

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

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 № 15 від 26.04.2024 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 Вєнцева** – 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. Бердянськ : БДПУ, 2024. Вип. 1. 340 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

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

**Scientific papers
of Berdyansk State Pedagogical
University**

Series: Pedagogical sciences



Issue 1



**Publishing house
"Helvetica"
2024**

UDC 378.001.89(082)
N 34

ISSN 2412-9208
DOI 10.32782/2412-9208

REVIEWERS:

Lazarev Mykola – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukrainian Engineering 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 № 15 of April 26 2024*

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

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 Mikelsona** – 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 1. 2024. 340 p.

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

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Ганна АЛЕКСАНДРОВА, Наталія РУЛА. Цінності ЗВО як елемент бренд-стратегії: досвід Бердянського державного педагогічного університету.....	11
Галина БУТЕНКО. Розвиток фізичних якостей молодих жінок засобами фітнесу.....	23
Anton VERTEL. On the problem of early child development in the psychoanalytic pedagogy of René Arpad Spitz.....	33
Oksana DUBROVA. Hackathon technology as an integral part of distance learning in time of war.....	47
Вікторія ЗАГОРОДНОВА, Володимир НИЩЕТА. Міжкультурний діалоговий простір: українська мова та німецька контекстуалізація ..	55
Ганна ЛОПАТИНА, Анастасія ПОПОВА, Наталя ЦИБУЛЯК, Сергій КОВАЧОВ, Яна СИЧІКОВА. Інтеграція науки, освіти та інновацій для сталого розвитку високотехнологічних галузей: модель потрійної спіралі.....	67
Андрій МЕЛЬНИКОВ, Віктор ШИНКАРУК, Анастасія НОВОСАД. Ретроспективний аналіз зростання популярності жіночого футболу ..	81
Андрій МЕЛЬНИКОВ, Віктор ШИНКАРУК, Андрій ЧЕРЕВКО. Шляхи розвитку швидкісно-силових здібностей в кікбоксінгу.....	89
Володимир ТАТАРІН. Емоційні бар'єри в освітньому процесі: сутність та класифікація.....	97
Олександр ШКОЛА, Олександр МЕДВЕДЕНКО. Трансформатор Тесла: від ідеї до реалізації.....	109

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

Олексій БЕЛОКОНЬ. Формування ключових компетентностей учнів за допомогою STEM-завдань на уроках фізики.....	118
--	-----

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Олена АКІМОВА. Методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.....	126
Інна ГОРЯЧОК, Марина КОВАЛЬ. Упровадження проектних технологій під час вивчення літературознавчих дисциплін у закладах вищої освіти.....	139

Дмитро ДМИТРЕНКО, Юлія БЄЛОВА-ОЛЕЙНИК, Ганна АЛЕКСЄЄВА. Професійна підготовка майбутніх молодших бакалаврів до рішення задач роботи автоматичних систем керування.....	146
Світлана КАРА, Світлана ХАТУНЦЕВА. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.....	160
Serhii KOVACHOV, Olena KRYVYLOVA, Anastasia POPOVA, Yana SUCHIKOVA. Review of crystallographic databases for educating future specialists in nanomaterials science in asynchronous learning environments.....	171
Олена КРИВИЛЬОВА, Олександр ГОЛІК. Формування готовності майбутніх учителів технологій до використання елементів STEM у викладацькій діяльності.....	189
Anastasiia KUZMENKO. Specifics of the subject-subject component in the system of forming the culture of academic integrity among future Doctors of philosophy.....	198
Олена МАРТИНЕНКО, Юлія ТАРАНЕНКО. Освітні виклики фахової підготовки бакалавра хореографії.....	208
Микола ПЕЛИПЕНКО, Ігор НОЖКО, Сергій ГОНЧАР. Експериментальна робота з перевірки педагогічних умов та моделі формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців із пожежної безпеки вишів Державної служби України з надзвичайних ситуацій.....	219
Ольга ПИЛИПКО, Аліна ПИЛИПКО. Вплив показників техніко-тактичної майстерності висококваліфікованих спортсменів на результат подолання дистанцій 50, 100 і 200 метрів способом плавання батерфляй.....	234
Сергій ПІШУН. Педагогічні основи професійної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва в початковій школі.....	245
КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА	
Олександр КОЗИНЕЦЬ, Сергій КОРНЄВ. Психофізіологічні та соціолінгвістичні фактори заїкання.....	254
Наталія МАЛІЙ, Вікторія СИЛЬЧЕНКО, Лариса ДЯЧЕНКО. Стратегії та шляхи вирішення проблеми соціальної адаптації дітей з обмеженими можливостями здоров'я в школі.....	263

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Анастасія ПОПОВА, Наталя ЦИБУЛЯК, Ганна ЛОПАТИНА, Яна СИЧІКОВА, Роман РОМАНОВ. Соціально-психологічна адаптація як ключ до інтеграції: дослідження досвіду внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій України.....272

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Тетяна АЗАРЕНКО, Ольга ПИЛИПКО. Сучасні тенденції щодо організації і проведення занять з плавання з дітьми від 2-х місяців до 3-х років у басейнах в груповому та індивідуальному форматі..... 297

Ірина ГЛАЗКОВА, Алла ОМЕЛЯНЕНКО. Комунікативні стратегії та тактики спілкування з дітьми в Монтессорі-групах закладу дошкільної освіти..... 309

Ніна ГОРДІЙ. Зміцнення психічного здоров'я дітей дошкільного віку засобом художньо-мовленнєвої діяльності.....319

Галина МАРЧУК. Проблема формування гуманістично-спрямованого соціального досвіду дітей дошкільного віку у науково-педагогічній спадщині Т.І. Поніманської..... 329

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGICS AND HISTORY OF PEDAGOGICS

Hanna ALEKSANDROVA, Nataliya RULA. Values of a HEI as an element of brand strategy: the experience of Berdian state pedagogical university.....	11
Halyna BUTENKO. Development of physical qualities of young women through fitness	23
Anton VERTEL. On the problem of early child development in the psychoanalytic pedagogy of René Arpad Spitz.....	33
Oksana DUBROVA. Hackathon technology as an integral part of distance learning in time of war.....	47
Viktoriia ZAGORODNOVA, Volodymyr NYSHCHETA. Interkultureller Dialograum: Ukrainische Sprache und deutsche Kontextualisierung.....	55
Hanna LOPATINA, Anastasia POPOVA, Natalia TSYBULIAK, Serhii KOVACHOV, Yana SUCHIKOVA. Integration of science, education, and innovation for sustainable development of high-tech industries: the triple helix model.....	67
Andrii MELNIKOV, Viktor SHYNKARUK, Anastasiia NOVOSAD. Retrospective analysis of growing popularity of women's football.....	81
Andrii MELNIKOV, Viktor SHYNKARUK, Andrii CHEREVKO. Ways of developing speed and strength abilities in kickboxing.....	89
Volodymyr TATARIN. Emotional barriers in the educational process: essence and classification.....	97
Oleksandr SHKOLA, Oleksandr MEDVEDENKO. Tesla transformer: from idea to implementation.....	109

THEORY AND TEACHING METHODS (BY INDUSTRY)

Oleksiy BIELOKON. Formation of key competences of students with the help of STEM tasks in Physics lessons.....	118
---	-----

PROFESSIONAL EDUCATION

Olena AKIMOVA. Methodological approaches to the training of the future primary class teachers to implementation professional competences in the inclusive educational space.....	126
Inna HORYACHOK, Maryna KOVAL. Implementation of project technologies during the study of literary disciplines in higher education institutions.....	139

Dmytro DMYTRENKO, Yulia BELOVA-OLEYNYK, Ganna ALIEKSIEIEVA. Professional training of future junior bachelors in solving tasks of operating automatic control systems.....	146
Svitlana KARA, Svitlana KHATUNTSEVA. Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of biology and the basics of health to use health-saving technologies in general secondary education institutions.....	160
Serhii KOVACHOV, Olena KRYVYLOVA, Anastasia POPOVA, Yana SUCHIKOVA. Review of crystallographic databases for educating future specialists in nanomaterials science in asynchronous learning environments.....	171
Olena KRYVYLOVA, Oleksandr HOLIK. Formation of future technology teachers' readiness to use STEM education elements in teaching activities.....	189
Anastasiia KUZMENKO. Specifics of the subject-subject component in the system of forming the culture of academic integrity among future Doctors of philosophy.....	198
Olena MARTYNYENKO, Yuliia TARANENKO. The educational challenges professional training of bachelor of choreography.....	208
Mykola PELYPENKO, Ihor NOZHKO, Serhii GONCHAR. Experimental work on verifying the pedagogical conditions and model for the formation of research competence of future specialists of fire safety of higher educational establishments of state emergency service of Ukraine	219
Oiha PYLYPKO, Alina PYLYPKO. The influence of the technical and tactical skill indicators of highly qualified athletes on the result of overcoming the distances of 50, 100 and 200 meters by butterfly stroke.....	234
Serhii PISHUN. Pedagogical bases for the professional mastery of future primary school music teachers.....	245
CORRECTIONAL PEDAGOGY	
Oleksandr KOZYNETS, Serhii KORNIEV. Psychophysiological and sociolinguistic factors of stuttering.....	254
Natalia MALIY, Victoria SYLCHENKO, Larysa DYACHENKO. The strategies and ways of solving of the problem of social adaptation of children with disabilities at school.....	263

SOCIAL PEDAGOGY

Anastasiia POPOVA, Natalia TSYBULIAK, Hanna LOPATINA, Yana SUCHIKOVA, Roman ROMANOV. Social and psychological adaptation as the key to integration: exploring the experience of internally displaced persons from occupied territories of Ukraine.....**272**

PRESCHOOL PEDAGOGY

Tetiana AZARENKO, Olha PYLYPKO. Current trends regarding the organization and conduct of swimming lessons with children from 2 months to 3 years in pools in group and individual format.....**297**

Irina GLAZKOVA, Alla OMELIANENKO. Communicative strategies and tactics of communicating with children in Montessori groups of the pre-school education institution.....**309**

Nina HORDII. Attempts to psychological health of preschool children means for artistic and speech activity.....**319**

Halyna MARCHUK. The problem of forming the humanistically directed social experience of preschool children in the scientific and pedagogical heritage of T.I. Ponimanska.....**329**

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.4.014(477.64-2)БДПУ:005.336.6

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-11-22

VALUES OF A HEI AS AN ELEMENT OF BRAND STRATEGY:
THE EXPERIENCE OF BERDIAN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

ЦІННОСТІ ЗВО ЯК ЕЛЕМЕНТ БРЕНД-СТРАТЕГІЇ:
ДОСВІД БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Hanna ALEKSANDROVA,

PhD in Philology, Associate
Professor,

Associate Professor of the
Department of Ukrainian and foreign
literature and comparative literature,
Berdiansk State Pedagogical
University

4, Schmidta Str., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

Ганна АЛЕКСАНДРОВА,

кандидатка філологічних наук,
доцентка,

доцентка кафедри української
та зарубіжної літератури і
порівняльного літературознавства,
Бердянський державний
педагогічний університет

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

tria8@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-7687-2188>

Nataliya RULA,

PhD in Philology, senior lecturer
of the Department of Social
Communications,

Berdiansk State Pedagogical
University

4, Schmidta Str., Berdiansk,
Zaporizhzhia oblast, 71100, Ukraine

Наталія РУЛА,

кандидатка філологічних наук,
старша викладачка

кафедри соціальних комунікацій,
Бердянський державний
педагогічний університет

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

nataliya.rula@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1004-5603>

ABSTRACT

In the modern educational environment, the positioning of the brand of a higher education institution is one of the key aspects of its development strategy. Such positioning of the brand of the institution not only reflects its geographical location, material and technical base, academic reputation, but also takes into account values, mission, traditions, history, culture and features, which makes it attractive to the target audience (entrants, their parents, students of higher education, teachers and other employees,

sponsors, representatives of authorities and other interested parties). The research examines the problem of fostering values as an important aspect of the activity and brand strategy of a higher education institution under martial law. It is noted that in the period of war and the country's struggle for its independence and sovereignty, not only the transfer of knowledge, the educational process, but also the formation of moral principles and the cultivation of values among all representatives of the institution become especially relevant. Emphasis is placed on the transition from spontaneous to purposeful and planned branding in the aspect of educational work and corporate culture in order to strengthen competitive positions and increase the attractiveness of the university for the target audience (external and internal). Various forms of interaction of the university community, which positions itself as a family, to preserve the stability and unity of the academic environment are highlighted. The legislative aspect of educational work in educational institutions of Ukraine is considered, the importance of strategic leadership and methods and strategies aimed at strengthening the value base of the university community in the crisis period are emphasized. Specific examples of the implementation of these approaches at the Berdiansk State Pedagogical University after forced relocation to the territory controlled by Ukraine are described. The conclusions of the article may be useful for university administrations and other persons interested in issues of corporate culture and management in crisis conditions.

Key words: higher education institution, Berdiansk State Pedagogical University, educational work, values, brand.

Вступ. Позичування бренду закладу вищої освіти (далі ЗВО) є одним із ключових аспектів стратегії його розвитку в сучасному освітньому середовищі. Університети стикаються зі зростаючою конкуренцією за ресурси, здобувачів, викладачів, фінансування, причому як на місцевому, так і на міжнародному рівні, оскільки зараз багато вступників змушені виїжджати за кордон і зрештою постають перед вибором, пов'язати подальше навчання з українським закладом чи із закордонним. Саме тому визначення унікального позиціонування стає цінним інструментом для залучення здобувачів вищої освіти, фінансових ресурсів та підвищення іміджу. У контексті цього важливо розуміти, що позиціонування бренду університету не тільки відображає його матеріально-технічну базу, академічну репутацію, але й враховує його цінності, місію, культуру та особливості, що робить установу привабливою як для внутрішньої, так і для зовнішньої аудиторії (вступників, їх батьків, студентів, викладачів та інших працівників, спонсорів, представників влади та інших зацікавлених сторін).

Гостро постає проблема позиціонування та підвищення конкурентоспроможності переміщених ЗВО порівняно з іншими сучасними освітніми установами: зміна територіального розташування, втрата матеріально-технічної бази, зменшення контингенту, поява недовіри у зв'язку з появою на тимчасово окупованій території квазіуніверситетів – це лише деякі причини, які засвідчують необхідність посилення роботи з брендингу можливостей закладу на ринку освітніх послуг.

Питанням бренду освітніх закладів за кордоном займаються Д. Аакер, Б. Ван Окен, А. Джонстон, Дж. Мерфі, Дж. Карпферер, С. Харт. Серед українських науковців брендинг став предметом дослідження в наукових розвідках таких учених, як-от: В. Василенко, Є. Дагаєва, О. Жегус, Л. Колісніченко, М. Кривцова, І. Кучерак, М. Михайлова, Г. Плисенко, О. Почуєва, С. Семенюк, О. Сорока, Н. Спіріна, Г. Чміль, О. Язловецька та ін. У працях розкриті теоретичні аспекти формування бренду ЗВО та його конкурентних переваг на ринку освітніх послуг, зацентовано на управлінні брендингом ЗВО України в контексті інтеграції у світовий освітній простір тощо. Проте потребує більшої уваги питання, що стосується плекання цінностей університету як елементу підтримки бренду закладу, його репутації, зв'язків із громадськістю. На сьогодні в літературі бракує наукових досліджень щодо успішних практик освітнього брендингу, оскільки сучасна теорія брендингу вищої школи перебуває на етапі становлення. Тому поширення досвіду Бердянського державного педагогічного університету (далі БДПУ) як переміщеного, для якого презентація своєї місії, історії, традицій, цінностей особливо важлива, є актуальним та зумовлює напрям нашого дослідження.

Метою статті є проаналізувати стан виховної роботи в БДПУ з погляду плекання цінностей закладу в умовах воєнного стану, визначити шляхи підвищення позитивного іміджу університету в очах внутрішньої аудиторії та зовнішніх спільнот, а також перспективи подальшого розвитку.

Методи та методики дослідження. Для реалізації поставленої мети ми використали комплекс традиційних загальнонаукових методів аналізу, синтезу, систематизації, порівняння, узагальнення, за допомогою яких дослідили стан і місце виховної та іміджевої роботи в сучасній освіті на прикладі досвіду БДПУ.

Результати та дискусії. У сучасній економіці брендинг вважають обов'язковим для успіху маркетингу. Така ж позиція і щодо сфери вищої освіти як у світі, так і на теренах України. «Бренди – це артефакти, які однозначно ідентифікують заклади вищої освіти; вони розробляються з метою «персоніфікації» останніх ... академічний брендинг – це пов'язана з маркетинговою стратегією діяльність, спрямована на відмежування університету від (імовірно) 14000 інших університетів у світі, з якими існує конкуренція» [5, с. 167].

Звичайно, сильні бренди формуються на довгострокову перспективу, що особливо актуально для брендингу освітніх закладів, чиї ім'я, репутація, традиції та історія вибудовувалися упродовж століть. Існує багато визначень бренду, його складників. Зокрема, брендинг у сфері освітніх послуг є маркетинговою діяльністю зі створення позитивного іміджу закладу освіти, основу якої складає соціальна відповідальність

всіх учасників процесу надання, одержання і використання освітніх послуг, включаючи формування довіри та визначення унікальних характеристик бренду, які сприяють позиціонуванню його на ринку [1, с. 132].

В. Василенко зазначає, що конкурентоспроможність ЗВО складається з таких показників: економічні (вартість навчання, рівень матеріально-технічної бази, використання сучасних освітніх технологій); споживчі (якість освітніх послуг, затребуваність випускників з боку роботодавців, відповідність навчальних планів державним вимогам); організаційні (імідж ЗВО, якість професорсько-викладацького складу, медіаактивність керівництва закладу) [3, с. 21]. Проте цього, на нашу думку, не достатньо. Цінності ЗВО є не просто важливим складником його бренду, корпоративної культури та діяльності загалом, але й конкурентною перевагою, адже вони репрезентують місію, цілі університету, а також його самоідентифікацію. Це допомагає встановити глибший зв'язок між закладом та його спільнотою, забезпечуючи стабільну основу для розвитку і залучення здобувачів вищої освіти, викладачів та інших зацікавлених сторін.

Коли говорять про бренд установи, розуміють що це поняття виходить далеко за межі просто реклами чи поняття маркетингу. «Бренд ЗВО є двоїстою системою, елементи якої умовно розділені на внутрішній і зовнішній образи. Внутрішній образ формується в уявленні студентів, професорсько-викладацького складу, випускників і співробітників. Зовнішній образ – низка асоціацій, вражень, пов'язаних із ЗВО, які існують в уявленні абітурієнтів, партнерів, суспільства, роботодавців і держави» [8, с. 68–69].

При виборі ЗВО для подальшого навчання вступники та батьки, наприклад, найчастіше керуються саме зовнішніми оцінками, доступною інформацією про саму установу. «Як свідчать численні опитування, обираючи університет, і абітурієнти, і їхні батьки усе прискіпливіше порівнюють ціни і якість навчання у різних ВНЗ, часто орієнтуючись при цьому не на об'єктивні показники якості викладацького складу та рівня наукових досліджень або власний досвід, а на бренд, репутаційну та іміджеву складові, різноманітні рейтинги, де суб'єктивне превалює над об'єктивним» [2, с. 4]. Зокрема на оцінювання ЗВО та відгуки про нього впливають ціннісні орієнтири, сформовані та репрезентовані через дії університетської спільноти.

Плекання цінностей нерозривно пов'язане з поняттям виховної роботи в університеті, яка своєю чергою є важливим компонентом освітнього процесу. Вона спрямована на забезпечення гармонійного цілісного розвитку особистості, патріота, інноватора, формування у здобувачів вищої освіти гуманістичного світогляду, соціально-політичної орієнтації, моральності й культури, виховання їх на основі національних традицій та культурно-історичного надбання українського народу.

Виховна робота в університеті базована на Конституції України; Законі України «Про освіту»; Законі України «Про вищу освіту»; Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2022–2032 роки; Указі Президента України «Про стратегію національно-патріотичного виховання»; Указі Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (затвердженого 30 вересня 2019 року № 722/2019); Наказі МОН від 6 червня 2022 року №527 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України»; Статуті Бердянського державного педагогічного університету; Стратегії розвитку університету; Рекомендаціях щодо організації виховного процесу в закладах освіти у 2022–2023 навчальному році; Положенні про відділ соціально-гуманітарної та виховної роботи у Бердянському державному педагогічному університеті.

Виховна робота є невід’ємною частиною освітнього процесу, однак у Законі України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 5 вересня 2017 року, набрав чинності від 28 вересня 2017 року) немає окремого розділу про виховну роботу, відсутній окремий напрям. При цьому починається документ із тези, у якій зазначено, що освіта є основою «духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації... запорукою розвитку суспільства, об’єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [7]. Не сказано в законі, як має здійснюватися духовний і культурний розвиток та як мають формуватися цінності. Більше того, у другому абзаці Закону визначена мета освіти – «всесторонній розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [7]. У правках до Закону запропоновано замінити «навчально-виховний процес» на «освітній процес» (стаття 28, пункти 3.1, стаття 41).

У Законі України «Про вищу освіту» (№1556-VII від 1 липня 2014 року, редакція від 1 січня 2022 року та в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2022–2032 роки відсутня згадка про виховну діяльність, виховний напрям роботи [6].

В Указі Президента України «Про стратегію національно-патріотичного виховання» (№ 286/2019 від 18 травня 2019 року) зазначено: «Національно-патріотичне виховання набуває характеру системної і цілеспрямованої діяльності органів державної влади, органів місцевого

самоврядування, закладів освіти, організацій громадянського суспільства, громадян з формування у людини і громадянина високої національно-патріотичної свідомості, почуття відданості своїй Українській державі» [11]. Згідно з цією тезою національно-патріотичне виховання має здійснюватися в закладах освіти, а в його основі повинні бути покладені ідеї зміцнення української державності, формування патріотизму, утвердження національних цінностей. Тому основними складовими частинами національно-патріотичного виховання є громадсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне. Досвід державної політики впродовж років незалежності України свідчить про необхідність національно-патріотичного виховання. Але як саме має забезпечуватися виховний процес у ЗВО, якщо в Законі України «Про освіту» поняття виховної діяльності відсутнє? І чи потрібно виховувати в закладах освіти сучасну молодь, чи це прерогатива родини?

Особливо це питання загострилося після початку повномасштабного вторгнення РФ на територію України, коли кожним українцем постало питання національної ідентичності, громадянської позиції. Саме тому метою Стратегії є «визначення пріоритетів та основних напрямів національно-патріотичного виховання, зокрема дітей та молоді, розвитку відповідних інститутів держави і суспільства, забезпечення змістового наповнення національно-патріотичного виховання» [10]. А все це можливо за умови проведення виховної діяльності в ЗВО, коли повнолітні здобувачі самостійно визначають свій вибір і шлях.

Ураховуючи поданий аналіз нормативної бази, відсутність роз'яснень щодо місця й ролі виховної роботи в ЗВО, переживши досвід окупації та переміщення, академічна спільнота БДПУ дійшла висновку про необхідність проведення виховного процесу. Однак, з метою уникнення пережитків радянського минулого, цей процес в закладі отримав назву «плекання цінностей». Тому одним із трьох пріоритетів розвитку університету визначено «Плекання загальнолюдських, крос-культурних, професійних цінностей та просування національно-патріотичних ідей спільнотою однодумців, які навчають і навчаються разом» [9]. У сучасних умовах концепція виховної роботи часто виходить за рамки ідеологічних обмежень і зосереджується на глибокому розвитку особистості, соціальній відповідальності, розвитку міжособистісних навичок та готовності до активної громадянської участі.

У своєму дослідженні хочемо зацентувати саме на драйверах бренду – інструментах, що дозволяють установі розвивати стосунки з клієнтами і підтримувати взаємодію, що укріплює бренд організації [2, с. 5]. Такими драйверами в ЗВО є місія, цінності, історія, індивідуальність, традиції тощо. Вони прямо пов'язані з виховною роботою в університеті.

Зокрема одним із найважливіших драйверів бренду ЗВО є його місія. У Стратегії розвитку БДПУ (2022–2025 роки) чітко прописана його місія: заклад впроваджує сучасні моделі безперервного професійного та особистісного розвитку педагога, фахівця, громадянина, патріота та інноватора, сприяє досягненню Цілей сталого розвитку України шляхом імплементації кращих європейських практик та принципів інноваційності до своїх наукових досліджень і професійної діяльності, формуючи особистість з високим рівнем професійної компетентності, інтелектуальної активності та соціальної відповідальності [9].

Важливим аспектом брендингу ЗВО є питання стратегічного лідерства в університетському середовищі. Для реалізації ціннісного пріоритету зокрема та стратегії розвитку закладу загалом, для ідентифікації бренду установи необхідним аспектом позиціонування є численні інтерв'ю ректора БДПУ Ігоря Богданова про життя і роботу в окупації, тиск з боку загарбників, вимушене переміщення, плани, мрії та діяльність університету сьогодні, а також про цінності, що лежать в основі прийняття рішень на рівні управління. Такі виступи керівника закладу як лідера університетського співтовариства мають велике стратегічне значення, оскільки це надає унікальну можливість спрямувати увагу громадськості, потенційних та наявних здобувачів освіти, викладачів, спонсорів, партнерів та інших зацікавлених сторін на ключові аспекти, які визначають ідентичність та спрямованість ЗВО, шліфують образ установи і враження в масовій свідомості.

БДПУ є містоутворювальним, згуртовує навколо себе талановиту і перспективну молодь. З метою єднання бердянської громади з травня 2023 року і до сьогодні за ініціативи БДПУ та підтримки Бердянської міської військової адміністрації, Бердянської районної державної адміністрації в Запоріжжі проходять молодіжні форуми під загальною темою «Молодь Бердянщини». Такі зібрання сприяють обговоренню болючих і проблемних питань окупації, освіти, культури Бердянська та визначенню цілей і завдань, які стоятимуть перед громадою після його деокупації.

Усі зустрічі проходять у межах реалізації БДПУ Цілей сталого розвитку. Місія, бачення, пріоритети розвитку БДПУ спрямовані на реалізацію Цілей сталого розвитку України (Указ Президента України «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» від 30 вересня 2019 року) з метою забезпечення цілісної освіти, збалансованості економічного, соціального та екологічного вимірів сталого розвитку нашої держави. На офіційному сайті БДПУ розміщена повна інформація про реалізацію закладом Цілей сталого розвитку [12].

Плекати загальнолюдські, крос-культурні, професійні цінності та просувати національно-патріотичні ідеї університету важливо не тільки в межах внутрішньої аудиторії, а також розповідати про них громадськості,

зокрема й потенційним вступникам, їх батькам. Просування цінностей закладу з-поміж вступників є важливим завданням для забезпечення успішного набору та створення позитивного іміджу освітньої установи. «Процес прийняття рішення абітурієнтами та їх батьками може відбуватися за двома сценаріями. Перший – спочатку обирається майбутня професія та відповідна спеціальність, а потім – заклад для навчання; другий – обирається заклад, а потім вивчаються пропоновані ним освітні продукти і здійснюється вибір спеціальності. Якщо більшість абітурієнтів приймають рішення за другим сценарієм і мають мрію вступити до певного закладу, то можна говорити про його престижність та високу привабливість, які зумовлені сильним брендом» [4, с. 111]. Ціннісна програма університету дає розуміння вступнику, що означає бути здобувачем вищої освіти саме цього закладу, і, якщо вона відповідає прагненням та цінностям абітурієнта, то викликає прихильність, довіру, мотивує його як до вступу, так і згодом до успішного навчання та саморозвитку.

Саме тому БДПУ популяризує свої чітко сформовані цінності в медіа, соціальних мережах, месенджерах. У 2023 році спеціально для потенційних вступників був створений інформаційний телеграм-канал «БДПУ. Вступ 2023», який, окрім роз'яснень, корисних порад, новин вступної кампанії, має на меті й ознайомити з ціннісною програмою БДПУ, розповіді історії про те, як ці цінності втілені в життя і чому це важливо. Опис телеграм-каналу засвідчує позицію закладу: «Офіційний канал Бердянського державного педагогічного університету – серця Бердянська, місця єднання сильної, незламної, незалежної молоді». Символічним стало проведення традиційної події – Дня відкритих дверей – у бердянському хабі (благодійному фондї) «Бердянськ – свій для своїх», адже університет позиціонує себе в інформаційному полі як «БДПУ – це Бердянськ, Бердянськ – це Україна».

Важливими аспектами позиціонування брендингу університету є різноманітні фотосесії та зйомки профорієнтаційних роликів у різних містах України, що засвідчують згуртованість академічної спільноти. Наприклад, День Незалежності України згуртував викладачів та студентів БДПУ в серці Києва на Майдані Незалежності, у серці Запоріжжя біля музично-драматичного театру імені В. Г. Магара, у серці Львова біля Львівського національного академічного театру опери та балету імені Соломії Крушельницької, у серці Вінниці. Результатом цих зустрічей став патріотичний відеоролик єдності.

Із початком повномасштабного вторгнення БДПУ перейшов в онлайн-формат, а згодом додався і змішаний формат. Довоєнні заходи, звісно, значно відрізнялися від тих, які проходять під час війни. Тим не менше колектив закладу шукав і продовжує шукати нові шляхи розвитку виховного процесу, що дозволило б і далі згуртовувати спільноту, поширювати

позитивний імідж університету. У 2023 році кількість онлайн-заходів збільшилася. Прикладами таких івентів є культурно-мистецькі толоки, загальноуніверситетські лекції, загальноуніверситетські хвилини мовчання, загальноуніверситетський захід до Дня Гідності і Свободи тощо. Усі ці зустрічі сприяють усвідомленню нашої ідентичності, перепрочитанню історії нашого народу, розумінню, яку високу ціну сплачувала Україна протягом своєї історії за свободу і незалежність. Крім того ці заходи сприяють єднанню спільноти, розкиданої по всьому світу, усвідомленню, що однодумців єднають не стіни, а спільні інтереси та мета.

Винятком не стало і Свято вишиванки, яке в БДПУ має давню традицію: у 2009 році факультет філології та соціальних комунікацій провів перше велике Свято вишиванки, яке стало історично визначним не лише для університету, а й для всього російськомовного Бердянська. І саме БДПУ започаткував традицію вдягати вишиванку, розмовляти українською мовою, повертатися до віковичних українських традицій, вивчати свою культуру. У 2023 році викладачі і здобувачі вищої освіти БДПУ зустрілися в різних регіонах України і записали пам'ятні відепривітання. Крім того, усі зацікавлені долучилися до флешмобу «Одягай вишиванку», що проходить на університетській сторінці `live_bdpu` в соціальній мережі Інстаграм.

За тиждень до початку нового навчального року провели SmartWaywith BSPU – чотириденний онлайн-інтенсив, мета якого – створити комфортне середовище для студентів і викладачів та разом розпочати новий навчальний семестр. Щодня відбувалися цікаві зустрічі з викладачами, психологами та представниками студентського самоврядування.

1 вересня 2023 року БДПУ в черговий раз об'єднав громаду міста і відсвяткував День знань і посвяту студентів у першокурсники. Захід проходив у змішаному форматі: стіни Запорізького національного університету, до якого університет тимчасово переміщений, зібрали ректора і проректорів, голову профкома, деканів і викладачів, а найголовніше – першокурсників. Символічний момент – пропозиція ректора Ігоря Богданова усім присутнім поставити пам'ятні підписи на прапорі України, який після нашої Перемоги буде прикрашати музей історії БДПУ.

Важливо, щоб виховна робота була належним чином організованою і спрямованою на реальні потреби та інтереси студентської громади. Це допомагає створити позитивне студентське середовище, де можна розвивати не лише академічні, але й соціальні та емоційні навички. Тому дозвілля здобувачів БДПУ урізноманітнюють тематичні гуртки і клуби, які сприяють реалізації творчого потенціалу, створенню простору для співпраці, взаємодії і партнерства між здобувачами, викладачами, практиками, науковцями з урахуванням принципу студентоцентризму. Здо-

бувачі освіти БДПУ мають можливості для активного і різноманітного розвитку за напрямками: фізичної культури, спорту та здоров'я людини, спортивного програмування, креативного дизайну; розмовного, ігрового, читацького та психологічного клубів і форум-театру. Усі зацікавлені можуть записатися до літнього та зимового таборів, школи волонтерів, навчально-логопедичної лабораторії, танцювальних та історичних гуртків, прослухати літературний гід, надрукувати свої твори в студентському альманасі, а також звернутися за допомогою до психологічного кабінету.

Висновки. Одним із стратегічних завдань ЗВО, особливо у воєнний час, є формування сильного бренду з акцентом на цінності, що плекає університетська спільнота. Плекання цінностей є важливим складником освітнього процесу в БДПУ, що пройшов певний розвиток та трансформацію упродовж дії воєнного стану і виробив такі тенденції та аспекти розвитку: формулювання цінностей, що сприяють розвитку студентів як громадян з вищим рівнем моральності та відповідальності; акцент на особистісному розвитку (проведення заходів, спрямованих на підтримку студентського самовизначення, розвиток критичного мислення та комунікативних навичок); міжкультурна взаємодія (загальноуніверситетські лекції, культурно-мистецькі толоки, освітні форуми, круглі столи сприяють створенню середовища міжкультурної взаємодії, гуртки та клуби сприяють поглибленню розуміння та усвідомленню цінностей серед студентської громади); підтримка ментального здоров'я (програми психологічної підтримки, тренінги подолання стресових ситуацій та інші ініціативи допомагають зберігати емоційне здоров'я під час навчання); підтримка викладачів та персоналу (викладачі та адміністративний персонал університету грають ключову роль у формуванні ціннісних орієнтацій студентів); залучення студентів до процесу прийняття рішень (здобувачі є членами стипендіальної комісії, вченої ради, беруть участь у прийнятті рішень та управлінні університетом, що сприяє відчуттю студентами власної відповідальності за університетське співтовариство та допомагає формувати цінності співпраці, демократії та громадянської відповідальності); використання технологій (застосування сучасних технологій у виховній роботі допомагає університетам створювати інтерактивне середовище для студентів та викладачів). Ці тенденції засвідчують, що виховна робота в Бердянському державному педагогічному університеті розвивається у напрямку створення глибшого та інтегрованішого підходу до розвитку студентської особистості, є основою для реалізації ефективного процесу плекання цінностей у закладі. Важливо створити відкрите середовище університетської спільноти, де кожен зможе розвивати свої цінності та переконання.

Література

1. Алдошина М., Стрижак О. Особливості брендингу закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг. *Modern technologies in education: [Collective Scientific Monograph] / Edited by W. Duczmal, I. Ostopolet / The Academy of Management and Administration in Opole. Opole, 2019. P. 130–142.*
2. Бахметьєва А. Основні атрибути та драйвери бранда університету. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Соціальні комунікації».* 2016. Вип. 16. С. 3–8.
3. Василенко В. Сучасний стан дослідження процесу формування іміджу закладу вищої освіти: теоретичний аспект. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Соціальні комунікації.* 2017. Вип. 13. С. 21–27.
4. Жегус О., Михайлова М., Чміль Г. Особливості формування бренду закладу вищої освіти. *Вісник Хмельницького національного університету.* 2019. № 5. С. 111–114.
5. Колісниченко Н. Управління брендингом закладів вищої освіти України в контексті інтеграції у світової освітній простір. *Актуальні проблеми державного управління.* 2020. Вип. 2(58). С. 165–172
6. Про вищу освіту: Закон України. *Верховна Рада України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 09.01.2024)
7. Про освіту: Закон України. URL: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення 09.01.2024)
8. Сорока О., Кривцова М. Бренд закладу вищої освіти – основа конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство.* 2018. Вип. 19. Ч. 3. С. 65–70.
9. Стратегія розвитку Бердянського державного педагогічного університету (2022–2025 рр.). URL: https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2022/08/Stratehiia_BDPU.pdf(дата звернення 15.01.2024)
10. Стратегія розвитку освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>(дата звернення 09.01.2024)
11. Указ Президента України «Про стратегію національно-патріотичного виховання». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>(дата звернення 09.01.2024)
12. Цілі сталого розвитку. URL: <https://bdpu.org.ua/tsili-staloho-rozvytku/>(дата звернення 09.01.2024).

References

1. Aldoshyna, M., Stryzhak, O. (2019). Osoblyvosti brendynhu zakladu vyshchoi osvity na rynku osvitnikh posluh [Peculiarities of branding of a higher education institution in the market of educational services]. *Modern technologies in education / Ed. by W. Duczmal, I. Ostopolet. Opole, 130–142.* [in Ukrainian].
2. Bakhmetieva, A. (2016). Osnovni atributy ta draivery brenda universytetu [The main attributes and drivers of the university brand]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu – Bulletin of Dnipropetrovsk University.* 16. 3–8. [in Ukrainian].
3. Vasylenko, V. (2017). Suchasnyi stan doslidzhennia protsesu formuvannia imidzhu zakladu vyshchoi osvity: teoretychnyi aspekt [The current state of research on the process of image formation of a higher education institution: theoretical aspect]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnogo universytetu imeni V.N. Karazina – Bulletin of Kharkiv National University named after V.N. Karazin.* 13. 21–27. [in Ukrainian].
4. Zhehus, O., Mykhailova, M., Chmil, H. (2019). Osoblyvosti formuvannia brendu zakladu vyshchoi osvity [Peculiarities of brand formation of a higher education institution]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnogo universytetu – Bulletin of the Khmelnytskyi National University.* 5. 111–114. [in Ukrainian].
5. Kolisnichenko, N. (2020). Upravlinnia brendynhom zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti intehtratsii u svitovyi osvitnii prostir [Branding management of higher education institutions of Ukraine in the context of integration into the world educational

space]. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia – Actual problems of public administration*. 2(58). 165–172. [in Ukrainian].

6. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy [About higher education]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

7. Pro osvitu: Zakon Ukrainy [About education]. Retrieved from: <https://osvita.ua/legislation/law/2231/> [in Ukrainian].

8. Soroka, O., Kryvtsova, M. (2018). Brend zakladu vyshchoi osvity – osnova konkurentospromozhnosti na rynku osvitnikh posluh [The brand of a higher education institution is the basis of competitiveness in the market of educational services]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*. 19. 3. 65–70. [in Ukrainian].

9. Stratehiiia rozvytku Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu (2022–2025 rr.) [Development strategy of Berdyan State Pedagogical University (2022–2025)]. Retrieved from: https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2022/08/Stratehiiia_BDPU.pdf [in Ukrainian].

10. Stratehiiia rozvytku osvity v Ukraini na 2022–2032 roky [Education development strategy in Ukraine on 2022–2032]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki> [in Ukrainian].

11. Ukaz Prezydenta Ukrainy «Pro stratehiiu natsionalno-patriotychnoho vykhovannia» [Decree of the President of Ukraine «On the strategy of national and patriotic education»]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> [in Ukrainian].

12. Tsili staloho rozvytku [Goals of sustainable development]. Retrieved from: <https://bdpu.org.ua/tsili-staloho-rozvytku/https://bdpu.org.ua/tsili-staloho-rozvytku/> [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У сучасному освітньому середовищі позиціонування бренду закладу вищої освіти є одним із ключових аспектів стратегії його розвитку. Таке позиціонування бренду установи не лише відображає її географічне розташування, матеріально-технічну базу, академічну репутацію, а й враховує цінності, місію, традиції, історію, культуру та особливості, що робить університет привабливим для цільової аудиторії (вступників, їх батьків, здобувачів вищої освіти, викладачів та інших працівників, спонсорів, представників влади та інших зацікавлених осіб). У дослідженні розглянуто проблему плекання цінностей як важливого аспекту діяльності та бренд-стратегії закладу вищої освіти в умовах воєнного стану. Зазначено, що в період війни та боротьби країни за свою незалежність і суверенітет особливого значення набуває не лише передавання знань, освітній процес, а й формування моральних засад та плекання цінностей у всіх представників закладу. Акцентовано на переході від спонтанного до цілеспрямованого та планомірного брендингу в аспекті виховної роботи та корпоративної культури з метою посилення конкурентних позицій та підвищення привабливості університету для цільової аудиторії (зовнішньої та внутрішньої). Висвітлено різноманітні форми взаємодії університетської спільноти, яка позиціонує себе як родина, для збереження стабільності та єдності академічного середовища. Розглянуто законодавчий аспект виховної роботи в освітніх закладах України, підкреслено важливість стратегічного лідерства та методів і стратегій, спрямованих на зміцнення ціннісної бази університетської спільноти в кризовий період. Описано конкретні приклади впровадження цих підходів у Бердянському державному педагогічному університеті після вимушеного переміщення на підконтрольну Україні територію. Висновки статті можуть бути корисними для керівництва університетів та інших осіб, які цікавляться питаннями корпоративної культури та управління в умовах кризи.

Ключові слова: заклад вищої освіти, Бердянський державний педагогічний університет, виховна робота, цінності, бренд.

УДК 796.015:796.035

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-23-32

DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES OF YOUNG WOMEN THROUGH FITNESS

РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ МОЛОДИХ ЖІНОК ЗАСОБАМИ ФІТНЕСУ

Halyna BUTENKO,

PhD in physical education
and sports, Associated Professor
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv
national pedagogical university
24, Kyivska Str., Hlukhiv,
Sumska oblast, 41400, Ukraine

Галина БУТЕНКО,

кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент
Глухівський національний
педагогічний університет
імені Олександра Довженка
вул. Київська, 24, м. Глухів,
Сумська обл., 41400, Україна

halsanna22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5479-3224>

ABSTRACT

The article discusses problematic issues related to the preservation and improvement of the health of the country's population. Complex fitness classes can be one of the main ways to solve this problem with women of the first mature age.

Evaluation of the results of the implementation of the experimental program based on the comprehensive use of fitness equipment for women of the first mature age was carried out in the process of a pedagogical experiment in accordance with the changes in indicators of physical fitness in comparison with the corresponding changes of representatives of the control group. At the beginning of the pedagogical experiment, a high level and a level above the average were not observed in the women of the experimental group, the average level was determined in 30% of the participants of the experiment, a level below the average in 40% of women, and a low level in 30%. After the implementation of the experimental comprehensive fitness program, the level of physical fitness of women in the experimental group significantly improved: 10% of women reached a high level, 40% had an above-average level, 30% had an average level, and 20% had a below-average level. A low level of physical fitness was not recorded in any woman of the experimental group.

