики традиційно завершує фундаментальну підготовку майбутніх учителів фізики в закладі вищої освіти, відіграючи особливу роль у їх особистісному і професійному становленні. Він не тільки розвиває пізнавальний інтерес, інтелектуальні і творчі здібності, поглиблює і розширює знання про зміст фундаментальних фізичних теорій і відповідної картини світу, але й сприяє формуванню найважливішого компоненту їх фахової компетентності – наукового світогляду і стилю мислення. Очевидно, що викладання навчальної дисципліни у педагогічному університеті має свою специфіку, що пов'язано з реалізацією провідних дидактичних принципів педагогіки вищої школи – фундаментальності та професійної спрямованості підготовки майбутніх фахівців. Важливим є не тільки розуміння та осмислення студентами навчального матеріалу на першому етапі опанування дисципліни, а передусім ефективне застосування набутих предметних, світоглядних і методологічних знань у процесі подальшого пізнання і практичної професійно зорієнтованої діяльності. Саме ці принципи диктують цілі, завдання, структуру, зміст і технології навчання курсу теоретичної фізики в педагогічному університеті.

Розв'язання актуальних освітніх завдань навчального курсу за сучасних умов військового стану в державі і дистанційного формату навчання має певні особливості, пов'язані передусім із зниженням рівня базової фізико-математичної підготовки та пізнавального інтересу здобувачів з фізики. Несистемний характер організації освітнього процесу через відсутність електрики та Інтернету, послаблення комунікації і зворотного зв'язку між його учасниками, зниження якості практичної і самоосвітньої діяльності здобувачів створює суттєві перешкоди у досягненні прогнотованих освітніх цілей навчального курсу. Як наслідок, збільшується відсоток здобувачів, рівень предметної, світоглядної і методологічної підготовки яких змінюється з достатнього до середнього показників. Отримані результати свідчать про актуальність і необхідність реалізації у навчанні теоретичної фізики діяльнісного і компетентнісного підходів, не інформаційно-репродуктивних, а особистісно орієнтованих технологій активного навчання, що сприятимуть підвищенню якості фундаментальної підготовки майбутніх учителів фізики відповідно до державних нормативних вимог, забезпечуватимуть їх повноцінний особистісний і фаховий розвиток.

Варто зазначити, що, незважаючи на значний науково-методичний доробок з проблеми вдосконалення змісту та якості фізичної освіти у вищій педагогічній школі України (П. Атаманчук, Л. Благодаренко, І. Богданов, В. Заболотний, О. Іваницький, О. Ляшенко, М. Мартинюк, І. Сальник, В. Сергієнко, М. Шут та ін.), проблема реалізації у навчанні теоретичної фізики цілісного методичного підходу, що забезпечуватиме належну фундаментальну підготовку здобувачів з обов'язковою системною і неперервною діагностикою її результатів за сучасних освітніх умов залишається актуальною. У зв'язку з цим *метою статті* є

висвітлення теоретико-методичних аспектів реалізації системного моніторингу і діагностики навчальних досягнень майбутніх учителів фізики з теоретичної фізики.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети використано комплекс загальнонаукових методів: аналіз і синтез – для опрацювання державних нормативних освітніх документів, навчально-методичних праць, робочих програм курсу теоретичної фізики педагогічних університетів; спостереження, бесіди зі студентами і викладачами – для з'ясування ставлення і шляхів розв'язання актуальних питань досліджуваної проблеми; систематизація та узагальнення – для опрацювання результатів дослідження, формулювання висновків і визначення напрямів подальших наукових пошуків.