The technique used by the women of the control group also contributed to the improvement of physical fitness indicators, but their results were less significant compared to the women of the experimental group. A high level of physical fitness was not found in any of the participants of the control group at the end of the pedagogical experiment. 30% of women achieved a level higher than the average. The average level was observed in 30% of the subjects. 40% of the participants had a level below the average. A low level of physical fitness was not detected.

The generalization of the obtained results of the pedagogical experiment states the effectiveness of the implementation of the proposed comprehensive fitness program for women of the first mature age, the result of which was a significant improvement in their physical fitness.

Key words: physical fitness, young women, fitness.

Вступ. Нагальною та гострою на сьогодні проблемою залишається низький рівень рухової активності молодих жінок та подолання негативних її наслідків. У період закінчення університету та початку трудової діяльності спосіб життя жінки доволі перенапружений, що зумовлено появою нових соціальних статусів та нових соціальних ролей, таких як створення сім'ї, початок кар'єри, народження дітей, що призводить до розширення соціальних обов'язків. Наслідком цього є зменшення обсягів рухової активності, що у свою чергу призводить до погіршення фізичного стану молодих жінок та збільшення маси тіла виходячи за норму у середньому на 2-5 кг через кожні п'ять років [1; 2; 4].

На думку науковців [2; 6], оптимальна рухова активність це універсальний засіб поліпшення здоров'я, зменшення ризику порушень у роботі серцево-судинної системи, надмірної маси тіла, профілактики ожиріння, остеопорозу, діабету, окремих онкологічних захворювань й депресій. Фахівці вважають, що у молодому віці фізкультурно-оздоровчі заняття забезпечують високий рівень фізичної працездатності впродовж основного робочого періоду і є запорукою здоров'я у майбутньому. При цьому зниження рухової активності приводить до інволюції серцево-судинної, ендокринної, нервової систем, зниження активності процесу обміну речовин, що проявляється у порушеннях ритму сну, емоційній лабільності, підвищенні втомлюваності, погіршенні пам'яті [3; 5; 7].

Перелічені явища надалі істотно ускладнюють можливості людини бути соціально і фізично активним. Отже, пошук засобів фізичної активності, що, із одного боку, викликають значне зацікавлення молодих жінок, а із іншого – допомагають поліпшити фізичний стан, поліпшити працездатність, зміцнити здоров'я, залишається надзвичайно актуальним.

Було науково доведено зміцнення фізичного здоров'я [1], функціонального стану [5; 6], підвищення рівня фізичної підготовленості [7] молодих жінок під впливом занять різноманітними видами фітнесу. Встановлено позитивний вплив занять фітнесом на антропометричні показники [2]. Доведено, що хатха-йога та пілатес, поліпшують як фізичний, так й психоемоційний стан жінок, а також сприяють гармонійності у функціонуванні свідомості й тіла [4], знімають стрес і позбавляють від багатьох захворювань [6].

Фітнес має потужний профілактичний та відновлювальний потенціал [1; 3]. Засоби фітнесу органічно доповнюють та розширюють можливості занять аеробного характеру. Водночас, комплексні заняття, що поєднують засоби фітнесу, недостатньо розглядаються фахівцями як засіб підвищення рухової активності а також корекції фізичного стану молодих жінок. Саме інтеграція засобів фітнесу може сприяти поліпшенню їх функціонального й психофізичного стану, підвищенню рівня їхньої фізичної підготовленості.

Мета дослідження – обґрунтувати підвищення рівня фізичної підготовленості жінок першого зрілого віку засобами фітнесу.

Методи дослідження: аналіз, узагальнення, порівняння та систематизація даних наукової й методичної літератури; педагогічний експеримент; педагогічне тестування; методи математичної статистики.

Результати та дискусії. Перед початком педагогічного експерименту відбулося визначення рівня фізичної підготовленості досліджуваних жінок експериментальної (ЕГ), що займалася за експериментальною програмою на основі комплексного використання засобів фітнесу та контрольної (КГ) груп за руховими тестами. Показники рухових тестів представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

**Показники рухових тестів жінок
на початку педагогічного експерименту ($x \pm m$)**

Руховий тест	ЕГ (n=10)	КГ (n=10)	t	p
Стрибок вгору з місця, см	27,57 ± 2,61	28,54 ± 1,95	1,91	>0,05
Швидкість схоплення падаючої лінійки, см	22,18 ± 2,08	21,14 ± 2,07	1,35	>0,05
Нахил вперед з в.п. стоячи на гімнастичній лаві, см	8,85 ± 2,06	9,72 ± 2,06	1,56	>0,05
Згинання і розгинання рук в упорі лежачи на колінах за 30 с, разів	11,53 ± 2,17	12,12 ± 1,82	1,83	>0,05
Піднімання ніг до прямого кута з положення лежачи на спині за 30 с, разів	10,03 ± 1,67	10,23 ± 1,57	0,35	>0,05

Динамічна сила молодих жінок оцінювалася за результатами рухового тесту «стрибок вгору з місця». У 70% досліджуваних показали результат нижче за норму і не отримали балів, 20% отримали 4 бали, 10% жінок додали 6 балів.

Швидкісні здібності оцінювалася за результатами рухового тесту «швидкість схоплення падаючої лінійки». Жінки показали невисокі показники у даному тесті: 75% жінок схопили лінійку на позначці, що значно вище за їх вікову норму і не отримали жодного балу. 15% досліджуваних отримали по 2 бали і ще 15% жінок отримали 8 балів.

Рівень гнучкості визначався за результатами виконання тесту «нахил вперед із положення стоячи на гімнастичній лаві». Тестування показало, що 60% жінок виконали вправу із результатом більше вікової норми і отримали від 8 до 1 бала у залежності від кількості см, що перевищували норму. 40% досліджуваних не додали собі жодного балу, тому що не вклалися у віковий норматив.

Швидкісно-силова витривалість м'язів рук визначалася за результатом виконання рухового тесту «згинання та розгинання рук в упорі

лежачи на колінах протягом 30 с». Впоралися із завданням тільки 30% жінок, які показали: результат, що відповідав нормі – 10% і додали по 4 бали; 5% додали по 8 балів, бо показали результат вищий за норму й аналогічно ще 10% додали собі по 12 балів і 5% додали по 16 балів. 70% досліджуваних не досягли норми і не отримали балів.

Швидкісна витривалість м'язів пресу молодих жінок оцінювалася за результатами виконання тесту «піднімання прямих ніг до кута 90° із положення лежачи на спині протягом 20 с». Результати показали, що 60% жінок не виконали тест до норми і не набрали жодного балу, 20% отримали по 3 бали, 10% досліджуваних отримали по 6 балів, 10% отримали по 9 балів.

Загальна витривалість визначалася за самостійними виконаннями вправ щодо розвитку витривалості за тестом «біг 15 хв. із ЧСС не менше 170 уд/хв. мінус вік» п'ять разів на тиждень. Із цим завданням не впоралася жодна жінка. 25 балів додали собі 15% досліджених бо виконували цю вправу 4 рази на тиждень. 20% жінок займалися три рази на тиждень і додали по 20 балів. 15% жінок займалися по 2 рази на тиждень і отримали по 10 балів. 30% досліджених виконували це завдання 1 раз на тиждень і додали 5 балів, 20% учасниць дослідження не виконували вправу і не додали жодного балу.

Аналіз отриманих даних засвідчив недостатній рівень фізичної підготовленості молодих жінок обох досліджуваних груп перед початком педагогічного експерименту, а саме: високий рівень не показала жодна із досліджуваних, рівень вище від середнього було зафіксовано лише у одній жінки, що склало 5% досліджуваних, середній рівень показали 25% жінок, рівень нижче від середнього зафіксований у 45% жінок і 25% досліджуваних мали низький рівень фізичної підготовленості.

Якщо розподілити жінок на експериментальну та контрольну групи, то за рівнями фізичної підготовленості жінки розподілилися таким чином:

- високий рівень: ЕГ – 0%, КГ – 0%;
- вище від середнього рівень: ЕГ – 0%, КГ – 10%;
- середній рівень: ЕГ – 30%, КГ – 20%;
- нижче від середнього рівень: ЕГ – 40%, КГ – 50%;
- низький рівень: ЕГ – 30%, КГ – 20%.

Аналіз отриманих даних засвідчив недостатній рівень фізичної підготовленості молодих жінок обох досліджуваних груп перед початком педагогічного експерименту.

Наприкінці педагогічного експерименту на основі впровадження експериментальної комплексної програми з фітнесу рівень фізичної підготовленості у молодих жінок ЕГ змінився позитивно: 10% жінок ЕГ увійшли у високий рівень фізичної підготовленості; 40% – показали рівень вище від середнього; 30% жінок ЕГ покращили свій рівень до середнього; 20% жінок ЕГ мали рівень нижче від середнього; низький рівень фізичної підготовленості не було зафіксовано в жодній із учасниць ЕГ наприкінці дослідження (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл жінок ЕГ та КГ за рівнями фізичної підготовленості у процесі педагогічного експерименту, %

Рівень фізичної підготовленості	На початку експерименту		Наприкінці експерименту	
	ЕГ (n=10)	КГ (n=10)	ЕГ (n=10)	КГ (n=10)
Високий	0	0	10	0
Вище від середнього	0	10	40	30
Середній	30	20	30	30
Нижче від середнього	40	50	20	40
Низький	30	20	0	0

У жінок КГ також спостерігалися зміни рівня фізичної підготовленості: жодна із жінок КГ не показала високий рівень фізичної підготовленості наприкінці експерименту; 30% жінок досягли рівня вище від середнього; 30% жінок КГ показали середній рівень; 40% жінок КГ мали рівень нижче від середнього; низький рівень фізичної підготовленості не спостерігався у жодній із учасниць КГ.

Таким чином, із 35% жінок обох груп, що показали низький рівень фізичної підготовленості, після занять фітнесом, що тривали 6 місяців, не виявилось жодної. Водночас, високий рівень показали 5% і рівень вище від середнього – 35% жінок обох груп з початкового значення 0% та 5% відповідно.

Результати рухових тестів, що характеризують рівень фізичної підготовленості жінок ЕГ (табл. 3) і КГ (табл. 4).

Таблиця 3

Показники рухових тестів жінок ЕГ у процесі педагогічного експерименту ($\bar{x} \pm m$)

Руховий тест	ЕГ (n=10)			
	Початок	Кінець	t	p
Стрибок вгору з місця, см	27,55 ± 2,63	32,53 ± 2,06	7,35	<0,05
Швидкість схоплення падаючої лінійки, см	22,17 ± 2,1	14,78 ± 2,17	12,29	<0,05
Нахил вперед із положення стоячи на гімнастичній лаві, см	8,88 ± 2,03	10,27 ± 2,05	2,38	<0,05
Згинання і розгинання рук в упорі лежачи на колінах за 30 с, разів	11,55 ± 2,14	20,51 ± 1,53	16,67	<0,05
Піднімання ніг до прямого кута із положення лежачи на спині за 30 с, разів	10,04 ± 1,68	12,91 ± 1,52	6,19	<0,05

Результати рухових тестів, що характеризують динамічну силу, зазнали позитивних достовірних ($p < 0,05$) змін у жінок ЕГ. У 50% учасниць показники відповідали віковій нормі або були вищими за неї, що додало їм від 2 до 12 балів. 50% досліджуваних покращили свій результат, але не змогли досягти вікової норми і залишилися без додаткових балів. Позитивним змінам показників динамічної сили у жінок ЕГ сприяли вправи аеробіки, що містили стрибкові рухи, бігові рухи, вправи із додатковим обтяженням. У жінок КГ зміни у показниках динамічної сили виявилися не достовірними ($p > 0,05$). У 30% жінок КГ результат поліпшився на 1-2 см, у 70% вони не змінилися.

Таблиця 4

**Показники рухових тестів жінок КГ
у процесі педагогічного експерименту ($x \pm m$)**

Руховий тест	КГ (n=10)			
	Початок	Кінець	t	p
Стрибок вгору з місця, см	28,81 ± 1,95	29,94 ± 2,06	1,92	>0,05
Швидкість схоплення падаючої лінійки, см	21,18 ± 2,07	20,55 ± 1,98	1,05	>0,05
Нахил вперед із положення стоячи на гімнастичній лаві, см	9,77 ± 2,06	10,07 ± 1,96	0,57	>0,05
Згинання і розгинання рук в упорі лежачи на колінах за 30 с, разів	12,5 ± 1,82	13,12 ± 1,81	0,93	>0,05
Піднімання ніг до прямого кута із положення лежачи на спині за 30 с, разів	10,21 ± 1,58	10,52 ± 1,55	0,65	>0,05

Тестування швидкості реакції досліджуваних ЕГ показало, що величини показників її значно покращилися у порівнянні із вихідними ($p < 0,05$). Результати у межах вікової норми і менші за них спостерігалися у 60% досліджуваних, що дало їм можливість додати від 2 до 14 балів. 40% жінок виконали вправу краще у порівнянні із вихідним показником, проте їх результати були більшими за вікову норму. Приріст показників швидкості, що визначалися вправою із падаючою лінійкою, підтверджує ефективність комплексної програми з фітнесу, зокрема занять із пілатесу та йоги, які були спрямовані на концентрацію уваги жінок ЕГ. Показники швидкості досліджуваних КГ не мали достовірних змін ($p > 0,05$). У 30% жінок КГ вони не змінилися, у 10% результати погіршилися на 1-2 см, але залишилися у межах вікової норми. У 60% жінок КГ показники швидкості покращилися протягом дослідження від 1-2 см.

Показники гнучкості жінок у процесі занять за експериментальною комплексною програмою з фітнесу зазнали позитивних змін, але у дея-

ких досліджуваних ЕГ показник покращився не суттєво. 30% жінок ЕГ виконали тест із результатом менше за вікову норму, 70% досліджуваних ЕГ покращили свій результат, що додало їм від 1 до 9 балів. Із огляду на те, що до 21 року гнучкість зменшується якщо не має цілеспрямованого впливу на дану фізичку якість, то можна вважати експериментальну комплексну програму з фітнесу ефективною щодо покращення результатів нормативу гнучкості. Зміна показників гнучкості жінок КГ не була достовірною

Показники швидкісно-силової витривалості, що оцінювалися за результатами тесту «згинання та розгинання рук в упорі лежачи на колінах, протягом 30 с», зазнали статистично достовірних змін ($p < 0,001$). Переважна більшість жінок – 80% – виконали норматив та отримали від 8 до 28 балів. 20% жінок ЕГ виконали норматив із мінімальним результатом та отримали по 4 бали. Даний приріст результатів є гарним з огляду на те, що до участі у педагогічному експерименті жінки ЕГ не були в змозі виконати цей тест жодного разу. За допомогою рухів із фітбол-м'ячами, гантелями і бодібарами різної ваги, а також безпосереднє виконання даного тесту, сприяли позитивним зрушенням у показниках. Отже, заняття за експериментальною комплексною програмою з фітнесу позитивно вплинули на силові можливості жінок ЕГ. Показники швидкісно-силової витривалості у жінок КГ змінилися не достовірно. У 50% жінок показники даного тесту не змінилися, ще у 50%, учасниць КГ результат покращився на 2-3 рази.

У жінок ЕГ виявився значний приріст результатів рухового тесту «піднімання прямих ніг до кута 90° із положення лежачи на спині протягом 20 с», який характеризує швидкісну витривалість. Результати тестування показали, що 60% досліджуваних ЕГ додали від 3 до 12 балів, бо досягли й навіть перевищили норматив. У 40% жінок ЕГ також спостерігався приріст результатів, але вони не змогли досягти вікової норми. Значний приріст результатів у даному руховому тесті пояснюється використанням комбінованих занять, які містять велику кількість вправ спрямованих на зміцнення м'язів пресу, включають силовий блок. Проте деякі досліджувані не досягли норми за МТ або віком, що пов'язано із їх антропометричними даними. У досліджуваних КГ достовірних змін у показниках даного тесту не відмічались ($p > 0,05$). У 60% жінок КГ показники швидкісної витривалості не змінилися, у 30% результат покращився на 1 раз, у 10% результат погіршився на 1 раз.

Загальна витривалість у жінок визначалася за результатами бігу на 1700 м. Після впровадження експериментальної комплексної програми з фітнесу було зафіксовано, що 30% жінок ЕГ виконали норматив із результатом, що відповідав нормі. 70% досліджуваних ЕГ виконали завдання на загальну витривалість, але їх результат не відповідає віко-

вій нормі. З огляду на те, що біг не є специфічною вправою для тих, хто займається фітнесом, виконання цієї вправи не додало значних балів жінкам ЕГ. У КГ норматив не виконала жодна із учасниць цієї групи і виконання даного тесту не показало значних результатів. Це пов'язано із тим, що програма з фітнесу КГ не передбачає достатньої кількості вправ, що сприяли б розвитку загальної витривалості.

Результати тестувань, що характеризують рівень фізичної підготовленості, дали змогу констатувати, що на початку педагогічного експерименту високий рівень та рівень вище від середнього не спостерігався у жінок ЕГ, середній рівень був визначений у 30% учасниць експерименту, рівень нижче від середнього – у 40% жінок та низький рівень – у 30%. Після впровадження експериментальної комплексної програми з фітнесу рівень фізичної підготовленості досліджуваних достовірно покращився: високого рівня досягли 10% жінок, рівня вище від середнього – 40%, середнього рівня – 30%, рівня нижче від середнього – 20% досліджуваних ЕГ. Низький рівень фізичної підготовленості не був зафіксований в жодній жінки ЕГ.

Висновки. У переважній кількості жінок рівень фізичної підготовленості до педагогічного експерименту був нижче від середнього (40%). Наприкінці педагогічного експерименту постерігалися статистично достовірні зміни ($p < 0,05$) у показниках фізичної підготовленості досліджуваних ЕГ, а саме: 10% жінок мають високий рівень фізичної підготовленості, 40% показали рівень вище від середнього, 30% покращили рівень до середнього, 20% мають рівень нижче від середнього, низький рівень не зафіксовано.

У жінок КГ тенденції щодо покращення рівня фізичної підготовленості також спостерігаються, але вони були менш значущими, ніж у жінок ЕГ: високий рівень фізичної підготовленості наприкінці експерименту не зафіксовано, 30% жінок мають рівень вище від середнього, 30% показали середній рівень, 40% мають рівень нижче від середнього, низький рівень фізичної підготовленості не спостерігався.

Проведені дослідження свідчать, що експериментальна комплексна програма з фітнесу має позитивний вплив на рівень фізичної підготовленості жінок першого зрілого віку.

Література

1. Бейгул І., Шишкіна О. Вплив занять фітнес-аеробіки на фізичний стан студенток технічних ВУЗів. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації. Зб. наук. пр. Вінницького ДПУ ім. М. Коцюбинського*. Вінниця. 2014. 18(1). 21–26.
2. Беляк Ю., Яців Я. Динаміка морфологічних показників жінок під впливом занять оздоровчим фітнесом. *Молода спортивна наука України*. Львів: ЛДУФК. 2007. 4. 24–28.
3. Корносенко О.К. Теорія і практика жіночого оздоровчого фітнесу: навчальний посібник. Полтава: ФОП Болотін. 2014. 321.

4. Максимова К., Мулик В. Моніторинг стану здоров'я й рівня фізичного розвитку жінок першого, другого зрілого віку, що відвідують оздоровчі фітнес-заняття. *Молода спортивна наука України*. Львів: ЛДУФК. 2014. 18(4). 63–68.

5. Мартинюк О. Функціональний стан жінок першого періоду зрілого віку в процесі занять оздоровчим фітнесом. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського нац. ун-ту імені Лесі Українки. Серія: Фізичне виховання і спорт*. Луцьк. 2016. 22. 31–36.

6. Осіпов В. Оптимізація фізичного стану жінок зрілого віку засобами інноваційних фітнес-технологій. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: 36. наук. пр. Східноєвроп. нац. ун-ту імені Лесі Українки*. Луцьк. 2012. 4(20). 305–309.

7. Шишкіна О., Муллагільдїна А. Зміни рівня фізичної підготовленості жінок, які займаються фітнес-аеробікою. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ. 2015. 3К(56). 393–395.

References

1. Beihul, I., Shyshkina, O. (2014). Vplyv zaniat fitnes-aerobiky na fizychnyi stan studentok tekhnichnykh VUZiv [The influence of fitness aerobics classes on the physical condition of female students of technical universities]. *Physical culture, sport and health of the nation. Collection of scientific works of the Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University*. Vinnytsia. 18(1). 21–26 [in Ukrainian].

2. Beliak, Yu., Yatsiv, Ya. (2007). Dynamika morfolohichnykh pokaznykiv zhinok pid vplyvom zaniat ozdorovchym fitnesom [Dynamics of morphological indicators of women under the influence of health fitness classes]. *Young sports science of Ukraine*. Lviv: LDUFK. 4. 24–28 [in Ukrainian].

3. Kornosenko, O.K. (2014). Teoriia i praktyka zhinochoho ozdorovchoho fitnesu [Theory and practice of women's health fitness]: Tutorial. Poltava: FOP Bolotin. 321 [in Ukrainian].

4. Maksymova, K., Mulyk, V. (2014). Monitorynh stanu zdorovia y rivnia fizychnoho rozvytku zhinok pershoho, druhooho zriloho viku, shcho vidviduiut ozdorovchi fitnes-zaniattia [Monitoring the state of health and the level of physical development of women of the first and second mature age attending fitness classes]. *Young sports science of Ukraine*. Lviv: LDUFK. 18(4). 63–68 [in Ukrainian].

5. Martyniuk, O. (2016). Funktsionalnyi stan zhinok pershoho periodu zriloho viku v protsesi zaniat ozdorovchym fitnesom [The functional state of women in the first period of adulthood in the process of health fitness classes]. *Youth scientific bulletin of the East European National University named after Lesya Ukrainka. Series: Physical education and sports*. Lutsk. 22. 31–36 [in Ukrainian].

6. Osipov, V. (2012). Optymizatsiia fizychnoho stanu zhinok zriloho viku zasobamy innovatsiinykh fitnes-tekhnohohii [Optimizing the physical condition of mature women by means of innovative fitness technologies]. *Physical education, sports and health culture in modern society: Collection of scientific works of the Lesya Ukrainka Volyn National University*. Lutsk. 4(20). 305–309 [in Ukrainian].

7. Shyshkina, O. & Mullahildina, A. (2015). Zminy rivnia fizychnoi pidhotovlenosti zhinok, yaki zaimaiutsia fitnes-aerobikoiu [Changes in the level of physical fitness of women engaged in fitness aerobics]. *Scientific journal of National Pedagogical Drahomanov University. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. Kyiv. 3K(56). 393–395 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядаються проблемні питання, що стосуються збереження і покращення здоров'я населення країни. Одним із основних шляхів розв'язування даної проблеми із жінками першого зрілого віку можуть бути комплексні заняття з фітнесу.

Оцінювання результатів впровадження експериментальної програми на основі комплексного використання засобів фітнесу для жінок першого зрілого віку проводилося у процесі педагогічного експерименту відповідно до змін показників фізичної підготовленості у порівнянні із відповідними змінами представниць контрольної групи. На початку педагогічного експерименту високий рівень та рівень вище від середнього не спостерігався у жінок експериментальної групи, середній рівень був визначений у 30% учасниць експерименту, рівень нижче від середнього – у 40% жінок та низький рівень – у 30%. Після впровадження експериментальної комплексної програми з фітнесу рівень фізичної підготовленості жінок експериментальної групи достовірно покращився: високого рівня досягли 10% жінок, рівня вище від середнього – 40%, середнього рівня – 30%, рівня нижче від середнього – 20% досліджуваних. Низький рівень фізичної підготовленості не був зафіксований в жодній жінки експериментальної групи.

Методика, за якою займалися жінки контрольної групи теж сприяли покращенню показників фізичної підготовленості, але їх результати були менш значущими у порівнянні із жінками експериментальної групи. Високого рівня фізичної підготовленості не було виявлено в жодній із учасниць контрольної групи наприкінці педагогічного експерименту. Рівня вищого від середнього досягли 30% жінок. Середній рівень спостерігався у 30% досліджуваних. Рівень нижче від середнього мали 40% учасниць. Низький рівень фізичної підготовленості не був виявлений.

Узагальнення отриманих результатів педагогічного експерименту констатує ефективність реалізації запропонованої комплексної програми з фітнесу для жінок першого зрілого віку, результатом якого було суттєве покращення їхньої фізичної підготовленості.

Ключові слова: фізична підготовленість, молоді жінки, фітнес.

UDC 159.964.26-28

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-33-46

**ДО ПРОБЛЕМИ РАНЬОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ
В ПСИХОАНАЛІТИЧНІЙ ПЕДАГОГІЦІ РЕНЕ АРПАДА ШПІЦА**

**ON THE PROBLEM OF EARLY CHILD DEVELOPMENT
IN THE PSYCHOANALYTIC PEDAGOGY OF RENÉ ARPAD SPITZ**

Anton VERTEL,

Candidate of Philosophical Sciences,
Associate Professor,
Doctoral Student of Pedagogy
Department,
Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko
87, Romenska Str., Sumy, 40002, Ukraine

Антон ВЕРТЕЛЬ,

кандидат філософських наук,
доцент, докторант кафедри
педагогіки,
Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, м. Суми,
40002, Україна

antonverte|@ukr.net

<https://orcid.org/0009-0007-5258-078X>

ABSTRACT

The article explains R. A. Spitz's psychoanalytic concept of early child development from birth to two years. Special emphasis is made on the problem of preverbal communication, on those phenomena that occur long before the child uses words and acquires language. Stages of development in the concept of R. A. Spitz are levels of increasing complexity in the child's mental structure. The beginning of each of these successive stages is marked by the emergence of specific affective behavior, which is an indicator of a new phase of development. It is shown that in the concept of R. A. Spitz, the development of a child depends on the consistent development of object relations and the establishment of a libidinous object (the object of attachment and love, which is most often the mother).

The stages of development of object relations and the stages of the child's «Ego»/«Self» development were analyzed: 1. The stage of non-differentiation (from birth to 2-3 months): during the first month of life, the baby does not yet separate himself and the environment. 2. The stage of appearance of the harbinger of the libidinous object (from 2-3 to 7-8 months), which begins with the appearance of a social smile, which is a representation of «Ego»/«Self». 3. The stage of the appearance of the libidinous object (from 7-8 to 15 months), which is characterized by eight-month-old anxiety or separation anxiety (fear of separation) – a natural manifestation of the normal development of a child, which manifests itself at the age of about 8 months. 4. The stage of semantic communication (from 15 months to 2 years). Symbolization and fantasizing appear, thanks to the rapid development of language. Sexual identification begins through sexual differentiation. The main sign of the stage is the appearance of negativism at the verbal and non-verbal level.

The article analyzes the phenomenon of «hospitalism» as a consequence of the lack of sensory, emotional and intellectual interactions with the mother (or the person who substitutes her). The disorder has been shown to occur with prolonged separation in case of institutional care, hospitals, and dysfunctional families. It has been demonstrated that maternal deprivation, or incorrect, destructive relationships in the mother-infant dyad can cause disturbances in the development of the infant.

Key words: psychoanalytic pedagogy, stages of child development, maternal deprivation, hospitalism.

Introduction. R. A. Spitz is the first psychoanalyst who conducted complex, experimental studies of infants and little children in the institutional care facilities, where their physical needs were met, as opposed to the needs for love and emotional closeness. With his empirical research, R. A. Spitz tried to more precisely reveal the peculiarities of the relationship in the «mother-child» dyad and the irreversible, destructive consequences of maternal deprivation for the child. R. A. Spitz developed his ideas with the help of laboratory experiments devoted primarily to the role of affect and dialogue. The methods used by R. A. Spitz are direct observation, video recording, infant testing, and longitudinal studies.

To substantiate his own conclusions, R. A. Spitz turned to Harry Harlow's experiments [4], which were conducted on baby monkeys [10]. It turned out that even in primates, the lack of emotional communication can lead to deplorable results. R. A. Spitz divided the child's mental development into separate stages, each of which corresponds to «mental organizers». Mental organizers for R. A. Spitz are not just a manifestation of new structures of mental development. Rather, on the contrary, with the appearance of a certain mental organizer, previously separate development trends begin to integrate, leading to a qualitative leap in development. Affective interaction and affective dialogue between the infant and primary objects play a major role at any stage of development.

The purpose of the article is to explain R. A. Spitz's concept of early child development, to reveal the features of the relationship in the «mother-child» structure, to characterize the features of the phenomenon of «hospitalism» as a consequence of maternal deprivation.

Analysis of recent research and publications. The most general basis for the study of the theoretical foundations of early child development in the context of psychoanalytic pedagogy are the works of representatives of the theory of object relations D. Fairbairn (1952), A. Freud (1965), M. Klein (1975), M. Mahler (1975), D. Winnicott (1965), whose research is very close in methodological orientation to the scientific research of R. A. Spitz. Scientific works of the apologists of the attachment theory, such as M. Ainsworth (1979), J. Bowlby (1958), P. M. Crittenden (2017) are important for understanding the concept of early child development of R. A. Spitz. The works of A. Alpert (1961), M. Chkirate, K. Mammad, G. Chtabou, O. T. Ahami, A. Mdaghri Alaoui, A. Guedeney (2021), L. Gondor (1858), K. Joice (2022), L. Kreisler (1984), S. Provence, R. Lipton (1962), L. Rosmalen, F. van der Horst, R. van der Veer (2012), K. Rowold (2019), M. Rutter, J. Kreppner, T. O'Connor (2001) are devoted to the methodological aspects of the concept of R. A. Spitz, the problem of disruption of the development of relations in the «mother-child» dyad, and the phenomenon of hospitalism

Research methods. The research used methods of disciplinary, general scientific and philosophical levels. The methodological basis of the research

is a systemic interdisciplinary approach. When dealing with the authentic texts of R. A. Spitz, we used general scientific methods: analysis and synthesis, induction, deduction and analogy, abstraction, generalization, idealization, formalization.

Results and discussions. In his concept of early object relations, R. A. Spitz treated the four stages of the «Ego»/«Self» development and the necessary conditions for the development of each of the stages proposed by him. Relations in the «mother-child» dyad, according to R. A. Spitz, are crucial for the development of all social relations. R. A. Spitz believed that object relations are formed already in the first year of life, passing through three stages, which are preceded by a latent stage. At certain age periods, there are maturation processes, sharp changes in the child's body, which can be observed by affective indicators.

Early development of «Ego»/«Self» in the concept of R. A. Spitz.

R. A. Spitz confirmed that mental structures develop from a state of undifferentiation. From birth, a child is not a tabula rasa (clean slate), but an organism with physiological adaptive mechanisms. Adaptive mechanisms begin to develop under the influence of emotional experience in the «mother-child» dyad. Dyadic relationships become possible with the appropriate mood of the mother, which creates a physiological basis for the emergence and formation of the child's «Ego»/«Self» [17].

R. A. Spitz described a number of stages of «Ego»/«Self» development.

1. Stage of non-differentiation. The stage lasts from birth to 2-3 months. At this stage of development, the child does not feel the difference between his own «Ego»/«Self» and the «Ego»/«Self» of the mother, there are no borders of «Ego»/«Self», there is no external and internal differentiation. At this stage, there is no somatic or mental differentiation. It does not exist between «Ego»/«Self» and «It»/«Id» either. There is no differentiation between incoming stimuli, and the behavior that occurs in response to these stimuli is nonspecific. In response to an incoming stimulus, behavior can be random. This means, on the one hand, that it may or may not occur; on the other hand, if it occurs, it may occur in parts of the infant's body capable of functioning at that age. These include skeletal muscle, smooth muscle, sphincters, and vascular and autonomic responses [20].

At the beginning of this stage, the body functions according to the principle of nirvana – it seeks to reduce tension. In the following weeks, reactions in the aspect of the satisfaction/dissatisfaction principle develop. R. A. Spitz emphasizes that at this stage there is no differentiation, no perception, no memory, except for the rudiments that are necessary for the consolidation of elementary conditioned reflexes [22].

2. The stage of appearance of the harbinger of the libidinous object. The stage lasts from 2-3 to 7-8 months of life. According to R. A. Spitz, this

stage of development begins with the appearance of a social smile, which is a representation of the «Ego»/«Self», which is still in its embryonic state (rudimentary «Ego»/«Self»).

The rudimentary «Ego»/«Self» means the bodily «Ego»/«Self» as a central entity. It performs an adaptive function, an early application of which is the first elementary verification of objective reality. After passing through the non-differentiation stage, both «It»/«Id» and «Ego»/«Self» are formed simultaneously. In other words, the reverse side of the emergence of the rudimentary «Ego»/«Self» is «It»/«Id». The presence of «Ego»/«Self», however rudimentary, as the executor of «It»/«Id» cannot fail to influence the way the latter functions. This «Ego»/«Self» will now regulate the «It»/«Id» discharges, accelerating or restraining and directing them as the case may be.

Starting from the 2nd month of life, of all the objects surrounding the child, preference is given to the face of a person. Now the child is able to distinguish the face from the background. He focuses his full attention on it. By 3 months of life, this response to the stimulus of a human face culminates in a new, distinct, and human-specific response. During this period, progress in the child's physical maturation and psychological development allows him to coordinate at least part of his body and use it to express psychological experience: now the baby reacts to the appearance of an adult's face with a smile. With the exception of active eye tracking of an adult's face, noted at 2 months, this smile is the first active, deliberate and purposeful action, the first indicator of the infant's transition from complete passivity to the beginning of active behavior, which will play an increasingly important role from now on [16].

In the third month of life, a baby reacts to an adult's face with a smile, subject to the following conditions: the face must move and appear full-face in front of him, so that the child can see both eyes. It doesn't matter which part of the face will move, it doesn't matter whether it's nodding or moving lips, etc. At this age level, nothing else, not even food, causes such a reaction in a child.

In a study conducted by R. A. Spitz, it was established that the smile reaction occurs as a specific age-related behavioral phenomenon in the development of a child aged two to six months. 98% of children smiled during this period in response to the appearance of the face of any person, familiar or stranger, regardless of gender and skin color.

R. A. Spitz notes that the chronological framework of the appearance of this reaction is limited. By two months of age, only 2% of the sample of infants smiled in response to any stimulus. In addition, after 6 months of age, the vast majority of the sample already stopped smiling if the stimulus that caused them to smile from 3 to 6 months of life came from a stranger. Thus, in the second half of the 1st year of life, more than 95% of the sample has an

undifferentiated smile reaction to any face. In less than 5% of children, the smile reaction persisted. Children under the age of 2 months do not respond with a smile to anyone or anything; the same children, having reached the age of 6 months, retain this reaction for mothers and for friends, in a word (for the object of love and attachment), and no longer smile at strangers.

The reaction of a smile is very different from random unorganized reactions. It is a specific, reliable and arbitrarily directed response to a stimulus.

1. The baby makes a turn from internal sensation to external perception. In the specific psychoanalytic terminology of R. A. Spitz, from kinesthetic reception to diacritical perception.

2. The objective reality check begins.

3. Directed object relations are born and become available for observation [16].

R. A. Spitz believed that for the integration of all «Ego»/«Self» functions, the play-based experience of interaction with the mother or a person who replaces her is of great importance. R. A. Spitz noted that this experience should not be related to the process of feeding a child and should be controlled by an adult. Internalization (incorporation, introjection and identification) contributes to the formation of the child's internal representations, functions, structures, rules and characteristics that contribute to the balance of frustration and satisfaction. At the age of 3 to 6 months, the child has increased motor activity, the ability to remember and feel, and a body image is formed. At the 6th month of life, the integration of the internal components of «Ego»/«Self» takes place, which is the basis of the formation of the child's Ego-representation [20].

The result of passing the stage is that the child enters into social interaction. The world surrounding the child becomes an object.

3. *The stage of appearance of the libidinous object* (object of love and attachment). The duration of the stage is from 7-8 to 15 months. The main sign of the stage is the appearance of fear of strangers. R. A. Spitz points out that until the 8th month of life, the child is not prone to fears. Until this time, the child does not feel the danger that comes from things and people. The first manifestation of fear in most babies is observed at the age of about 8 months. R. A. Spitz called this phenomenon «fear of eight-month-olds» or «fear of the stranger». It was noted that in the period from 6 to 8 months, the child begins to show anxiety with the appearance of a stranger in his field of vision. This happens when the child learns to distinguish people close to him (who take care of him) from outsiders. The child shows tension, alertness, avoids direct eye contact, cries if touched or picked up. These reactions indicate that the child has formed a libidinous object.

Anxiety of eight months is a turning point in a baby's development. Anxiety at eight months indicates that social relationships are becoming more difficult.

Social gestures are understood by the child and become reciprocal. The child begins to understand prohibitions and orders. Things (material objects) are differentiated from each other, which is manifested in the choice of a favorite toy. One thing can be used as a tool to achieve another. Different attitudes towards different foods become noticeable. Shades of affective reactions become noticeable, such as jealousy, anger, rage, envy, the desire to control – all of them can be observed by the end of the first year of life [20].

In a child, the «Ego»/«Self» changes significantly compared to the rudimentary «Ego»/«Self». By this time, the «Ego»/«Self» has developed a number of systems such as memory, perception, thinking process, judgment, and such «Ego»/«Self» apparatuses as spatial understanding, social gestures, and a little later – the ability to move, which make the «Ego»/«Self» more effective, but at the same time a more complex structure. Defense mechanisms begin to form, and what can be called a psychiatric illness occurs if the child's development is disturbed [1].

The result of passing the stage is that the scope of the child's object relations expands.

4. Stage of semantic communication. The duration of the stage is from 15 months to 2 years. The mechanisms of psychological protection, mainly protection against aggression, are being actively formed. Symbolization and fantasizing appear, due to the rapid development of language. Sexual identification begins through sexual differentiation. But the main sign of the stage is the appearance of negativism at the verbal and non-verbal level. R. A. Spitz describes in detail the formation of refusal in his work «No and yes. On the development of human communication». R. A. Spitz considers the emergence of the semantic gesture «no» as the first purposeful act of human communication [19].

In the theory of object relations, negation is considered as a phenomenon in which some fragment of perception is leveled. Denial is seen as a manic defense that is triggered when the significance of the objects on which the subject actually depends is denied. Denial is present in idealization, when the bad (unacceptable) aspects of an object are not perceived and eliminated (the object is perceived as flawless). This mechanism begins to operate at the age of 2-3 years, when the child is not yet able to test reality due to his age, and the child's protest reactions at this age are pronounced [5].

From a psychoanalytic point of view, denial arises as a reaction to actions that contradict the subject's needs. In children, denial is accompanied by negative forms of behavior, as a defensive reaction to the actions of adults that contradict the child's needs. The specifics of the manifestation of denial in each child have a pronounced individual character, determined by a number of factors: 1) the style of communication between adults and children in the family; 2) the child's state of health; 3) satisfaction of the child's needs.

The ability to refuse is an indispensable basis of intellectual knowledge and the ability to abstract. The child's ability to refuse indicates the functionality of displacement as a defense system. Suppression in this case should be understood as an action by which the subject seeks to eliminate or retain in the unconscious representation (thoughts, images, memories) associated with urges [8]. When the child uses the sign «no» with his head (shakes his head) after 15 months, he has reached the ability to judge and can express it. According to the formulation of R. A. Spitz, judgment is related both to relations with the outside world and to the subject himself, which leads to the gradual objectification of his mental processes. The child acquired the ability to perform the mental operation of disagreement and to form abstract concepts on which it is based [3].

A child older than 15 months who has already developed a «no» head sign uses this signal, assigning it to an adult. His gesture means refusing someone in something. It is an intentional signal intended to disagree with another. The child shows activity, allegedly makes his contribution to the formation of the relationship between him and the adult. Thus, compared to the rejection of the meaning of mentally directed action, the bodily response is not mentally directed and is directed against the mental and thinking, against the «pleasure principle».

After the child learns to walk and becomes more and more autonomous, he becomes able to say «no» to an adult more and more often. He receives more and more instructions and prohibitions and stores in his memory the experience of repeating these situations. The child is also identified with the adult who imposes the prohibition or restriction. This is how the prerequisites for the development of the «*Super-Ego*»/«*Super-Self*» are formed, which will later be responsible for the function of prohibition. At the same time, each prohibition using a gesture and/or word causes frustration that interrupts the activity. Prohibition returns the child to passivity. There is also a regression towards the narcissistic «*Ego*»/«*Self*» organization, which opposes the progressive movement from the narcissistic stage to the object relations appropriate for this age.

Repression of the child, carried out in the process of upbringing, when it is excessively authoritarian and seeks to destroy any objections and in accordance with the overly strict and overly demanding parental «*Super-Ego*»/«*Super-Self*», imposes excessive prohibitions and restrictions on the child. This can negatively affect motor skills, emotional sphere, language, sexuality and especially the development of autoerotic activity [21; 24]. The child is forced to obey, leaning towards ideal obligations that cannot be realized and turn into failure and shame for the child.

It is in the interaction with the mother that the child acquires the gesture of denial and the word «no». With the help of this gesture and word, the

child reveals his identification with the adult's prohibition, which constitutes the initial ability to abstraction. The ability of the child to identify with an adult and to imitate him ensures success in the processes of learning objective reality, starting with the appearance of the child's response with a smile to the mother's smile, ending with the expression of the reaction of «disagreement» in response to his activity. Based on the above-mentioned study of the phenomenology of denial in children, it requires a comprehensive study, including the study of parents' behavior, since manifestations of denial are often determined by the state of the emotional sphere of adults, the peculiarities of their perception of their parental role, as well as the peculiarities of the demands on and expectations from the child.

The result of passing the stage is that the child begins to perceive himself as dependent on parents (or persons who substitute them), the child's omnipotence is lost.

The scientific works of R. A. Spitz, and especially the programmatic monograph «Hospitalism» [14], drew attention of pediatricians and educators to the problem of early developmental disorders in children raised in institutional care facilities. R. A. Spitz conducted comparative observations of children in a shelter for minors and in a nursery at a prison for women. The living conditions, state of hygiene, medical care of the doctors in the asylum were much better, but the children who were in the nursery at the prison had unconditional preference – their biological mothers took care of their upbringing. It is reliably known that in the nursery at the women's prison during the two years of the experiment, not a single child died, in contrast to the shelter, where more than a third of the children died, premature death syndrome was recorded in 34 children (out of 91 children who took part in the experiment). Experimenters attributed polar emotional-volitional reactions to the behavioral manifestations of infants (up to one year old) raised in the shelter, children reacted to strangers with frightened cries, or, on the contrary, behaved too obsessively. At the age of two, such children became passive, did not react to the environment, lying motionless in bed. At the same age, children who were brought up in the nursery at the prison were noted for their initiative and curiosity about the environment [15].

Later, a silent film by R. A. Spitz «Psychogenic disease in infancy» appeared. Filming by R. A. Spitz (1947) shows emotionally detached, retarded babies staring blankly into the camera, the film dramatically illustrates the devastating consequences of depriving babies of maternal care. In addition to problems in the formation of object relations in the «mother-child» dyad, the film clearly demonstrated problems in motor and cognitive development, problems in the self-development of the «Ego»/«Self» structure, and most importantly, that in an extreme situation, the loss of a mother can lead to physical death [6]. According to R. A. Spitz, the emotional connection between the child and

the mother is the basis of stimulation for exploring the surrounding reality, this connection contributes to the activation of intellectual and cognitive processes, the formation and integration of skills. Interaction in the «mother-child» dyad in the concept of R. A. Spitz is a very complex, peculiar affective, non-verbal dialogue that is not reduced to simple attachment.

R. A. Spitz introduces the concept of hospitalism into the general scientific discourse. Hospitalism is a syndrome of mental and somatic disorders caused by the separation of the child from the mother in the event of her placement in institutional care facilities for the purpose of further maintenance or inpatient treatment. In children with hospitalism syndrome, there is a slowdown in physical and mental development, retardation of movements and various functional disorders, weakening of the immune system and, as a result, increased sensitivity to infectious and other diseases, as well as an increased mortality rate.

According to R. A. Spitz and K. M. Wolf, the complete absence of emotional contact between the child and the mother inevitably leads to hospitalism syndrome, while short, temporary interruptions in the relationship between the mother and the child after an already established emotional connection lead to the appearance of anaclitic depression [23]. If the consequences of anaclitic depression significantly affect the further development of the child, but they can be corrected in the case of the restoration of warm emotional relations between the child and the mother, then hospitalism threatens such long-term and irreversible consequences that lead to chronic mental diseases of an adult [18].

Research on the hospitalism phenomenon initiated by R. A. Spitz was continued by other psychoanalysts, in particular Z. Provence and R. Lipton [9], M. Rutter [12; 13] and others. Psychoanalyst L. Kreisler studied not only how the long separation of an infant from his mother affects his emotional state, but also how family relationships, characterized by insufficiently warm emotional ties, cause the emergence of hospitalism syndrome. L. Kreisler raised the issue of the importance of studying what the author called «intrafamilial hospitalism» [7].

Thanks to the research of R. A. Spitz and his followers, recommendations were developed for raising little children in institutional care facilities. One of the main recommendations that were implemented in these institutions to reduce the cases of premature death of newborns due to hospitalism is a recommendation for systematic communication and contact with children by all staff members, from the first days of the child's stay in the institution.

In modern psychoanalytic literature, the concept of hospitalism is associated with various situations related to both the inpatient stay of the child in various institutions without direct contact with the mother, and to family relationships in which, due to various circumstances, the mother

does not pay due attention to the child, does not feel maternal feelings of love and attachment to her or perceives her as a burdensome obstacle that complicates her personal life [2; 11].

When analyzing the phenomenon of hospitalism, the problem of premature babies is highlighted. Prematurely born (premature) children need special conditions to support their vitality, which is accompanied by postpartum separation from the mother, which can cause a high probability of emotional deprivation. In the first months of life, such children manifest a syndrome of «deficiency of key signals», which has the following features: 1) the social smile is unexpressed and appears later than in full-term children; 2) children avoid eye contact with an adult, are emotionally detached, do not show initiative in contact with adults; 3) avoid physical contact; 4) negative emotions prevail in children in the first six months of life; 5) children quickly tire when interacting with adults; 6) late appearance and poor vocalizations.

R. A. Spitz singles out mothers who are in the risk group: 1) mothers who have mental illnesses (depressed mothers); 2) mothers whose childhood had a violation of relations with their parents; 3) minor mothers (adolescent mothers).

Characteristic signs of hospitalism in children.

1. *The first months of life.* The basis of hospitalism is deprivation, which affects the intellectual, sensory and emotional spheres. In the first month of a child's life, the main symptom of hospitalism syndrome is absence of a revival complex. The child does not react to an adult's smile, does not fix his gaze on the face and nearby objects, vocalization is not pronounced, the child does not react to the approach and actions of an adult. Quiet, prolonged crying is characteristic. The child cannot hold his head up, cannot roll over on his own, and is gaining weight poorly.

2. *The first year of life.* At the age from 4 months to a year, there is a violation in the formation of motor skills in children, which subsequently leads to a delay in speech development. Children begin to hold their head independently at 4-5 months, at 6 months cooing appears, inexpressive babbling appears at 9 months, at 10 months the child can crawl. Coordination is underdeveloped: the child's movements are vague, uncoordinated, uncertain and abrupt. Compulsive actions are observed: stereotyped, monotonous head movements, swaying, stereotyped manipulation of objects. There is no interest in communication, when they try to make contact, they show aggression and cry. Muscle hypotonus, lethargy, poor appetite and disturbed sleep patterns are observed.

3. *Early childhood.* Characteristic signs of hospitalism at this age are impaired speech and communication skills. They begin to speak at the age of 2, command phrases prevail in the language – let me go, give, etc. Children do not show interest in communication, when interacting with adults they show polar emotional and volitional reactions from apathy to the manifestation of verbal and physical aggression. Obsessive actions are observed: sucking

fingers, hair. Coordination is poor, the body sways. The game has a formal character, manipulations with toys are very primitive. There is a delay in the formation of hygiene skills (the ability to use the potty, etc.).

Conclusions. R. A. Spitz presented a new theory of child development. From birth to two years, a child goes through a number of stages of object relations development, which are directly related to the development of «Ego»/«Self» in a newborn child. In the process of maturation, development and interaction with objects in a child, the differentiation of mental structures «Ego»/«Self» and «Super-Ego»/«Super-Self» occurs.

R. A. Spitz was a pioneer in experimental studies of the meaning of early object relations and laid the foundations of modern scientific observation of infants in the first year of life. He observed babies left without mothers in orphanages and shelters, documented various emotional disorders in infants deprived of communication with their mothers, which were the consequences of maternal deprivation. The consequences of such violations in relationships can be manifested in a wide range of mental disorders: from neonatal coma to «anaclitic depression» and «hospitalism» syndrome. The absence of object relations in the first year of life in an infant is the most harmful factor that leads to serious emotional deviations in the formation of mutual attachment, the risk of developmental delay.

Bibliography

1. Alpert A. A. genetic field theory of ego formation by Rene A. Spitz. *International Journal of Group Psychotherapy*. 1961. № 11 (2). P. 243–245. [in English].
2. Chkirate M., Mammad K., Chtabou G., Ahami O. T., Mdaghri Alaoui A. & Guedeney A. Validation marocaine de l'échelle Alarme détresse bébé (ADBB). Comparaison du niveau de retrait relationnel d'enfants élevés en pouponnière ou dans leur famille, et une réplcation de l'étude de Spitz sur la dépression anaclitique. *Devenir*. 2021. № 33. P. 97–112. [in French].
3. Gondor L. No and yes. *American Journal of Psychotherapy*. 1958. № 12 (4). P. 834–835. [in English].
4. Harlow H. F. The nature of love. *American Psychologist*. 1958. № 13 (12). P. 673–685. [in English].
5. Hinshelwood R. D. A dictionary of Kleinian thought. London: Free Association Books, 1989. 482 p. [in English].
6. Joice K. Rene Spitz's empty frames: «hospitalism», screen analysis and the birth of infant psychiatry. *Psychoanalysis and History*. 2022. № 24. P. 69–99. [in English].
7. Kreisler L. Abord psychosomatique chez l'enfant. Propos introductif. *Soins. Gynécologie, Obstétrique, Puericulture, Pédiatrie*. 1984. № 43. P. 3–4. [in French].
8. Laplanche J., Pontalss J. B. The language of psychoanalysis. London: Routledge, 1988. 528 p. [in English].
9. Provence S., Lipton R. *Infants reared in institutions*. New York: International Universities Press, 1962. 206 p. [in English].
10. Rosmalen L., van der Horst F., van der Veer R. Of monkeys and men: Spitz and Harlow on the consequences of maternal deprivation. *Attachment & Human Development*. 2012. № 14. P. 425–437. [in English].

11. Rowold K. What do babies need to thrive? Changing interpretations of «hospitalism» in an international context, 1900–1945. *Social History of Medicine*, 2019. Volume 32, Issue 4. P. 799–818. [in English].
12. Rutter M. Maternal deprivation reassessed. London: Penguin, 1972. 175 p. [in English].
13. Rutter M., Kreppner J., O'Connor T. Specificity and heterogeneity in children's responses to profound institutional privation. *The British Journal of Psychiatry*. 2001. № 179. P. 97–103. [in English].
14. Spitz R. A. Hospitalism; an inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. *The Psychoanalytic Study of the Child*. 1945. № 1. P. 53–74. [in English].
15. Spitz R. A. Hospitalism: a follow-up report on investigation described in Volume 1, 1945. *The Psychoanalytic Study of the Child*. 1946. № 2. P. 113–117. [in English].
16. Spitz R. A. The smiling response: A contribution to the ontogenesis of social relations. *Genetic Psychology Monographs*. 1946. № 34. P. 57–125. [in English].
17. Spitz R. A. The role of ecological factors in emotional development in infancy. *Child Development*. 1949. № 20. P. 145–156. [in English].
18. Spitz R. A. The psychogenic diseases in infancy: An attempt at their etiologic classification. *The Psychoanalytic Study of the Child*. 1951. № 6. P. 255–275. [in English].
19. Spitz R. A. No and yes: On the genesis of human communication. New York: International Universities Press, 1957. 170 p. [in English].
20. Spitz R. A. A genetic field theory of ego formation: Its implications for pathology. New York: International Universities Press, 1959. 170 p. [in English].
21. Spitz R. A. Autoerotism re-examined – The role of early sexual behavior patterns in personality formation. *The Psychoanalytic Study of the Child*. 1962. № 17. P. 283–315. [in English].
22. Spitz R. A. The first year of life: A psychoanalytic study of normal and deviant development of object relations. New York: International Universities Press, 1965. 413 p. [in English].
23. Spitz R. A., Wolf K. M. Anaclitic depression; an inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. *The Psychoanalytic Study of the Child*. 1946. № 2. P. 313–342. [in English].
24. Spitz R. A., Wolf K. M. Autoerotism: Some empirical findings and hypotheses on three of its manifestations in the first year of life. *The Psychoanalytic Study of the Child*. 1949. № 3–4. P. 85–120. [in English].

References

1. Alpert, A (1961). A genetic field theory of ego formation by Rene A. Spitz. *International Journal of Group Psychotherapy*, 11 (2), 243–245. [in English].
2. Chkirate, M., Mammad, K., Chtabou, G., Ahami, O. T., Mdaghri Alaoui, A. & Guedeny, A. (2021). Validation marocaine de l'échelle Alarme détresse bébé (ADBB). Comparaison du niveau de retrait relationnel d'enfants élevés en pouponnière ou dans leur famille, et une réplique de l'étude de Spitz sur la dépression anaclitique. *Devenir*, 33, 97–112. [in French].
3. Gondor, L. (1858). No and yes. *American Journal of Psychotherapy*, 12 (4), 834–835. [in English].
4. Harlow, H. F. (1958). The nature of love. *American Psychologist*, 13 (12), 673–685. [in English].
5. Hinshelwood, R. D. (1989). A dictionary of Kleinian thought. London: Free Association Books. [in English].
6. Joice, K. (2022). Rene Spitz's empty frames: «hospitalism», screen analysis and the birth of infant psychiatry. *Psychoanalysis and History*, 24. 69–99. [in English].

7. Kreisler, L. (1984). Abord psychosomatique chez l'enfant. Propos introductif. Soins. Gynecologie, Obstetrique, Puericulture, Pediatrie, 43, 3–4. [in French].
8. Laplanche, J. & Pontaliss, J. B. (1988). The language of psychoanalysis. London: Routledge. [in English].
9. Provence, S. & Lipton, R. (1962). Infants reared in institutions. New York, NY: International Universities Press. [in English].
10. Rosmalen, L., van der Horst, F. & van der Veer, R. (2012). Of monkeys and men: Spitz and Harlow on the consequences of maternal deprivation. Attachment & Human Development, 14, 425–437. [in English].
11. Rowold, K (2019). What do babies need to thrive? Changing interpretations of «hospitalism» in an international context, 1900–1945. Social History of Medicine, Volume 32, Issue 4, 799–818. [in English].
12. Rutter, M. (1972). Maternal deprivation reassessed. London: Penguin. [in English].
13. Rutter, M., Kreppner, J., & O'Connor, T. (2001). Specificity and heterogeneity in children's responses to profound institutional privation. The British Journal of Psychiatry, 179, 97–103. [in English].
14. Spitz, R. A. (1945). Hospitalism; an inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. The Psychoanalytic Study of the Child, 1, 53–74. [in English].
15. Spitz, R. A. (1946a). Hospitalism: a follow-up report on investigation described in Volume 1, 1945. The Psychoanalytic Study of the Child, 2, 113–117. [in English].
16. Spitz, R. A. (1946b). The smiling response: A contribution to the ontogenesis of social relations. Genetic Psychology Monographs, 34, 57–125. [in English].
17. Spitz, R. A. (1949). The role of ecological factors in emotional development in infancy. Child Development, 20, 145–156. [in English].
18. Spitz, R. A. (1951). The psychogenic diseases in infancy: An attempt at their etiologic classification. The Psychoanalytic Study of the Child, 6, 255–275. [in English].
19. Spitz, R. A. (1957). No and yes: On the genesis of human communication. New York: International Universities Press. [in English].
20. Spitz, R. A. (1959). A genetic field theory of ego formation: Its implications for pathology. New York: International Universities Press. [in English].
21. Spitz, R. A. (1962). Autoerotism re-examined – The role of early sexual behavior patterns in personality formation. The Psychoanalytic Study of the Child, 17, 283–315. [in English].
22. Spitz, R. A. (1965). The first year of life: A psychoanalytic study of normal and deviant development of object relations. New York: International Universities Press. [in English].
23. Spitz, R. A. & Wolf, K. M. (1946). Anaclitic depression; an inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. The Psychoanalytic Study of the Child, 2, 313–342. [in English].
24. Spitz, R. A. & Wolf, K. M. (1949). Autoerotism: Some empirical findings and hypotheses on three of its manifestations in the first year of life. The Psychoanalytic Study of the Child, 3–4, 85–120. [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті експлікована психоаналітична концепція раннього розвитку дитини Р. А. Шпіца від народження до двох років. Особливий акцент зроблено на проблемі довербальної комунікації, на тих феноменах, які відбуваються задовго до використання дитиною слів і оволодіння мовою. Стадії розвитку в концепції Р. А. Шпіца – це рівні зростаючої складності у психічній структурі дитини. Початок кожної з цих

послідовних стадій знаменується появою специфічної афективної поведінки, що є індикатором нової фази розвитку. Показано, що в концепції Р. А. Шпіца розвиток дитини залежить від послідовного розвитку об'єктних відносин та встановлення лібідозного об'єкта (об'єкта прив'язаності і любові, яким найчастіше є мати).

Проаналізовано стадії розвитку об'єктних відносин та стадії розвитку «Его»/«Self» дитини: 1. Стадія недиференційованості (від народження до 2-3 місяців): протягом першого місяця життя немовля ще не розділяє себе та навколишнє середовище. 2. Стадія появи передвісника лібідозного об'єкта (від 2-3 до 7-8 місяців), яка розпочинається з появи соціальної посмішки, яка є репрезентацією «Его»/«Self». 3. Стадія появи лібідозного об'єкта (від 7-8 до 15 місяців), яка характеризується тривогою восьмимісячних або сепараційною тривогою (страхом розлуки) – закономірний прояв нормального розвитку дитини, що проявляється у віці близько 8 місяців. 4. Стадія семантичної комунікації (від 15 місяців до 2 років). З'являється символізація і фантазування, завдяки стрімкому розвитку мови. Розпочинається статева ідентифікація через статеву диференціацію. Головна ознака стадії – поява негативізму на вербальному та невербальному рівні.

У статті аналізується феномен «госпіталізму» як наслідок дефіциту сенсорних, емоційних та інтелектуальних взаємодій із матір'ю (чи особою, яка її замінює). Показано, що розлад виникає під час тривалої розлуки внаслідок перебування в закладах інституційного догляду, лікарнях та в неблагополучних сім'ях. Продемонстровано, що материнська депривація, або неправильні, деструктивні стосунки в діаді «мати – немовля» можуть спричинити порушення в розвитку немовляти.

Ключові слова: психоаналітична педагогіка, стадії розвитку дитини, материнська депривація, госпіталізм.

UDC 37.018.43

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-47-54

ТЕХНОЛОГІЯ ХАКАТОНУ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

HACKATHON TECHNOLOGY AS AN INTEGRAL PART OF DISTANCE LEARNING IN TIME OF WAR

Oksana DUBROVA,

PhD in Philology,
Associate Professor,
Department of Foreign Languages
and Teaching Methods,
Berdiansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

Оксана ДУБРОВА,

кандидат філологічних наук,
доцент,
доцент кафедри іноземних мов
і методики викладання,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

oksadubrova@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8573-2785>

ABSTRACT

The article examines the features of a hackathon in the light of pedagogical discourse as an integral part of distance learning in conditions of war. It is noted that in the modern world, where the application of innovative technologies has become a common practice, the educational process is no exception, as it requires the continuous integration of modern methodologies. The goal of higher education institutions is to prepare competitive specialists capable of solving complex problems in non-standard situations.

Thanks to these hackathons, learners have the opportunity for continuous professional development through creative and scientific self-realization, even in an online mode. The article analyzes the hackathon as a new method of project-based learning, noting that this technique is specifically aimed at developing the necessary soft skills in higher education students, motivating them to actively use information and communication technologies, and fostering teamwork skills. The article analyzes and summarizes the works of scholars dealing with the issues of project-based learning and proposes generalized rules for organizing hackathons, taking into account the requirements for future specialists.

The study also proposes conditions for using pedagogical hackathons in the educational process, which enhances the effectiveness of independent learning and the development of skills in learners, necessary for further professional development and acquisition of essential skills in professional activities. The conclusions contain recommendations and advice on organizing the necessary educational conditions for implementing hackathons in the learning process, creating a creative environment that fosters the development of creativity, creative skills, and critical thinking in learners, especially during a state of war, when distance learning becomes the only possible form of education.

Key words: *hackathon, educational process, modern methodologies, application, project-based learning.*

In the modern world, the term «hackathon» has become so popular that it has long exceeded its initial meaning. As noted by V. Kyrychenko and V. Necherda, originally «created in the programming environment, the term «hackathon» (from English «hack» and «marathon») was used for a certain period of time to denote a forum of IT specialists, whose goal was to develop a complete software product in a short period of time. However, today the hackathon has expanded its scope and has become a platform for joint solutions by stakeholder teams of various socially significant issues» [1, с. 157].

However, in the contemporary scientific and pedagogical discourse, researches related to the use of hackathons in English language learning sessions are still inadequately represented. Therefore, without a doubt, this work is relevant and holds prospects for further research in this direction.

Therefore, the aim of our article is to explore and analyze specifically the pedagogical hackathon as an effective tool of distance learning during the war, which is a combination of theoretical and practical components aimed at enabling learners to master critical thinking, public speaking skills, and the ability to work with and analyze large volumes of informational resources and sources despite the circumstances.

Simultaneously with the advantages of distance learning (the modern level of computer technology and diverse software provides wide opportunities for enhancing the effectiveness of education), there are several drawbacks. The use of computer technologies during war significantly complicates the situation because distance learning requires access to the internet, adequate technical equipment (computer, laptop, tablet, smartphone, etc.) for all participants in the educational process, as well as educators' proficiency in distance education technologies. Therefore, when planning the use of modern technologies in the educational process, it is crucial to consider challenges such as the need for self-discipline and ensuring students have the necessary technical resources and free access to the internet. If all these factors are taken into account, educators can confidently apply innovative methodologies in their lessons, including hackathons.

Encouraging and motivating learners to engage in scientific activities is particularly relevant and necessary during times of war, despite the circumstances and difficulties they and their teachers currently face. The research activities of learners are an important component of developing highly qualified specialists, so the main task facing modern Ukrainian educators is to help learners cope with challenging research problems and research methods, with the aim of enhancing their research competencies. Therefore, research methodologies utilizing hackathons in the scientific work process are quite relevant.

Considering the current situation in Ukraine, distance learning with the usage of different digital tools appears to be practically the only viable format

of education. The use of various interactive methods and evolving innovative technologies, developed alongside modern advancements, aids in this. As asserted by Brittany Ann Kos, «with the fast expansion of the use of digital platforms for education into many diverse groups and purposes, more and more issues are coming up that must be researched on and provide solutions. Hackathons provide an appropriate way to quickly take up the challenges and gain further insight into them with wider participation and innovative approaches of wider community in education technology arena. Hackathons at higher education institutional levels have been developed since early 2000 and have recently been growing rapidly. These hackathons are often handled by students with minimal institutional support» [2].

In our opinion, the use of hackathons in the educational process will help learners skillfully apply their acquired theoretical knowledge in practice using various innovative technologies and digital tools through skills in independent research and the ability to correctly analyze the obtained material. By replenishing and expanding their knowledge in the realm of science, learners will more quickly acquire the skills to apply theoretical material in practice. Indeed, the creative and scientific self-realization of learners is an important component of the cultural and educational space of the university.

The modern educational process is now inconceivable without the use of internet resources, the involvement of interactive forms of learning, podcasts, presentations, etc., and it is precisely this that stimulates and interests contemporary learners in their studies. Students are most interested in the use of new approaches and forms of conducting classes that offer a wealth of opportunities for scientific activity and creativity, namely hackathons, debates, briefings, and interviews.

Analyzing previous teaching experience, we conclude that it is now impossible to form the professional competence of modern learners using only traditional forms of work (lectures, question-and-answer format seminars, test tasks), which are solely focused on the transfer of academic knowledge, skills, and abilities.

The overview of recent works by foreign scholars (B. Calderhead, D. Groen, M. Lionaite, A. Stoltzfus) indicates that hackathons are increasingly being used in the educational process as an important tool for «developing professionally-oriented communicative competence in students majoring in language specialties, the necessity of integrated foreign language teaching in higher education language institutions, etc.» [3]. Domestic researchers such as O. Dolhova, L. Kalinina, V. Kyrychenko, V. Necherda, V. Papizhuk etc. have also devoted their works to exploring the pedagogical potential of educational hackathons.

So, nowadays hackathons have become an integral part of the educational process, driving creativity and pushing the boundaries of

technology. They provide a platform for rapid prototyping, experimentation, and learning while addressing real-world problems. Hackathon technology, which often involves collaborative problem-solving, creativity, and rapid prototyping, can be applied in various ways to enhance English language teaching and learning. This technology can be used to develop innovative language learning methods. It is important for educators to engage learners through interactive lessons, quizzes, and gamification. Thus this technology can cater to different language proficiency levels and learning styles.

V. Shvyrka in her work «Educational Hackathon as a Technology for Developing Soft Skills in Higher Education Learners», points out that «one of the main advantages of using hackathons is the stimulation of creativity and innovation. Participation in hackathons allows higher education learners to go beyond the boundaries of the curriculum and bring their own ideas to life. This promotes the development of independence, critical thinking, and problem-solving skills in students» [4].

So hackathons are very effective and useful especially during the period of distance learning, because they are organized to build virtual language labs where students can practice speaking, listening, and interacting in English. These labs may incorporate speech recognition technology and virtual reality (VR) for immersive language experiences.

As emphasized by O. Dolhova in her research «Hackathons as an Innovative Form of STEM Education: The Practical Experience of Student Self-Government Leaders», «foreign scholars argue that participation in hackathons contributes to participants gaining valuable experience and improves motivation for self-education and self-improvement. In their opinion, conducting hackathons strengthens the social community by fostering social responsibility, awareness of issues and best practices for addressing them, and also creates opportunities for accessing useful informational resources» [5, c. 182-183].

Using this technology, teachers have the great opportunity to involve students (learners) into working on projects including videos, articles, and interactive exercises that help learners with pronunciation, grammar correction, and conversational practice. These activities can provide instant feedback but should be adapted to individual learners' needs.

As V. Kyrychenko and V. Necherda note, «the spread of the hackathon technology in various spheres, from business to education, demonstrates the exceptional effectiveness of the hackathon as a means of solving tasks in a dynamic environment. The value of this technology is determined by its very essence as a team event for the collective solution of a practical task or the creation of a certain project within a limited time (from one to several days)» [1, c. 159]. According to O. Dolgova, «the time limitation encourages participants to immediately focus only on the important functionality.

That's why the hackathon... is a unique experience of teamwork, allowing participants to learn to interact effectively under the constant pressure of time constraints» [5, c. 181].

This perspective highlights the value of hackathons in educational settings. They provide a platform for students to engage in intensive, collaborative problem-solving, simulating real-world conditions where time constraints and the need for efficient teamwork are paramount. This approach not only enhances technical and intellectual skills but also fosters essential soft skills like communication, time management, and collaborative problem-solving, which are crucial in professional environments.

So, we can say that the use of hackathons has long gone beyond the range of 'IT technology and programming', actively evolving into the concept of 'educational' or 'pedagogical' hackathon. However, certain rules and instructions for using hackathons in the educational process have also emerged:

1. The most important aspect is to engage, motivate, and involve educational seekers (academic group, course, etc.) in the process.

2. An important point is the involvement of all participants in the process without exception, distributing roles and tasks according to the abilities and skills of the learners. In this, a significant role should be played by the teacher, instructor, mentor, as the effectiveness and success of the entire project depends on this.

3. Proper allocation of time for problem setting, material search, processing, analysis, and compilation.

4. Proper incentives for teams regarding the successful publication of their work results and further self-development.

All factors confirm that educational hackathons effectively influence the development of critical thinking skills in learners, the ability to collaborate in teams, and solve problems collectively (the ability, by analyzing multiple problem-solving options, to find the most correct one). It contributes to the socialization of learners and the unveiling of their creative potential.

Analyzing recent research on hackathons in the educational field (O. Dolhova, V. Necherda, L. Kalinina, V. Kyrychenko, V. Papizhuk, V. Shvyryka), we can talk about «two main types – internal, which is conducted within one educational institution, and external, where participants come from different educational institutions. Both types can have different formats: online, offline, or a mixed format» [3, c. 39]. In our classes, we have repeatedly used internal hackathons for learning English. In general, the algorithm for implementing an educational hackathon in classes is as follows:

Team Formation: Participants typically form teams where each member contributes their unique skills and knowledge. In the case of educational hackathons, teams may consist of teachers, students, educational technology developers, and other interested individuals.

Problem Definition: At the beginning of the hackathon, organizers present a problem or topic that participants will work on. In the context of education, these could be challenges related to teaching methods, access to education, technology integration, and so on.

Intensive Work: Participants work on developing solutions during a specified time, which can range from one day to several days. This includes brainstorming, planning, designing, and implementing ideas.

Mentor Support: Mentors, often experienced professionals in the field, are often present at hackathons to provide advice and guidance to participants.

Project Presentations: At the end of the event, teams present their projects or solutions to a jury or audience. This may involve demonstrating prototypes, giving presentations, or engaging in discussions.

Evaluation and Awards: A jury consisting of experts in the relevant field assesses projects based on various criteria such as innovativeness, practicality, impact, technical implementation, etc. The best projects may be rewarded with prizes or recognition.

Networking and Idea Exchange: Hackathons also provide an excellent opportunity for networking and idea exchange among participants, mentors, and organizers.

In the context of educational hackathons, the main focus is on addressing issues in the field of education, developing new educational approaches, tools, or resources that can enhance the quality and accessibility of education. This may include the development of educational programs, digital tools, teaching methodologies, and more.

There are also a lot of language learning games simulations that can be used in educational process and help students immerse in English language contexts. These games are always designed to teach vocabulary, grammar, and cultural understanding.

We are sure that during distance learning teachers can organize online language challenges or competitions where students can participate in hackathon-style events to solve language-related problems. This can foster collaboration and friendly competition among learners.

Another efficient activity in the context of hackathon technology is the creation of language learning chatbots that can allow learners to practice conversational English. These chatbots can engage in dialogues, answer questions, and simulate real-world conversations.

Thus the modern world demands a high-level technological education to ensure an individual's competitiveness in the job market. This has led to the need to search for new methods and means of education that would help students acquire not only theoretical knowledge but also practical skills necessary for successful adaptation in contemporary society. One such method is the use of hackathons in the educational process, which

provides students with the opportunity to work in teams on real projects, solve problems, and develop practical skills essential for their future careers.

So in time of war or when traditional classroom teaching is not possible, hackathon technology can be used to develop and support remote English language teaching platforms, ensuring access to education even in challenging circumstances. When implementing hackathon technology in English language teaching, it is crucial to consider the needs and preferences of the learners and to maintain a focus on effective pedagogy.

Bibliography

1. Кириченко В., Нечерда В. Хакатон як технологія формування соціально успішної особистості учня. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. 2022. 156–168.
2. Brittany Ann Kos. The Unique Hackathon Experience. University of Colorado Boulder, USA, Working Paper. August 2016. Boulder, CO, USA. © 2016. URL: https://scholar.colorado.edu/atlas_gradpapers/4/ (дата звернення: 10.02.2024).
3. Калініна Л., Папіжук В. Хакатон як інноваційний формат професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови в світлі нової української школи. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. 2023. Випуск 55. Том 2. С. 37–41.
4. Швирка В. Освітній хакатон як технологія формування soft skills у здобувачів вищої освіти. URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/article/view/1387> (дата звернення: 04.03.2024).
5. Долгова О. Хакатон як інноваційна форма STEM-освіти: досвід практичної діяльності лідерів учнівського самоврядування. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. 2017. 178–188.
6. Groen D, Calderhead B. Science hackathons for developing interdisciplinary research and collaborations. *eLife* 2015. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4511834/> (дата звернення: 01.03.2024).
7. Monika Lionaite. Hackathons as a tool for learning in the framework of UNESCO learning cities. URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1512603/FULLTEXT01.pdf> (дата звернення: 08.02.2024).
8. Stoltzfus J A., Rosenberg M., Budd A., Cranston K., Pontelli E., Olive S. Community and Code: Nine Lessons from Nine NES Cent Hackathons. URL: <https://f1000research.com/articles/6-786> (дата звернення: 18.02.2024).

References

1. Kyrychenko, V. & Necherda, V. (2022). Khakaton yak tehnolohiya formuvannya sotsialno uspishnoyi osobystosti uchnya [Hackathon as a Technology for Fostering Socially Successful Student Personality]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannya ditey ta uchniv's'koyi molodi: Zbirnyk naukovykh prats'* – *Theoretical and Methodological Issues of Children and Youth Education: Collection of Scientific Papers*, 156–168. [in Ukrainian]
2. Brittany Ann Kos. (2016). The Unique Hackathon Experience. University of Colorado Boulder, USA, Working Paper. August 2016. Boulder, CO, USA. © 2016. Retrieved from: https://scholar.colorado.edu/atlas_gradpapers/4/ [in English].
3. Kalinina L. & Papizhuk V. (2023). Khakaton yak innovatsiyni format profesiino-metodychnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia inozemnoi movy v svitli novoi ukrainskoi shkoly. [Hackathon as an Innovative Format for Professional and Methodical Training of Future Foreign Language Teachers in the Context of the New Ukrainian School]. *Naukovyi zhurnal «Innovatsiina pedahohika» – Scientific Journal 'Innovative Pedagogy'*, 37–41 [in Ukrainian].
4. Shvyrka, V. (2023). Osvitniy khakaton yak tehnolohiia formuvannia soft skills u zdobuvachiv vyshchoi osvity. [The educational hackathon as a technology for the formation

of soft skills in higher education students]. Retrieved from: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/article/view/1387> [in Ukrainian].

5. Dolhova, O. (2017). Khakaton yak innovatsiina forma STEM-osvity: dosvid praktichnoi diialnosti lideriv uchnivskoho samovriaduvannia. [Hackathon as an innovative form of STEM education: experience of practical activity of student self-government leaders]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi. Zbirnyk naukovykh prats – Theoretical and methodological problems of raising children and school youth. Collection of scientific works*, 2017. 178–188 [in Ukrainian].

6. Groen, D, Calderhead, B. (2015). Science hackathons for developing interdisciplinary research and collaborations. *eLife* 2015. Retrieved from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4511834/> [in English].

7. Monika Lionaite. (2020). Hackathons as a tool for learning in the framework of UNESCO learning cities. Retrieved from: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1512603/FULLTEXT01.pdf> [in English].

8. Stoltzfus1, A., Rosenberg, M., Budd, A., Cranston, K., Pontelli, E., Olive, S. (2017). Community and Code: Nine Lessons from Nine NES Cent Hackathons. Retrieved from: <https://f1000research.com/articles/6-786> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуті особливості хака톤у у світлі педагогічного дискурсу як невід'ємної частини дистанційного навчання в умовах війни. Зазначено, що в сучасному світі, коли застосування інноваційних технологій стають звичайною практикою, освітній процес не є винятком, тому що вимагає постійного залучення сучасних методик.

Саме завдяки їм здобувачі мають можливість безперервного професійного розвитку через творчу та наукову самореалізацію навіть в онлайн режимі. У статті проаналізовані та узагальнені роботи вчених, що займаються проблемами проектного навчання, запропоновані узагальнені правила організації хака톤ів з урахуванням вимог до майбутніх фахівців. Незважаючи на доволі велику кількість робіт на цю тематику, у статті наголошується, що використання хака톤ів як методу навчання стає дедалі поширенішим серед викладачів і здобувачів, адже в умовах війни українські здобувачі не завжди мають змогу доєднуватися до занять вчасно, а працювати над проектами, запропонованими викладачами, працювати у команді, бути відповідальним за конкретні завдання, активно долучатися до дискусій на платформах і в чатах, коли у них є можливість і доступ до інтернету, вони завжди мають змогу, тому хакатон і є одним з найкращих засобів навчання та розвитку здобувачів у сучасних українських реаліях.

Проаналізувавши сучасні дослідження, авторка статті також узагальнила, компілювала та універсалізувала умови використання педагогічних хака톤ів в освітньому процесі, що дозволяє підвищити результативність самостійного навчання та формування навичок у здобувачів, необхідних для подальшого професійного розвитку та набуття необхідних навичок у професійній діяльності. Висновки містять рекомендації та поради щодо організації необхідних освітніх умов для впровадження хака톤ів у навчальний процес, створення креативного середовища, що сприяє розвитку у здобувачів креативності, творчих навичок та критичного мислення, особливо під час військового стану, коли дистанційне навчання стає єдиним можливим видом навчання.

Ключові слова: хакатон, освітній процес, сучасні методики, застосування, проектне навчання.

УДК 37.091.3:811.161.2(430)
DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-55-66

INTERKULTURELLER DIALOGRAUM: UKRAINISCHE SPRACHE UND DEUTSCHE KONTEXTUALISIERUNG

МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГОВИЙ ПРОСТІР: УКРАЇНЬСЬКА МОВА ТА НІМЕЦЬКА КОНТЕКСТУАЛІЗАЦІЯ

Viktoriiia ZAGORODNOVA,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str.,
Zaporizhzhia, Zaporizhzhia Oblast,
69000, Ukraine

Вікторія ЗАГОРОДНОВА,
доктор педагогічних наук,
професор,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

vzagorodnova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1418-5400>

Volodymyr NYSHCHETA,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

Володимир НИЩЕТА,
доктор педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

nvodymyr@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-4500-7746>

ABSTRACT

The Ukrainian language has been drawing attention of the German society not only as a language of migrant community communication, but also as an important component of cultural exchange and intercultural dialogue, as a subject of study in various educational institutions. The interest in learning the Ukrainian language among Germans can be triggered by factors, such as a general interest in the cultures and languages of other nations, especially in the context of linguistic diversity in Europe. The interest may arise due to personal connections with Ukraine through travelling, family ties, or other contextual factors. Some Germans may be interested in learning the Ukrainian language to deepen their knowledge of the Ukrainian culture, literature, and history. Moreover, the increasing political and economic significance of Ukraine on the global stage may stimulate interest in learning its language among German citizens.

The learning and dissemination of the Ukrainian language in Germany face certain challenges, including its low status, insufficient demand among the local population,

cultural barriers, language barriers, and underestimation of its importance for mutual understanding among communicants, limited availability of educational resources, lack of qualified teachers, economic constraints, etc.

The article aims to study and discuss the ways and opportunities for learning the Ukrainian language in German educational institutions for both children and adults, with the aim of promoting cultural exchange between Ukraine and Germany and expanding Germans' knowledge of contemporary challenges Ukraine is facing.

In the article, we set out to analyze the experience of teaching the Ukrainian language in German schools and universities, explore the history and evolution of cultural exchange between Ukraine and Germany, paying attention to the role of the language in this process. Our further analysis includes assessing the effectiveness of teaching, as well as the impact of cultural context on the process of the Ukrainian language learning. The research also focuses on the role of the Ukrainian language in the German educational environment and its significance for intercultural communication.

Key words: *intercultural dialogue, Ukrainian language, German contextualization, cultural exchange, language adaptation, interethnic relations, cultural identity, intercultural communication.*

Вступ. Останнім часом зацікавленість німецького суспільства у навчанні української мови зростає. Українську мову вивчають не лише як засіб ідентифікації й спілкування великої спільноти мігрантів, але і як важливий складник культурного обміну та міжкультурного діалогу. Інтерес до української мови серед німців виникає з різних причин, таких як загальна цікавість до культур і мов інших народів, особисті зв'язки з Україною завдяки подорожам або родинним зв'язкам, а також зростанню політичної та економічної важливості України на світовій арені. Проте процес вивчення та поширення української мови у Федеративній Республіці Німеччини стикається з певними викликами, такими як низький статус української мови й недостатній попит серед місцевого населення, культурні бар'єри, мовні бар'єри, недооцінка значення для взаєморозуміння комунікантів, обмежена доступність навчальних ресурсів, відсутність кваліфікованих учителів і викладачів, економічні обмеження тощо. Незважаючи на це, спостерігається позитивна динаміка в популяризації української мови в німецькому суспільстві, що свідчить про потенційні можливості для подальшого розвитку та співпраці між країнами. Одночасно в Німеччині зростає інтерес до України, її культури та мови. Це виявляється у включенні української мови до програм підготовки бакалаврів і магістрів у німецьких університетах, де її вивчають як іноземну. Однак наразі пропозиція навчання української мови в навчальних закладах Федеративної Республіки Німеччини є обмеженою й недостатньо різноманітною.

Мета статті – дослідження та аналіз мотивів, що спонукають іноземців до навчання української мови, визначення потреб та очікувань німців, які вивчають українську мову, оцінка перспектив щодо навчання української мови в Німеччині й можливостей для співпраці в галузі

мовної освіти. **Завдання статті:** розкрити стан дослідження проблеми навчання української мови іноземцями в закладах освіти Німеччини; визначити різновиди мотивації до спілкування українською мовою; з'ясувати динаміку в популяризації української мови в німецькому суспільстві за останні два роки (2022–2023 рр.).

Актуальність порушеного питання викликає неабиякий інтерес серед українських дослідників. Досягнення у сфері викладання української мови як іноземної вивчали та узагальнювали відомі науковці, такі як Н. Зайченко, Л. Паламар, Л. Селіверстова, Г. Строганова, О. Тростинська, Н. Ушакова. Вони досліджували підходи до викладання української мови як іноземної, основні психолого-педагогічні аспекти, моделі організації навчання, методи та прийоми навчання української мови як іноземної. Дослідники Н. Гавдида, Д. Мазурик, М. Мерцало, Л. Назаревич, І. Процик, К. Скиба [7], Б. Сокіл, М. Ставнича, О. Туркевич [6], О. Ценюх, Н. Цісар, Г. Швец [9] ретельно описали принципи та методи навчання української мови як іноземної. А І. Кочан [2], І. Кушнір, М. Цуркан підсумували досягнення своїх колег у сфері викладання української мови як іноземної, виокремивши суттєві проблеми та визначивши тенденції й перспективи подальшого розвитку. Н. Станкевич [5] проаналізувала сучасні наукові дослідження з методики навчання видів мовленнєвої діяльності в іншомовній аудиторії, виокремила основні проблеми, що потрапили в поле зору мовознавців, методистів, виявити перспективні напрями, що потребують уваги дослідників. Матеріалом дослідження Н. Станкевич стали понад 200 наукових праць українських науковців, присвячених цій темі.

Українські вчені досліджували різні аспекти методики навчання української мови іноземців. Наприклад, Б. Сокіл і З. Мацюк [4] розглядали концепцію підготовки фахівців для викладання української мови іноземцям, водночас С. Амеліна [1], Л. Бей, О. Тростинська звертали увагу на проблеми, що виникають у викладанні української мови різним категоріям іноземних студентів. Вони акцентували увагу на потребі диференціації змісту й методики курсу української мови для іноземців, а також на необхідності створення окремих підручників з урахуванням особливостей кожної категорії. Численні наукові праці присвячені створенню навчальних посібників з української мови як іноземної. Відомі методисти та автори навчальних посібників, підручників (С. Амір-Бабенко, Д. Клименко, В. Колбіна, Я. Курцідім, Н. Лазор, Ю. Романов, Н. Ромащенко, С. Сотникова, Л. Шуберт та ін.) підготували цікаві та актуальні на сьогодні праці, що полегшують навчання іноземців української мови. Питання філософії й психології міжкультурного спілкування та взаєморозуміння, механізми формування толерантної особистості вивчали українські вчені (Ф. Бацевич, Н. Бідюк, В. Манакін,

Л. Мацько, О. Селіванова та ін.) і зарубіжні (В. Біблер, Р. Вандберг, Г. Олпорт, С. Хеллер та ін.).