Результати та дискусії. Якість освітніх результатів майбутніх учителів фізики з курсу теоретичної фізики та їх відповідність державним нормативним вимогам залежить передусім від належної системної організації освітнього процесу та запровадження в якості інформаційної моделі цілісного навчально-методичного комплексу, створеного на єдиній методологічній основі і зорієнтованого на формування у здобувачів найповніших уявлень про структуру і зміст сучасної фізичної картини світу як провідного компоненту наукового світогляду і фахової компетентності [2]. Протягом останніх років нами розроблено і впроваджено в ряді педагогічних закладів вищої освіти такий навчально-методичний комплекс (на прикладі курсу «Термодинаміка і статистична фізика»). До його складу входить: модульна навчальна програма курсу, навчально-методичні посібники до лекційних, практичних і семінарських занять (з грифом МОН України), збірник якісних питань і тестових завдань, посібник з узагальнення знань студентів (переможець Всеукраїнського конкурсу у номінації «кращий навчальний посібник» 2022 року від Національної Академії наук вищої освіти України) [3]. Так, зокрема в останній відповідно до структури і змісту навчальної дисципліни «Теоретична фізика» на основі структурування елементів знань представлено зміст складових навчальних досягнень (фахової компетентності) студентів для кожного окремого змістового модулю. Програма містить таблицю, в якій відповідно і послідовно представлено: 1) зміст всіх тем (розділів) навчальної дисципліни; 2) перелік фізичних понять, величин, явищ, ефектів, методів, дослідів, моделей, законів, принципів, постулатів, теорем, рівнянь, які підлягають засвоєнню; 3) набір якісних теоретичних і практичних завдань, які студенти мають опанувати під керівництвом викладача і самостійно (у формі: пояснити, зобразити і проаналізувати, моделювати, вивести і визначити, розв'язати, зробити висновки філософського та методологічного характеру). Такий варіант компонування навчального матеріалу дозволяє відмежувати його основну частину, що має найбільш важливе професійно-педагогічне значення, від допоміжного та представити його як певну систему елементів знань – складових фахової компетентності майбутніх учителів фізики. Побудова програми за

модульною схемою спрямована на максимальну індивідуалізацію процесу навчання, продуктивну пізнавальну аудиторну роботу студентів, їх системну самоосвіту і самоконтроль.

Згідно робочої програми дисципліни «Теоретична фізика» формами контролю успішності навчання здобувачів є: *поточний контроль* на основі усного опитування, тестування, самостійних/контрольних робіт, колоквіумів у ході аудиторних занять та *підсумковий модульний контроль* (екзамен). Основна мета поточного контролю – перевірка рівня та якості засвоєння студентами програмного матеріалу, умінь практичного застосування набутих знань, забезпечення неперервного і системного зворотного зв'язку, управління мотивацією та корекція їх навчально-пізнавальної діяльності. Форма проведення підсумкового модульного контролю (ПМК), зміст і структура екзаменаційних білетів, критерії оцінювання відповідей студентів зазначаються у робочій програмі навчальної дисципліни та доводяться до їх відома на першому занятті. Студент умовно допускається до ПМК за умови відвідування більшої частини лекційних, практичних і семінарських занять та успішного виконання усіх передбачених програмою самостійних навчально-пізнавальних завдань. Основним завданням ПМК є перевірка глибини й системності засвоєння студентами програмного матеріалу курсу, рівень володіння понятійним і математичним апаратом, здатності творчого використання накопичених знань при розв'язанні теоретичних і практичних завдань професійного спрямування. *Об'єктами оцінювання під час проведення ПМК* є знання та вміння студентів, а також рівень самостійності мислення та світоглядної культури, зокрема:

- розуміння структури, змісту і меж застосування фундаментальних фізичних теорій (наукові факти, поняття і величини, гіпотези, моделі, постулати, закони), а також пояснення на їх основі властивостей і закономірностей природних явищ і процесів із застосуванням відповідного математичного апарату;

- усвідомлення змісту фундаментальних фізичних принципів і взаємодій як основи єдності законів природи та одночасно з'єднувальної ланки між провідними теоріями, що складають основу сучасної фізичної картини світу;

- сформованість матеріалістичних уявлень і переконань про найважливіші аспекти сучасної фізичної картини світу (матеріальну єдність світу, невичерпність, закономірний зв'язок і взаємозумовленість природних явищ, об'єктивний характер і відносність пізнання, важливість фізичної науки у суспільному розвитку і духовній культурі людей); володіння діалектико-матеріалістичним підходом до тлумачення фізичних явищ і процесів з використанням загальнонаукових методів пізнання та прийомів логічного мислення;