Незважаючи на обсяг проведених досліджень у цій галузі, питання навчання української мови, наприклад, у німецькомовних країнах залишається відкритим і потребує подальшого дослідження.

Українська мова, як предмет вивчення, не лише наявна, але й набуває сьогодні популярності в декількох університетах Німеччини. Університет Ернста Моріца Арндта в Грайфсвальді (Німеччина) вирізняється унікальною кафедрою україністики, що відновила роботу після тривалої перерви й стала єдиним центром такого типу у Федеративній Республіці Німеччина. Паралельно існує програма з україністики «Ukrainicum», що надає можливість студентам різних спеціальностей навчатися української мови, поглиблювати знання про культуру та історію України, а також здобувати країнознавчі знання та загальний огляд політики. Після завершення навчального року передбачено чотиритижневе стажування в Україні. Німецькі науковці активно обговорюють можливість розвитку програми з україністики як основного напрямку, наголошуючи на перевагах для кар'єрного зростання студентів. Навчання української мови в Німеччині часто є не питанням вивчення окремої дисципліни, а комплексним питанням у контексті представлення й наукового дослідження української мови, літератури й культури. Німецькі дослідники констатують факт, що в європейських університетах спостерігається суттєвий брак досліджень і програм навчання української мови порівняно з польською, російською або чеською.

Дослідниця С. Амеліна [1] зауважує, що в більшості німецьких університетів навчання української мови пропонують у межах програм зі славістики. Так, Інститут славістики в Університеті Отто Фрідріха (м. Бамберг) у межах бакалаврських і магістерських програм зі славістики пропонує базовий модуль «Практичний курс української мови» (Sprachpraxis Ukrainisch), що належить до переліку модулів, обов'язкових для вибору (8 кредитів, 240 годин, два семестри). Результатом засвоєння модуля має стати рівень володіння українською мовою A1 або A1+.

Інститут славістики в Університеті Гумбольдта в Берліні поділяється на східну славістику (русистика, а також білоруська й українська мови), західну славістику (полоністика, богемістика/словакістика), південну славістику (кroatистика/сербістика, болгаристика). Однією з бакалаврських програм є програма «Слов'янські мови і літератури». Магістерські програми передбачають більш детальну спеціалізацію, зокрема, поділ на «Слов'янські мови» й «Слов'янські літератури». Однак дві східнослов'янські мови (білоруська й українська) і одну південнослов'янську (словенська) пропонують для вивчення не як окремі дисципліни, а тільки у вигляді інтервальных мовних курсів.

На окрему увагу заслуговує діяльність унікального Українського Вільного Університету (Freie Ukrainische Universität) в Мюнхені, зареєстрованого у 2011 р. як недержавна, приватна, світська, спеціалізована наукова установа. Нині університет є одним із небагатьох українських академічних центрів на теренах Європейського Союзу, що базує свою роботу на міждисциплінарних українознавчих студіях у широкому європейському контексті. Поза межами України Український Вільний Університет є єдиним у світі з навчальними програмами магістерських і докторських студій українською мовою. Свою місію заклад вбачає в тому, щоб бути провідним центром із вивчення українознавства в Європі, стати інтелектуальним мостом, що з'єднує Україну з Німеччиною та іншими європейськими країнами. До напрямів навчальних пропозицій в Українському Вільному Університеті належать філософія, історія, політологія, європейське й міжнародне право, міжнародне економічне та комерційне право, міжнародне фінансове право, економіка.

У Гамбурзькому університеті, а саме в Інституті славістики, українську мову вивчають як курс за вибором («Die Struktur des gegenwärtigen Ukrainischen»), а також є курс «Vergleichende Grammatik der Deutschen und der ukrainischen Sprache». На лекціях студенти вивчають основні розділи сучасної української мов, знайомляться з основними поняттями та методами опису мовних систем. Німецькі студенти шукають відповіді на такі питання: «Як побудована українська мова?»; «Як це можна описати науково?»; «Як взаємодіють її структурні одиниці (категорії)?»; «Які категорії були розроблені для цього українськими вченими?»; «Як співвідносяться одна з одною форма та зміст цих категорій?»; «Які дискусії щодо категорій мовного аналізу та опису існують в українському мовознавстві?»; «Які відмінності між українською та іншими мовами, зокрема німецькою?»; «Які висновки можна отримати з аналізу лінгвістичного матеріалу?». Навчальні курси дають змогу німецьким студентам засвоїти та застосовувати в майбутньому основні інструменти системних лінгвістичних досліджень. Це має стати основою для подальшого ознайомлення з українською мовою.

Отже, українську мову пропонують для вивчення тільки в кількох німецьких університетах, однак, курс української мови останнім часом є актуальним, про що свідчить інтерес німецьких студентів до України. Навчання української мови здійснюється переважно в межах курсів зі славістики, до яких українська мова входить як окремий модуль «Практичний курс української мови» або «Структурний курс української мови». Деякі університети у ФРН надають можливість вивчати українську мову як іноземну, наприклад, тим студентам, які опановують нефілологічні спеціальності, тобто майбутнім фахівцям-економістам, юристам, політологам тощо. Чільне місце серед університетів, що пропонують вивчення

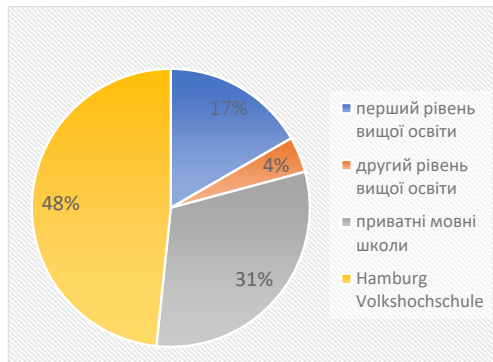
української мови, належить Українському Вільному Університету як єдиній установі на теренах Європейського Союзу, де навчання здійснюється українською мовою. Окрім того, у німецькому місті Гамбург з 2023–2024 навч. р. українська мова отримала офіційний статус іноземної. Цей курс розрахований тільки для дітей, які приїхали нещодавно з України та на тих, які народилися й проживають у Німеччині. Ця категорія здобувачів не стали респондентами нашого експерименту, оскільки вони є носіями української мови, а нас цікавили тільки іноземці, які вивчають українську мову в Німеччині. Проте в країні, зокрема в Гамбурзі, є приватні та державні мовні школи, у яких пропонують курс української мови за різними рівнями від А1.1 до С2. Відвідувачі мовних курсів таких шкіл були нашими респондентами.

Методи та методики дослідження. Для дослідження мотивації вивчення української мови іноземцями в м. Гамбурзі Федеративної Республіки Німеччини та для з'ясування оцінки якості викладання курсу та програми з української мови (оцінка учасників курсів) використовували метод анкетування. Цей метод передбачав розподіл анкет серед учасників дослідження із запитаннями, спрямованими на вивчення їхнього досвіду, уподобань, проблем і потреб у навчанні української мови. Для нашого дослідження важливими були експертні оцінки фахівців з мовознавства, методики навчання мови для оцінки стану вивчення української мови за кордоном і розроблення рекомендацій щодо його поліпшення. Цікавими для розуміння досвіду, проблем і потреб респондентів у процесі навчання української мови є результати анонімного опитування викладачів і тих, хто вивчає українську мову в закладах освіти м. Гамбург. Протягом всього періоду дослідження означеної проблематики ми також застосовували документальний аналіз, тобто аналіз навчальних програм, підручників, методичних матеріалів, наукових публікацій та інших документів і наукових публікацій, що стосуються вивчення української мови за кордоном, із метою виявлення тенденцій, проблем і недоробок у цій галузі. Комбінація означених методів дала змогу отримати комплексне розуміння проблеми та здійснити обґрунтоване дослідження стану вивчення української мови в Німеччині на прикладі м. Гамбург.

Анкета № 1 «Дослідженні інтересів і мотивації вивчення української мови» містила дев'ять запитань комбінованого типу (закритого й відкритого), упорядкованих певним чином для отримання більш точних даних і для того, щоб респонденти могли висловити власну думку. Анкета допомогла виокремити мотиви, що стали поштовхом для німецьких респондентів до вивчення української мови, а також виявити їхні інтереси та цілі в цьому процесі. **Анкета № 2** «Оцінка курсу та програми» містила вісім запитань закритого типу та одне запитання відкритого типу для того, щоб респонденти могли висловити власну думку й надати про-

позиції щодо поліпшення навчання української мови. Анкета використана для отримання зворотного зв'язку з респондентами щодо якості та ефективності курсу з української мови, що допоможе вчителям і викладачам покращити навчальну програму з курсу. У цій статті ми подаємо та аналізуємо тільки результати дослідження мотивів, що спонукають іноземців до вивчення української мови, визначаємо потреби та очікування німців, оцінюємо перспективи й можливості щодо навчання української мови в Німеччині.

Загальна кількість респондентів – 120 осіб: 20 осіб (16,66%) – здобувачі першого рівня вищої освіти (Інститут славистики Гамбурзького університету), 5 осіб (4,16%) – другого (Інститут славистики Гамбурзького університету), 37 осіб (30,83%) – здобувачі в приватних мовних школах; 58 осіб (48,33%) – здобувачі в громадському коледжі (Hamburg Volkshochschule) (діаграма 1).

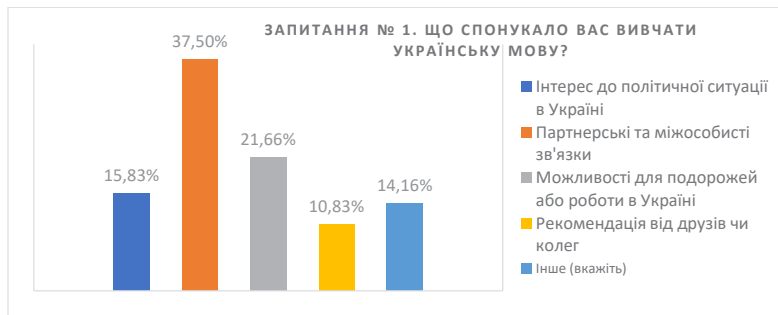


Діаграма 1. Загальна кількість респондентів

Для опису дослідницьких результатів був виконаний якісний аналіз одержаних даних і здійснена інтерпретація їх. Для наочно-графічного представлення результатів використані гістограми та кругова діаграма.

Результати та дискусії. Аналіз відповідей на перше запитання «Що спонукало вивчати українську мову?» свідчить про те, що більшість опитаних (37,50%) відповіли, що це були партнерські та міжособистісні зв'язки. 21,66% зазначили, що можливість у майбутньому подорожувати Україною або навіть співпрацювати в певній галузі з українцями спонукала їх до вивчення нової мови. Інтерес до політичної ситуації в Україні став причиною розпочати знайомство з українською мовою в 15,83% респондентів. А 14,16% опитуваних були заохочені друзями або колегами. 10,83% респондентів дали індивідуальні відповіді, наприклад:

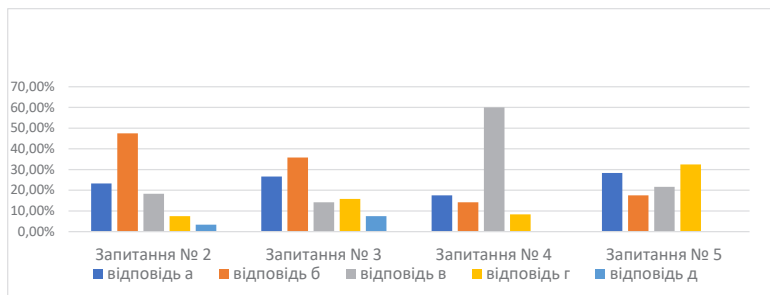
інтерес до мовного й культурного розмаїття; академічні можливості (вивчення української літератури, історії); привабливість, милозвучність української мови; бажання розширити свої горизонти й спробувати щось нове; вивчення української мови з гуманітарною метою, розглядаючи це як свій внесок у побудову сприятливих відносин між країнами. Розподіл відповідей респондентів на перше запитання подано в гістограмі 1.



Гістограма 1. Розподіл відповідей на запитання 1

Отже, інтерес німецьких громадян до вивчення української мови може мати різноманітні причини, що відображають різні аспекти життя, від культурного обміну до особистих інтересів і професійних можливостей.

Наступні запитання №№ 2–5 (гістограма 2) потребували більш конкретної відповіді.



Гістограма 2. Розподіл відповідей на запитання №№ 2–5

Запитання № 2 «Яка Ваша основна мета вивчення української мови?» більшість респондентів (47,5%) відповіли: «Покращення комунікації з українськомовними людьми»; 23,30% відсотків набрала відпо-

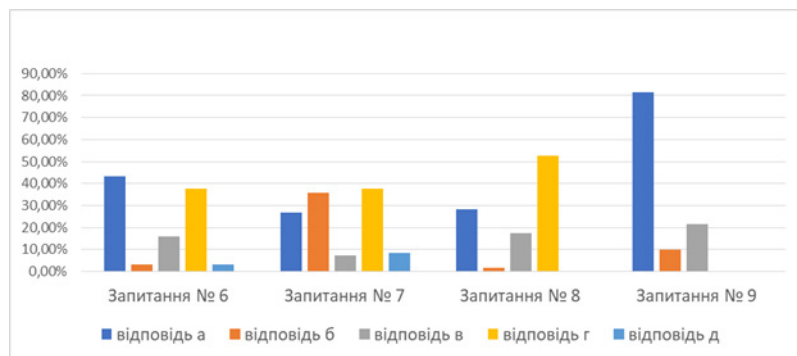
відь: «Опанування нової мови для особистого задоволення». Цікавими виявилися індивідуальні відповіді (3,33%), наприклад: розширення моїх мовних навичок та володіння ще однією слов'янською мовою; зближення з українською культурою; волонтерство в соціальних установах для спілкування з українською громадою; спілкування з українськомовними дітьми та їхніми батьками в дитячому садку «Kita». Відповіді на запитання № 3 *«Які аспекти української мови вас цікавлять найбільше?»* розподілилися нерівномірно. Так, більшість опитаних (35,83%) вважають лексику та доречне вживання слів найбільш цікавим аспектом української мови. 26,66% респондентів обрали граматику української мови найцікавішим аспектом для вивчення. 15,83 % респондентів цікавила фонетика та вимова.

Відповіді на запитання: *«Які переваги Ви бачите в опануванні української мови для Вашої освіти або професійного розвитку?»* – були дещо передбачуваними. Так, 60% опитаних відповіли, що саме здатність спілкуватися з українськомовними колегами або партнерами – це і є перевага в опануванні української мови. А найменший відсоток учасників опитування (8,33%) обрали відповідь: «Збільшення кругозору та розуміння іншої культури». На запитання *«Які труднощі Ви мали у вивченні української мови?»* більшість (32,5%) респондентів відповіли, що саме спілкування й розуміння висловленого українською викликає труднощі. Найменше відсотків (17,5%) отримала відповідь: «Українська вимова».

Наступна група запитань стосувалася очікувань і планів респондентів на подальше вивчення української мови. Розподіл відповідей респондентів на питання №№ 6–9 подано в гістограмі 3. Шосте запитання: *«Чи є у Вас можливість практикувати українську мову в повсякденному житті або на роботі?»* – викликало неординарні відповіді. Так, постійно мають можливість практикувати українську мову 43,33% опитуваних, а 37,5% респондентів спілкуються тільки з партнерами, друзями, тобто зі знайомими українськомовними людьми. Сьоме запитання мало на меті з'ясувати можливості респондентів для вивчення української мови в майбутньому. 35% опитуваних хотіли б взяти участь в онлайн-курсах. А 28,33% респондентів хотіли б отримати відпустку для самоосвіти від підприємства, тобто *Bildungsurlaub*. 25% опитуваних, які є студентами університету, забажали продовження вивчення практичного курсу української мови в Інституті славистики. Восьме запитання звучало так: *«Чи є у Вас зацікавленість у подальшому вивченні української мови після завершення курсу?»*. 81,66 % респондентів дали позитивну відповідь, а 8,33% опитуваних ще не вирішили для себе, чи будуть вони далі навчатися на курсах української мови.

Отже, серед німців існує інтерес, що зростає, до вивчення української мови, що може бути пов'язано з культурними та соціальними чинниками.

Широкий спектр мотивів для вивчення української мови серед респондентів свідчить про культурний інтерес, бажання розширити свої мовні навички та можливості для міжкультурного спілкування. Проте існують проблеми та перешкоди в опануванні нової мови. Деякі учасники експерименту мали труднощі у вивченні української мови (граматичні, фонетичні явища), також не менш складною частиною навчального матеріалу виявилися культурні відмінності у світосприйманні українців і німців. Для підтримки мотивації та успішності навчання важливо створити сприятливе середовище та забезпечити доступ до різноманітних навчальних ресурсів і підтримки. Розвиток мовних курсів і програм навчання української мови в Німеччині може стати важливим кроком для сприяння міжкультурному взаєморозумінню й ефективній співпраці між нашими народами. Загалом розуміння мотивів і перешкод у вивченні української мови в Німеччині допоможе покращити якість навчальних програм, підручників (особливо гостре питання) і сприяти ефективному навчанню й міжкультурному спілкуванню. Навчання української мови в Німеччині може сприяти поглибленню розуміння української культури та побудові міжкультурних мостів між українцями й німцями. Навчання української мови в німецьких університетах, зокрема, в інститутах славистики, може сприяти загальному інтересу до українського мовознавства тощо.



Гистограма 3. Розподіл відповідей на запитання №6–9

Ці висновки демонструють важливість навчання української мови в Німеччині та його потенційний вплив на міжкультурне спілкування, освіту й міжнародну співпрацю.

Література

1. Амеліна С. Вивчення української мови в університетах Німеччини. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2016. Випуск 12. С. 12–17.

2. Кочан І. Становлення і розвиток методики викладання української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*: зб. наук. праць. Львів, 2012. Вип. 7. С. 17–24.

3. Основи методики викладання української мови як іноземної: навч. посіб. / І. М. Кочан, З. О. Мацюк, О. В. Туркевич; за ред. З. О. Мацюк. Львів, 2022. 152 с.

4. Сокіл Б. Концепція підготовки фахівців для викладання української мови в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*: зб. наук. пр. Львів, 2006. Вип. 1. С. 6–11.

5. Станкевич Н. Взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності в курсі української мови як іноземної: теоретичний і практичний аспекти. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*: зб. наук. праць. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2016. Вип. 12. С. 232–242.

6. Туркевич О. Становлення терміносистеми методики викладання української мови як іноземної: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2015. 220 с.

7. Цісар Н., Ценюх О., Мерцало М., Ставнича С., Скиба К. Аудіовізуальні засоби у навчанні іноземців. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*: зб. наук. праць. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2016. Вип. 12. С. 210–217.

8. Цісар Н. Читабельність текстів у курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*: зб. наук. праць. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2012. Вип. 7. С. 181–186.

9. Швець Г. Д. Теорія і практика навчання української мови іноземних студентів гуманітарних спеціальностей: монографія. Київ: Фенікс, 2019. 529 с.

References

1. Amelina, S. (2016). Vychennia ukrayinskoyi movy v universytetah Nimechchyny [Studying the Ukrainian language at German universities]. *Teorsya i praktyka vykladannia ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi*, 12. 12–17. [in Ukrainian].

2. Kochan, I. (2012). Stanovlennia i rozvytok metodyky vykladannia ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi [Formation and development of the methodology of teaching the Ukrainian language as a foreign language]. *Teorsya i praktyka vykladannia ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi*, 7. 17–24. [in Ukrainian].

3. Kochan, I. M., Matsyuk, Z. O. & Turkevich, O. V. (2022). Osnovy metodyky vykladannia ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi [Basics of the methodology of teaching the Ukrainian language as a foreign language]. Lviv. [in Ukrainian].

4. Sokil, B. (2006). Kontseptsiya pidgotovky phahivtsiv dlia vykladannia ukrayinskoyi movy v inshomovni audytoriyi [The concept of training specialists for teaching the Ukrainian language in a foreign-language audience]. *Theory and practice of teaching the Ukrainian language as a foreign language*, 1. 6–11. [in Ukrainian].

5. Stankevich, N. (2016). Vzayemopovyazane navchannia vydiv movlennievoyi diyalnosti v kursy ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi: teoretychnyi i praktychnyi aspekty [Interrelated learning of types of speech activity in the course of Ukrainian language as a foreign language: theoretical and practical aspects]. *Theory and practice of teaching the Ukrainian language as a foreign language*, 12. 232–242. [in Ukrainian].

6. Turkevich, O. (2015). Stanovlennia terminosystemy metodyky vykladannia ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi [Formation of the terminological system of the methodology of teaching the Ukrainian language as a foreign language]. Lviv. [in Ukrainian].

7. Tsysar, N., Tsenyukh, O., Mertsalo, M. et al. (2016). Audiovizualni zasoby u navchanni inozemtsiv [Audiovisual aids in the education of foreigners]. *Theory and practice of teaching the Ukrainian language as a foreign language*, 12. 210–217. [in Ukrainian].

8. Tsysar, N. (2012). Chytabelnist tekstiv u kursu ukrayinskoyi movy yak inozemnoyi [Readability of texts in the course of the Ukrainian language as a foreign language]. *Theory and practice of teaching the Ukrainian language as a foreign language*, 7. 181–186. [in Ukrainian].

9. Shvets, G. D. (2019). Teoriya i praktyka navchannia ukrayinskoyi movy inozemnyh studentiv gumanitarnykh spetsialnosti [Theory and practice of teaching Ukrainian language to foreign students of humanitarian specialties]. Kyiv. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Українська мова привертає увагу німецького суспільства не лише як мова спілкування громади мігрантів, але й як важливий складник культурного обміну та міжкультурного діалогу, як об'єкт навчання в різних освітніх закладах. Інтерес до вивчення української мови серед німців може бути викликаний чинниками, такими як загальна цікавість до культур і мов інших народів, зокрема в контексті різноманітності мовних систем і мовної різноманітності в Європі. Інтерес може виникати у зв'язку з особистими зв'язками з Україною через подорожі, родинні зв'язки або інші контекстуальні фактори. Деякі німці зацікавлені вивченням української мови з метою поглиблення своїх знань про українську культуру, літературу, історію. Окрім того, політична та економічна важливість України на світовій арені, що зростає, може стимулювати інтерес до вивчення її мови серед німецьких громадян.

Вивчення та поширення української мови в Німеччині стикається з певними викликами, це й низький статус української мови, і недостатній попит серед місцевого населення, культурні бар'єри, мовні бар'єри, недооцінка значення для взаєморозуміння комунікантів, обмежена доступність навчальних ресурсів, відсутність кваліфікованих вчителів і викладачів, економічні обмеження тощо.

Стаття спрямована на вивчення й обговорення шляхів і можливостей вивчення української мови в німецьких закладах освіти для дітей і дорослих з метою сприяння культурному обміну між Україною та Німеччиною й розширення знань німців про сучасні виклики, що постали перед Україною.

У статті ми ставили за мету проаналізувати досвід вивчення української мови в німецьких школах та університетах, вивчити історію та еволюцію культурного обміну між Україною та Німеччиною, звернувши увагу на роль мови в цьому процесі. Подальший наш аналіз включає вивчення ефективності навчання, а також впливу культурного контексту на процес вивчення української мови. Дослідження також зосереджується на ролі української мови у німецькому освітньому середовищі та її значенні для міжкультурного спілкування.

Ключові слова: міжкультурний діалог, українська мова, німецька контекстуалізація, культурний обмін, мовна адаптація, міжнаціональні відносини, культурна ідентичність, інтеркультурне спілкування.

УДК 001.891:378:62(477)
DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-67-80

**INTEGRATION OF SCIENCE, EDUCATION, AND INNOVATION
FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF HIGH-TECH INDUSTRIES:
THE TRIPLE HELIX MODEL**

**ІНТЕГРАЦІЯ НАУКИ, ОСВІТИ ТА ІННОВАЦІЙ
ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ВИСОКОТЕХНОЛОГІЧНИХ ГАЛУЗЕЙ:
МОДЕЛЬ ПОТРІЙНОЇ СПІРАЛІ**

Hanna LOPATINA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor,
Associate Professor at the
Department of Applied
Psychology and Speech Therapy,
Berdiansky State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

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

Anastasia POPOVA,
PhD in Pedagogy,
Associate Professor,
Associate Professor at the
Department of Social Work and
Inclusive Education, Berdiansky State
Pedagogical University
66, Zhukovsky Str.,
Zaporizhzhia, Zaporizhzhia Oblast,
69000, Ukraine

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

Natalia TSYBULIAK,
PhD in Psychology, Associate
Professor,
Associate Professor at the
Department of Applied Psychology
and Speech Therapy,
Berdiansky State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

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

Ганна ЛОПАТИНА,
кандидат педагогічних наук,
доцент,
доцент кафедри прикладної
психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Анастасія ПОПОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
та інклюзивної освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Наталія ЦИБУЛЯК,
кандидат психологічних наук,
доцент,
доцент кафедри прикладної
психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Serhii KOVACHOV,
Graduate student, Research
Associate,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

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

Yana SUCHIKOVA,
Professor, Doctor of Technical
Sciences,
Vice-Rector for Research,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

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

Сергій КОВАЧОВ,
аспірант, науковий співробітник,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Яна СИЧКОВА,
професор, доктор технічних наук,
проректор з наукової роботи,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

ABSTRACT

This article is devoted to analyzing the challenges and development strategies of high-technology education in Ukraine within contemporary global and local challenges, particularly under martial law conditions. The study is based on the comprehensive approach of "Science - Education - Innovative Entrepreneurship," which identifies the higher education instructor as a key figure in integrating scientific ideas and innovations into the educational process and actively involving students in research and development activities. The article highlights five main challenges faced by high-technology education in Ukraine: the gap between educational outcomes and industry needs, insufficient investments in research and development, limited access to modern infrastructure and technologies, brain drain and scientific migration, and the need for continuous learning and adaptation. Strategies to overcome these challenges are proposed, including strengthening ties between universities and industry, increasing investments in scientific research, modernizing educational infrastructure, creating conditions to retain qualified personnel within the country, and developing learning systems to facilitate ongoing adaptation and professional development. Special attention is given to the role of the instructor in modernizing higher education, emphasizing the need to shift from student-centeredness to a model focused on preserving and developing academic potential, which will ultimately strengthen university training within the Triple Helix model.

Key words: Triple Helix model, higher education, universities, science, entrepreneurship, Ukraine, war.

Вступ. У сучасному ландшафті глобальних викликів і технологічного прогресу стійкість високотехнологічних галузей критично залежить від безперервного розвитку кваліфікованих фахівців, які не тільки володіють сучасними технологіями, але й здатні робити внесок в інноваційні процеси та технологічні прориви. Ця необхідність є особливо гострою

в Україні, де сектор високих технологій відіграє ключову роль у національній конкурентоспроможності, безпеці та обороноздатності. Однак традиційний репродуктивний підхід до освіти, який характеризується простою передачею наявних знань, не відповідає динамічним потребам цих галузей і ширшим соціально-економічним викликам, з якими стикається наша країна.

Концепція моделі «Потрійної спіралі» підкреслює синергетичні відносини між академічними колами, промисловістю та урядом у просуванні інновацій та економічного розвитку. Ця модель є основоположним елементом для розуміння динамічної взаємодії між освітою, науковими дослідженнями та підприємництвом [8].

Роль вищих навчальних закладів у підвищенні національної конкурентоспроможності та безпеки, зокрема через освіту STEM (наука, технології, інженерія та математика), була об'єктом багатьох досліджень. Дослідники наголошують на необхідності країн інвестувати в освіту STEM, щоб зберегти своє економічне та технологічне лідерство [5, 2]. У контексті України розвиток кваліфікованої робочої сили у високотехнологічних галузях вважається вирішальним для національної безпеки та економічної стабільності, особливо з огляду на поточні виклики [7].

Незважаючи на визнану важливість інтеграції науки, освіти та інновацій, кілька проблем перешкоджають її ефективній реалізації. Серед перешкод часто називають такі проблеми, як недостатнє фінансування, застарілі навчальні програми та відсутність співпраці між університетами та промисловістю [1]. В Україні ці виклики ускладнюються триваючою війною та економічними обмеженнями, які вимагають інноваційних підходів до освіти та розвитку кадрового потенціалу країни [14, 15].

Перехід від репродуктивної до продуктивної моделі освіти, де студенти активно залучаються до досліджень та інновацій, вимагає впровадження інноваційної педагогіки. Проектно-орієнтоване навчання (PBL) і проблемно-орієнтоване навчання (PBL) є одними з підходів, які, як було показано, ефективно залучають студентів до процесу навчання, сприяючи розвитку критичного мислення, креативності та навичок співпраці, необхідних для успіху у високотехнологічних галузях [13].

Потреба в реформі вищої освіти, зокрема в посиленні практичних та інноваційних компонентів STEM-освіти, є постійною темою. Потенціал такого інтегрованого підходу для зміцнення високотехнологічних секторів України, посилення її обороноздатності та сприяння соціально-економічній стабільності широко визнаний [11].

Ця стаття представляє концептуальну основу, яка ґрунтується на інтеграції науки, освіти та інноваційного підприємництва – триади, необхідної для формування стійкої та адаптивної робочої сили, здатної рухати вперед індустрію високих технологій. Центральне місце в цій

структурі займає роль викладачів вищої освіти як активних учасників наукового співтовариства, які не лише поширюють передові наукові ідеї, а й активно залучають студентів до науково-дослідницької діяльності. Такий підхід виходить за рамки загальноприйнятого академічного навчання, сприяючи створенню екосистеми, де освіта безпосередньо пов'язана з реальними потребами та інноваціями.

Актуальність прийняття цього інтегрованого підходу посилюється поточною кризою та невизначеністю, що торкнулися України, що вимагає надійних механізмів для збереження безперервності та цілісності освітньої та наукової екосистеми. Зосереджуючись на прикладних дослідженнях, адаптованих до конкретних потреб високотехнологічних виробничих секторів, ця структура спрямована на підвищення конкурентоспроможності промислових секторів України, підтримку критичних технологій і зміцнення безпеки та обороноздатності нації.

Методологія

Методологія цього концептуального дослідження включає систематичний огляд існуючої літератури, аналіз теоретичних засад і синтез нових концептуальних поглядів на інтеграцію науки, освіти та інноваційного підприємництва в рамках української вищої освіти. Цей підхід має на меті запропонувати нову структуру, яка вирішує проблеми, з якими стикається український сектор високих технологій та розвиток його кадрового потенціалу, особливо в часи кризи та невизначеності.

Результати та дискусія

Інтеграція науки, освіти та інновацій

Ефективна інтеграція науки, освіти та інновацій потребує багатогранного підходу, зосередженого на розробці навчальних програм, педагогічних стратегіях і встановленні надійних партнерств між академічними колами, промисловістю та урядом. Такий підхід не тільки узгоджується з найкращими світовими практиками [6, 16], але й відповідає унікальним викликам і можливостям, які існують в українському контексті.

Перехід до навчальної програми, яка є гнучкою, міждисциплінарною та орієнтованою на дослідження, має вирішальне значення. Курси, розроблені для того, щоб поєднати теоретичні знання з практичним застосуванням у науці та техніці, заохочують студентів залучитися до проблем реального світу та інноваційних процесів. Це передбачає інтеграцію методологій навчання на основі проектів і проблем, які відображають складність індустрії високих технологій [9].

У цьому контексті зростає роль педагогів як фасилітаторів навчання, а не просто передавачів знань. Це включає в себе підготовку педагогів для сприяння дослідницькому середовищу, творчості та критичному мисленню, які є важливими для просування інновацій [4]. Програми професійного розвитку для педагогів мають наголошувати на важливості бути в

курсі галузевих тенденцій і наукових досягнень, щоб ефективно подолати розрив між освітою та вимогами сектору високих технологій [10].

Тісніша співпраця між академічними колами, промисловістю та урядом є життєво важливою для надання студентам доступу до галузевих практик, доступу до найсучасніших дослідницьких засобів, а також можливостей для стажування та участі в реальних проектах. Такі партнерства можуть також сприяти переходу досліджень та інновацій від університетських лабораторій до товарних продуктів і послуг, тим самим зміцнюючи підприємницьку екосистему [3].

У таблиці 1 пропонується ключові елементи стратегії сприяння інтеграції науки, освіти та інноваційного підприємництва.

Таблиця 1

Ключові елементи стратегії сприяння інтеграції науки, освіти та інноваційного підприємництва

Ключові елементи	Дії
Розробка навчальних програм, узгоджених з промисловістю	Університети повинні тісно співпрацювати з галузевими партнерами, щоб розробити навчальні програми, які відображають поточні та майбутні потреби секторів високих технологій
Розширення можливостей експериментального навчання	Створення інноваційних лабораторій, виробничих просторів і дослідницьких центрів в університетах, які дозволяють студентам працювати над проектами, спонсорованими галуззю, може значно покращити практичний досвід навчання
Сприяння культурі інновацій та підприємництва	Університети повинні створювати платформи та заходи, такі як хакатони, інноваційні парки та стартап-інкубатори, які заохочують студентів розвивати та пропонувати свої ідеї
Політична підтримка інноваційних екосистем	Державна політика повинна підтримувати створення та сталість інноваційних екосистем в університетах. Сюди входить фінансування досліджень і розробок, податкові пільги для галузевих партнерів, які співпрацюють з університетами, і підтримка стартапів, створених на основі університетських проектів.
Постійне оцінювання та адаптація	Інтеграцію науки, освіти та інновацій слід розглядати як динамічний процес, що потребує постійної оцінки та адаптації стратегій на основі зворотного зв'язку, технологічного прогресу та мінливих потреб високотехнологічних галузей

Інтеграція науки, освіти та інноваційного підприємництва є стратегічним підходом до відродження української вищої освіти та забезпечення

її актуальності та внеску в індустрію високих технологій. Запропоновані стратегії пропонують дорожню карту для трансформації освітньої практики, сприяння культурі інновацій та зміцнення співпраці між науковими колами, промисловістю та урядом. Ця інтеграція спрямована не лише на підвищення конкурентоспроможності високотехнологічних секторів України, а й на формування у студентів навичок і мислення, необхідних для конкурентоспроможності на рику праці.

Прямий зв'язок між рівнем освіти, зокрема в галузі STEM, і інноваційною спроможністю країни підкреслює стратегічну важливість закладів вищої освіти у стратегіях національного економічного розвитку. Університети діють як центри досліджень та інновацій, сприяючи розвитку економіки знань і підтримуючи розвиток нових технологій і галузей. Розвиваючи тісніші зв'язки з високотехнологічним сектором, ЗВО можуть забезпечити відповідність дослідницької діяльності потребам ринку, сприяючи комерціалізації результатів досліджень і стимулюванню економічного зростання.

Роль університетів виходить за межі економічної конкурентоспроможності та безпосередньо впливає на національну безпеку. У контексті глобальної технологічної конкуренції та викликів безпеці здатність розвивати та підтримувати суверенну технологічну базу має першорядне значення.

Концепція потрійної спіралі в українському контексті

Концепція «Потрійної спіралі», яка з'ясовує симбіотичні відносини між академічними колами, промисловістю та урядом у сприянні інноваціям та економічному розвитку, є особливо актуальною для України в контексті воєнного стану. Щоб ця модель могла ефективно функціонувати в такому складному середовищі, необхідні деякі нюанси адаптації та міркування для забезпечення стійкості, адаптивності та сталості секторів високотехнологічної освіти та розвитку робочої сили.

В Україні гострота воєнного стану вимагає переоцінки традиційних ролей і взаємодії в рамках «Потрійної спіралі». За цих обставин уряд повинен зайняти більш проактивну позицію у сприянні та захисті інфраструктури для інновацій та освіти. Це передбачає не лише захист фізичних активів, але й забезпечення безперервності освітніх процесів і стабільності промислового співробітництва, незважаючи на збої, спричинені воєнним станом. Наголос повинен бути зроблений на розробці політики, яка є гнучкою та чутливою до ситуації безпеки, дозволяючи як науковим колам, так і промисловості працювати в рамках підвищеної адаптивності.

Роль університетів, з іншого боку, виходить за межі розповсюдження знань і до сфери виховання стійкості серед студентів і викладачів. Університети повинні зосередитися на розробці навчальних планів і дослід-

ницьких програм, які не тільки відповідають потребам індустрії високих технологій, але й адаптуються до обмежень, накладених воєнним станом. Це може включати інтеграцію онлайн-платформ і платформ дистанційного навчання, розробку компактних інтенсивних курсів, які можна швидко адаптувати в залежності від ситуації, і дослідження, зосереджені на вирішенні негайних практичних проблем, з якими стикається країна, особливо тих, що стосуються національної безпеки та захист.

Співпраця промисловості з академічними колами та урядом стає ще більш важливою під час воєнного стану. Сектор високих технологій може надати життєво важливу підтримку об'єктам, пропонуючи технологічні рішення, ресурси та досвід. Крім того, галузь може отримати вигоду від більш тісних відносин з університетами, залучаючи дослідження та інновації, які відповідають миттєвим практичним потребам, а також довгостроковим стратегічним цілям. Щоб це партнерство було успішним, потрібен чіткий канал зв'язку між усіма трьома гілками, що гарантує розуміння та ефективне вирішення потреб і можливостей кожного сектора.

Крім того, модель «Потрійна спіраль» в контексті України має включати додатковий рівень гнучкості та спроможності врегулювати кризи. Це передбачає створення планів на випадок непередбачених обставин для проектів досліджень і розробок, створення гнучких механізмів фінансування, які можуть перенаправляти ресурси на основі нагальних потреб, і сприяння інноваційній культурі, спрямованій на швидке реагування та адаптацію до непередбачених викликів.

Виклики у сфері високотехнологічної освіти та розвитку кадрового потенціалу

Розвиток високотехнологічних галузей в Україні, хоч і багатобічний, не позбавлений викликів. Реалізація моделі «Потрійної спіралі» вимагає усунення кількох критичних бар'єрів, які зараз перешкоджають розвитку висококваліфікованої робочої сили та ефективному розвитку інновацій в рамках освітньої сфери. Нижче ми розглядаємо наявні виклики та пропонуємо стратегії подолання.

Виклик 1. Невідповідність між освітніми результатами та потребами галузі

Одна з найбільших проблем, з якою зіштовхується сфера високотехнологічної освіти та розвитку кадрового потенціалу в Україні, полягає в невідповідності між результатами освітнього процесу та потребами високотехнологічної індустрії. Така невідповідність маніфестується у випускниках, які після завершення навчання не завжди готові відразу впливатися в робочий процес, що зумовлює необхідність додаткового навчання та періоду адаптації. Для подолання цієї проблеми необхідно зосередити зусилля на зміцненні співпраці між університетами та про-

мисловістю. Це передбачає не тільки оновлення та адаптацію навчальних програм з урахуванням поточних тенденцій та потреб індустрії, але й інтеграцію практичного досвіду в освітній процес. Важливою складовою цього процесу є залучення студентів до стажувань та кооперативних програм, а також навчання на основі проектів, які надають можливість здобути реальний досвід та глибше зрозуміти вимоги та виклики сучасної високотехнологічної роботи.

Виклик 2. Недостатні інвестиції в дослідження та розробки

Обмежені інвестиції в науково-дослідну та розробницьку діяльність (НДДКР) становлять серйозну перешкоду для вищих навчальних закладів України у їхніх зусиллях займатися передовими дослідженнями, інноваціями та розробкою нових технологій. Це не тільки позначається на якості освіти, яку отримують студенти, але й обмежує здатність університетів вносити значний вклад у розвиток високотехнологічної галузі через інновації. Для подолання цього виклику необхідно значно збільшити обсяги інвестицій в НДДКР, як з боку держави, так і з боку приватного сектору. Це може включати в себе не тільки пряме фінансування дослідницьких проектів, але й створення умов для ефективного державно-приватного партнерства. Таке партнерство могло б забезпечити додаткові ресурси для підтримки інноваційних лабораторій та дослідницьких ініціатив, що в свою чергу сприяло б розвитку нових технологій та підвищенню якості освіти в Україні.

Виклик 3. Обмежений доступ до сучасної інфраструктури та технологій

Швидкий технологічний прогрес ставить перед українськими закладами вищої освіти важливе завдання забезпечення доступу до сучасного обладнання та технологій для дослідження та навчального процесу. Це особливо актуально для галузей, що динамічно розвиваються і вимагають фахівців глибоких практичних знань та умінь. На жаль, не всі навчальні заклади мають можливість забезпечити належний рівень технічної оснащеності, що може стримувати розвиток високотехнологічної освіти та наукових досліджень.

Для подолання цього виклику вкрай важливим є пошук ефективних шляхів оновлення та підтримки сучасної інфраструктури у закладах вищої освіти. Один із потенційних шляхів – це активне використання можливостей міжнародного співробітництва, зокрема через міжнародні партнерства та гранти, які можуть стати джерелом фінансування для придбання новітнього обладнання. Крім того, необхідно залучати і національне фінансування, спрямовуючи його на модернізацію освітньої і наукової інфраструктури. Ці заходи дозволять не тільки покращити якість освіти та досліджень, але й значно підвищити конкурентоспроможність українських вищих навчальних закладів на міжнародному рівні.

Виклик 4. Відтік мізків і наукова міграція, спричинена війною

Феномен "відтоку мізків", який характеризується міграцією висококваліфікованих фахівців за межі України в пошуках кращих можливостей, становить серйозний виклик для розвитку високотехнологічного сектору країни. Особливо гостро ця проблема постала в умовах війни, коли зростає нестабільність та зменшуються перспективи для професійного зростання всередині країни [12]. Втрата кадрів не лише послаблює потенціал сектора високих технологій, але й суттєво звужує можливості для підготовки нових поколінь фахівців, оскільки зменшується кількість кваліфікованих науковців і педагогів.

У відповідь на цей виклик, ключовими є заходи, спрямовані на створення умов, за яких талановиті спеціалісти захочуть залишатися та працювати в Україні. Це включає в себе не тільки покращення умов праці та надання конкурентоспроможних заробітних плат, але й створення ширших можливостей для кар'єрного росту та професійного розвитку в межах країни. Значну роль може відіграти і розробка програм, спрямованих на залучення української діаспори до участі у внутрішніх наукових та освітніх проектах, тим самим стимулюючи взаємодію між українськими фахівцями, які працюють за кордоном, та вітчизняними університетами. Залучення діаспори може не тільки допомогти компенсувати недоліки кваліфікованих кадрів, але й сприяти інтеграції міжнародного досвіду та практик у вітчизняну сферу високих технологій.

Виклик 5. Потреба в постійному навчанні та адаптації

Динамічний розвиток високотехнологічних галузей ставить перед фахівцями вимогу не лише володіти актуальними на момент закінчення навчання навичками, але й мати здатність до постійного професійного зростання та адаптації до нових умов і технологій. Однак, традиційні освітні системи часто залишаються незмінними та не встигають адекватно реагувати на швидкі зміни в галузі, що може призводити до випуску фахівців, недостатньо підготовлених до реальних викликів майбутнього.

У відповідь на цей виклик важливою є реформа освітньої системи з акцентом на гнучкість і адаптивність. Одним з можливих шляхів досягнення цієї мети є впровадження модульних навчальних планів, які дозволяють швидко оновлювати та адаптувати навчальний матеріал відповідно до поточних потреб і тенденцій галузі. Це також передбачає створення умов для навчання протягом усього життя, забезпечення доступу до постійного професійного розвитку для фахівців, щоб вони могли залишатися конкурентоспроможними в постійно змінюваному технологічному середовищі.

Таким чином, актуалізація освітніх програм і зміцнення зв'язку з реальними потребами галузі, а також забезпечення можливостей для неперервного навчання та розвитку, можуть стати ключовими елементами

тами у вирішенні проблеми підготовки висококваліфікованих спеціалістів, готових до викликів майбутнього.

Роль викладача в моделі Потрійної спіралі

У контексті моделі Потрійної спіралі, яка акцентує на взаємодії між наукою, освітою та інноваційним підприємництвом, особливого значення набуває роль викладача. З огляду на сучасні виклики, зокрема нестабільність у науково-педагогічних кадрах, спричинену воєнним станом в Україні, зростає потреба в зосередженні уваги на збереженні та розвитку академічного потенціалу. Відходячи таким чином від студентоцентризму, важливо визнати, що викладачі є ключовими фігурами в процесі передачі знань, формуванні навичок і компетентностей, необхідних для роботи в високотехнологічних галузях.

В умовах, коли війна наклала відбиток на всі аспекти життя суспільства, включаючи освітню сферу, викладачі стикаються з необхідністю швидко адаптуватися до нових реалій. Це означає не лише освоєння цифрових інструментів та інноваційних методик навчання, але й розвиток власних професійних та особистісних якостей, здатних забезпечити ефективну комунікацію та взаємодію зі студентами та науковою спільнотою.

Саме викладачі, які є активними учасниками наукового середовища, можуть стати мостом, що з'єднує теоретичні знання з практичними потребами галузі, вносячи вагомий вклад у розвиток високотехнологічної освіти. Їхня здатність доносити передові наукові ідеї, залучати студентів до дослідно-конструкторської діяльності та адаптувати освітні програми до сучасних викликів є критично важливою для підготовки фахівців, здатних вносити інновації у виробництво та наукові дослідження.

Таким чином, підкреслення ролі викладача в моделі Потрійної спіралі вимагає від університетських та державних інституцій розробки та впровадження ефективних механізмів підтримки науково-педагогічних працівників. Це не лише допоможе зберегти та розвинути академічний потенціал України, але й значно посилить університетську підготовку, зробивши її більш відповідною до потреб високотехнологічних галузей та викликів сучасності. Врахування цих аспектів є вирішальним для забезпечення безперервної підготовки майбутніх фахівців, здатних впоратися з технологічними, соціальними та економічними викликами, що стоять перед Україною.

Висновок. У прагненні зорієнтуватися в складнощах сучасного глобального ландшафту, особливо в суворих умовах, встановлених воєнним станом, Україна стоїть на критичному етапі. Інтеграція науки, освіти та інноваційного підприємництва в системі вищої освіти постає не просто як стратегія економічної конкурентоспроможності, але як фундаментальна опора для національної стійкості та безпеки. У цій статті викладено концептуальну основу, яка переосмислює роль вищої освіти

у створенні потужної, інноваційної та адаптованої робочої сили, здатної просувати високотехнологічну галузь вперед, навіть незважаючи на безпрецедентні виклики.

Запропонована інтеграція, заснована на вдосконаленій моделі Потрійної спіралі (Triple Helix), підкреслює необхідність динамічного та спільного підходу між науковими колами, промисловістю та урядом. Це партнерство має вирішальне значення для подолання розриву між освітніми результатами та реальними потребами сектору високих технологій, таким чином забезпечуючи постійну актуальність і застосовність знань і навичок, які передаються студентам. У статті критично висвітлено значні бар'єри, які зараз перешкоджають розвитку такої екосистеми в Україні, та запропоновано стратегічні заходи для подолання цих перешкод.

Реалізуючи викладені тут стратегії, Україна може не лише підвищити свою національну конкурентоспроможність, але й зміцнити свою обороноздатність та стійкість до криз. Узгодження освітніх цілей зі стратегічними потребами країни, особливо в періоди воєнного стану, демонструє перспективний підхід до використання людського капіталу як наріжного каменю національної безпеки та розвитку.

Однак успішна реалізація цього бачення вимагає узгоджених зусиль і непохитної відданості інноваціям, гнучкості та співпраці. Це вимагає освітньої парадигми, яка реагує на мінливий ландшафт глобальних технологій і специфічні виклики, з якими стикається Україна. Створюючи середовище, яке цінує креативність, критичне мислення та здатність вирішувати проблеми, Україна може виховати покоління професіоналів, які не лише вміють орієнтуватися в складнощах індустрії високих технологій, але й віддані справі процвітання та безпеки країни.

Фінансування. Робота виконана за підтримки Міністерства освіти і науки України за такими держбюджетними проектами:

- 0123U105351 «Українські університети в нових реаліях: вплив війни та механізми збереження наукового і кадрового потенціалу підготовки фахівців високотехнологічних галузей»
- 0123U100110 «Система дистанційної та змішаної профілізованої підготовки майбутніх наноінженерів до розробки нових наноматеріалів подвійного призначення»;
- 0123U105357 «Інтегрований підхід до професійної підготовки STEM-орієнтованих педагогів: синергія наукоємних і цифрових технологій»

Подяки

Ми дякуємо Збройним Силам України за забезпечення безпеки для виконання цієї роботи. Ця робота стала можливою лише завдяки стійкості та мужності Української Армії.

Література

1. Abdikadirova, A., Sembiyeva, L., Temirkhanov, Z., Popov, I. A., Suchikova, Y. Evaluating the nexus of funding and scientific output in Kazakhstan. *Knowledge and Performance Management*. 2024. Vol. 8, no. 1. Pp. 17–31. URL: [https://doi.org/10.21511/kpm.08\(1\).2024.02](https://doi.org/10.21511/kpm.08(1).2024.02)
2. Burch, K., Guthman, J., Gugganig, M., Bronson, K., Comi, M., Legun, K., Biltehoff, C., Broad, G., Brock, S., Freidberg, S., Baur, P., & Mincyte, D. Social science – STEM collaborations in agriculture, food and beyond: an STSFAN manifesto. *Agriculture and Human Values*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1007/s10460-023-10438-2>
3. Capetillo, A., Abraham Tijerina, A., Ramirez, R., Galvan, J. A. Evolution from triple helix into penta helix: the case of Nuevo Leon 4.0 and the push for industry 4.0. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing (IJIDeM)*. 2021. Vol. 15, no. 4. Pp. 597–612. URL: <https://doi.org/10.1007/s12008-021-00785-x>
4. Garzón Artacho, E., Martínez, T. S., Ortega Martín, J. L., Marín Marín, J. A., & Gómez García, G. Teacher Training in Lifelong Learning–The Importance of Digital Competence in the Encouragement of Teaching Innovation. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, no. 7. P. 2852. URL: <https://doi.org/10.3390/su12072852>
5. Geiger, V., Beswick, K., Fraser, S., Holland Twining, B. A model for principals' STEM leadership capability. *British Educational Research Journal*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1002/berj.3873>
6. Hernández-Trasobares, A., Murillo-Luna, J. L. The effect of triple helix cooperation on business innovation: The case of Spain. *Technological Forecasting and Social Change*. 2020. Vol. 161. P. 120296. URL: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120296>
7. Kovachov, S., Bohdanov, I., Suchikova, Y. Nano or Na-No? Ukraine's crisis of opportunity in nanotechnology education. *Industry and Higher Education*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1177/09504222231209259>
8. Leydesdorff, L., Etkowitz, H. The Triple Helix as a model for innovation studies. *Science and Public Policy*. 1998. Vol. 25, no. 3. P. 195. URL: <https://doi.org/10.1093/spp/25.3.195>
9. Li, X., Li, Y. Individualized and Innovation-Centered General Education in a Chinese STEM University. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13, no. 8. P. 846. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13080846>
10. Moreno-Guerrero, A.-J., Rodríguez-Jiménez, C., Gómez-García, G., Ramos Navas-Parejo, M. Educational Innovation in Higher Education: Use of Role Playing and Educational Video in Future Teachers' Training. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, no. 6. P. 2558. URL: <https://doi.org/10.3390/su12062558>
11. Peregodova, V. People learn fastest on the barricades: Science at war. *Management in Education*. 2023. URL: <https://doi.org/10.1177/08920206231188018>
12. Polishchuk, Y., Lyman, I., Chugaievska, S. The «Ukrainian Science Diaspora» initiative in the wartime. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Vol. 21, no. 2. Pp. 153–161. URL: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.18](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.18)
13. Popova, A., Kovachov, S., Lopatina, H., Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Bohdanov, I. High-Quality Digital Bichronous Education for Nanoengineers During the War in Ukraine: Does Technology Knowledge Matter? In *2023 IEEE 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES)*. 2023. IEEE. <https://doi.org/10.1109/mees61502.2023.10402460>
14. Suchikova, Y., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Shevchenko, L., Popov, I. A. Science in times of crisis: How does the war affect the efficiency of Ukrainian scientists? *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Vol. 21, no. 1. Pp. 408–424. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(1\).2023.35](https://doi.org/10.21511/ppm.21(1).2023.35)

15. Suchikova, Y. A year of war. *Science*. 2023. Vol. 379, no. 6634. P. 850. <https://doi.org/10.1126/science.adh2108>
16. Suchikova, Y., Bohdanov, I., Kovachov, S., Bardus, I., Lazarenko, A., Shishkin, G. Training of the Future Nanoscale Engineers: Methods for Selecting Efficient Solutions in the Nanostructures Synthesis. In 2021 IEEE 3rd Ukraine Conference on Electrical and Computer Engineering (UKRCON). 2021. IEEE. <https://doi.org/10.1109/ukrcon53503.2021.9575745>

References

1. Abdikadirova, A., Sembiyeva, L., Temirkhanov, Z., I. Popov, A. & Suchikova, Y. (2024). Evaluating the nexus of funding and scientific output in Kazakhstan. *Knowledge and Performance Management*, 8(1), 17–31. [https://doi.org/10.21511/kpm.08\(1\).2024.02](https://doi.org/10.21511/kpm.08(1).2024.02)
2. Burch, K., Guthman, J., Gugganig, M., Bronson, K., Comi, M., Legun, K., Biltekoff, C., Broad, G., Brock, S., Freidberg, S., Baur, P., & Mincyte, D. (2023). Social science – STEM collaborations in agriculture, food and beyond: an STSFAN manifesto. *Agriculture and Human Values*. <https://doi.org/10.1007/s10460-023-10438-2>
3. Capetillo, A., Abraham Tijerina, A., Ramirez, R., & Galvan, J. A. (2021). Evolution from triple helix into penta helix: the case of Nuevo Leon 4.0 and the push for industry 4.0. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing (IJIDeM)*, 15(4), 597–612. <https://doi.org/10.1007/s12008-021-00785-x>
4. Garzón Artacho, E., Martínez, T. S., Ortega Martín, J. L., Marín Marín, J. A., & Gómez García, G. (2020). Teacher Training in Lifelong Learning–The Importance of Digital Competence in the Encouragement of Teaching Innovation. *Sustainability*, 12(7), 2852. <https://doi.org/10.3390/su12072852>
5. Geiger, V., Beswick, K., Fraser, S., & Holland Twining, B. (2023). A model for principals' STEM leadership capability. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3873>
6. Hernández-Trasobares, A., & Murillo-Luna, J. L. (2020). The effect of triple helix cooperation on business innovation: The case of Spain. *Technological Forecasting and Social Change*, 161, 120296. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120296>
7. Kovachov, S., Bohdanov, I., & Suchikova, Y. (2023). Nano or Na-No? Ukraine's crisis of opportunity in nanotechnology education. *Industry and Higher Education*. <https://doi.org/10.1177/09504222231209259>
8. Leydesdorff L. & Etzkowitz H. (1998). The Triple Helix as a model for innovation studies. *Science and Public Policy*. <https://doi.org/10.1093/spp/25.3.195>
9. Li, X. & Li, Y. (2023). Individualized and Innovation-Centered General Education in a Chinese STEM University. *Education Sciences*, 13(8), 846. <https://doi.org/10.3390/educsci13080846>
10. Moreno-Guerrero, A.-J., Rodríguez-Jiménez, C., Gómez-García, G. & Ramos Navas-Parejo, M. (2020). Educational Innovation in Higher Education: Use of Role Playing and Educational Video in Future Teachers' Training. *Sustainability*, 12(6), 2558. <https://doi.org/10.3390/su12062558>
11. Peregudova, V. (2023). People learn fastest on the barricades: Science at war. *Management in Education*. <https://doi.org/10.1177/08920206231188018>
12. Polishchuk, Y., Lyman, I. & Chugaievska, S. (2023). The «Ukrainian Science Diaspora» initiative in the wartime. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2), 153–161. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.18](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.18)
13. Popova, A., Kovachov, S., Lopatina, H., Tsybuliak, N., Suchikova, Y. & Bohdanov, I. (2023). High-Quality Digital Bichronous Education for Nanoengineers During the War in Ukraine: Does Technology Knowledge Matter? In 2023 *IEEE 5th International Conference*

on Modern Electrical and Energy System (MEES). IEEE. <https://doi.org/10.1109/mees61502.2023.10402460>

14. Suchikova, Y., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Shevchenko, L. & I. Popov, A. (2023). Science in times of crisis: How does the war affect the efficiency of Ukrainian scientists? *Problems and Perspectives in Management*, 21(1), 408–424. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(1\).2023.35](https://doi.org/10.21511/ppm.21(1).2023.35)

15. Suchikova, Y. (2023). A year of war. *Science*, 379(6634), 850. <https://doi.org/10.1126/science.adh2108>

16. Suchikova, Y., Bohdanov, I., Kovachov, S., Bardus, I., Lazarenko, A. & Shishkin, G. (2021). Training of the Future Nanoscale Engineers: Methods for Selecting Efficient Solutions in the Nanostructures Synthesis. In 2021 IEEE 3rd Ukraine Conference on Electrical and Computer Engineering (UKRCON). IEEE. <https://doi.org/10.1109/ukrcon53503.2021.9575745>

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена аналізу викликів та стратегій розвитку високотехнологічної освіти в Україні у контексті сучасних глобальних та локальних викликів, зокрема в умовах воєнного стану. В основу дослідження покладено комплексний підхід "Наука - Освіта - Інноваційне підприємництво", який визначає викладача закладу вищої освіти як ключову фігуру в процесі інтеграції наукових ідей та інновацій в освітній процес та залучення студентів до дослідно-конструкторської діяльності. Стаття висвітлює п'ять основних викликів, з якими стикається високотехнологічна освіта в Україні: розрив між освітніми результатами та потребами галузі, недостатні інвестиції в дослідження та розробки, обмежений доступ до сучасної інфраструктури та технологій, відтік мізків та наукова міграція, а також потреба в постійному навчанні та адаптації. У статті пропонуються стратегії подолання цих викликів, які включають зміцнення зв'язків між університетами та промисловістю, збільшення інвестицій у наукові дослідження, модернізацію освітньої інфраструктури, створення умов для утримання кваліфікованих кадрів в країні та розвиток систем навчання, які б сприяли постійній адаптації та професійному розвитку. Особлива увага приділяється ролі викладача в процесі модернізації вищої освіти, з акцентом на необхідності переходу від студентоцентризму до моделі, яка б зосереджувалася на збереженні та розвитку академічного потенціалу, що в кінцевому підсумку зміцнить університетську підготовку в моделі Потрійної спіралі.

Ключові слова: модель «Потрійної спіралі», вища освіта, університети, наука, підприємництво, Україна, війна.

УДК 613.96:613.72:312
DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-81-88

**RETROSPECTIVE ANALYSIS OF GROWING POPULARITY
OF WOMEN'S FOOTBALL**

**РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ЗРОСТАННЯ ПОПУЛЯРНОСТІ
ЖІНОЧОГО ФУТБОЛУ**

Andrii MELNIKOV,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
The Bohdan Khmelnytskyi
National Academy of the State
Border Guard
Service of Ukraine
46, Shevchenko Str., Khmelnytskyi,
29000, Ukraine

melnikov8080@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6039-1021>

Viktor SHYNKARUK,
Senior Lecturer at the Department
of Physical Training and Sports,
The Bohdan Khmelnytskyi
National Academy of the State
Border Guard
Service of Ukraine
46, Shevchenko Str., Khmelnytskyi,
29000, Ukraine

v.a.shinkaruk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1317-8225>

Anastasiia NOVOSAD,
cadet,
The Bohdan Khmelnytskyi
National Academy of the State
Border Guard
Service of Ukraine
46, Shevchenko Str., Khmelnytskyi,
29000, Ukraine

anastasiasapoznik2@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-7979-3764>

Андрій МЕЛЬНИКОВ,
доктор педагогічних наук, доцент,
начальник кафедри фізичної
підготовки і спорту,
Національна академія Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
вул. Шевченка, 46,
м. Хмельницький, 29000, Україна

Віктор ШИНКАРУК,
старший викладач кафедри
фізичної підготовки і спорту,
Національна академія Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького,
вул. Шевченка, 46,
м. Хмельницький, 29000,
Україна

Анастасія НОВОСАД,
Курсант,
Національна академія Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького,
вул. Шевченка, 46, м.
Хмельницький, 29000, Україна

ABSTRACT

The article presents a retrospective analysis of the development of women's football, which dates back to the end of the 19th century, when it was first recognized. At the beginning of its existence, women's football faced stereotypes and social restrictions. In the first decades of the 20th century, women's football gained popularity on different continents. Despite opposition and criticism, women began to form their own teams and play matches. Subsequently, the first women's football associations and tournaments were created, which contributed to the further development of women's football.

However, the development of women's football has been hampered for many years. Women have often been denied the opportunity to play at the professional level, and their achievements and skills have not received fair recognition. Only in recent years has women's football begun to receive attention and support. Today, women's football is becoming more and more popular and attracting more and more fans. Championships and tournaments are organized at various levels, and women's national teams participate in international competitions. Women's football also plays an important role in promoting gender equality and promoting women's sport. In recent decades, women's football has experienced an impressive development. Increasing team participation, raising the level of play, developing professionalism and large-scale tournaments have been key moments in the revival of this sport.

Key words: sport, physical training, women's football, training, training methods.

Вступ. У сучасному світі спорт є одним із основних елементів соціокультурного життя, що має значний вплив на формування суспільних цінностей, стереотипів та ідентичності. Незважаючи на те, що футбол традиційно вважається чоловічим видом спорту, в останні десятиліття спостерігається значний розвиток і зростання інтересу до жіночого футболу. Цей феномен вимагає уваги та детального аналізу для розуміння його динаміки та факторів, що впливають на його популярність.

Однак, наукових досліджень, присвячених ретроспективному аналізу зростання популярності жіночого футболу, недостатньо. Значна частина досліджень у цій галузі обмежується оглядовими статтями та статистичними аналізами без глибокого розгляду важливих аспектів, таких як соціокультурні чинники, вплив медіа та реклами, роль жіночих спортивних команд у формуванні ідентичності тощо.

Методи та методики дослідження: вивчення шляху розвитку та популяризації жіночого футболу, від його скромних початків до сучасності, де він є не лише важливим атрибутом спортивної культури. В результаті роботи буде надано розуміння щодо динаміки цього явища, його впливу на суспільство та можливості подальшого розвитку жіночого футболу як окремої галузі спорту.

Аналіз літературних джерел. Розвиток футболу досліджувала значна кількість науковців, проте основна маса досліджень присвячена саме чоловічому футболу, в той час як тема жіночого футболу здебільшого оминається. Окремі аспекти жіночого футболу досліджувалися такими науковцями як І. Каліта, В. Левін, В. Шамич. Нашу увагу привер-

нули роботи А. Ковалишин, зокрема стаття, присвячена витокам жіночого футболу на теренах України (2013) та «Особливості формування жіночого футболу у світі» (2014).

Результати дискусії. Жіночий футбол має свою власну історію та розвиток, який може відрізнитися від чоловічого футболу через соціокультурні, економічні та інші чинники. Наприклад, у деяких країнах жіночий футбол може стикатися зі стереотипами або обмеженнями, але в інших він може мати значний успіх та популярність. Історія жіночого футболу зароджується у складний час, коли у жінок було обмежено право на заняття спортом. Від перших неофіційних матчів до визнання ФІФА у 1970-х роках, жінки боролися зі стереотипами та протистояли соціокультурним викликам, щоб займатися футболом.

Протягом останніх десятиліть жіночий футбол пережив вражаючий розвиток. Збільшення участі команд, підвищення рівня гри, розвиток професіоналізму та широкомасштабні турніри стали ключовими моментами у відродженні цього виду спорту. Однак, попри значний прогрес, жіночий футбол все ще стикається з викликами, від недостатнього фінансування до нестачі медійної уваги. Існують різні фактори, які гальмують його розвиток та визнання на загальносвітовому рівні.

Жіночий футбол - це вид спорту, що полягає в грі у футбол за участю жінок. Так само, як і у чоловічому футболі, ціль гри полягає в забиванні м'яча ворота суперника, використовуючи ноги та інші дозволені частини тіла, за допомогою стратегії, техніки та командної роботи.

Останнім часом жіночий футбол стає все більш популярним і визнаним як важлива галузь спорту. Він отримує більше уваги з боку громадськості, медіа та спонсорів, а також розвивається в рамках міжнародних змагань, таких як Чемпіонат світу та Чемпіонат Європи.

Датою зародження сучасного футболу вважається 1863 рік та заснування Англійської футбольної асоціації. Саме англійці вперше назвали цю гру «футболом», встановили перші правила, які отримали загальне визнання, та створили перші футбольні клуби. З тих пір, впродовж майже ста років, до 1970-х років футбол переважно вважався чоловічим видом спорту. Жіночий футбол був заборонений через соціальні стереотипи, що вважали його несумісним з традиційними уявленнями про жінок, та через переконання, що він шкідливий для здоров'я. Також існувала думка, що жіночий футбол не може зрівнятися з чоловічим за емоційністю та драматизмом. Однак з плином часу жіночий футбол отримав визнання в багатьох країнах, зокрема в Норвегії, Швеції, Італії, а згодом і в Німеччині та США, де жінки становлять значну частину гравців у футбольних клубах.

Шотландія відома як перша країна у світі, яка заохотила жінок грати у футбол. У 18 столітті футбол був пов'язаний зі шлюбними звичаями на

Шотландському нагір'ї. Існують достовірні свідчення про ігри з м'ячем між заміжними та незаміжними жінками, за якими спостерігали неодружені чоловіки. Такі ігри слугували радше для перевірки футбольних навичок і допомагали жінкам обирати потенційних майбутніх наречених [4]. Незважаючи на цей історичний факт, Англія визнана родоначальницею як жіночого, так і чоловічого футболу: Наприкінці 19 століття швидка урбанізація Англії призвела до розвитку організованого спорту. Офіційні документи в Англії свідчать, що жіночі футбольні команди існували вже наприкінці 19 століття. Перший футбольний матч між жінками датується травнем-червнем 1881 року.

У всіх розвинених європейських країнах та в США жіночий футбол отримав визнання. Країни, які лідирують у світі футболу серед жінок, включають США, Китай, Норвегію, Німеччину та Швецію. Існують офіційні чемпіонати світу, континентальні змагання та футбольні ліги для жінок. Жіночий футбол є досить популярним видом спорту, що доводиться зростанням кількості глядачів та його включенням до програми Олімпійських ігор [2].

Затребуваність жіночого футболу відображається у включенні цього виду спорту до програми Ігор XXII Олімпіади 1996 року в Атланті, після чого кількість країн-учасниць у відбіркових змаганнях та на самій Олімпіаді постійно зростає.

Початок історії жіночого футболу припадає на кінець XIX століття, але протягом кількох наступних років інформація про матчі між жіночими командами була досить рідкісною. На жаль, у жодних архівах чи газетах того часу немає достатньої кількості документальних свідчень про такі події. Зазначається, що спроби створення жіночих футбольних команд в Шотландії виявилися невдалими. Проте відомо про кілька ізольованих матчів у Європі та Канаді у кінці XIX століття, таких як гра між Единбургом і Грімсбі у 1887 році, або серія матчів між командами Грінерс Біолетс і Грінерс Каттерс у 1889 році. Ці матчі свідчать про обмежену, але існуючу активність у жіночому футболі на початкових етапах його розвитку. Першим жіночим футбольним клубом, який отримав загальнонаціональне визнання та існував протягом декількох років, був «Бритіш Леді Футбол Клуб». Заснований Нетті Ганібол у Лондоні в 1894 році, цей клуб став першим аматорським футбольним колективом для жінок. Створений шляхом розміщення оголошення у газеті, клуб швидко зібрав близько тридцяти зацікавлених гравчинь і розпочав активну діяльність. Через рік відбувся перший матч між командами північного та південного Лондона, а вже через два роки відбувся матч-відповідь у Брайтоні [3].

У підсумку, «Бритіш Леді Футбол Клуб» набув значної популярності, залучаючи аудиторію у понад 5000 глядачів на свої матчі. Клуб також організовував футбольні турніри та збір коштів для благодійних орга-

нізацій. Проте невдовзі жіночий футбол стикнувся з критикою та заборонами з боку чоловіків, що призвело до виникнення проблем із його подальшим розвитком.

У наступні роки жіночий футбол продовжив свій шлях розвитку, хоча й зіткнувся з великими труднощами через заборони соціальних установ та футбольних асоціацій. Проте спорт продовжував набирати популярності, а його вплив на суспільство ставав більш помітним.

У другій половині 20-го століття жіночий футбол почав набирати суттєвих обертів, перетворюючись із рідкісних поодиноких матчів на систематизовану та організовану гру. Значний вплив на цей процес мали феміністичні рухи, що активно розвивалися у демократичних країнах. Визначальним моментом став неофіційний Чемпіонат світу 1966 року в Англії, який відкрив шлях для організації жіночих футбольних федерацій у різних країнах. Поодинокі матчі перетворилися на національні чемпіонати в країнах, таких як Англія, Франція, Італія, та Чехословаччина.

У 1969 році відбувся перший міжнародний матч між Італією та Данією, а також з'явилася Міжнародна європейська федерація жіночого футболу, яка організувала перший чемпіонат світу 1970 року. Протягом початку 70-х років в Італії розпочалася перша професійна ліга жіночого футболу [4].

Незважаючи на схильність ФІФА та національних футбольних федерацій відкидати визнання жіночого футболу, цей вид спорту продовжував свій розвиток. З особливими успіхами він прогресував у скандинавських країнах та Німеччині. У 1986 році ФІФА утворила комітет з жіночого футболу, а в 1987 році в Китаї відбувся перший офіційний турнір жіночих збірних команд під егідою ФІФА. Цей турнір, який отримав назву неофіційного чемпіонату світу, зібрав команди з усіх континентів і підняв інтерес до жіночого футболу.

Після проведення пробних турнірів у Китаї, у 1991 році відбувся перший офіційний Чемпіонат світу серед жіночих команд, в якому взяли участь 12 країн. Цей турнір, після свого запровадження, здобув значний інтерес серед вболівальників, функціонерів та організаторів різних змагань, відзначивши важливий етап у розвитку жіночого футболу.

Жіночий футбол успішно пережив усі суперечності, з якими його стикалися спортивні функціонери та чиновники. У 1996 році він став повноправним учасником олімпійського руху, що підтверджує його затребуваність та популярність. У 2002 році в Канаді відбувся перший Чемпіонат світу серед футболісток, яким не виповнилося більше 19 років, у якому брали участь 12 команд [1].

Жіночий футбол засвідчується різноманітністю та широким колом змагань, які охоплюють різні вікові категорії та рівні. У складі ФІФА налічується понад 100 національних федерацій, що свідчить про глобальний розвиток жіночого футболу на всіх континентах.

В Україні був створений Комітет жіночого футболу у 1992 році з метою сприяння розвитку та піднесення рівня жіночого футболу[1]. Після проведення Чемпіонату Європи у 2012 році посилюється інтерес держави до жіночого футболу, що відобразилося у створенні нових турнірів та відкритті футбольних секцій у спортивних школах. Чемпіонат України з футболу серед жінок проводиться з 1992 року. Кожного року команди змінюються, що свідчить про конкуренцію та розвиток вітчизняного футболу загалом.

Жіночий футбол відіграє важливу роль у боротьбі за гендерну рівність та впливає на суспільство на різних рівнях. Він перетворює стереотипи про «жіночість», демонструючи, що жінки можуть бути сильними, витривалими та успішними спортсменками. Це надихає молодих дівчат та показує їм, що вони можуть досягти успіху у будь-якій галузі.

З іншого боку, жіночий футбол активно сприяє рівності статей, вимагаючи визнання та оцінки зусиль жінок у спорті так само, як і чоловіків. Він робить суспільство уважнішим до проблем нерівності та дискримінації в спорті, а також викликає потребу в більшій підтримці та визнанні жіночого спорту [2]. Вплив жіночого футболу на суспільство є значним та багатограним, сприяючи формуванню більш рівного та включеного майбутнього для всіх гендерних груп.

Жіночий футбол в останні роки пережив значний ріст і зацікавленість з боку глядачів, спонсорів та медіа. Цей розвиток відкриває нові можливості для аналізу та передбачення його майбутнього розвитку. Ключовими аспектами цього розвитку є забезпечення рівності, розвиток молодіжного футболу та боротьба з гендерними стереотипами в спорті. Забезпечення рівності означає боротьбу за рівність у всіх аспектах, включаючи зарплату, фінансування та ресурси для жіночих команд. Це сприятиме тому, щоб жіночий футбол міг розвиватися на рівні з чоловічим.

Один з основних факторів, який вказує на перспективи розвитку жіночого футболу, – це збільшення кількості глядачів. За останні роки спостерігається зростання інтересу до матчів жіночого футболу, яке підтримується як місцевими, так і міжнародними подіями. Ще однією ключовою перспективою є поступове поліпшення інфраструктури для жіночого футболу. Це охоплює як тренувальні та змагальні майданчики, так і фінансові ресурси для розвитку клубів та збірних команд. Забезпечення якісних умов для гравців та тренерів сприятиме підвищенню рівня гри та поверненню нових талантів. Зростаюча популярність жіночого футболу призводить до збільшення рівня конкуренції серед клубів та збірних команд. Це стимулює підвищення якості гри, розвиток тактичних стратегій та підвищення мотивації гравців до досягнення вищих результатів.

Незважаючи на існуючі виклики, нова ера жіночого футболу виглядає обнадійливо. Це вимагає спільних зусиль усіх зацікавлених сторін, включаючи гравців, тренерів, організаторів та фанатів.

Висновки. Жіночий футбол нині переживає епоху зростання популярності та шукає свій шлях до повного визнання як повноцінного виду спорту. Завдяки постійному розвитку та росту числа жіночих футбольних команд у різних країнах, цей вид спорту набуває все більшого зацікавлення як серед гравців, так і серед вболівальників. Проте, не дивлячись на прогрес, жіночий футбол ще має певні перешкоди на шляху до визнання. Гендерні стереотипи, обмежене фінансування та недостатня увага з боку медіа – це лише деякі з проблем, які стикаються жіночі футбольні команди.

Значний внесок у популяризацію жіночого футболу зробили міжнародні турніри та чемпіонати, які відбуваються на різних рівнях, від клубних змагань до великих міжнародних турнірів. Усе більше жінок знаходять в цьому виді спорту можливість для самовираження та досягнення своїх цілей. Враховуючи вищевикладене, можна зробити висновок, що жіночий футбол має перспективи для подальшого розвитку та зайняття більш вагомої позиції в спортивній індустрії.

Перспективи подальших досліджень в області розвитку жіночого футболу можуть включати глибше дослідження соціокультурних аспектів, що впливають на сприйняття жіночого футболу в суспільстві. Це включає дослідження стереотипів, гендерних ролей, розподілу ресурсів між чоловічим і жіночим футболом тощо.

Література

1. Ковалишин А. Витоки жіночого футболу на теренах України. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації: збірник наукових праць*. Випуск 16. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця : ТОВ «Ландо ЛТД», 2013. С. 685–689.
2. Костюкевич В. М. Теорія і методика викладання футболу. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 312 с
3. Кутек Т., Ахметов Р. Управління тренувальним процесом на основі аналізу взаємозв'язку спеціальної фізичної та технічної підготовленості кваліфікованих спортсменів. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2016. Вип. 2 (21). С. 159–163
4. Філософські обрії сьогодення: збірник наукових праць/заг. ред. І.Варнавської. Херсон: ДВНЗ «ХДАЕУ», 2020. 97 с.

Reference

1. Kovalyshyn, A. (2013) Vytoky zhinochoho futbolu na terenakh Ukrainy. [The Origins of Women's Football in Ukraine] *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii: zbirnyk naukovykh prats*– Physical culture, sports and the health of the nation: a collection of scientific papers. Vol.16. Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Pp. 685–689. [in Ukrainian]
2. Kostiukovich, V. M. (2019) Teoriia i metodyka vykladannia futbolu. [Theory and Methods of Teaching Football] Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 312 p. [in Ukrainian]
3. Kutek, T. & Akhmetov, R. (2016). Upravlinnia trenuvalnym protsesom na osnovi analizu vzaiemozv'iazku spetsialnoi fizychnoi ta tekhnichnoi pidhotovlenosti kvalifikovanykh sportsmeniv. [Management of Training Process Based on Analysis of the Relationship

between Special Physical and Technical Training of Qualified Athletes.] *Fizyczna kultura, sport ta zdrowia natsii–Physical culture, sport and health of the nation.* 2 (21). Pp. 159–163 [in Ukrainian]

4. Varnavska, I. (Ed.) (2020). *Filosofski obrii sohodennia: zbirnyk naukovykh prats.* [Philosophical Horizons of the Present: Collection of Scientific Papers] Kherson: DVNZ «KhDAEU», 2020. 97 p. [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

У статті розкрито ретроспективний аналіз розвитку жіночого футболу, яка сягає кінця 19-го століття, коли його вперше визнали. На початку свого існування жіночий футбол стикався зі стереотипами та соціальними обмеженнями. У перші десятиліття 20-го століття жіночий футбол набув популярності на різних континентах. Незважаючи на спротив і критику, жінки почали формувати власні команди і грати матчі. Згодом були створені перші жіночі футбольні асоціації та турніри, які сприяли подальшому розвитку жіночого футболу.

Однак розвиток жіночого футболу гальмувався протягом багатьох років. Жінкам часто відмовляли в можливості грати на професійному рівні, а їхні досягнення та навички не отримували справедливого визнання. Лише в останні роки жіночий футбол почав отримувати увагу та підтримку. Сьогодні жіночий футбол стає все більш популярним і приваблює все більше прихильників. На різних рівнях організуються чемпіонати та турніри, а жіночі збірні беруть участь у міжнародних змаганнях. Жіночий футбол також відіграє важливу роль у просуванні гендерної рівності та заохоченні жіночого спорту. Протягом останніх десятиліть жіночий футбол пережив вражаючий розвиток. Збільшення участі команд, підвищення рівня гри, розвиток професіоналізму та широкомасштабні турніри стали ключовими моментами у відродженні цього виду спорту.

Ключові слова: спорт, фізична підготовка, жіночий футбол, тренування, методика підготовки.

УДК 613.96:613.72:312
DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-89-96

**WAYS OF DEVELOPING SPEED AND STRENGTH ABILITIES
IN KICKBOXING**

**ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ
В КІКБОКСІНГУ**

Andrii MELNIKOV,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
The Bohdan Khmelnytskyi
National Academy of the State
Border Guard
Service of Ukraine
46, Shevchenko Str., Khmelnytskyi,
29000, Ukraine

melnikov8080@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6039-1021>

Viktor SHYNKARUK,
Senior Lecturer at the Department
of Physical Training and Sports,
The Bohdan Khmelnytskyi
National Academy of the State
Border Guard
Service of Ukraine
46, Shevchenko Str., Khmelnytskyi,
29000, Ukraine

v.a.shinkaruk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1317-8225>

Andrii CHEREVKO,
Cadet of the Faculty of Security State
Border,
The Bohdan Khmelnytskyi
National Academy of the State
Border Guard
Service of Ukraine
46, Shevchenko Str, Khmelnytskyi,
29000, Ukraine

<https://orcid.org/0009-0007-7163-9337>

Андрій МЕЛЬНИКОВ,
доктор педагогічних наук, доцент,
начальник кафедри фізичної
підготовки і спорту,
Національна академія Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
вул. Шевченка, 46,
м. Хмельницький, 29000, Україна

Віктор ШИНКАРУК,
старший викладач кафедри
фізичної підготовки і спорту,
Національна академія Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького,
вул. Шевченка, 46,
м. Хмельницький, 29000,
Україна

Андрій ЧЕРЕВКО,
курсант факультету безпеки
державного кордону,
Національна академія Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
вул. Шевченка, 46,
м. Хмельницький, 29000,
Україна

ABSTRACT

This article is devoted to the study and substantiation of optimal ways of developing speed-power abilities in the context of kickboxing. Speed and strength qualities (explosive strength) is the ability of the body to develop maximum tension in a minimally short time while maintaining the optimal amplitude of movement. The main task of speed-power loads is to effectively adapt the body to the performance of work, thereby creating prerequisites for the development of not only strength, but also speed. The peculiarity of such loads is that they effectively affect the body. The methodological basis of the training process in kickboxing is focused primarily on the specifics of this sport. Kickboxing is one of the types of martial arts, which includes the technique of punches and kicks. The methodological basis of training is system, person-oriented and activity approaches. The article analyzes modern trends in the training process, identifies problems and presents innovative methods aimed at increasing the effectiveness of training in this sports discipline. The results of the study can serve as a basis for the development of individual training programs and contribute to the achievement of high sports results in kickboxing. The relevance of the study is due to the need to improve training methods in kickboxing in order to effectively develop speed and strength abilities. The problem lies in the lack of scientific approaches and clear methodical recommendations for achieving optimal results in this sports discipline. A detailed analysis of innovative strategies and ways to improve the development of speed-power properties can make a significant contribution to increasing the effectiveness of kickboxers' training and improving their sports achievements.

Key words: sports, physical training, kickboxing, training, speed and strength training.

Вступ. Швидкісно-силова підготовка є домінуючим компонентом спортивної підготовки в єдиноборствах. Кікбоксинг є одним із тих контактних видів єдиноборств, де рівень швидкісно-силової підготовленості суттєво впливає на результат змагальних поєдинків, оскільки удар залежить від швидкості рухів, одиночних і серій ударів, що завдаються, використання найбільш потужних м'язів та ваги тіла. У свою чергу, швидкість рухів залежить від здатності м'язів до швидких скорочень і розслаблень та від здатності нервових центрів швидко передавати накази мозку до м'язів. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю вдосконалення методів тренувань у кікбоксингу з метою ефективного розвитку швидкісно-силових здібностей. Проблема полягає в нестачі наукових підходів та чітких методичних рекомендацій для досягнення оптимальних результатів у цій спортивній дисципліні. Детальний аналіз інноваційних стратегій та шляхів покращення розвитку швидкісно-силових властивостей може внести вагомий внесок у підвищення ефективності тренувань кікбоксерів та покращення їхніх спортивних досягнень.

В останні роки в українських наукових виданнях активно обговорюються історичні аспекти розвитку кікбоксингу та інших видів спортивних єдиноборств. Дослідники висвітлюють різноманітні аспекти кікбоксингу, проте виявлено, що наукові дослідження, спрямовані на вивчення фізичної підготовки, присутні лише у обмеженій кількості праць. Проблема розвитку швидкісно-силових здібностей спортсменів за останні роки була предметом дослідження лише обмеженого кола фахівців.

Методи та методика дослідження полягає в аналізі та обґрунтуванні ефективних стратегій та методів для розвитку швидкісно-силових здібностей у практиці кікбоксингу, з метою підвищення високоякісної підготовки та досягнення оптимальних результатів у спортивній дисципліні.

Кікбоксинг є видом єдиноборств, який вирізняється складністю техніки, тактики та структури рухів. Для успішного виступу на змаганнях необхідний високий рівень рухових навичок [1, с.11]. Швидкісно-силові якості (вибухова сила) – це здатність організму розвивати максимальні напруги в мінімально короткий час при збереженні оптимальної амплітуди руху. [2, с.11] Основне завдання швидкісно-силових навантажень полягає в тому, щоб ефективно адаптувати організм до виконання роботи, створюючи тим самим передумови для розвитку не тільки сили, але й швидкості. Науковці зазначають, що найбільш важливим підходом, що сприяють суттєвому підвищенню рівня ефективності тренувального процесу, вважається індивідуальний підхід [3, с.96].