- використання загальних методів та алгоритмів розв'язування типових практичних задач курсу, вирішення проблемних та евристичних завдань;

- усвідомлення проблемних питань сучасної фізики та підходів до їх вирішення; екологічних та енергетичних проблем людства, зумовлених наслідками науково-технічного прогресу, та можливостей їх усунення або попередження;

- обізнаність з історією основоположних відкриттів фізики, етапами становлення й розвитку фізичних теорій, внеском видатних вітчизняних і зарубіжних учених у певну галузь науки і техніки; сформованість ціннісного відношення до наукової спадщини як елементу загальнолюдської культури.

За результатами освітньої діяльності протягом семестру і накопичених балів під час ПМК студент може отримати за шкалою ECTS від 0 до 100 балів:

- «відмінно» (рівень *A*, 90 – 100 балів): студент на високому рівні опанував навчальний матеріал курсу, пояснюючи зміст основних фізичних явищ, дослідних фактів, понять, принципів, законів і теорій; володіє діалектико-матеріалістичним підходом до тлумачення фізичних явищ і процесів з використанням загальнонаукових методів пізнання та прийомів логічного мислення; демонструє вміння і навички ефективного застосування знань у розв'язанні практичних задач та якісних завдань із застосуванням відповідних математичних методів; наводить приклади застосування наукових знань у техніці і сучасних технологіях; послідовно й логічно аргументує власні міркування і відповіді, свідомо обирає науково обґрунтовану відповідь; демонструє самостійність і критичність мислення, незалежність у прийнятті рішень, ціннісне ставлення до наукової спадщини, процесів наукового і навчального пізнання;

- «добре» (рівень *B*, 78 – 89 балів): студент дає відповідь, що задовольняє вимоги на оцінку «відмінно», але допускає та самостійно виправляє окремі неточності й помилки; достатньою мірою обґрунтовує відповідь і власні міркування;

- «добре» (рівень *C*, 65 – 77 балів): студент дає відповідь, що задовольняє вимоги на оцінку «відмінно», але допускає неточності й помилки (серед яких є суттєві), які виправляє за допомогою викладача; у процесі розв'язання якісних питань і практичних задач правильно обирає орієнтовну основу дій, обґрунтовує власні міркування і відповіді;

- «задовільно» (рівень *D*, 58 – 64 бали): студент відтворює зміст більшої частини навчального матеріалу; допускає логічні і фактичні помилки у висвітленні сутності основних наукових фактів, фізичних явищ, понять, принципів, законів і теорій; у процесі розв'язування типових практичних задач та якісних завдань допускає значну кількість суттєвих помилок, які виправляє зі сторонньою допомогою; відповіді на запитання неповні та недостатньо обґрунтовані, не здатний самостійно зробити висновки та узагальнення;

- «задовільно» (рівень *E*, 50 – 57 бали): студент демонструє рівень набутих знань, що не перевищує 50%; значну частину навчального матеріалу відтворює на репродуктивному рівні; допускає суттєві помилки

під час вирішення якісних і практичних завдань, здійснює найпростіші математичні дії; відповіді на запитання однослівні, неповні та недостатньо обґрунтовані; не здатний самостійно зробити висновки та пояснити власні міркування;

- «незадовільно» (рівень *F_X*, 35 – 49 балів): студент демонструє рівень набутих знань, що не перевищує 30%; значну частину матеріалу відтворює на репродуктивному рівні; допускає значну кількість суттєвих помилок; не розв'язує типові задачі, не відповідає на запитання; при розв'язуванні якісних завдань не здатний задіяти абстрактне і логічне мислення, самостійно зробити висновки та узагальнення, пояснити власні міркування;

- «незадовільно» (рівень *F*, 1 – 34 бали): студент виявляє повне незрозуміння програмного матеріалу, на рівні елементарного розпізнавання і відтворення основних фактів і положень припускається значної кількості суттєвих помилок; не розв'язує типові задачі, не відповідає на запитання; не здатний самостійно зробити висновки та не пояснює власні міркування.