Засоби виховання сили – фізичні вправи – в кікбоксингу використовуються загально підготовчі, а також спеціально-підготовчого і спеціального характеру. У першому випадку це гімнастичні вправи на снарядах, акробатика, вправи з обтяженнями, опором партнеру, елементами боротьби. У другому випадку це боротьба в стойці, робота на снарядах, в парах, метання та штовхання важких предметів, набивних м'ячів.

Кікбоксері демонструють свої швидкісно-силові здібності під час поєдинків через виконання різноманітних технічних прийомів та реакції на дії супротивника. Основні елементи, які відображають ці здібності, включають удари руками та ногами з високою швидкістю та силою, ефективне використання рухів для уникнення атак опонента, а також швидкість переходу від оборони до атаки. Переважно спортсмени проявляють силу у динамічних рухах. Їхні швидкісно-силові здібності проявляються також у здатності виконувати експлозивні рухи, які дозволяють здійснювати удари з великою силою та точністю. Кікбоксинг характеризується різноманітністю рухів та значною зміною функціональних станів, що вимагають вияву максимальної сили, вибухової сили, силової витривалості та, іноді, статичних навантажень.

Покращити силові показники у кікбоксерів можна декількома способами: збільшенням м'язової маси або удосконаленням внутрішньо-м'язової та між-м'язової координації. Постійність у тренуваннях, регулярність виконання вправ для розвитку сили та планування тренувальних циклів допоможе досягти покращення силових показників на тривалий термін. Збільшення сили ефективніше, коли проходить одночасно зі зростанням м'язової маси, і навпаки, втрата сили відбувається швидше, якщо маса м'язів не збільшується [3, с. 99]. Систематичне відсутність вправ, які потребують значного м'язового напруження, призводить до

зниження силових показників. Після 4-6 тижнів інтенсивної силової підготовки, особливо з використанням загальнопідготовчих вправ, може порушитися міжм'язова та внутрішньом'язова координація, що призводить до погіршення характеристик темпу, ритму рухів і втрати багатьох розвинених спеціалізованих навичок, таких як почуття удару, оцінка дистанції та вимірювання часу.

Також існує спосіб підвищити рівень сили, який базується на вдосконаленні координаційних зв'язків у нервовій системі. Він включає в себе розвиток точності, швидкості та ефективності сигналів, які надходять від мозку до м'язів, що дозволяє краще координувати рухи та використовувати м'язи з більшою силою та ефективністю. Здатність м'язових волокон синхронізуватися підвищується за допомогою спеціального тренування. Наприклад, вправи на збалансування, робота з м'язами глибокого стабілізуючого корсету, вправи з розтяжкою та підвищенням гнучкості можуть допомогти поліпшити координаційні зв'язки та збільшити ефективність використання сили під час ударів та блоків.

Для поліпшення внутрішньо-м'язової координації необхідно застосувати обтяження в межах 75-100% від максимуму, доступного спортсмену в тій чи іншій вправі. Тренування, яке спрямоване на покращення між-м'язової координації, орієнтується на розвиток ефективної співпраці між м'язами, які використовуються під час руху [2, с. 20].

Під час тренування націленого на вдосконалення скоординованої роботи м'язів обтяження має бути наближене до тієї ваги, яка застосовується під час змагань. Тому для досягнення кращої координації рекомендується використовувати невелику вагу. Наприклад, можна проводити вправи з використанням обтяжень у руках, вага яких (залежно від рівня підготовки спортсменів) повинна бути в межах 0,5-2,5 кг, а також виконувати переміщення з манжетами на гомілкях, вага яких може становити від 1,5 до 3,5 кг на кожну ногу. Основна умова - технічно правильне виконання рухів зі збереженням їхньої координаційної структури та зі швидкістю, яка рівна або перевищує темп змагання. Крім того, важливо дотримуватися послідовності активації м'язових груп і відносного навантаження. Пропонується така методика виконання вправ: одна хвилина «бою з тінню» без обтяжень, дві хвилини з обтяженнями, і ще одна хвилина без них. Для ефективної загальної силової підготовки рекомендується використовувати випадки с виштовхуванням ваги. Координація між моментами розгинання ніг і рук має бути точною, що сприяє реалізації реального прямого удару.

Для розвитку вибухових якостей широко застосовується так званий ударний метод. Це стрибки з певної висоти з наступним вистрибуванням вгору або вперед. Вважається, що такий режим добре стимулює вибухові здатності м'язів ніг, веде до їх приросту. Висота, з якої здійсню-

ється стрибок – 0,2..0,5 м. Важливість вибуховий здатності ніг особливо підкреслюється тим, що м'язи ніг - одні з найпотужніших м'язових груп у людини. Відповідно, використання їх можливостей вельми важливо для додання необхідних характеристик, особливо ударним рухам.

Розвитку різних аспектів силових здібностей можна приділити ціле тренування або його фрагмент. У випадку вибору частинного підходу до розвитку сили, рекомендується зосереджуватися на цьому аспекті протягом першої половини тренування. Для поліпшення швидкої сили використовують вправи з невеликим зовнішнім опором, такими як вага до 0,5 кг для рук і не більше 2 кг для ніг. З числа загально-розвиваючих вправ можна рекомендувати метання тенісних м'ячів або каменів на відстань, а також спрямоване попадання в мішені [4, с.22].

Вибухова сила у м'язах кикбоксеря проявляється у здатності м'язів швидко реагувати на стимули та генерувати значну силу та швидкість, що дозволяє виконувати потужні та ефективні рухи під час тренувань та боїв. Кикбоксер потребує високого рівня розвитку силового аспекту, який дозволяє йому миттєво напружувати м'язові групи, що активно використовуються у русі, і успішно протистояти діям опонента, ефективно використовувати захистові техніки та наносити короткі удари. Коли необхідно наносити акцентовані удари з відстані, в яких треба максимального швидко реагувати і розвивати велику силу, важливий високий рівень розвитку як силового, так і швидкісного компонентів вибухової сили.

При покращенні вибухової сили маса навантаження варіюється відповідно до фізичної підготовки спортсмена. Застосовуючи загальні вправи, ця маса може складати 70-90% від максимально можливого навантаження, тоді як у спеціалізованих вправах - 30-50%. Перший випадок сприяє більшому покращенню силового аспекту, а другий - швидкісного.

Для розвитку вибухових навичок у кикбоксерів можна порадиати виконувати вправи з виштовхуванням ядер вагою від 5 до 8 кг, з урахуванням точної координації рухів удару. Крім цього, рекомендується використовувати маятниковий тренажер, виконувати серії стрибків через перешкоду (до 80 см) з відштовхуванням двома ногами. Ефективними є також стрибки на одній нозі: можливо подолання відрізка до 50 метрів, а також перестрибування через гімнастичну лаву.

Вибухова сила часто розвивається одночасно з реактивною здатністю м'язів – здатністю швидко переходити від ексцентричних скорочень до концентричних. Попереднє розтягування, яке спричиняє еластичну деформацію м'язів, сприяє накопиченню у них певного рівня напруження. Під час початку скорочення м'язів це напруження відчутно додається до сили їх тяги, що сприяє збільшенню ефективності роботи. Прикладом вправ, які позитивно впливають саме на вибухову силу є стрибки: пере-

скоки з ноги на ногу; серії максимально високих вертикальних стрибків на місці на високій швидкості. Ці вправи доцільно доповнювати махами рук та виконувати з обтяжуючими манжетами на ногах.

На розвиток реактивної здатності м'язів рук під час тренування виконуються вправи на згинання/розгинання рук. Вправа виконується різким відштовхуванням від опори, в упорі лежачи та доповнюється ударом в долоні.

Як правило, силові здібності виражаються м'язовими напруженнями, прояв яких може відбуватися як в статичному, так і в динамічному режимах роботи. Характеризуючи динамічний режим роботи, варто звернути увагу на те, що при даному режимі змінюється довжина м'язів, а при статичному м'язи жодним чином не змінюються і саме це є основою силових здібностей.

Використання вправ з великими та помірними обтяженнями є ефективним для підвищення силових показників та зростання м'язової маси. Важливо враховувати, що в кінці тренувального сеансу, коли м'язи вже втомлені, спостерігається збільшена напруга, яка сприяє активізації анаеробних процесів у м'язах і сприяє зростанню м'язової маси.

Тренування з використанням середніх, низьких та мінімальних навантажень (за методом динамічних зусиль) поліпшує показники швидкості та сили. Використання спеціалізованих тренувальних технік, таких як пірамідальні тренування, циклізація навантажень та розвиток швидкісних рефлексів, є ключовими елементами методики поліпшення швидкісно-силових навичок у кікбоксінгу.

Для ефективного виконання максимально сильних та швидких рухів кікбоксерам потрібне значне вольове напруження або використання біологічного стимулюючого засобу, наприклад, зміна величини навантаження. Останнє є більш ефективним, оскільки не вимагає великих витрат нервової енергії. Найефективнішим методом розвитку вибухової та швидкої сили у кікбоксерів є виконання вправ з належним навантаженням, які потрібно проводити з максимальною швидкістю. Кікбоксер повинен добирати вагу навантаження відповідно до своєї вагової категорії та рівня підготовленості. При розвитку сили через вправи з навантаженнями кікбоксер має повторювати вправи до того моменту, поки не помітно знизиться швидкість рухів або не порушиться техніка виконання.

Комплексний метод тренування є провідним методом одночасного розвитку швидкісних та силових якостей у спортсменів. Його суть полягає в постійному використанні спортивних і рухливих ігор, різноманітних вправ швидкісного та швидкісно-силового типу, ігрових вправ. Якщо систематично застосовувати ефективні засоби виховання швидкісно-силових якостей у великому обсязі в момент проведення спортивної попередньої підготовки, це сприятиме підвищенню рівня швидкісно-силової підготовленості спортсменів-кікбоксерів.

Висновки. Основна мета швидкісно-силових навантажень полягає в створенні передумов для розвитку не тільки сили, але й швидкості.

У навчанні сили кикбоксерів слід просуватися по двом напрямкам. По-перше, виконання загально-розвиваючих силових вправ, а по-друге, це використання спеціально-підготовчих та спеціальних вправ. Це може включати вправи, спрямовані на подолання опору супротивника, наприклад, боротьбу «push-push», а також елементи силового утримання супротивника, подолання інерції власного тіла під час захисту та переходу від захисту до ударів та навпаки. Розвиток компонентів силових здібностей досягається через різноманітні вправи, наприклад такі як виштовхування металевої палиці та стрибки з висоти. Також важливе виховання сили удару на мішках та в парі з противником. Для того, щоб розвинути потенціал основних м'язів швидко генерувати максимальні зусилля під час тренувань застосовують різноманітні методи, такі як метання снарядів різної ваги, вправи зі штангами та гантелями. Індивідуальний підхід до тренувань є важливим елементом, який сприяє підвищенню ефективності тренувального процесу.

Література

1. Гуцул Н., Сосновський Д. Розвиток кикбоксингу на міжнародній арені та досягнення українських спортсменів-кикбоксерів. Молода спортивна наука України. 36. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини. Львів: Львів. держ. ун-т фіз. культури. 2015. №1. С. 65–69.
2. Гайдамак І. І., Остьянов В. М. Бокс. Навчання й тренування. Київ: Олімпійська література, 2001. 236 с.
3. Лапшина Г. Г., Гуцул Н. З., Котельник А. М., Рихаль В. І. Основні підходи до урахування індивідуальних особливостей в підготовці кваліфікованих спортсменів з кикбоксингу. *Вісник Запорізького національного університету*: зб. наук. статей. Фізичне виховання та спорт. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2018. № 2. С. 96–105.
4. Яремко М. О. Вдосконалення проявів швидкісно-силових якостей в ударних прийомах кикбоксерів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: зб. наукових праць під редакцією Єрмакова С. С. Харків: ХХПІ, 1999. №16. С. 21–24.

References

1. Hutsul, N. & Sosnovskyi, D. (2015). Rozvytok kikkboksynhu na mizhnarodnii areni ta dosiahnennia ukrainskykh sportsmeniv-kikkbokseriv. [Development of kickboxing in the international arena and achievements of Ukrainian kickboxers] *Moloda sportyvnna nauka Ukrainy – Young sports science of Ukraine*. (1) Lviv. Pp. 65–69. [in Ukrainian]
2. Haidamak, I. I. & Ostianov, V. M. (2001). Boks. Navchannia y trenuvannia. [Boxing. Education and training]. Kyiv: Olimpiiska literatura. 236 p [in Ukrainian]
3. Lapshyna, H. H., Hutsul, N. Z., Kotelnyk, A. M. & Rykhal, V. I. (2018). Osnovni pidkhody do urakhuvannia indivydualnykh osoblyvostei v pidhotovtsi kvalifikovanykh sportsmeniv z kikkboksynhu. [Basic approaches to taking into account individual characteristics in the training of qualified kickboxing athletes]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu – Bulletin of Zaporizhzhya National University* zb. nauk. statei.

Fizyczne wykhovannia ta sport. Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet (2). Pp. 96–105. [in Ukrainian]

4. Iaremko, M.O. Vdoskonalennia proiaviv shvydkisno-silovykh yakosteï v udarnykh priiomakh kïkbokseriv [Improvement of manifestations of speed and strength qualities in striking techniques of kickboxers]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*– Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports. Kharkiv: KhKhPI, 1999. №16. Pp. 21–24. [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена вивченню та обґрунтуванню оптимальних шляхів розвитку швидкісно-силових здібностей в контексті кікбоксингу. Швидко-силова підготовка є домінуючим компонентом спортивної підготовки в єдиноборствах. Кікбоксинг є одним із тих контактних видів єдиноборств, де рівень швидкісно-силової підготовленості суттєво впливає на результат змагальних поєдинків, оскільки удар залежить від швидкості рухів, одиночних і серій ударів, що завдаються, використання найбільш потужних м'язів та ваги тіла. У свою чергу, швидкість рухів залежить від здатності м'язів до швидких скорочень і розслаблень та від здатності нервових центрів швидко передавати накази мозку до м'язів. Швидкісно-силові якості (вибухова сила) – це здатність організму розвивати максимальні напруження в мінімально короткий час при збереженні оптимальної амплітуди руху. Основне завдання швидкісно-силових навантажень полягає в тому, щоб ефективно адаптувати організм до виконання роботи, створюючи тим самим передумови для розвитку не тільки сили, але й швидкості. Особливість таких навантажень полягає в тому, що вони ефективно впливають на організм. Методологічна основа тренувального процесу в кікбоксингу орієнтується насамперед на специфіку даного виду спорту. Кікбоксинг є одним з видів бойових мистецтв, що включає в себе техніку ударів руками і ногами. Методологічну основу тренувань становить системний, особистісно-орієнтований та діяльнісний підходи. Мета дослідження – аналіз та обґрунтування ефективних стратегій та методів для розвитку швидкісно-силових здібностей у практиці кікбоксингу, з метою підвищення високоякісної підготовки та досягнення оптимальних результатів у цій спортивній дисципліні. Методи дослідження: порівняння, спостереження, теоретичний аналіз та узагальнення науково-методичної літератури, педагогічні дослідження, тестування. Результати дослідження: у статті здійснено аналіз сучасних тенденцій у тренувальному процесі, виявлення проблем та представлення інноваційних методів, спрямованих на підвищення ефективності підготовки в цій спортивній дисципліні. Визначено напрями тренування та вправи, які дозволяють ефективно розвивати швидкісно-силові здібності під час занять кікбоксингом. Основними вимогами до таких вправ є їхня відповідність структурі основних рухових дій кікбоксерів. Виходячи з отриманих даних можна розробити рекомендації щодо подальшого вдосконалення тренувального процесу кваліфікованих кікбоксерів. Результати дослідження можуть слугувати основою для розробки індивідуальних програм тренувань та сприяти досягненню високих спортивних результатів у кікбоксингу.

Ключові слова: спорт, фізична підготовка, кікбоксинг, тренування, швидкісно-силова підготовка.

УДК 37.032:37.015.3

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-97-108

EMOTIONAL BARRIERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS: ESSENCE AND CLASSIFICATION

ЕМОЦІЙНІ БАР'ЄРИ В ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ: СУТНІСТЬ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ

Volodymyr TATARIN,

Junior Research Fellow,
Berdiansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000,
Ukraine

Володимир ТАТАРІН,

молодший науковий співробітник,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

<https://orcid.org/0009-0004-8812-4389>

tatarinvolodymyr99@gmail.com

ABSTRACT

The article is dedicated to the theoretical substantiation of the essence and classification of emotional barriers in the educational process. The author argues that emotions play a significant role in the learning and development of students, influencing cognitive, behavioral, and social processes, and determining readiness to solve real-life problems. In the modern world, where there is an increasing emphasis on competitiveness and resilience to stress, the development of emotional competencies is a priority, thus highlighting the relevance of studying emotional barriers and methods of overcoming them. The aim of this research is to reveal the mechanism and role of emotions in the educational process, define the essence of the concept of «emotional barrier» in the system of pedagogical activity, and justify the classification of emotional barriers.

During the research, several issues were addressed: clarification of the concept of «emotion» and its understanding within educational activities; justification of the use of Robert Plutchik's classification of emotions in the context of identifying the causes of their occurrence in students and revealing their connection with motivation and human behavior; explanation of the functions of emotions in educational activities; description of the emotional movement model at different stages of the learning process and the role of emotions in the success or failure of a student's cognitive activities; explanation of the causes and place of emotional barriers in a student's educational activities; clarification of the concept of «emotional memory»; analysis of the causes and consequences of the emergence of barriers to the activation of negative traces of emotional memory and outlining methods for overcoming them; disclosure of the essence of the barrier of negative emotional background, listing adverse factors that increase it, as well as characterizing its types; clarification of the concept of «psychological tension», the process of its formation, short-term and long-term effects on an individual; description of frustration barriers, their parameters, causes, and consequences of occurrence.

The article structures previous research on the topic and raises the issue of the prospects for developing methods to prevent emotional barriers and fostering emotional competence

in students. The results of the study will help teachers better understand the nature of emotions and their impact on learning, acquire practical knowledge about types of emotional barriers, their causes, consequences, and methods of overcoming them.

Key words: *emotion, emotional barrier, emotional memory, emotional background, frustration, educational activity.*

Вступ. Емоції відіграють фундаментальну роль в діяльності людини, впливаючи на аспекти пізнання, поведінки та соціальної взаємодії. В контексті освітнього процесу, психологічне та емоційне благополуччя його суб'єктів стає визначальним фактором, вдосконалюючи когнітивні процеси, пам'ять, мотивацію та загальний успіх у навчанні. Особливо важливо враховувати цей аспект у межах Нової української школи, де зростає акцент на розвитку не лише жорстких навичок (hard skills), але й м'яких навичок (soft skills), котрі є важливими для готовності особистості до вирішення реальних життєвих завдань. Сполучення цих навичок стає можливим лише за умови розвитку емоційного інтелекту учня.

У відповідь на сучасні вимоги, важливо, щоб вчителі розуміли механізми керування емоціями та вміли формувати емоційну компетентність учнів. Знання таких аспектів може позитивно вплинути на ефективність освітнього процесу, створюючи сприятливу атмосферу для навчання, підтримуючи мотивацію та розвиваючи навички необхідні для подолання емоційних бар'єрів у навчанні. Такий підхід сприяє всебічному розвитку особистості та формуванню компетентних громадян, готових до викликів сучасного суспільства.

Серед провідних вчених, що досліджували емоційну сферу людини: Л. Виготський (вивчав взаємозв'язок когнітивних та емоційних процесів), С. Рубінштейн (аналізував вплив емоцій на психічний розвиток, а саме активність та саморегуляцію особистості), Р. Лазарус (розробив когнітивну теорію емоцій, в якій підкреслив роль індивідуальних оцінок подій у виникненні емоцій), Р. Плутчик (створив теорію «Кільця емоцій», в якій описана взаємодія базових емоцій у їх трансформаціях). Роль емоцій в освітньому процесі детально досліджував український вчений О. Чебикин, котрий розробив систему емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності учнів. Поняття «бар'єру» в навчанні досліджувалось наступними вченими: Л. Ярославська (вперше ввела в науковий обіг термін «педагогічний бар'єр»), І. Глазкова (дослідила напрям бар'єрної педагогіки та розробила технологію запобігання бар'єрам). М. Кідалова вивчала феноменологію емоційних бар'єрів. В. Бойко розробив методiku діагностики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. Поняття емоційного інтелекту було концептуалізовано вченими Дж. Майером і П. Саловеєм. Д. Гουλман вперше визначив емоційний інтелект як систему емоційних компетентностей.

Мета цього дослідження – розкрити механізм та роль емоцій в освітньому процесі, визначити сутність поняття «емоційний бар'єр» в системі педагогічної діяльності та класифікувати емоційні бар'єри.

Методи та методики дослідження. Для досягнення мети використано аналіз науково-методичної літератури із проблеми дослідження, узагальнення наукових фактів, педагогічне спостереження.

Результати та дискусії. Дослідження поняття «емоція» в психології вказує на багатогранність цього психічного явища. У вузькому розумінні, емоції носять ситуативний характер та виражають оцінку можливих або реальних подій. У більш широкому сенсі, емоції позначають цілісну емоційну реакцію, що складається не лише з психічного компоненту (переживання), але і специфічних фізіологічних реакцій особистості.

У Сучасному тлумачному психологічному словнику поняття «емоція» визначається як «психологічне відображення у формі безпосереднього упередженого переживання змісту життєвих явищ і ситуацій, обумовленого відношенням їх об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта» [8, с. 127].

У контексті освітнього процесу, важливо розуміти, що емоції відображають відношення учня до результатів його діяльності та мотивів. Виникнення позитивних (радість, задоволення, інтерес, гордість) чи негативних (страх, провина, гнів, смуток) емоцій під час навчальної діяльності може слугувати показником успішності або невдачі в досягненні поставлених цілей. Якщо учень досягає успіху в навчанні, його може супроводжувати сприятливий емоційний стан що, в свою чергу, позитивно впливає на його мотивацію та подальшу активність у навчанні. З іншого боку, невдачі можуть породжувати негативні емоції, що вимагають уважного управління та підтримки учня для подолання труднощів та продовження освітнього процесу. Такі емоційні реакції є індикаторами того, наскільки результативно внутрішні мотиви учня пов'язані з конкретними ситуаціями в навчальному середовищі.

Розкриваючи роль емоцій в освітньому процесі, слід зазначити, що існує безліч класифікацій видів емоційних реакцій. Цьому питанню приділяли увагу такі вчені, як Т. Браун (поділ емоцій на безпосередні, ретроспективні та проспективні), Р. Спенсер (класифікація емоцій за ознакою їх виникнення: презентативні, презентативно-репрезентативні, репрезентативні), Б. Додонов (розподіл емоцій за потребами особистості) та інші.

На нашу думку, найдоцільнішою є класифікація Р. Плутчика, котрий виділяє 4 полярні пари базових емоцій, кожна з яких пов'язана з певною дією: руйнування (гнів) – захист (страх), прийняття (схвалення) – відкидання (відраза), відтворення (радість) – позбавлення (зневіра), дослідження (очікування) – орієнтація (подив) (див. рис. 1). Інтенсивність емоцій може варіюватись. Наприклад, захисна емоція страху може бути легкою (переляк) або сильною (жах), при цьому суть емоції залиша-

ється тією ж. У системі Р. Плутчика вторинні емоції утворюються шляхом поєднання базових емоцій. Наприклад, емоція сорому може виникати як комбінація страху та відрази, а емоція провини – як комбінація гніву та прийняття [1, с. 449].

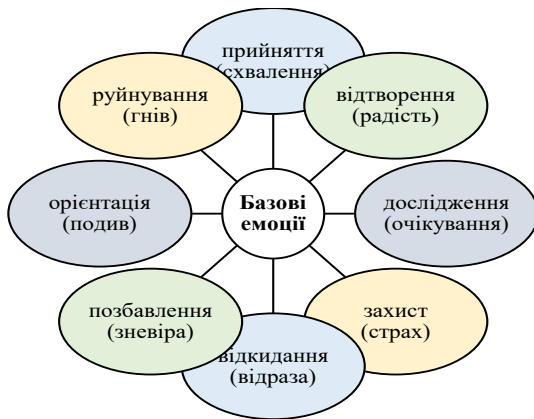


Рис. 1. Класифікація емоцій за Р. Плутчиком

Класифікація Р. Плутчика може бути корисним інструментом для розуміння природи емоцій учнів під час навчання. Вчителі, розуміючи емоційний стан учнів, можуть сприяти його регуляції. Наприклад, гнів може сигналізувати про страх або відчуття загрози, що заважають учню сприймати та засвоювати навчальний матеріал. Знаючи про це, вчитель може допомогти учню заспокоїтись та подолати свої страхи.

Розглядаючи полярні пари емоцій важливо встановити їх зв'язок з мотивацією та поведінкою людини:

1. *Руйнування (гнів) – захист (страх)*. Гнів мотивує до подолання перешкод, досягнення мети, протистояння несправедливості. Страх мотивує до уникнення небезпеки, захисту від загрози, обережності.

2. *Прийняття (схвалення) – відкидання (відраза)*. Схвалення мотивує до зближення з об'єктом, співпраці та розвитку відносин. Відраза мотивує до уникнення об'єкта, відштовхування та припинення контакту.

3. *Відтворення (радість) – позбавлення (зневіра)*. Радість мотивує до продовження дій, що ведуть до задоволення, досягнення нових цілей, саморозвитку. Зневіра демотивує, призводить до припинення дій, відмови від мети та апатії.

4. *Дослідження (очікування) – орієнтація (подив)*. Очікування мотивує до дослідження нового, вивчення інформації, розширення кругозору.

Подив мотивує до орієнтації в новій ситуації, з'ясування причин несподіванки, адаптації.

З огляду на вищеперелічене, доцільно сказати про функції емоцій.

Головною функцією емоцій є *оцінювання життєвих ситуацій*. За інформаційною теорією П. Симонова, емоція – це відображення відношення потреби та вірогідності її задоволення тут і зараз. Оцінюючи впливи, особистість будує на цьому свою поведінку та виявляє ставлення до цілей. Виникнення емоцій пов'язане з нестачею необхідних знань для досягнення цих цілей, і вони виступають компенсацією цієї нестачі. Таким чином породжуються або позитивні емоції (при зростанні ймовірності задоволення власної потреби), або негативні (при зниженні цієї ймовірності). Саме через емоції забезпечується продовження пошуку нової інформації. Емоції виникають щоразу, коли не задовольняється потреба або коли дії не призводять до досягнення поставленої мети.

Отже, емоції допомагають компенсувати прогалини в інформації, необхідній для досягнення поставленої мети та спонукають до дії. Це дозволяє говорити про *регулятивну функцію емоцій*. Регулюючи діяльність, емоції можуть як стимулювати її (завдяки позитивним емоціям: радість, схвалення), так і гальмувати (завдяки негативним емоціям: зневіра, відроза). Р. Йеркс та Дж. Додсон встановили пряму залежність: «Чим важча задача, тим нижчий рівень емоційного напруження потрібний для максимальної успішної діяльності. Отже, певний ступінь такого напруження може сприяти розв'язанню легших та стати на заваді виконання складних задач» [4, с.364].

Ще однією важливою функцією емоцій є *закріплення досвіду*. Емоції представляють собою систему сигналів, що вказують, що певні стимули є ознаками позитивних або негативних емоцій (наприклад, емоції успіху-неуспіху). За рахунок їх збереження в пам'яті, особистість здатна довго пам'ятати події, які викликали сильні емоційні реакції. Таким чином, ситуативні емоції також призначені допомогти знайти емоційний вихід із типових проблемних ситуацій, що вже траплялись раніше. Закріплення досвіду є певною формою випереджального відображення дійсності, що вказує на закономірний ланцюжок емоційних реакцій на виконувани дії, який, в свою чергу, дозволяє значно скоротити ступінь зусиль та кількість витраченого часу. Таке емоційне передбачення залучено практично в кожен аспект вирішення проблемної ситуації.

Враховуючи значний вплив емоцій на особистість, при організації освітнього процесу важливо врахувати закономірності емоційного розвитку особистості. Дослідження О. Тихомирова, І. Васильєва та інших показали, що емоції не лише супроводжують, але й істотно впливають на вирішення розумових задач. На шляху до вирішення завдання емоційний стан людини може суттєво вплинути на її успішність. Наприклад,

впевненість та зацікавленість сприяють успішному вирішенню задачі, а страх та нудьга, навпаки, можуть призвести до невдачі.

Дослідження емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності О. Чебикіна дозволило встановити модель руху емоцій на трьох етапах процесу навчання:

1 етап – знайомство з новою темою. На даному етапі домінуючими є як позитивні (здивування, допитливість та здогадка), так і негативні емоції (байдужість, нудьга).

2 етап – розгляд та засвоєння теми. На даному етапі домінуючими є як позитивні (радість, допитливість, наснага, захоплення та здивування), так і негативні емоції (байдужість, нудьга).

3 етап – закріплення та використання засвоєного у подальшій діяльності. На даному етапі домінуючими є як позитивні (радість, допитливість, наснага, захоплення, здивування та здогадка), так і негативні емоції (образ, страх) [7].

Таким чином, в освітньому процесі присутні конструктивні (позитивні) та деструктивні (негативні) емоції. Їхня роль у розумовій діяльності вивчається з точки зору впливу емоцій *успіху* – *неуспіху* на ефективність навчання. На думку І. Глазкової, емоції успіху забарвлюють кожен крок до вирішення навчальної ситуації. Ці емоції мають «здатність прикріплюватись до деталей ситуації й знову відтворюватись при повторному зіткненні з ними уже в якості емоцій, що передбачають можливі удачі або утруднення... Функціональне значення емоцій успіху полягає в тому, що вони підсилюють і підтримують висхідне спонукання до мети, емоції неуспіху – у тому, що вони стримують і відхиляють його» [2, с. 22-23].

Ефективність освітнього процесу напряму залежить від урахування емоцій *успіху* – *неуспіху*, адже виникнення бар'єрів є передумовою для формування толерантності до негативних емоцій, як таких, що є невід'ємними складовими життя людини. В технології запобігання бар'єрам студентами в процесі навчальної діяльності, розробленою І. Глазковою, емоції успіху розглядаються як умова її дієвості, а мета викладача – бути регулятором духовного світу студента допоки він самостійно не оволодіє такими навичками, що підтримують стан задоволення, натхнення, радості тощо. З іншого боку, емоції неуспіху (страх, тривожність, байдужість тощо) розглядаються як емоційні бар'єри, котрі перешкоджають навчальній діяльності студента.

І. Глазкова визначає **емоційні бар'єри** як «внутрішню реакцію на зовнішній бар'єр, що втілюється в певних емоційних станах, або емоціях неуспіху, що супроводжують негативні наслідки діяльності» [3, с. 165]. Вчена пропонує наступну класифікацію емоційних бар'єрів:

1. **Бар'єри актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті**, що полягають в нашаруванні попередніх емоційних станів (зазвичай нега-

тивних) на поточний емоційний настрій тих, хто вчиться, при зіткненні зі складним навчальним завданням.

2. **Бар'єри негативного емоційного фону**, до яких відносяться *бар'єри напружених психічних станів* (тривога, напруженість, гнів, роздратування, збудливість) та *фрустраційні бар'єри* за критерієм *інтенсивності* прояву психічного стану (незначні, тривалі й виражені, тривалі й різко виражені).

Розглядаючи бар'єри актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті, спершу слід дати визначення поняттю «емоційна пам'ять». М. Кузнецовим вона визначається як «підсистема (вид) пам'яті, яка полягає у фіксації, збереженні, трансформації й наступному відтворенні певних почуттєвих станів людини, в яких заковане її ставлення до об'єктів, подій, ситуацій, людей» [5, с. 93].

У контексті освітнього процесу негативні сліди емоційної пам'яті закріплюються такими причинами, як:

1. Неуспіхи та поразки в навчанні, що можуть викликати страх перед новими навчальними викликами та обмежувати самовпевненість;

2. Негативний досвід взаємодії: конфлікти, несприятливі відносини з однолітками, булінг;

3. Велика навчальна навантаженість: сильний стрес від великої кількості домашніх завдань може формувати негативний відгук на навчальну діяльність;

4. Соціальна адаптація та відчуття відокремленості, що породжують негативні емоційні реакції;

5. Невідповідність очікувань: великі очікування від батьків, вчителів або від самих себе, що призводять до фрустрації, у разі їх незадоволення.

У результаті виникнення негативних слідів емоційної пам'яті, в учнів простежується зниження мотивації до навчання, труднощі з концентрацією уваги, порушення пам'яті, проблеми з поведінкою, недовіра до вчителів, тривога перед тестами/контрольними/іспитами та соціальні труднощі, такі як страх перед публічними виступами або відсутність соціалізації.

Робота з цими бар'єрами потребує комплексного підходу та передбачає створення безпечної та підтримуючої атмосфери, що забезпечує комфорт у вираженні почуттів та переживань учнів. Також, доцільним є використання методів релаксації, що допомагають впоратись з негативними емоціями (дихальні вправи, фізкультхвилинки, медитація, візуалізація, музична терапія, ароматерапія та інші). Додатково, вчителям слід заохочувати учнів до самовираження: творчі заняття, такі як музика, письмо та малювання можуть допомогти учням висловити свої емоції. Всі ці методи сприяють формуванню навички емоційної регуляції.

Друга група емоційних бар'єрів, до якої відносяться бар'єри негативного емоційного фону, теж потребує детального пояснення.

Окремим видом бар'єру негативного емоційного фону є психічна напруженість – реакція людини на складні ситуації, коли вона переживає стресовий стан. У роботах В. Енгаличева та С. Шипшини психічна напруженість характеризується результатом екстремальних умов, вплив яких на психіку є багатограним і залежить від зовнішніх та внутрішніх чинників. Серед зовнішніх чинників виділяються: ступінь несподіваності впливу, інтенсивність стресору, дефіцит часу для реакції та невизначеність ситуації. Внутрішні чинники включають суб'єктивну оцінку впливу, особистісну чутливість, близькість дії агресора до суб'єктивної шкали «приємно-неприємно», тривалість впливу та конфліктний вибір між мотивами.

До несприятливих факторів, що підвищують психічну напруженість теж віднесемо: фізіологічний дискомфорт, біологічний страх, підвищену складність завдання, підвищену значимість помилкових дій, наявність релевантних перешкод, неуспіх внаслідок об'єктивних обставин, дефіцит інформації для прийняття рішень, недовантаження інформацією, перевантаження інформацією, конфліктні умови.

Психічна напруженість утворюється в послідовності від накопичення емоційної напруги та стану емоційного напруження до фази негативної емоції. (див. рис. 2). Вона може мати тривалий характер, змінюючи інтенсивність, що не обов'язково завершується стрімким спадом. Психічна напруженість викликає зниження процесів сприйняття, уваги, пам'яті, а також зменшення гнучкості мислення та перевагу емоцій над раціональними компонентами свідомості. На поведінковому рівні це може призводити до неадекватних реакцій, імпульсивності та негнучкої поведінки. Проте, не відкидається можливість і позитивного впливу психічної напруженості на психічну діяльність, що відзначається адаптацією до стресу.

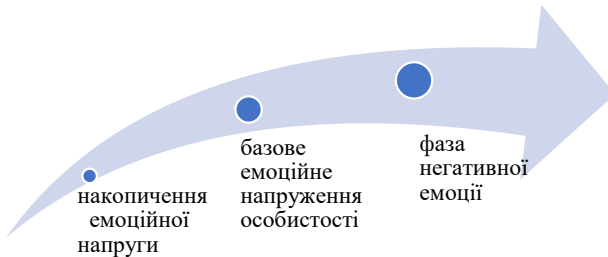


Рис. 2. Процес утворення психічної напруженості

Важливо зазначити, що психічна напруженість може мати як короткостроковий (котрий може допомогти мобілізувати ресурси та впоратись зі

складною ситуацією), так і довгостроковий вплив на людину (пов'язаний із проблемами зі здоров'ям, що призводять до виснаження, депресії та тривожних розладів). Тому важливо не ігнорувати ознаки психічної напруженості та вживати заходів для її регуляції.

Наступним бар'єром негативного емоційного фону є фрустрація – «психічний стан переживання невдачі, що виникає при наявності реальних або уявних нездоланих перешкод на шляху до якоїсь мети» [8, с.576]. Цей стан зазвичай проявляється у почутті розчарування та супроводжується психічною напруженістю. Він має три складові: психологічна (емоційна) – передбачає емоційну реакцію на ситуацію, фізіологічна – реакції тіла (посилення серцебиття, викид адреналіну тощо), когнітивна – включає розумовий аналіз фруструючої ситуації та спроможності її подолати.

В. Кнаус описує фрустраційні процеси наступними параметрами:

1. «Фрустрації виникають, коли наші бажання, сподівання і прагнення перешкоджають або перериваються;
2. Фрустрації можуть варіюватись від непомітних до сильних;
3. Фрустрація починається від почуття незручності;
4. Особистість спричиняє свої фрустрації через те, як вона ставиться до своїх перешкод;
5. Сильні фрустрації призводять до змішаних емоційних станів, які мають розпорошливий ефект на пам'ять і поведінку;
6. Залежно від того, як ми тлумачимо наші почуття фрустрації, вони можуть сприяти позитивним змінам, агресії, регресії, самозадоволенню чи компульсивній поведінці» [9, с.25-26].

Одним з позитивних наслідків фрустрацій може бути реакція удосконалення зусиль: займаючись самоспостереженням, особистість збільшує свої зусилля та покращує модель поведінки під час фруструючої ситуації. Більш нейтральними є наступні реакції: адаптація компромісних засобів (стимулювання зміни напрямку зусиль особистості), поступливість (приймання особистістю своєї поразки, з метою недопущення повторного відчуття фрустрованості), уникнення (обмеження ситуації, що можуть спричинити фрустрацію). До специфічних реакцій відносяться: зовнішня агресія (спрямована на об'єкт, який викликав фрустрацію), внутрішня агресія/автоагресія (спрямована на самого себе).

У педагогічній діяльності стан фрустрації визначається такими явищами, як розчарування, роздратування, тривога, відчай, погіршення результатів, поява нехарактерних помилок, зміна звичної пози, зміна тону особистості, зміни в мовленні, погіршення сприймання, погіршення пам'яті, зниження об'єму уваги, зниження швидкості, гнучкості, логічності мислення, відчуття невдоволеності [3, с.83].

В освітньому процесі важливо, щоб вчителі розуміли природу фрустрації та знали, як допомогти учням впоратись з нею. Зокрема, слід

пріділяти увагу створенню сприятливої навчальної атмосфери, конструктивному зворотному зв'язку та наданню чітких інструкцій та пояснень, що заохочують учнів докладати зусилля.

Висновки. Усе зазначене свідчить про те, що емоції відіграють вирішальну роль у навчальній діяльності, визначаючи мотиваційну та поведінкову сферу учнів. Їх позитивний вплив сприяє зацікавленості, активності та кращому засвоєнню інформації. Натомість, негативні емоції гальмують пізнавальні процеси, знижують мотивацію та створюють емоційні бар'єри.

Емоційні бар'єри є внутрішніми психологічними перешкодами, що виникають внаслідок негативних емоцій та заважають ефективному навчанню. Їх сутність полягає в блокуванні когнітивних процесів, що призводить до зниження рівня успішності. Робота з ними передбачає застосування методів запобігання або подолання бар'єрів актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті та бар'єрів негативного емоційного фону, до яких належать бар'єри напружених психічних станів та фрустраційні бар'єри.

Розуміння сутності, класифікації та методів роботи з бар'єрами дає можливість створити сприятливі умови для навчання, розкрити потенціал кожного учня та досягти високих результатів навчання.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці методів роботи з емоційними бар'єрами актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті (а саме методів їхньої регуляції та методів розвитку емоційної пам'яті) та емоційними бар'єрами негативного емоційного фону (засобами регуляції та розвитку емоційного інтелекту в системі емоційних компетентностей учня).

Література

1. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
2. Глазкова І. Я. Емоційні бар'єри студентів у навчальному процесі. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2012. Вип. 3-4. С. 19–26.
3. Глазкова І. Я. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у процесі професійної підготовки : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2013. 566 с.
4. Загальна психологія : навч. посіб. / М'ясоїд П. А. Київ : Вища школа, 2004. 487 с.
5. Кузнецов М. А. Емоційна пам'ять людини. *Психологія*. 2010. Вип. 913. С. 93–98.
6. Чебикін О. Я. Структура, зміст та особливості емоційної регуляції пізнавальної діяльності школярів. *Психологія і суспільство*. 2016. Вип. 4 (66). С. 76–88.
7. Чебикін О. Я. Емоційна регуляція пізнавальної діяльності: концепція, механізм, умови. *Педагогічна та вікова психологія*. 2017. Вип. 3 (69). С. 86–103.
8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
9. Knaus W. J. How to conquer your frustrations. URL: https://www.rebtnetwork.org/library/How_to_Conquer_Your_Frustrations.pdf (дата звернення: 01.03.2024).

References

1. Varii, M. Y. (2009). *Zahalna psykholohiia : pidruchnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [General psychology : a textbook for university students]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
2. Hlaskova, I. Ya. (2012). Emotsiini bariery studentiv u navchalnomu protsesi [Emotional barriers of students in the educational process]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajns'koho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific bulletin of K. D. Ushynsky South Ukrainian National Pedagogical University*, 3-4, 19–26. [in Ukrainian].
3. Hlaskova, I. Ya. (2013). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia u maibutnikh uchyteliv kompetentnosti zapobihannia i podolannia pedahohichnykh barrieriv u protsesi profesiinoi pidhotovky* [Theoretical and methodological principles of formation of competence of preventing and overcoming pedagogical barriers in future teachers' professional training]. Doctor's thesis. Kharkiv, [in Ukrainian].
4. Miasoid, P. A. (2000). *Zahalna psykholohiia* [General psychology]. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].
5. Kuznietsov, M. A. (2010) Emotsiina pam'iat liudyny [Emotional memory of a human]. *Psykholohiia – Psychology*, 913, 93–98. [in Ukrainian].
6. Chebykin, O. Ya. (2016). Struktura, zmist ta osoblyvosti emotsiinoi rehuliatcii piznavalnoi diialnosti shkoliariv [Structure, content and features of emotional regulation of schoolchildren's cognitive activity]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 4 (66), 76–88. [in Ukrainian].
7. Chebykin, O. Ya. (2017). Emotsiina rehuliatciiia piznavalnoi diialnosti: kontseptsiiia, mekhanizm, umovy [Emotional regulation of cognitive activity: concept, mechanism, conditions]. *Pedahohichna ta vikova psykholohiia – Pedagogical and age psychology*, 3 (69), 86–103. [in Ukrainian].
8. Shapar, V. B. (2007). *Suchasnyi tlumachnyi psykholohichniy slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor. [in Ukrainian].
9. Knaus, W. J. How to conquer your frustrations. Retrieved from: https://www.rebnetnetwork.org/library/How_to_Conquer_Your_Frustrations.pdf. [in English].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню сутності та класифікації емоційних бар'єрів в освітньому процесі. Автор доводить, що емоції відіграють важливу роль в навчанні та розвитку учнів, впливають на когнітивні, поведінкові та соціальні процеси, визначають готовність до вирішення реальних життєвих проблем. У сучасному світі, де зростає акцент на конкурентоспроможності та стресостійкості, розвиток емоційних компетентностей є пріоритетним, тим самим визначається актуальність вивчення емоційних бар'єрів та методів їх подолання. Мета цього дослідження – розкрити механізм та роль емоцій в освітньому процесі, визначити сутність поняття «емоційний бар'єр» в системі педагогічної діяльності та обґрунтувати класифікацію емоційних бар'єрів.

У ході дослідження було вирішено низку проблем: уточнено поняття «емоція» та його розуміння в межах навчальної діяльності; обґрунтовано використання класифікації емоцій за Робертом Плутчиком в контексті виявлення причин їх появи в учнів та розкрито їх зв'язок з мотивацією і поведінкою людини; розкрито функції емоцій в навчальній діяльності; описано модель руху емоцій на різних етапах процесу навчання та роль емоцій успіху – неуспіху у розумовій діяльності учня; роз-

крито причини виникнення та місце емоційних бар'єрів в навчальній діяльності учня; уточнено поняття «емоційна пам'ять»; проаналізовано причини та наслідки виникнення бар'єрів актуалізації негативних слідів емоційної пам'яті та окреслено методи їх подолання; розкрито сутність бар'єру негативного емоційного фону, перелічено несприятливі фактори, що його підвищують, а також охарактеризовано його види; уточнено поняття «психічна напруженість», процес її утворення, короткострокові та довгострокові впливи на людину; описано фрустраційні бар'єри, їх параметри, причини та наслідки виникнення.

Стаття структурує попередні дослідження з теми та підіймає проблему перспективи розробки методів запобігання емоційним бар'єрам і формування емоційної компетентності учнів. Результати дослідження допоможуть вчителям краще зрозуміти природу емоцій та їх вплив на навчання, отримати практичні знання про види емоційних бар'єрів, їх причини, наслідки та методи подолання.

Ключові слова: емоція, емоційний бар'єр, емоційна пам'ять, емоційний фон, фрустрація, навчальна діяльність.

УДК 378.147.88

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-109-117

TESLA TRANSFORMER: FROM IDEA TO IMPLEMENTATION

ТРАНСФОРМАТОР ТЕСЛА: ВІД ІДЕЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ

Oleksandr SHKOLA,

Doctor of Pedagogy, Associate
Professor,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

aleksandrshkola99@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9946-446X>

Олександр ШКОЛА,

доктор педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Oleksandr MEDVEDENKO,

a Graduate of the First (bachelor)
Level of Higher Education
Faculty of Physics, Mathematics,
Computer and Technological
Education,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000,
Ukraine

medvedsv580@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-2407-8038>

Олександр МЕДВЕДЕНКО,

здобувач першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
факультет фізико-математичної,
комп'ютерної та технологічної
освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

ABSTRACT

The article is devoted to solving the urgent and multifaceted problem of improving the quality of professional training of future physics teachers by means of an educational physical experiment under modern educational conditions, developing and introducing into the educational process a general physics course of the experimental setup «Tesla Transformer» on the topic «Electric current in gases», oriented to increase the cognitive interest, observation, initiative, level and quality of educational achievements of the applicants. In accordance with the tasks, the didactic potential of the educational experiment in the system of professional training of the future physics teacher was analyzed. The classification of the works of the physics practical course of the general physics course of the pedagogical university according to didactic purposes is presented. Emphasis is placed on the need for pedagogical control over students' acquisition of not only partial, but also general experimental skills and abilities as an integral component of their professional competence.

Based on the study of literary sources, a scientific and methodological analysis of the teaching of the topic «Electric current in gases» of the general physics course of the pedagogical university was conducted. The content and structure of the topic, the physical essence of the occurrence and passage of electric current in the case of spark, glow, corona and arc discharges are considered. An experimental installation «Tesla Transformer» was developed and methodological recommendations were prepared for conducting educational demonstrations based on it on the relevant topic of the general physics course. As experience shows, the use of the developed experimental setup in the educational process of courses in general physics (electricity and magnetism), teaching methods of physics, laboratory practice on school physical experiment, history of physics contributes to increasing the cognitive interest of students, the level and quality of their fundamental professional training.

Key words: *general physics, educational physics experiment, electric current in gases, Tesla transformer.*

Вступ. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізики у педагогічному закладі вищої освіти, як відомо, починається з вивчення курсу загальної фізики, який має переважно експериментальний характер. Він навчає студентів використанню в пізнанні навколишнього світу спостережень і фізичного експерименту з їх подальшим узагальненням на рівні певних емпіричних фактів і закономірностей. Цей курс є фундаментальною базою для вивчення інших дисциплін професійно-орієнтованого циклу, освоєння нової техніки й технологій. Тому фізичний експеримент у навчальному процесі має важливе пізнавальне, методичне й методологічне значення, оскільки сприяє свідомому і міцному засвоєнню студентами сутності фізичних явищ і процесів, розвитку науково-технічного мислення. Особливу роль відіграє фізичний експеримент під час викладання тих розділів і тем курсу загальної фізики, які зазвичай важко засвоюються студентами через високий рівень абстракції, математичного апарату, складність введення основних понять та відсутність наочної інтерпретації фізичних явищ. Саме до таких можна віднести тему «Електричний струм у газах» розділу «Електрика і магнетизм» курсу загальної фізики. Враховуючи важливе пізнавальне, методологічне і світоглядне значення цієї теми, відсутність належного наочного обладнання, а також усвідомлення необхідності розробки і впровадження відповідного навчального експерименту в освітній процес курсу загальної фізики педагогічного університету зумовили актуальність і вибір тематики наукової роботи, результати якої було представлено на Всеукраїнському конкурсі наукових робіт для студентської молоді 2024 року (секція: «Методика викладання предметів (дисциплін) фізико-математичного циклу в закладах освіти»). У зв'язку з цим *метою дослідження* є висвітлення дидактичного потенціалу і тенденцій розвитку навчального фізичного експерименту в системі професійної підготовки майбутніх учителів фізики, а також методичних особливостей розробки

і впровадження в освітній процес курсу загальної фізики педагогічного університету експериментальної установки «Трансформатор Тесла», зорієнтованої на підвищення пізнавального інтересу, рівня та якості освітніх досягнень здобувачів.

Методи та методики дослідження: у ході наукової роботи для вирішення поставлених завдань було використано комплекс *теоретичних* (аналіз, синтез, порівняння та узагальнення літературних джерел з метою уточнення понятійного апарату дослідження, з'ясування вимог і технічних характеристик експериментальної установки, обґрунтування висновків; системний підхід до освітнього процесу з курсу загальної фізики в педагогічному університеті) та *емпіричних методів дослідження* (розробка експериментальної установки та налагодження відповідної навчальної демонстрації, спостереження за рівнем та якістю пізнавальної діяльності студентів під час її проведення, бесіди зі студентами і викладачами курсу загальної фізики з актуальних питань і шляхів вирішення проблеми дослідження).

Результати та дискусії. Формування фахової компетентності майбутніх учителів фізики починається з вивчення курсу загальної фізики, невід'ємною складовою якого є демонстраційний експеримент та фізичний практикум, які доповнюють один одного і передбачають вирішення комплексу дидактичних завдань. Провідними серед них є: ознайомлення студентів з сучасними технічними засобами і методами дослідження фізичних явищ і процесів, розвиток практичних експериментаторських умінь і навичок, науково-технічного мислення і творчих здібностей, формування наукового світогляду. Зміст лабораторного практикуму курсу загальної фізики ЗВО визначається його програмою і включає близько 25 експериментальних завдань такого спрямування [1 – 4]: *дослідження фізичних явищ і процесів, вимірювання фізичних характеристик речовин та їх співвідношень, визначення фізичних сталих, дослідна перевірка законів і закономірностей*.

Такий зміст фізичного практикуму відповідає сутності дисципліни, забезпечує діяльнісний підхід до навчання та реалізацію провідних дидактичних принципів педагогіки вищої школи: науковості, наочності, єдності теорії з практикою, свідомості й активності пізнавальної роботи студентів. Очевидно, що технологія проведення лабораторних робіт має постійно вдосконалюватися, не тільки шляхом модернізації навчального обладнання, але й забезпечення єдності навчальної і науково-дослідної роботи студентів. На нашу думку, у ході проведення фізичного практикуму об'єктом педагогічного контролю має стати усвідомлення й опанування студентами не тільки частковими, але й *загальними експериментаторськими умінями і навичками*. Останні ми розглядаємо як невід'ємний компонент їх професійної компетентності, що пов'язано не

тільки з набуттям досвіду експериментаторської діяльності, але й формуванням готовності до здійснення такого підходу у навчанні школярів. До таких умінь зокрема ми відносимо:

- планування роботи (формулювання мети, уточнення теоретичних відомостей, визначення експериментального методу та умов проведення, складання плану досліду);
- підготовка обладнання і складання експериментальної установки;
- спостереження за фізичними явищами і процесами (визначення об'єкту, виявлення характерних ознак, моделювання та ідеалізація);
- вимірювання фізичних величин (правила користування вимірювальними приладами, цифровими пристроями і комплексами, збирання експериментальної установки, визначення ціни поділки приладів і зняття показів);
- аналіз, математична обробка та інтерпретація здобутих результатів (обчислення значень і похибок вимірювань величин, у тому числі за допомогою комп'ютерного програмного забезпечення, складання емпіричних таблиць і графіків, формулювання висновків).

Очевидно, що формування узагальнених експериментальних умінь – процес довготривалий, який вимагає *системної планомірної співпраці викладачів і здобувачів упродовж усього процесу навчання загальної фізики в університеті*. Важливо, щоб організація і проведення фізичного практикуму відповідали сучасному рівню та методології фізичної науки, забезпечували набуття студентами необхідного досвіду практичної діяльності для реалізації відповідного (експериментального) підходу у шкільному курсі фізики. Підвищенню якості освітніх результатів здобувачів у рамках фізичного практикуму сприятиме системне забезпечення університетських лабораторій сучасним обладнанням (цифрові вимірювальні комплекси, інтеграція на основі ІКТ віртуального і реального експерименту, що реалізує режими візуалізації, інтерактивності та мультимедіа), а також поширення досвіду кращих фізичних лабораторій вітчизняних закладів вищої освіти (створення оригінальних приладів та установок, реалізація цілісних методичних підходів, поєднання навчальної і науково-дослідної роботи студентів).

У представленій на Всеукраїнський конкурс науковій роботі відповідно до поставлених завдань висвітлено історичні передумови зародження, становлення і розвитку системи навчального фізичного експерименту як невід'ємного компоненту й основи експериментального методу навчання фізики в сучасній загальноосвітній школі та системі професійної підготовки майбутніх учителів фізики. На основі аналізу інформаційних джерел [1 – 4] з'ясовано місце, роль, функції і тенденції розвитку системи навчального фізичного експерименту в сучасному

закладі освіти. Встановлено, що сучасна теорія і практика навчального фізичного експерименту у вітчизняній загальноосвітній і вищій школі є результатом багаторічної і цілеспрямованої системної діяльності відомих педагогів і методистів-фізиків: М.П. Авенаріус, О.К. Бабенко, О.І. Бугайов, С.П. Величко, Г.М. Гайдучок, С.У. Гончаренко, Г.Г. Де-Метц, Л.Р. Калапуша, А.П. Карлова, А.В. Касперський, Є.В. Коршак, Д.І. Костюкевич, О.І. Ляшенко, М.Т. Мартинюк, В.В. Мендерецький, Б.Ю. Миргородський, В.Г. Нижник, Р.Д. Пономарьов, Г.Б. Редько, М.Й. Розенберг, В.Ф. Савченко, О.В. Сергєєв, В.П. Сергієнко, С.П. Слесаревський, В.І. Тищук, М.І. Шут та ін. Маючи історично зумовлений характер, система навчального фізичного експерименту сьогодні включає цілий комплекс сучасних демонстрацій і лабораторних робіт, що забезпечує експериментальний характер наукового пізнання світу як у загальноосвітній школі, так і системі професійної підготовки майбутніх учителів фізики. Очевидно, що процес удосконалення навчального фізичного експерименту є закономірним і безперервним за умов постійного розвитку науки і техніки, інформаційно-комунікаційних технологій навчання, розширення сфери експериментальних досліджень у пізнанні більш складних явищ природи і фундаментальних взаємодій.

На основі вивчення літературних джерел проведено науково-методичний аналіз викладання теми «Електричний струм у газах» курсу загальної фізики педагогічного університету. Розглянуто зміст і структуру теми, фізичну сутність виникнення й проходження електричного струму у випадку іскрового, тліючого, коронного і дугового розрядів. Розроблено експериментальну установку «Трансформатор Тесла» та з'ясовано особливості проведення на його основі навчальних демонстрацій з відповідної теми курсу загальної фізики.

Трансформатор (катушка) Ніколи Тесла – пристрій, винайдений видатним сербським фізиком, інженером і винахідником у вигляді трансформатора, обмотки якого підключені до двох коливальних контурів, що налаштовані у резонанс і працюють відповідно до закону електромагнітної індукції. У вересні 1896 року Бюро патентів і торгових марок США видало автору відповідний документ під назвою «Апарат для вироблення електричних струмів високої частоти і потенціалу», оскільки він генерував електричну напругу у десятки кіловольт з високою частотою (від 20 до 100 кГц). Завдяки своїм унікальним властивостям і спецефектам у свій час апарат суттєво підвищив інтерес людей до електрики та її практичного застосування [5]. Сам учений розглядав його як демонстраційний генератор високочастотних струмів високої напруги для безпроводної передачі електроенергії на великі відстані.

Оскільки оригінальний трансформатор Тесла достатньо габаритний і непростий у налаштуванні, з розвитком електроніки з'явилась можли-

вість значно спростити і зменшити розміри приладу за рахунок використання біполярного транзистора відповідної потужності і струму. У нашій експериментальній установці використано аналог «качер Бровіна» – напівпровідниковий пристрій, у якому імпульс електричного струму проходить кристалом транзистора (NPN, прямої провідності) без утворення плазми (електричної дуги).

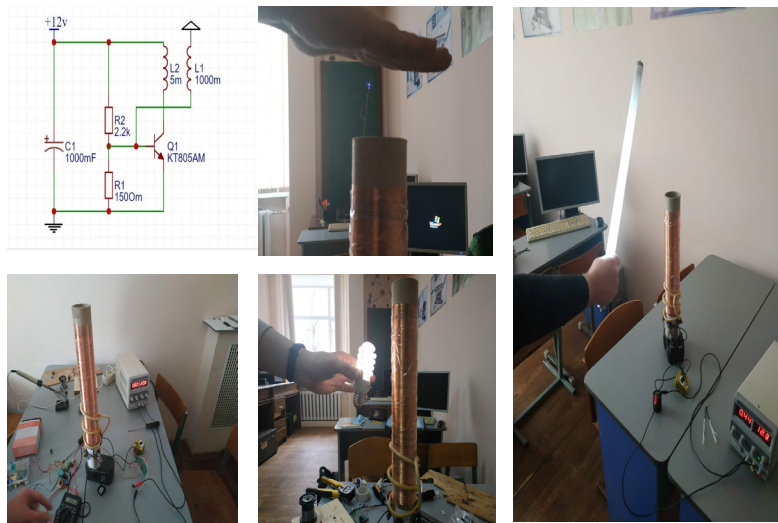


Рис. 1. Принципова схема експериментальної установки «Трансформатор Тесла» та навчальні демонстрації фізичних явищ

Після ознайомлення із загальними технічними вимогами і характеристиками пристрою було підібрано необхідні компоненти конструкції: загальні розміри 250/150/400 мм; напруга роботи 12 В; співвідношення кількості витків мідного проводу 0,01 мм первинної і вторинної котушок 3/1500; конденсатор на 3500 нФ; резистори змінного опору 10 та 160 кΩ. Оскільки у схемі транзистор працює на високих частотах (>30МГц), він виділяє багато тепла, через що, по-перше, потребує охолодження (тому він закріплений на радіаторі), по-друге, сам транзистор – витратний компонент (тому він розташований у швидкому доступі; оскільки транзистори мають свої незначні відмінності, то для кожного потрібно буде вручну підбирати опір на резисторах).

Схема живиться від 12 В постійної напруги, але трансформатори, як відомо, працюють лише за змінної напруги. Тому налаштувавши «базу»

транзистора, ми змушуємо його працювати за високої частоти. З цього моменту у первинній обмотці виникає змінна напруга високої частоти. Довкола неї у свою чергу виникає змінне електромагнітне поле, яке збуджує у вторинній обмотці змінні електричні коливання високої частоти та напруги. Обидві котушки експериментальної установки нерухомі без феромагнітних осердь (рис. 1). З проведенням експерименту вдалося досягти стабільного електричного розряду максимальної довжини у $0,9 \pm 1$ см. Виходячи з цього, на виході вторинної обмотки ми отримали електричну напругу приблизно 30 кВ. Обрахувавши коефіцієнт трансформації установки, отримали: $K=0,0004$. Щоб правильно зрозуміти цей результат, можна сказати, що ми підвищили вхідну напругу (12В) у 2500 разів. Очевидно, що перетворення електроенергії відбувається у трансформаторі із збереженням потужностей.

За результатами проведеної роботи було підготовлено методичні рекомендації з впровадження експериментальної установки в освітній процес курсу загальної фізики закладу вищої освіти, що включають: короткі теоретичні відомості, опис експериментальної установки, порядок проведення демонстрації, питання для самоконтролю. Як свідчить досвід, застосування розробленої експериментальної установки «Трансформатор Тесла» в освітньому процесі курсу загальної фізики підвищує пізнавальний інтерес студентів до фізичної науки та історії її розвитку, сприяє наочній інтерпретації й розумінню фізичної сутності розглядуваних явищ, покращенню освітніх результатів з дисципліни і загалом рівня та якості їх фундаментальної професійної підготовки.

Висновки. Стаття присвячена розв'язанню актуальної і багатогранної проблеми підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів фізики засобами навчального фізичного експерименту за сучасних освітніх умов, розробці та впровадженні в освітній процес курсу загальної фізики експериментальної установки «Трансформатор Тесла» з теми «Електричний струм у газах», зорієнтованої на підвищення пізнавального інтересу, спостережливості, ініціативності, рівня та якості освітніх досягнень здобувачів. Відповідно до поставлених завдань проаналізовано дидактичний потенціал навчального експерименту в системі професійної підготовки майбутнього вчителя фізики. Наведено класифікацію робіт фізичного практикуму курсу загальної фізики педагогічного університету за дидактичними цілями. Наголошено на необхідності педагогічного контролю з опанування студентами у ході роботи не тільки частковими, але й загальними експериментаторськими умінями і навичками як невід'ємного компонента їх професійної компетентності.

На основі вивчення літературних джерел проведено науково-методичний аналіз викладання теми «Електричний струм у газах» курсу загальної фізики педагогічного університету. Розглянуто зміст і струк-

туру теми, фізичну сутність виникнення й проходження електричного струму у випадку іскрового, тліючого, коронного і дугового розрядів. Розроблено експериментальну установку «Трансформатор Тесла» та підготовлено методичні рекомендації до проведення на її основі навчальних демонстрацій з відповідної теми курсу загальної фізики. Як свідчить досвід, застосування розробленої експериментальної установки в освітньому процесі курсів загальної фізики (електрика і магнетизм), методики навчання фізики, лабораторного практикуму зі шкільного фізичного експерименту, історії фізики сприяє підвищенню пізнавального інтересу студентів, рівня та якості їх фундаментальної професійної підготовки.

Література

1. Бушок Г.Ф., Венгер Є.Ф. Методика викладання загальної фізики у вищій школі. Київ : Вища школа, 2000. 415 с.
2. Кучерук І.М., Горбачук І.Т., Луцик П.П. Загальний курс фізики: підручник : у 3 т. Київ: Техніка, 2006. Т.2: Електрика і магнетизм. 452 с.
3. Мендерецький В.В. Навчальний експеримент в системі підготовки вчителя фізики: монографія. Кам'янець-Подільський : К-ПДПУ імені І.Огієнка, 2006. 256 с.
4. Сергієнко В.П. Теоретичні і методичні засади навчання загальної фізики в системі фахової підготовки вчителя : дис. ... доктора педагогічних наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання (фізика)». Київ, 2004. 516 с.
5. Нікола Тесла. Фізика в гармонії з мистецтвом. URL: <https://msmb.org.ua/biblioressursi/bibliografiya/osobistosti/tesla-fizika-v-garmonii-z-mistetstvom>. (дата звернення: 01.02.2023).

References

1. Bushok, H. F., Venher, Ye. F. (2000). *Metodyka vykladannia zahalnoi fizyky u vyshchii shkoli* [Methods of teaching general physics in higher education]. Kyiv : Vyshcha shkola, 415 s. [in Ukrainian].
2. Kucheruk, I. M., Horbachuk, I. T., Lutsyk, P. P. (2006). *Zahalnyi kurs fizyky: pidruchnyk* [General course of physics : textbook]. Kyiv: Tekhnika, 2006. T.2: Elektryka i mahnetyzm. 452 s. [in Ukrainian].
3. Menderetskyi, V. V. (2006). *Navchalnyi eksperyment v systemi pidhotovky vchytelia fizyky : monohrafiia* [Educational experiment in the physics teacher training system: monograph]. Kam'ianets-Podilskyi : K-PDPU imeni I.Ohienka, 256 s. [in Ukrainian].
4. Serhiienko, V. P. (2004). *Teoretychni i metodychni zasady navchannia zahalnoi fizyky v systemi fakhovoi pidhotovky vchytelia : dys. ... doktora pedahohichnykh nauk : 13.00.02 «Teoriia i metodyka navchannia (fyzyka)»* [Theoretical and methodological principles of teaching general physics in the system of professional teacher training : thesis of the Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.02 «Theory and teaching methods (physics)»]:. Kyiv, 516 s. [in Ukrainian].
5. Nikola Tesla. *Fyzyka v harmonii z mystetstvom*. Retrieved from <https://msmb.org.ua/biblioressursi/bibliografiya/osobistosti/tesla-fizika-v-garmonii-z-mistetstvom>. (data zvernennia: 01.02.2023). [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена розв'язанню актуальної і багатогранної проблеми підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів фізики засобами навчаль-

ного фізичного експерименту за сучасних освітніх умов, розробці та впровадженні в освітній процес курсу загальної фізики експериментальної установки «Трансформатор Тесла» з теми «Електричний струм у газах», зорієнтованої на підвищення пізнавального інтересу, спостережливості, ініціативності, рівня та якості освітніх досягнень здобувачів. Відповідно до поставлених завдань проаналізовано дидактичний потенціал навчального експерименту в системі професійної підготовки майбутнього вчителя фізики. Наведено класифікацію робіт фізичного практикуму курсу загальної фізики педагогічного університету за дидактичними цілями. Наголошено на необхідності педагогічного контролю з опанування студентами у ході роботи не тільки частковими, але й загальними експериментаторськими вміннями і навичками як невід'ємного компоненту їх професійної компетентності.

На основі вивчення літературних джерел проведено науково-методичний аналіз викладання теми «Електричний струм у газах» курсу загальної фізики педагогічного університету. Розглянуто зміст і структуру теми, фізичну сутність виникнення й проходження електричного струму у випадку іскрового, тліючого, коронного і дугового розрядів. Розроблено експериментальну установку «Трансформатор Тесла» та підготовлено методичні рекомендації до проведення на її основі навчальних демонстрацій з відповідної теми курсу загальної фізики. Як свідчить досвід, застосування розробленої експериментальної установки в освітньому процесі курсів загальної фізики (електрика і магнетизм), методики навчання фізики, лабораторного практикуму зі шкільного фізичного експерименту, історії фізики сприяє підвищенню пізнавального інтересу студентів, рівня та якості їх фундаментальної професійної підготовки.

Ключові слова: загальна фізика, навчальний фізичний експеримент, електричний струм у газах, трансформатор Тесла.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (ЗА ГАЛУЗЯМИ)

УДК 378.14.015.62

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-118-125

FORMATION OF KEY COMPETENCES OF STUDENTS WITH THE HELP OF STEM TASKS IN PHYSICS LESSONS

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ STEM-ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

Oleksiy BIELOKON,

PhD student,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000,
Ukraine

Олексій БЕЛОКОНЬ,

аспірант,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Fizika3215@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-4848-2523>

ABSTRACT

The objective of the article is to investigate the impact of STEM tasks on the development of key competencies among students during physics lessons. The author employs the concept of STEM education as integrated learning, aimed at fostering critical thinking, creativity, communication, and collaboration.

STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) is a crucial focus in modern education, contributing to the development of competencies essential for successful careers in today's world. Integrating STEM tasks into the educational process allows students to realize their potential and cultivate skills crucial for their future.

Project-based activities serve as a key method, enabling students to solve real-world problems and develop practical skills. This approach encourages active student participation in the learning process and helps them understand how to apply knowledge in practice.

The research employed a quantitative method, including tests and observations. The sample consisted of 120 students in grades 7-9, divided into experimental and control groups. The results demonstrated that students engaged in STEM tasks during physics classes exhibited higher levels of knowledge formation and key competencies compared to those following a traditional curriculum.

The research conclusions highlight the practical significance of STEM tasks for physics education. Further exploration of this topic is recommended to enhance the learning process and prepare future professionals.

Key words: *STEM tasks, physics, key competencies, quantitative method, experimental research.*

Вступ. У сучасному світі, який характеризується швидкими змінами, високою конкуренцією та великою кількістю інформації, виникає потреба в освіті, яка забезпечує розвиток не тільки знань, але й умінь, навичок та цінностей, які допоможуть учням адаптуватися до різних ситуацій. Одним з таких наборів компетентностей є *ключові компетентності*, які визначають як «здатність використовувати знання, навички та особисті, соціальні та/або методологічні здібності у робочих або навчальних ситуаціях та для професійного та особистого розвитку» [1, с. 7-14]. Ключові компетентності включають такі складові, як критичне мислення, креативність, комунікація, співпраця, громадянськість, культурна свідомість, самооцінка та навчання протягом життя. Ці компетентності вважають необхідними для успішної інтеграції учнів у суспільство та ринок праці.

Одним з напрямків освіти, який сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, є *STEM-освіта*. Це новий підхід до навчання, який інтегрує знання та навички з науки, технологій, інженерії та математики в єдиний процес вирішення реальних проблем. STEM-освіта сприяє розвитку критичного мислення, креативності, комунікації та співпраці учнів, а також підвищує їх мотивацію та інтерес до навчання. STEM-освіта також відповідає потребам сучасного ринку праці, який вимагає від фахівців володіння трансдисциплінарними знаннями та навичками. Однією з дисциплін, яка входить до складу STEM-освіти, є фізика – наука, що вивчає природні явища, їх закономірності та причини, а також застосовує ці знання для створення нових технологій та вирішення практичних проблем. Фізика сприяє розвитку критичного мислення, креативності, логічного мислення, аналітичних здібностей, експериментальних навичок та наукової грамотності учнів. Також відіграє важливу роль у формуванні наукового світогляду людини та розумінні природи. Однак, навчання фізики в сучасній загальноосвітній школі часто зустрічається з рядом проблем, таких як низький рівень інтересу, мотивації та успішності учнів, застарілі методи та засоби навчання, недостатня увага до розвитку ключових компетентностей тощо. Виникає необхідність у пошуку нових підходів до навчання фізики, які відповідали б сучасним викликам та вимогам освіти. Однією з актуальних тем є впровадження STEM-орієнтованих пізнавальних завдань на уроках фізики. Метою статті є вивчення впливу завдань на формування ключових компетентностей учнів. Гіпотеза полягає в тому, що виконання учнями пропонує STEM-орієнтованих завдань сприятиме формуванню компетентностей на якісно вищому рівні порівняно з учнями, які навчалися за традиційною програмою. Для перевірки гіпотези було поставлено такі завдання:

- проаналізувати теоретичні основи STEM-освіти, інтегрованого навчання та проектної діяльності на уроках фізики;

- розробити STEM-завдання для уроків фізики;
- провести експериментальне дослідження, в якому використати тести та спостереження для збору та аналізу даних;
- порівняти результати експериментальної та контрольної груп учнів, які виконували STEM-завдання та навчалися за традиційною програмою відповідно;
- перевірити гіпотезу дослідження та сформулювати висновки й рекомендації.

Методи та методика дослідження. Для проведення дослідження використано кількісний метод, який дозволяє отримати об'єктивні та вимірювані дані про рівень сформованості ключових компетентностей учнів, які виконували STEM-завдання. Цей метод має ряд переваг та обмежень. До перших відносимо: високу достовірність та валідність даних; генералізація результатів на більшу популяцію; використання статистичних методів для аналізу даних; порівняння результатів з іншими дослідженнями. Сутність інших складає: низька глибина та деталізація даних; відсутність контексту та пояснень для даних; можливість впливу зовнішніх факторів на емпіричні дані; необхідність великої вибірки та ресурсів для проведення дослідження.

У ході дослідження було проведено педагогічний експеримент, у ході якого учні експериментальної групи виконували STEM-завдання на уроках фізики, учні контрольної групи навчалися за традиційною програмою. Педагогічний експеримент має ряд переваг: виявлення причинно-наслідкових зв'язків між змінними; контролювати зовнішні фактори, які можуть впливати на результати; перевірки гіпотези дослідження. Разом з тим він мав і ряд обмежень: складність розробки та впровадження експериментальних умов; можливість етичних проблем при розподілі учнів на групи.

Результати та дискусії. STEM-освіта не має єдиного та чіткого визначення, а є скоріше концепцією, яка може мати різні інтерпретації в різних контекстах. За загальним підходом, STEM-освіта розуміють як інтегроване навчання, яке поєднує знання й навички з науки, технологій, інженерії та математики в єдиний процес вирішення реальних проблем. Цей підхід має ряд переваг: а) підвищення інтересу та мотивації учнів до навчання; б) розвиток ключових компетентностей, таких як критичне мислення, креативність, комунікація та співпраця; в) формування глибоких знань та навичок; г) підготовка учнів до майбутньої професійної діяльності. Також має й ряд викликів:

- відсутність чітких стандартів та критеріїв для STEM-освіти;
- складність розробки та впровадження інтегрованих навчальних програм;
- необхідність підвищення кваліфікації вчителів для реалізації STEM-освіти;

- недостатність ресурсів для проведення STEM-занять;
- складність оцінювання ефективності STEM-освіти.

У зв'язку з цим, виникає потреба в подальшому дослідженні STEM-освіти, зокрема в контексті окремих дисциплін, які входять до складу STEM. Однією з таких дисциплін є фізика, яка має велике значення, але також зустрічається з рядом проблем у шкільному навчанні.

У контексті інтегрованого навчання STEM-орієнтовані завдання інтегрують знання й навички з науки, технологій, інженерії та математики в єдиний процес вирішення реальних проблем. STEM-завдання базуються на проектній діяльності як методі навчання, який передбачає активну участь учнів у плануванні, виконанні та оцінюванні проєктів, пов'язаних з реальними ситуаціями та проблемами. STEM-завдання мають ряд важливих характеристик:

- реальність (зв'язок з реальними ситуаціями та проблемами, які мають суспільне та особистісне для учнів значення);
- інтеграція (поєднання знань і навичок з різних дисциплін, які доповнюють один одного та сприяють їх глибокому засвоєнню);
- інтерактивність (залучення учнів до активної діяльності, яка включає спостереження, дослідження, моделювання, експериментування, конструювання, тестування, аналіз, рефлексію тощо);
- кооперативність (сприяння співпраці учнів у групах, які мають різні ролі, відповідальності та завдання);
- креативність (стимулювання креативності учнів, генерування нових ідей, рішень та продуктів);
- критичність (розвиток критичного мислення учнів у ході оцінювання різних джерел інформації, аргументів, рішень та продуктів);
- комунікативність (розвиток комунікаційних умінь і навичок учнів у ході обміну інформацією, ідеями, думками, емоціями тощо).

Використання STEM-завдань на уроках фізики може мати позитивний вплив на формування ключових компетентностей учнів, а також на підвищення їх інтересу, мотивації та успішності з фізики. Обмеженість наукової-методичної літератури за цією темою та відсутність чітких критеріїв для оцінювання впливу STEM-завдань на формування ключових компетентностей учнів зумовлює актуальність і практичну потребу подальших досліджень у цьому напрямі. Приклад STEM-завдання з фізики:

1. Дослідження електричних ланцюгів

Завдання: на базі віртуальної лабораторії побудувати електричний ланцюг, який включає джерело струму, резистори, лампочки та перемикачі.

Алгоритм навчально-пізнавальних дій:

- відвідати лабораторію електрики: постійний струм на PhET;
- зібрати електричний ланцюг, включаючи різні компоненти;

- змінити конфігурацію ланцюга (послідовний/паралельний);
- визначити, які предмети з повсякденного життя є провідниками чи діелектриками;
- провести вимірювання сили струму і напруги амперметром і вольтметром;
- переглянути електричний ланцюг як схему.

Висновок: навчально-пізнавальне завдання сприяє кращому розумінню основних законів постійного електричного струму. Віртуальна лабораторія дозволяє експериментувати та вивчати фізичні явища в інтерактивному режимі.

Вибірка складалася з 120 учнів 7-9 класів, які навчалися в одній із загальноосвітніх шкіл міста Запоріжжя і були вибірково поділені порівну на експериментальну і контрольну групи. Учні обох груп були рівні за статтю, віком, соціально-економічним статусом. Вибірка була достатньою для отримання достовірних результатів.

У ході педагогічного експерименту було використано такі інструменти для збору та аналізу даних:

- тести з фізики, які містили 20 питань різного рівня складності та формату (закриті, відкриті, альтернативні тощо) на основі державних стандартів та програм з фізики. Тестування було проведено до та після експерименту для визначення динаміки знань учнів з фізики;
- спостереження за діяльністю учнів під час виконання STEM-завдань на уроках фізики, які були зафіксовані за допомогою відеокамер та аудіозапису. Спостереження були проведені для виявлення особливостей процесу виконання STEM-завдань.

Процедура проведення дослідження була наступною:

- підготовчий етап: розробка STEM-завдань для уроків фізики, які були пов'язані з реальними проблемами та ситуаціями, такими як альтернативна енергетика, космічні дослідження, робототехніка, оптика тощо. Ми також розробили тести для вимірювання рівня знань. Отримали дозвіл від адміністрації школи та батьків учнів для проведення дослідження, а також інформували учнів про мету, процедуру та правила дослідження;
- основний етап: проведення дослідження протягом двох місяців, в які входило 16 уроків фізики для кожної групи. На початку дослідження провели тести для визначення початкового рівня знань учнів. Потім провели уроки фізики за різними програмами: експериментальна група виконувала STEM-завдання, а контрольна група навчалася за традиційною програмою. Спостерігали за діяльністю учнів під час виконання STEM-завдань. На кінець дослідження провели тести для визначення кінцевого рівня;
- аналітичний етап: зібрали та обробили дані, які були отримані від тестів та спостережень. Використали статистичні методи для аналізу

даних. Порівняли результати експериментальної та контрольної груп учнів, перевірили гіпотезу дослідження.

Результати дослідження показали, що учні, які виконували STEM-завдання на уроках фізики, показали вищий рівень знань та сформованості ключових компетентностей, ніж учні, які навчалися за традиційною програмою (таблиця 1).

Таблиця 1

Середні бали учнів за тестами з фізики до та після експерименту

Група	Початковий тест	Кінцевий тест	Різниця
Експериментальна	12.5	16.8	+4.3
Контрольна	12.3	13.2	+0.9

Учні обох груп показали покращення своїх знань з фізики після експерименту, але учні експериментальної групи показали значно більше покращення, ніж учні контрольної групи. Різниця між середніми балами учнів експериментальної та контрольної груп за кінцевим тестом становила 3.6 бали. Це свідчить про те, що виконання STEM-завдань на уроках фізики сприяло підвищенню рівня знань учнів з фізики. Ці результати можна пояснити за допомогою наступних аргументів:

- збільшувало інтерес та мотивацію учнів до навчання, оскільки завдання були пов'язані з реальними проблемами, які мали значення для учнів;
- сприяло формуванню глибоких знань, оскільки завдання інтегрували знання та навички з різних дисциплін, які доповнювали один одного та сприяли їх глибокому засвоєнню;
- розвивало ключові компетентності, такі як критичне мислення, креативність, комунікація, співпраця тощо, оскільки завдання залучали учнів до активної діяльності, яка включала спостереження, дослідження, моделювання, експериментування, конструювання, тестування, аналіз, рефлексію тощо;
- зміцнювало зв'язок між знаннями та ключовими компетентностями, оскільки завдання вимагали від учнів використовувати свої знання та навички для генерування нових ідей, рішень, а також для оцінювання різних джерел інформації, аргументів.

Отже, результати узгоджуються з існуючими дослідженнями [7, с.18-32], які показали, що STEM-освіта, інтегроване навчання та проектна діяльність мають позитивний вплив на навчальні досягнення учнів.

Висновки. Дослідження підтвердило гіпотезу: учні, які виконували STEM-завдання на уроках фізики, показали вищий рівень сформованості знань та ключових компетентностей, ніж учні, які навчалися за традиційною програмою. Виявлено, що учні експериментальної групи

показали вищий рівень активності, інтерактивності, кооперативності, креативності, ніж учні контрольної групи.

Література

1. Андрієнко О. В., Литвинова С. Г. STEM-освіта як інноваційний напрямок розвитку сучасної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки, 2019. С. 7–14.
2. Бойченко М. І., Ляшенко О. І. Інтегроване навчання як засіб формування ключових компетентностей учнів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики, 2018. С. 8–23.
3. Васильєва Н. А., Коваль Н. В. Проектна діяльність як засіб розвитку ключових компетентностей учнів на уроках фізики. *Науковий вісник Чернівецького університету: Педагогіка та психологія*, 2017. С. 88–94.
4. Гуз К. О. Фізика в системі STEM-освіти. *Фізико-математична освіта*, 2018. С. 32–37.
5. Корольова І. В., Степаненко І. В. STEM-освіта як засіб формування професійної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Педагогічні науки, 2019. С. 86–90.
6. Левченко І. В., Шевченко О. В. Використання STEM-підходу на уроках фізики. *Фізико-математична освіта*, 2018. С. 71–76.
7. Морзе Н. В., Глазунова О. Г. Ключові компетентності як результат інтегрованого навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2017. С. 18–32.
8. Бар'яхтар В. Г. Фізика 9: підручник. Харків: Ранок. 2017. 271 с.
9. Бар'яхтар В. Г. Фізика 8: підручник. Харків: Ранок. 2021. 240 с.
10. Бар'яхтар В. Г. Фізика 7: підручник. Харків: Ранок. 2020. 256 с.
11. Стандарти базової і повної загальної середньої освіти. Київ: Міністерство освіти і науки України. 2018. 472 с.
12. Чернілевський Д. В. STEM-освіта в Україні: концептуальні засади та перспективи розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2018. С. 8–14.

References

1. Andrienko, O. V. & Lytvynova, S. G. (2019). STEM education as an innovative direction in the development of modern education. *Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynsky. Series: Pedagogical Sciences*, 7–14. [in Ukrainian]
2. Boichenko, M. I. & Lyashenko, O. I. (2018). Integrated learning as a means of forming key competencies in students. *Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 16: Creative Personality of the Teacher: Problems of Theory and Practice*, 8–23. [in Ukrainian]
3. Vasilyeva, N. A. & Koval, N. V. (2017). Project activity as a means of developing key competencies of students in physics lessons. *Scientific Bulletin of Chernivtsi University: Pedagogy and Psychology*, 88–94. [in Ukrainian]
4. Guz, K. O. (2018). Physics in the STEM education system. *Physical and Mathematical Education*, 32–37. [in Ukrainian]
5. Korolova, I. V. & Stepanenko, I. V. (2019). STEM education as a means of forming professional competence of future specialists. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Pedagogical Sciences*, 86–90. [in Ukrainian]
6. Levchenko, I. V. & Shevchenko, O. V. (2018). The use of STEM approach in physics lessons. *Physical and Mathematical Education*, 71–76. [in Ukrainian]

7. Morze, N. V. & Glazunova, O. G. (2017). Key competencies as a result of integrated learning. *Information Technologies and Means of Learning*, 18–32. [in Ukrainian]
8. Baryakhtar, V. G. (2017). *Physics 9: textbook*. Kharkiv: Ranok. 271 [in Ukrainian]
9. Baryakhtar, V. G. (2021). *Physics 8: textbook*. Kharkiv: Ranok. 240 [in Ukrainian]
10. Baryakhtar, V. G. (2020). *Physics 7: textbook*. Kharkiv: Ranok. 256 [in Ukrainian]
11. Standards of Basic and Complete Secondary Education. (2018). Kyiv: *Ministry of Education and Science of Ukraine*. [in Ukrainian]
12. Chernilevsky, D. V. (2018). STEM education in Ukraine: conceptual foundations and development prospects. *Pedagogical Education: Theory and Practice*, 8–14.