Для запобігання репродуктивного характеру перевірки навчальних досягнень студентів з теоретичної фізики та реалізації диференційованого підходу під час поточного і підсумкового модульного контролю передбачається використання якісних теоретичних питань, розв'язання практичних задач різного типу і рівня складності, проведення фізичних диктантів, тестування, самостійне розв'язання задач, підготовка рефератів і презентацій за результатами опрацювання літературних джерел з обов'язковим виступом та колективним обговоренням на семінарах, виконання індивідуальних завдань, розрахунково-графічних робіт тощо. Діагностику знань і вмінь студентів доцільно також здійснювати під час роботи наукового гуртка, проблемних груп, участі в студентських наукових конференціях, творчих конкурсах.

Засобами підсумкової діагностики успішності вивчення студентами дисципліни «Теоретична фізика» традиційно виступають комплексні контрольні роботи (ККР), що складаються з різнопланових завдань рівнозначної складності відповідно до робочої програми навчального курсу. Вирішення завдань ККР протягом двох академічних годин потребує від студентів виявлення не тільки рівня теоретичних знань, але й творчої розумової діяльності у розв'язанні різноманітних якісних і практичних завдань курсу. Окрім діагностики рівня фундаментальної підготовки студентів ККР надають викладачеві важливу інформацію про рівень логічності і критичності їх мислення, рефлексії власних пізнавальних дій, світоглядні уявлення і переконання, особистісні якості та у підсумку результати власної педагогічної діяльності. Систематизація та узагальнення підсумкових результатів виконання студентами ККР з теоретичної фізики дозволяє виявити рівень досягнення у процесі навчання:

1) *освітніх цілей* – засвоєння студентами основних положень фундаментальних фізичних теорій та меж їх застосування; оволодіння науковою термінологією та математичним апаратом; сформованість цілісних уявлень про структуру і зміст сучасної фізичної картини світу, методологію наукового пізнання, ключові теоретичні і методологічні проблеми сучасної фізики та наукові підходи до їх розв'язання; політехнічна освіченість;

2) *виховних цілей* – сформованість у студентів діалектико-матеріалістичного світогляду; працелюбності, відповідальності, наполегливості у подоланні інтелектуальних ускладнень, потреби у постійній самоосвіті та професійному самовдосконаленні; національної самосвідомості, ціннісного відношення до наукової спадщини і навчального пізнання;

3) *розвивальних цілей* – сформованість логічного мислення, умінь розв'язування практичних задач навчального курсу з використанням математичного апарату, графічних засобів, довідникової літератури, комп'ютерної техніки; умінь і навичок самоосвіти, культури мовлення і спілкування.

Отже, моніторинг і діагностика навчальних досягнень студентів з теоретичної фізики як невід'ємний компонент цілісного методичного підходу забезпечує не тільки реалізацію загальновідомих педагогічних функцій освітнього процесу, але й слугує чинником їх особистісного і професійного зростання, виступаючи одночасно джерелом інформації про стан викладання фізики у вищому навчальному закладі.

Висновки. Проблема підвищення рівня фундаментальної підготовки майбутніх учителів фізики за сучасних освітніх умов потребує реалізації цілеспрямованого методичного підходу, що забезпечуватиме на основі активних технологій навчання якісне засвоєння навчальної інформації, особистісне і фахове зростання. Останнє передбачає належну системну організацію освітнього процесу з використанням в якості інформаційної моделі цілісного навчально-методичного комплексу, створеного на єдиній методологічній основі та системній і неперервній діагностиці рівня навчальних досягнень студентів. Перспективи дослідження вбачаємо у розробці засобів моніторингу і діагностики не тільки рівня фундаментальної підготовки майбутніх учителів фізики, але й якісних сторін мислення, професійно важливих якостей особистості, що дозволить оцінити їх відповідність суспільним очікуванням та державним нормативним вимогам в контексті реалізації у сучасній фізичній освіті особистісно орієнтованого, діяльнісного і компетентнісного підходів.

Література

1. Благодаренко Л. Ю., Шут М. І. Складові навчальних досягнень студентів з дисципліни «Загальна фізика»: критерії оцінювання та засоби діагностики. *Науковий часопис Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Серія 3. Фізика і математика у вищій і середній школі*. Вип. 16 : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. С. 3–10. URL :

https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15576/Blagodarenko_Shute.pdf?sequence=1. (01.08.2022)

2. Школа О. В. Системно-діяльнісний підхід у навчанні теоретичної фізики в педагогічному університеті. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 341–349. URL : <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2021/11/38.pdf>. (01.07.2023)

3. Школа О. В. Навчальна програма узагальнення знань студентів з теоретичної фізики : навчальний посібник. Вінниця : ПП «ТД Едельвейс і К», 2022. 94 с.

References

1. Blahodarenko, L. Yu., Shut, M. I. (2015). *Skladovi navchalnykh dosiahnen studentiv z dystsyplyny «Zahalna fizyka»: kryterii otsiniuvannya ta zasoby diahnostryky* [Components of educational achievements of students in the discipline «General Physics»: evaluation criteria and diagnostic tools]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 3. Fizyka i matematika u vyshchii i serednii shkoli. Vyp. 16* : zb. nauk. prats – The scientific journal of the M.P. Dragomanov NPU. Series 3. Physics and mathematics in higher and secondary school. Issue 16: coll. of science works. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova, 3-10. Retrieved from : https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15576/Blagodarenko_Shute.pdf?sequence=1. [in Ukrainian].

2. Shkola, O. V. (2021). *Systemno-diiialnisnyi pidkhid u navchanni teoretychnoi fizyky v pedahohichnomu universyteti* [Systemno-diiialnisnyi pidkhid u navchanni teoretychnoi fizyky v pedahohichnomu universyteti]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzh. ped. un-tu. Pedahohichni nauky* : zb. nauk. prats. – Naukovi zapysky Berdianskoho derzh. ped. un-tu. Pedahohichni nauky : zb. Science prats. Vyp. 2. Berdiansk : BDPU, 341-349. Retrieved from : <https://pedagogy.bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2021/11/38.pdf>. [in Ukrainian].

3. Shkola, O. V. (2022). *Navchalna prohrama uzahalnennia znan studentiv z teoretychnoi fizyky: navchalnyi posibnyk* [Curriculum for the generalization of students' knowledge in theoretical physics: teaching. manual]. Vinnytsia : PP «TD Edelweis i K». [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядаються теоретико-методичні аспекти реалізації системного моніторингу і діагностики рівня навчальних досягнень майбутніх учителів фізики з теоретичної фізики. Відзначено, що якість освітніх результатів студентів з дисципліни та їх відповідність державним нормативним вимогам залежить передусім від належної системної організації освітнього процесу з використанням цілісного навчально-методичного комплексу, створеного на єдиній методологічній основі і зорієнтованого на формування у здобувачів найповніших і цілісних уявлень про зміст сучасної фізичної картини світу. Висвітлено структуру і зміст авторського навчально-методичного комплексу з теоретичної фізики (на прикладі курсу «Термодинаміка і статистична фізика»), який впроваджено в ряді вітчизняних педагогічних закладів вищої освіти. У навчальній програмі узагальнення знань студентів з теоретичної фізики, як елементу цього комплексу, на основі структурування елементів знань представлено зміст складових навчальних досягнень (фахової компетентності) студентів для кожного окремого змістового модулю. Визначено форми контролю, об'єкти оцінювання у процесі їх здійснення та показники рівня навчальних досягнень студентів з теоретичної фізики за шкалою ECTS. Схарактеризовано методичні особливості проведення

комплексних контрольних робіт як засобів підсумкової діагностики успішності навчання студентів та досягнення прогнозованих освітніх, виховних і розвивальних цілей навчальної дисципліни «Теоретична фізика». Зазначено, що моніторинг і діагностика навчальних досягнень майбутніх учителів фізики з теоретичної фізики може слугувати як чинником їх особистісного і фахового зростання, так і джерелом інформації про стан викладання фізики у вищому педагогічному закладі освіти.

Ключові слова: *теоретична фізика, моніторинг і діагностика навчальних досягнень майбутніх учителів фізики.*

REQUIREMENTS FOR CONTENT AND DESIGN OF AN ARTICLE TEXT

The materials should be formatted as follows:

- Electronic version of the article send by e-mail: naukabdpu@gmail.com
- Paper length: 8 – 12 full pages.
- Page format: A4, font: 14 pt Times New Roman Cyr, line spacing – 1.5, all margins – 2 cm. Do not add pagination (pages are numbered in pencil on the back). Paragraph settings: first line indentation – 1.25 cm, left and right indentation – 0 cm.
- The text is typed without hyphenation and covers the entire width of the page. It is allowed to highlight the key concepts in bold type, quotations – in *italics*. You must use straight double quotation marks «...»). When typing the text, distinguish between hyphen (-) and long dash (–) symbols.

The materials must be arranged as follows:

- 1) UDC (not obligatory for abstracts) – separate paragraph, left alignment;
- 2) name(s) and initials of author(s) (separate paragraph, right alignment);
- 3) academic degree or postgraduate / undergraduate student (separate paragraph, right alignment);
- 4) place of work / study: name of the institute and city (if its name is not part of the name of the institute); all the data on the place of work (separate paragraph, right alignment);
- 5) the author's e-mail address (separate paragraph, right alignment);
- 6) title of the article (capital letters, in bold type, without a paragraph indentation, centre alignment);
- 7) the text of the article: references in the text should be given in square brackets. The first number is a reference number in the list of references, the second one – a page number. A reference number and a page number are separated by a comma with a space, reference numbers – by a semicolon, e.g.: (Honcharova, 2017), (Honcharova, 2017:125). The sentence punctuation follows the bracket;
- 8) references should be formatted according to the latest requirements of the State standard of Ukraine (DSTU 8302:2015). References are given in alphabetical order (separate paragraphs, first line indentation – 1 cm);
- 9) Abstracts (500 printed characters each) and keywords (5–10 words or phrases) must be given in two languages (separate paragraphs, justified text). The extended English abstract of 2000 printed characters is also obligatory.

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія: Педагогічні науки

ВИПУСК 2

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 20510-10310Р від 24.12.2013 року

Головний редактор

Богданов Ігор Тимофійович – доктор педагогічних наук, професор,
ректор Бердянського державного педагогічного університету

Відповідальний редактор

Попова Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук,
доцент Бердянського державного педагогічного університету

Технічний редактор та комп'ютерна верстка
Катерина Назімова

Надруковано з оригінал-макету, наданого авторами

Підписано до друку 30.09.2023.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура «Arial». Друк – лазерний.
Ум.-друк. арк. 34,4. Обл.-вид. арк. 34,8.
Наклад 300 прим. Вид. № 162.

Адреса редакції:

71100, м. Бердянськ, Запорізька обл., вул. Шмідта, 4

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи ДК №2961 від 05.09.2007 р.

Scientific Edition

**SCIENTIFIC PAPERS OF BERDYANSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Series: Pedagogical sciences

ISSUE 2

Editor in Chief

Bogdanov Igor – Doctor of Pedagogy, Professor,
Rector of Berdyansk State Pedagogical University

Editor

Popova Olga – PhD in Pedagogy, Associate Professor
of Berdyansk State Pedagogical University

Computer version

Kateryna Nazimova

Signed to the print 30.09.2023.
Format 60x84/16. Offset paper.
Fonts «Arial». Printing – laser.
Conv. pr. sheet. 34,4
Number of copies 300.

Shmidt Str., 4, Berdiansk, Zaporizhzhia oblast, 71100

Certificate of state registration
DK №2961 of 05.09.2007