АНОТАЦІЯ

Метою статті є вивчення впливу STEM-завдань на формування ключових компетентностей учнів під час уроків фізики. Автор використовує концепцію STEM-освіти як інтегрованого навчання, спрямованого на розвиток критичного мислення, креативності, комунікації та співпраці.

STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) є важливим напрямком сучасної освіти, який сприяє розвитку компетентностей, необхідних для успішної кар'єри в сучасному світі. Інтеграція STEM-завдань у навчальний процес дозволяє учням більше реалізовувати свій потенціал та розвивати навички, які є важливими для їхнього майбутнього.

Проектна діяльність є ключовим методом, який допомагає учням розв'язувати реальні проблеми та розвивати практичні навички. Вона сприяє активній участі учнів у навчальному процесі та допомагає їм зрозуміти, як застосовувати знання на практиці.

Дослідження проводилося за допомогою кількісного методу, включаючи тести та спостереження. Вибірка включала 120 учнів 7-9 класів, які були поділені на експериментальну та контрольну групи. Результати показали, що учні, які виконували STEM-завдання на уроках фізики, демонстрували вищий рівень сформованості знань та ключових компетентностей, порівняно з учнями, які навчалися за традиційною програмою.

Висновки дослідження свідчать про практичну значущість STEM-завдань для навчання фізики. Рекомендується подальше дослідження цієї теми з метою вдосконалення навчального процесу та підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: STEM-завдання, фізика, ключові компетентності, кількісний метод, експериментальне дослідження.

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 378.011.3-051:373.3:001.82]:005.336.2:37.043.2(045)

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-126-138

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY CLASS TEACHERS TO IMPLEMENTATION PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТЬОМУ ПРОСТОРІ

Olena AKIMOVA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor,
Associate Professor of the
department of pedagogy,
psychology, primary education and
educational management,
Municipal establishment «Kharkiv
humanitarian-pedagogical academy»
of the Kharkiv regional council
7, prov. Rustaveli, Kharkiv, Kharkiv
oblast, 61001, Ukraine

Олена АКІМОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент,
доцент кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
пров. Руставелі, б.7,
м. Харків, Харківська обл.,
61001, Україна

elenkaakimova@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-0776-1908>

ABSTRACT

The article presents definitions of methodological approaches to the process of training future primary school teachers to implement professional competencies in an inclusive educational space, built on the principles of the general structure of the methodology at the levels: philosophical, general scientific, specifically scientific, and the level of specific research. The basis for choosing a "methodological approach" to the training of future primary school teachers is determined by the philosophical principles of dialectics, which are characterized in the article as a methodological basis that determines the general scientific outlook of the researcher, forms the basis of the research practice strategy, influences the choice of constructs and algorithms for the implementation of the research strategy. According to the author, the success of training future primary school teachers for the realization of professional competences in an inclusive educational space is ensured by methodological approaches: dialectical unity of theory and practice; systemic, synergistic, axiological, competence-based, activity-based, person-oriented, inclusive,

as a conceptual basis for the production of a system model. The use of the activity approach in research contributes to: updating the content of the methodological orientation of the training of specialists in the Primary education specialty; implementation of the latest scientific technologies, educational innovations during the implementation of professional competences in an inclusive educational space in accordance with the requirements of the pedagogical labor market; taking into account the aspects of digitization and digitalization, the Concept of the New Ukrainian School; expanding the problems of experimental research in preparation for the implementation of the principles of the philosophy of inclusion in one's own practical activity. It is noted that the leading aspect of the inclusive approach is the centrist system of education, in which focus on the interests and satisfaction of the requests of all subjects of the educational process are declared to be the main values. It was determined that the inclusive approach creates conditions for the realization of rights and opportunities for each student of education, regardless of the level of education, provides equal access to quality education, the creation of a positive educational climate, support and understanding of each individual student in the generalized system of inclusion.

Key words: *methodological approach, future primary school teachers, inclusive educational space, professional competences, inclusive approach.*

Вступ. Сучасні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі конструюється відповідно до нормативно-правових документів та постанов Кабінету Міністрів України, а саме: Закону України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017 р.); Наказів МОН України: «План заходів, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей-інвалідів» (2013 р.), «Про затвердження Примірною положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2018р.); Постанов Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011 р.), «Про затвердження «Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти» (2021 р.) та інших.

Зауважимо, що змістовний вплив на оновлення професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів здійснило впровадження концептів Нової української школи. Поділяємо наукову позицію дослідниці М. Островської [с.315], що освітні трансформації в контексті Концепції «Нова українська школа» скеровують вищу педагогічну освіту: «... не тільки змістити акценти із знаннєвої до компетентнісної парадигми, а й до узгодження структури, змісту та стандартів підготовки вчителів з відповідними європейськими інституційними документами». Зазначимо, що чинне нормативно-правове законодавство країн Європи передбачає наскрізне урахування норм інклюзії у різноманітних сферах життєдіяльності, в тому числі в і в процесі здобуття початкової освіти.

Зважаючи на наукову тезу Н. Федорчук [2, с.169] щодо запиту на уточнення методологічних підходів: «Нові освітні цілі, завдання та зміст початкової освіти вимагають переосмислених методологічних підходів до організації освітнього процесу, упровадження інноваційних технологій навчання, що базуються на сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки та творчій діяльності вчителя», вважаємо актуальним уточнення їх змісту до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Аналіз методологічних підходів до підготовки майбутніх педагогічних фахівців представлено в наукових наробках вітчизняних та закордонних дослідників. Наукові праці І. Бега, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, П. Лузана, В. Ягупова презентують теоретико-методологічні аспекти фахової педагогічної освіти. Ключові принципи підготовки майбутніх учителів початкових класів, зміст фахових компетентностей, особисті риси майбутніх фахівців початкової освіти представлені в роботах: І. Андрощука, Р. Гуревича, І. Зязюна, А. Кузьминського, Л. Коваль, Н. Ничкало, Л. Хомич та інших. Методологічні підходи до процесу виховання схарактеризовано в наукових працях І. Бега, М. Євтуха, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, В. Лозової, Г. Пономарьової, М. Роганової, О. Савченко, Г. Шевченко та інших. Управлінські концепти підготовки майбутніх фахівців, конструювання управлінських процесів в сфері Освіта / Педагогіка досліджували: О. Бабакіна, В. Одарченко, Л. Петриченко, А. Прокопенко, А. Харківська, Є. Хриков, І. Щербак та інші.

Філософське підґрунтя інклюзивної освіти сформульовано у працях: О. Будник, В. Засенко, А. Колупаєвої, Т. Сак, В. Синьова, Ю. Найди; теоретичні та практичні аспекти фахової підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми в умовах інклюзивного навчання представлено: М. Береговою, Г. Давиденко, І. Демченко, Дж. Деппелер, В. Засенко, А. Колупаєвою, С. Литовченко, Т. Лорман, Л. Савчук, Т. Сак, О. Таранченко, М. Чайковським та іншими дослідниками.

На цінності обґрунтування вираженого вибору до методологічних підходів зауважує дослідниця В. Одарченко [3, с.390] «Розроблення чітких концептуальних і методологічних орієнтирів дослідження (підходи, закономірності, принципи й функції) дозволить забезпечити продуктивну роботу та досягти якісних результатів».

Незважаючи на ґрунтовні розвідки у сфері підготовки майбутніх учителів початкових класів, обґрунтування методологічних підходів до реалізації фахових компетентностей безпосередньо в інклюзивному освітньому просторі потребують уточнення.

Мета статті полягає у дефініції та обґрунтуванні методологічних підходів, що забезпечують успішність підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Методи та методики дослідження. У процесі дослідження було використано методи: аналіз і синтез нормативно-правових, психолого-педагогічних джерел з проблематики професійної підготовки майбутніх педагогічних фахівців до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі; абстрагування, з метою визначення змістовних та специфічних ознак обґрунтованих методологічних підходів в проблематиці дослідження; узагальнення і систематизація результатів аналізу, синтезу; формулювання висновків.

Результати та дискусії. Сучасна точка зору щодо змісту підготовки майбутніх учителів початкових класів спирається на ключові концепти інклюзії, що знайшли відображення в Постанові Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти». На нашу думку, зазначена Постанова вплинула на оновлення змісту підготовки майбутніх фахівців з початкової освіти через визначення рівнів підтримки, що дали можливість впроваджувати інклюзію для молодших школярів, які не мають проблем із психолого - фізичним розвитком, але потребують підтримки через незначні труднощі у власній навчальній діяльності.

Поділяємо думку дослідниці З. Шевців [4, с.153], що: «...для практичного здійснення інклюзивної освіти необхідно розв'язати ряд проблем, пов'язаних не лише з матеріальною базою школи і з неготовністю вчителів здійснювати свою професійну діяльність у нових умовах, але й підготовкою студентів до виконання соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Нова парадигма навчання в освіті – інклюзивне навчання, як інноваційна форма, потребують визначення наукового-методичного апарату її забезпечення та реалізації».

Зважаючи на наукову тезу, що теоретичною презентацією науки виступає методологія, звернемось до обґрунтування методологічних підходів до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей саме в інклюзивному освітньому просторі.

Характеризуємо зміст понять «методологія», «методологічний підхід» більш детально. Дослідники О. Сінчук, Т. Берідзе, М. Барановська [5, с.43-44] розуміють зміст поняття «методологія» як сукупність методів, які використовуються в процесі наукових досліджень.

Науковці О. Сінчук, Т. Берідзе, М. Барановська [5] пропонують розрізняти наступні види методології як науки:

- загальнонаукова методологія – послуговується сукупністю різноманітних методів, незалежно від сфери та галузі використання;
- емпірична методологія – послуговується сукупністю методів наукових досліджень, які використовує конкретна наука.

Насьогодні існує велика кількість щодо дефініції терміну «методологічний підхід».

В. Вербець [6] розкриває зміст поняття «методологічний підхід» як таке, що: «...полягає у визначенні фундаментальних підходів до стратегії використання теоретичної частини методу». Науковці Г. Бірта, Ю. Бургу [7, с.20] розкривають термін через функцію, як: «...внутрішня організація і регулювання процесу пізнання або практичного перетворення того або іншого об'єкта». Цінною вважаємо наукову думку дослідниці О. Бабакіної [8,с.50], котра під методологічним підходом розуміє: «...провідну наукову ідею, покладену в основу дослідження процесу пізнання розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти...». На нашу думку, включення та узагальнення досвіду вітчизняної системи вищої освіти насьогодні виступає чинником, що впливає на унікальність сучасної системи вищої освіти та створює умови для збереження її сильних сторін у ході включення в європейський освітній простір.

Зважаючи на загальну структуру методології, процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі будемо розглядати на рівнях: філософському, загальнонауковому, конкретно науковому та рівні конкретного дослідження, що подано на рис. 1.

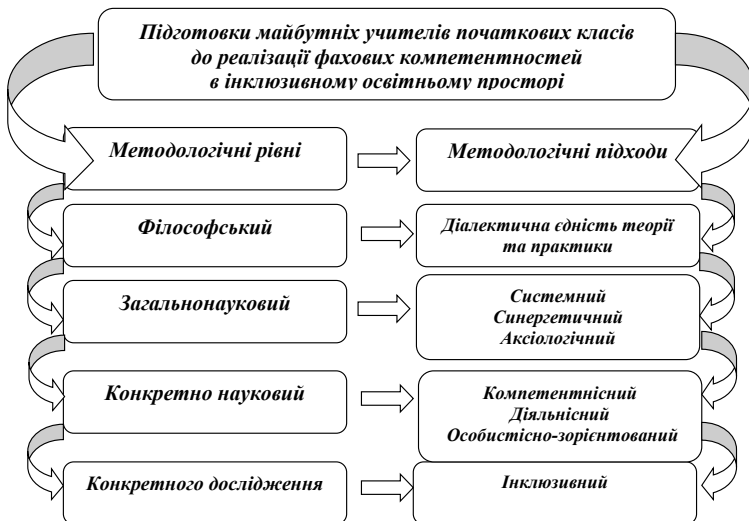


Рис. 1. Методологічна основа дослідження до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі

Ураховуючи все вище зазначене, підґрунтям для вибору «методологічного підходу» до підготовки майбутніх учителів початкових класів уважаємо філософські засади діалектики та зміст поняття розуміємо як методологічну основу, що визначає загальну наукову світоглядну позицію дослідника, становить підґрунтя стратегії дослідної практики, впливає на обрання конструктів та алгоритмів для реалізації дослідної стратегії.

Схарактеризуємо зміст зазначених методологічних підходів відповідно до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі більш детально.

Діалектична єдність теорії та практики. З метою характеристики методологічного підходу філософського рівня звернемось до наукових робіт О. Бабакіної [8, с.56]: «Філософський рівень є найвищим рівнем методології науки та виступає змістовним фундаментом методологічного наукового знання, характеризуючи підходи до процесу пізнання та перетворення дійсності». У нашому дослідженні філософський рівень презентовано проблематикою єдності і співвіднесення теорії та практики як методології дослідження.

Дослідниці О. Ільченко, Н. Кононець акцентують увагу на цінності урахування підходу єдності і співвіднесення теорії та практики, зважаючи на його сучасність та специфічних рис реалізації в умовах Концепції «Нова українська школа» [9, с.125]: «...є одним із провідних в організації освітнього процесу, адже мета школи – сформувати в учнів «ядро знань, на яке будуть накладатись уміння цими знаннями користуватися, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи у професійному та приватному житті».

На нашу думку, структурування та логіка взаємовпливу теорії і діяльності у процесі дослідження до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі обумовлює зміни якості професійного функціонування майбутніх педагогів.

Урахування взаємовпливу теорії і діяльності містить інструменти та ресурси прямого впливу на:

- різноплановість та різноманітність реалізації форм, прийомів для надання можливості конструювання єдності та гармонійного співвідношення теорії і діяльності у майбутній фаховій практиці;

- залучення вчителів-практиків, стейкхолдерів, експертів з початкової освіти, фахівців споріднених та підтримуючих професій до процесу формування фахових компетентностей інклюзивного змісту;

- урізноманітнення форм неформальної, інформальної освіти, через участь майбутніх фахівців у гостьових лекціях, освітніх курсах, тренінгах та інших формах саморозвитку з метою побудови індивідуальної освітньої траєкторії;

- урізноманітнення форм та моделей міжнародного співробітництва в сфері інклюзивної підтримки та навчання;
- урахування кращих закордонних та вітчизняних практик у процесі побудови освітньо-професійних програм підготовки тощо.

Загальнонауковий рівень до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі представлений: системним, синергетичний, аксіологічним підходами. Схарактеризуємо їх зміст більш детально.

Системний підхід. Значущість обґрунтування системного підходу дослідження ґрунтується на наукових розвідках О. Бабакіної [8, с.59]: «...використовується у різних сферах науки та діяльності людини».

Дослідниця О. Кустовська [10, с.5] розкриває зміст поняття системний підхід як: «один із головних напрямків методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженні певних об'єктів як складних систем». Системний підхід як частина методології дослідження сприяє дефініції змісту досліджуваної проблеми у сфері Освіта / Педагогіка і вибору продуктивних напрямів реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі. Методологічна специфіка урахування норм системного підходу має на меті визначення та характеристику закономірностей, функцій, принципів і механізмів підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі як складної цілісної системи.

Синергетичний підхід. З метою дефініції синергетичного підходу звернемось до наукових розвідок О. Вознюк[11, с.2], яка розкриває поняття як: «...сприяє глибокому пізнанню таких складних нелінійних відкритих систем, як суспільство та різних його підсистем, зокрема й освіти».

Філософський енциклопедичний словник [12, с.581] поняття «синергетичний підхід» розкриває як: «...самоорганізація складних систем спрямовується від хаосу до дедалі більшої впорядкованості на основі певних параметрів порядку й узагальненої синергетичної інформації відповідно до певних патернів (моделей)».

Цінними вважаємо дослідження М. Овчинникової [13], що звертають увагу на потенціал підходу для характеристики потенціалу методологічних закономірностей, сучасної гармонізації природничих і гуманітарних компонентів підготовки та сприяє вирішенню протиріч між сциєнтичним і антисциєнтичним типами світогляду й відповідно побудови системи освіти. Синергетичний підхід підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі створює умови для трансформацій: процесів теоретичної готовності в практичну здатність реалізації норм інклюзії в системі початкової освіти; аспектів гармонізації, самоорганізації, само детермі-

нованості педагогічних об'єктів в суб'єктні інклюзивні складові елементи навчання молодших школярів; непередбачуваності умов процесу підготовки майбутніх фахівців та якість підготовки до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі, відкритість системи підготовки до зовнішніх впливів; нелінійність, зміна якісних показників динамічної системи за умов найменших змін її критеріїв та непередбачуваності результатів тощо.

Аксіологічний підхід. Розгляд наукових джерел дає підстави вважати, що сутність та напрями реалізації в сфері освіти аксіологічного підходу широко представлені в наукових працях. Дослідження педагогічної аксіології в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти Т. Калюжної [14, с.3] обґрунтовують, що: «...основні парадигмальні побудови філософсько-педагогічної аксіології в тій частині, яка стосується розуміння питання про природу цінностей, сполучення об'єктивного і суб'єктивного в них, взаємозв'язок цінностей із соціальними і культурними чинниками, про механізми їхнього виникнення і функціонування, співвідносні з основними парадигмальними побудовами аксіології загалом». Підтримуємо зазначену тезу, в дослідженні розглядаємо загальні філософські конструкції аксіологічного підходу як тотожні до сфери Освіта / Педагогіка.

Цінними вважаємо наукові позиції С. Вітвицької [15, с.65], котрі звертають увагу на педагогічний аспект проблеми формування гуманістичних цінностей в межах аксіологічного підходу, що полягає: «...в тому, щоб об'єктивні цінності стали суб'єктивно значущими, стійкими життєвими орієнтирами, її ціннісними орієнтирами». На нашу думку, ціннісні норми філософії інклюзії виступають підґрунтям система професійних інклюзивних цінностей як першорядної ланки, що поєднує громади з окремими членами й окремими педагогічними фахівцями системи освіти, забезпечує їхнє включення в систему професійних та суспільних взаємовідносин.

Виходячи з вище зазначеного, аксіологічний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі передбачає формування гуманістичного типу особистості, усвідомлення й прийняття ціннісних орієнтацій, ідеалів, норм і принципів філософії інклюзії.

Компетентнісний підхід. Поділяємо наукову позицію О. Заблоцької [16,с.66] щодо реалізації компетентнісного підходу в сучасній освіті: «... компетентнісний підхід до навчання реалізується в сучасній освіті поряд з традиційними та інноваційними підходами». Розуміємо зміст поняття «компетентнісний підхід до підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі» як скерованість загальної освітньо-професійної підготовки майбутніх фахівців на досягнення інтегральної цілі, здобуття

програмних результатів в обраній спеціальності, загальних та фахових компетентностей в залежності від обраного рівня освіти. При розробці системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі компетентнісний підхід визначимо як провідний, що входить до мотиваційного, когнітивного, організаційно-функціонального компонентів досліджуваного процесу та створює підґрунтя для узагальнення здобутків особистісно-орієнтовного, діяльнісного, інклюзивного підходів в єдиному інтегрованому утворенні.

Діяльнісний підхід. Упровадження діяльнісного підходу в галузі Освіта / Педагогіка тісно пов'язане з появою і розвитком відповідних концептів в психології ХХ століття. Поділяємо наукову думку дослідниці О. Колесникової, [17] відносно концепту «діяльність» як провідної категорії діяльнісного підходу, що в проблематиці нашого дослідження передбачає: розуміння діяльності як провідного прийому та результату соціально-історичного розвитку інклюзії та реалізації її засад в освітньому просторі професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти; підґрунтя для професійної креативності, прийняття та упровадження інновацій в інклюзивному освітньому просторі; уніфікований психологічний інструмент здобуття досвіду інклюзивної педагогічної діяльності через структурні компоненти: попит – мотивація – завдання – дії – операції.

Уживання діяльнісного підходу в дослідженні сприяє: оновленню змісту методологічної орієнтації підготовки фахівців спеціальності Початкова освіта; реалізації новітніх наукових технологій, освітніх інновацій у ході реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі відповідно до вимог ринку педагогічної праці; урахуванню аспектів діджиталізації та цифровізації, Концепції Нової української школи, філософії інклюзії у професійній підготовці; розширенню проблематики експериментальних досліджень щодо підготовки до реалізації засад філософії інклюзії у власній практичній діяльності.

Особистісно-зорієнтований підхід. Концепція підходу виступає у діалогічному взаємозв'язку із діялісним підходом. В дослідженні реалізації засад особистісно-зорієнтованого підходу забезпечує дефініцію положень, що забезпечують успішність підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі котрі на нашу думку становлять: варіативність суті, методів, форм, інструментів, ресурсів фахової підготовки з урахуванням рівня розвитку, потреб, інтересів та запитів кожного здобувача вищої освіти; добір і продукування методів, прийомів, інструментів із простором для самостійного вибору освітніх компонентів, видів та форм виконання завдань аудиторної та позааудиторної самостійної роботи; платформи та ресурси для інформальної та неформальної

освіти мають відображатись в побудові індивідуальної освітньої траєкторії, містити принципи філософії інклюзії: засоби організації протидії та попередження булінгу (цькуванню) в освітньому просторі; використання універсального дизайну в освіті; співробітництво з батьками молодших школярів та членами команди психолого-педагогічного супроводу тощо.

Інклюзивний підхід. Зміст підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі ураховує концепти та вимоги інклюзії. Вважаємо слушною думку Т. Джаман [18, с. 151]: «... реалізація середовищного й інклюзивного підходів до навчання в контексті інклюзивної освіти виступають як умова євроінтеграції». Зважаючи на зазначений аспект, до ключових категорій інклюзивного підходу відносимо: інклюзивну освіту, інклюзивне навчання, інклюзивний заклад освіти, інклюзивне освітнє середовище, інклюзивний освітній простір.

На нашу думку, провідним аспектом інклюзивного підходу виступає центристська система освіти, в котрій головними цінностями проголошено скерованість на інтереси, задоволення запитів всіх суб'єктів освітнього процесу. Інклюзивний підхід створює умови для реалізації прав і можливостей для кожного здобувача освіти, забезпечуючи рівний доступ до якісної освіти, створення позитивного освітнього клімату, підтримку та розуміння кожного окремого здобувача в узагальненій системі інклюзії.

Висновки. Виходячи з вище зазначеного, обґрунтування методологічних підходів до дослідження створює умови для подальшої дефініції технологій, методів, форм, ресурсів та інструментів системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі. Перспективами дослідження окресленої проблематики виступає моделювання відповідної системи на концептуальних засадах схарактеризованих методологічних підходах, відповідної моделі системи та обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі.

Література

1. Островська М. Особливості підготовки майбутніх учителів у контексті реформи початкової школи. *Педагогіка. Соціальна робота*. 2021, С. 315–319.
2. Федорчук Н. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до реалізації концепції Нової української школи. *НТН [інтернет]*. № 30, Грудень 2022, (96). С. 168–73.
3. Одарченко В. І. Аналітичний огляд методологічних підходів до управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників комунального закладу вищої освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал*. 2023. № 15(33), 2023. С. 388–399.
4. Шевців З. М. Теоретичні основи інклюзивної педагогіки. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2016. Вип. 13(1). С. 152–155.
5. Основи наукових досліджень : навч. посіб. О. М. Сінчук, Т. М. Берідзе, М. Л. Барановська та ін. Кривий Ріг; Київ, 2022. 198 с.

6. Вербець В. В. Методологія та методика соціологічних досліджень: Навчально-методичний посібник. Друге вид. доп. і перероб. Рівне: РДГУ: Інститут соціальних досліджень, 2006. с.167.
7. Бірта Г. О. Методологія і організація наукових досліджень: навч. посіб. К. : «Центр учбової літератури», 2014. 142 с.
8. Бабакіна О. О. Розвиток системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України останньої чверті ХХ початку ХХІ століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / МОН України, Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради, Держ. закл. «Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2021. 715 с.
9. Ільченко О., Кононець Н. Проблема єдності педагогічної теорії та практики: історія і сьогодення. *Педагогічні науки*. 2022, № 79. С. 124–128.
10. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. Тернопіль: Економічна думка, 2005. 124 с.
11. Вознюк О. В. Синергетичний підхід до професійно-педагогічної підготовки творчого вчителя. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. С. 280–300.
12. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.. Київ: Абрис, 2002. VI, 742 с.
13. Овчинникова М. В. Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39(2). С. 263–271.
14. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія / за наук. ред. О.В. Уваркіної. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 128 с.
15. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал*. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63–67.
16. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* (40), 2008. с. 63–68.
17. Колесникова О. А. Діяльнісний підхід до формування в учнів експериментаторських умінь засобами мобільних та дистанційних технологій в навчанні фізики URL: https://enpur.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39524/Kolesnykova_dis.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення 04.03.2024)
18. Джаман Т. Реалізація середовищного й інклюзивного підходів до навчання в контексті інклюзивної освіти як умова євроінтеграції. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2020, 2(29). С. 150–155.

References

1. Ostrovska, M. (2021). Osobly`vosti pidgotovky` majbutnix uchv`teliv u konteksti reformy` pochatkovoyi shkoly [Peculiarities of training future teachers in the context of primary school reform]. *Pedagogika. Social`na robota*, 315–319. [in Ukrainian].
2. Fedorchuk, N. (2022). Pidgotovka majbutnix uchv`teliv pochatkovy`x klasiv do realizaciyi koncepciyi Novoyi ukrayins`koyi shkoly [Preparation of future primary school teachers for the implementation of the concept of the New Ukrainian School]. *NTN [Internet]*. № 30, Gruden`, (96), 168–73. [in Ukrainian].
3. Odarchenko, V., I. (2023). Anality`chnyj` oglyad metodologichny`x pidhodiv do upravlinnya profesijnym` rozvy`tkom naukovo-pedagogichny`x pracivny`kiv komunal`nogo zakladu vy`shhoyi osvity [Analytical review of methodological approaches to the management of professional development of scientific and pedagogical workers of a communal institution of higher education]. *Perspekty`vy` ta innovaciyi nauky` (Seriya «Pedagogika», Seriya «Psy`xologiya»)*, Seriya «Medy`cy`na»: zhurnal. № 15(33), 388–399. [in Ukrainian].
4. Shevciv, Z. M. (2016). Teorety`chni osnovy` inklyuzyvnoyi pedagogiky` [Theoretical foundations of inclusive pedagogy]. *Onovlennya zmistu, form ta metodiv navchannya i vy`hovannya v zakladax osvity`*. Vy`p. 13(1), 152–155. [in Ukrainian].

5. Sinchuk, T. M. Beridze, M. L. Baranovs'ka, O. M. ta in. (2022). Osnovy` naukovy`x doslidzhen` : navch. posib.[Basics of scientific research: teaching. manual] / Kry`vyj Rig; Ky`yiv, 198. [in Ukrainian].
6. Verbecz, V. (2006). *Metodologiya ta metody`ka sociologichny`x doslidzhen` : Navchal`no-metody`chny`j posibny`k [Methodology and methods of sociological research: Educational and methodological manual]*. Druge vy`d. dop. i pererob. Rivne: RDGU: Insty`tut social`ny`x doslidzhen, 167. [in Ukrainian].
7. Birta, G. (2014). *Metodologiya i organizaciya naukovy`x doslidzhen` : navch. posib[Methodology and organization of scientific research: teaching. manual]*. K. : «Centr uchbovoyi literatury`», 142. [in Ukrainian].
8. Babakina, O. (2021). Rozvytok systemy pidvyshhennya kvalifikaciyi naukovopedagogichnyx pracivnykiv zakladiv vyshhoji osvity Ukrainy ostannoyi chvrti XX pochatku XXI stolittya [The development of the system of professional development of scientific and pedagogical workers of higher education institutions of Ukraine in the last quarter of the 20th and the beginning of the 21st century] : dy`s. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01 / MON Ukrainy, Komun. zakl. «Xarkiv. gumanitar.-ped. akad.» Xarkiv. obrlady, Derzh. zakl. «Lugans`ky`j nac. un-t imeni Tarasa Shevchenka». Starobil`s`k, 715. [in Ukrainian].
9. Ilichenko, O., Kononecz, N. (2022). Problema yednosti pedagogichnoyi teorii i prakty`ky` : istoriya i s`ogodennya[The problem of the unity of pedagogical theory and practice: history and the present]. *Pedagogichni nauky.*, 9. 124–128. [in Ukrainian].
10. Kustovska, O., V. (2005). Metodologiya systemogo pidxodu ta naukovyx doslidzhen` : Kurs lekcij [Methodology of the system approach and scientific research: Course of lectures]. Ternopil: Ekonomichna dumka, 124. [in Ukrainian].
11. Voznyuk, O. (2011). Synergetychnyj pidxid do profesijno-pedagogichnoyi pidgotovky tvorchoho vchytelya. Profesijna pedagogichna osvita: akme-sy`nergety`chny`j pidxid: Monografiya [A synergistic approach to the professional and pedagogical training of a creative teacher. Professional pedagogical education: acme-synergistic approach: Monograph] /Za red. O. A. Dubasenyuk. Zhy`tomy`r: Vy`d-vo ZhDU im. I.Franka, 280–300. [in Ukrainian].
12. *Filosofs`ky`j ency`klopedy`chny`j slovny`k [Philosophical encyclopedic dictionary]* / NAN Ukrainy, In-t filosofiyi imeni G. S. Skovorody; redkol.: V. I. Shy`nkaruk (golova) ta in.. Ky`yiv: Abry`s, 2002. VI, 742. [in Ukrainian].
13. Ovchynnykova, M. (2013). Synergetychnyj pidxid yak metodologichna osnova doslidzhennya systemy pidgotovky majbutnix uchyteliv matematyky do naukovodoslidnyczkoyi diyalnosti[The synergistic approach as a methodological basis for the study of the system of training future teachers of mathematics for scientific and research activities]. *Problemy suchasnoyi pedagogichnoyi osvity. Pedagogika i psy`xologiya.* Vy`p. 39(2), 263–271. [in Ukrainian].
14. Kalyuzhna, T. (2012). *Pedagogichna aksiologiya v umovax modernizaciyi profesijno-pedagogichnoyi osvity` : monografiya [Pedagogical axiology in the conditions of modernization of professional and pedagogical education: monograph]* / za nauk. red. O.V. Uvarkinoyi. K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Dragomanova, 128. [in Ukrainian].
15. Vityczka, S. (2015). Aksiologichnyj pidxid do vyxovannya osobystosti majbutnego vchytelya. Kreatyvna pedagogika [Axiological approach to education of the personality of the future teacher]. *Nauk.-metod. zhurnal. Akademiya mizhnarodnogo spivrobotnytctva z kreatyvnoyi pedagogiky.* Vinnycya. Vyp. 10, 63–67. [in Ukrainian].
16. Zabloczka, O. (2008). Kompetentnisny`j pidxid yak osvitnya innovaciya: porivnyal`ny`j analiz [The competence approach as an educational innovation: a comparative analysis]. *Visnyk Zhytomyrskogo derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka* (40). 63–68. [in Ukrainian].
17. Kolesnykova, O. Diyalnisnyj pidxid do formuvannya v uchniv eksperymentatorskyx umin zasobamy mobi`nyx ta dystancijnyx tehnologij v navchanni fizyky [An active approach to the formation of experimental skills in students by means of mobile and remote technologies in teaching physics] Retrieved from: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39524/Kolesnykova_dis.pdf?sequence=1&isAllowed=y (data zvernennya 04.03.2024) [in Ukrainian].

18. Dzhaman, T. (2020). Realizaciya seredovy`shhnogo` jnklyuzu`vnogo pidxodiv do navchannya v konteksti jnklyuzu`vnoyi osvity` yak umova yevrointegraciyi [Implementation of environmental and inclusive approaches to learning in the context of inclusive education as a condition for European integration]. *Aktualni pytannya gumanitarnykh nauk* , 2(29). 150–155. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті презентовані дефініції методологічних підходів до процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі, побудовані на засадах загальної структури методології відповідно до рівнів: філософського, загальнонаукового, конкретно наукового та рівні конкретного дослідження. Підґрунтям для вибору «методологічного підходу» до підготовки майбутніх учителів початкових класів визначено філософські засади діалектики, що в статті характеризуються як методологічна основа, котра визначає загальну наукову світоглядну позицію дослідниці, становить підґрунтя стратегії дослідної практики, впливає на обрання конструктивів та алгоритмів для реалізації дослідної стратегії. На думку авторки, успішність підготовки майбутніх учителів початкових класів до реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі забезпечують методологічні підходи: діалектичної єдності теорії та практики; системний, синергетичний, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно-зорієнтований, інклюзивний, як концептуальне підґрунтя продукування моделі системи. Уживання діяльнісного підходу в дослідженні сприяє: оновленню змісту методологічної орієнтації підготовки фахівців спеціальності Початкова освіта; реалізації новітніх наукових технологій, освітніх інновацій у ході реалізації фахових компетентностей в інклюзивному освітньому просторі відповідно до вимог ринку педагогічної праці; урахуванню аспектів діджиталізації та цифровізації, Концепції Нової української школи; розширенню проблематики експериментальних досліджень щодо підготовки до реалізації засад філософії інклюзії у власній практичній діяльності. Зазначено, що провідним аспектом інклюзивного підходу виступає центристська система освіти, в котрій головними цінностями проголошено скерованість на інтереси, задоволення запитів всіх суб'єктів освітнього процесу. Визначено, що інклюзивний підхід створює умови для реалізації прав і можливостей для кожного здобувача освіти, незалежно від рівня освіти, забезпечує рівний доступ до якісної освіти, створення позитивного освітнього клімату, підтримку та розуміння кожного окремого здобувача в узагальненій системі інклюзії.

Ключові слова: методологічний підхід, майбутні учителі початкових класів, інклюзивний освітній простір, фахові компетентності, інклюзивний підхід.

УДК 378.016:82

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-139-145

IMPLEMENTATION OF PROJECT TECHNOLOGIES DURING THE STUDY OF LITERARY DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

УПРОВАДЖЕННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Inna HORYACHOK,
PhD in Pedagogics,
Associate Professor,
Associate Professor of the
Department of Slavic Philology,
Khmelnitsky National University
11, Instytutska Str., Khmelnytskyi,
29016, Ukraine

Інна ГОРЯЧОК,
кандидат педагогічних наук, доцент
доцент кафедри слов'янської
філології,
Хмельницький національний
університет
вул. Інститутська 11,
м. Хмельницький, 29016, Україна

_goria_@ukr.net
<https://orcid.org/0009-0001-1708-9705>

Maryna KOVAL,
Teacher of the Department
of Slavic philology,
Khmelnitskyi National University
11, Instytutska Str.,
Khmelnitskyi, 29016,
Ukraine

Марина КОВАЛЬ,
викладач кафедри слов'янської
філології,
Хмельницького національного
університету
вул. Інститутська 11,
м. Хмельницький, 29016, Україна

koval_m_@ukr.net
<https://orcid.org/0009-0003-9046-3315>

ABSTRACT

The article is dedicated to the investigation of the project method in the study of literary disciplines in higher education institutions. Key aspects of organizing project activity are discussed, including project structure, implementation stages, forms of presenting results, and evaluation. The author thoroughly examines the role of the teacher in preparing students for the project and supporting their work, emphasizing the importance of project work in stimulating student activity, their creative development, and collaboration. The importance of using interactive methods in the educational process and developing the pedagogical skills of future teachers is underscored. Additionally, the practical application of the project method in studying literary works and biographies of writers as a means of stimulating intellectual activity and self-realization of students is analyzed. The work is of great significance for improving the quality of education and developing the creative abilities of students in modern educational practice.

Key words: project method, literary disciplines, organization of project activity, project structure, project implementation stages, role of the teacher, stimulating student activity, interactive teaching methods.

Вступ. Інноваційні процеси в системі вищої освіти вимагають підготовки фахівців нового покоління. Майбутні викладачі повинні володіти не лише базовими психологічними, педагогічними знаннями та професійними навичками, а й такими особистісними якостями, як адаптивність, креативність, критичне мислення, цілеспрямованість, самостійність у прийнятті рішень та здатність до професійного розвитку. Для успішної професійної діяльності педагога повинні вміти досліджувати, розробляти навчальні матеріали та програми, проектувати навчальні процеси, моделювати та реалізовувати соціальнозначущі проекти, знаходити нестандартні підходи до розв'язання професійних проблем. Тому завдання полягає в тому, щоб навчити майбутніх учителів-словесників методам навчального проектування. Це пов'язано з тим, що сьогодні від навчального дизайну залежить як компетентність, так і продуктивність професійної діяльності. Для вирішення цього завдання майбутніх учителів-лінгвістів необхідно навчити реалізовувати проектні технології.

Методи та методики дослідження. Ідеї проектного навчання відображаються у працях американських учених, зокрема Д. Дьюї, У. Кілпатрика, Є. Коллінгса. В українській педагогіці теоретичні та концептуальні положення проектної технології досліджують Н. Борисова, Т. Качеровська, О. Коваленко, О. Пехота, Г. Романова, С. Сисоєва та інші. К. Баханов, І. Єрмаков та інші розкривають проблеми використання проектних технологій у освітньому процесі. Особливий інтерес становлять дослідження останніх десятиліть про суть процесу проектної діяльності, відповідної технології та умови її впровадження в навчально-виховний процес, серед таких науковців варто виокремити С. Бондаря, І. Єрмакова, О. Коберник, І. Коновальчук, Т. Подобєдової. Упровадження проектних технологій під час вивчення літературознавчих дисциплін у закладах вищої освіти потребує спеціальних досліджень, що і зумовлює актуальність нашого дослідження. Мета якого полягає у розкритті сутності проектних технологій та умов їх ефективного упровадження під час вивчення літературознавчих дисциплін у закладах вищої освіти.

Результати та дискусії. Дослідниця Т. Подобєдова у роботі «Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування» визначає сутність проектування як педагогічного феномену, а також історичні, теоретичні і методичні аспекти цієї проблеми [9]. О. Коберник у своїх роботах визначає сутність, зміст та структуру педагогічного проектування [6]. І. Єрмаков у дослідженні «На шляху до школи життєвої компетентності: проектний підхід» подає опис конкретних механізмів проектування [4].

За визначенням Т. Подобєдової педагогічне проектування є елементом системної, індивідуальної чи групової педагогічної діяльності, який містить прогнозування моделювання, конструювання і відтворення

педагогічного об'єкту (явища чи процесу), що направлений на обґрунтування проєкту [9, с. 12].

С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» зазначає, що проєктування є особливим типом інтелектуальної діяльності, що характеризується перспективною орієнтацією, та дослідженням із практичним спрямуванням. Тому робота над проєктом є практикою особистісно зорієнтованого навчання, що враховує у процесі навчання конкретного студента, його вільний вибір та особисті інтереси, зокрема навчальне проєктування орієнтоване на самостійну роботу (індивідуальну, парну або групову), яку студенти виконують упродовж визначеного часу. Натомість проєктна технологія передбачає використання викладачем сукупності дослідницьких, пошукових, творчих методів, прийомів, засобів [2, с. 275].

Педагогічне проєктування спрямоване на розв'язання суперечності між потребами суспільства, відображеними в соціальному замовленні, і нездатністю науки своєчасно задовольнити ці потреби. Загальна мета такого проєктування полягає у забезпеченні соціальної потреби. Кузнецова.

Метод проєктів спрямований аби розвинути активне самостійне мислення здобувача і навчити його не просто запам'ятовувати і відтворювати знання, а вміти застосовувати їх на практиці.

Проєктна методика відрізняється спільним характером завдань, що виконуються в ході проєкту та носить творчий характер, орієнтована на індивідуальність здобувачів. Це передбачає високий рівень індивідуальної та колективної відповідальності за кожне завдання розробки проєкту. Спільна робота студентських груп у проєкті не може бути відокремлена від їхньої активної комунікативної взаємодії.

Метод проєктів під час вивчення літературознавчих дисциплін у закладах вищої освіти є однією з форм організації дослідницької та пізнавальної діяльності, в якій студенти займають активну, ініціативну позицію. Тематика проєктів може бути пов'язана з однією галуззю або ж мати міждисциплінарний характер. Обираючи тему проєкту, викладач має орієнтуватися на інтереси та потреби студентів, їхні здібності, особисту та практичну значущість результатів проєкту. Завершені проєкти можуть бути представлені в різноманітних формах, зокрема статті, рекомендації, альбоми та колажі. Існують також різні форми презентації проєктів, а саме: доповіді, конференції, конкурси, свята та вистави. Основними результатами проєктів є актуалізація набутих знань, умінь та навичок, набуття нових знань та їх творче застосування в різних умовах.

Метод проєктів на заняттях з літератури слід розглядати як практику проблемного навчання, що відповідає рівню самостійної та творчої діяльності здобувачів освіти. Тому логічно розглядати метод проєктів на заняттях з літератури як такий, що має таку практичну значущість

у сучасному навчальному процесі, що дасть змогу створити найкращі умови для максимальної реалізації особистісного потенціалу студентів, самопізнання, оволодіння методами саморозвитку, самоствердження та самореалізації [5, с. 152].

Упровадження проектних технологій під час вивчення літературознавчих дисциплін у закладах вищої освіти дасть змогу застосовувати активні й інтерактивні методи орієнтації студентської молоді на духовні цінності народу, зокрема її героїчної історії та видатні постаті, звичаї, традиції й обряди.

Використання проектною методикою вимагає від здобувачів високого рівня самостійності у взаємодії пошукової діяльності, координації поведінки, активної дослідницької роботи, презентації та комунікації. Роль викладачі полягає у підготовці студентів до проекту, виборі теми, підтримці у плануванні їхньої роботи, а також у спостереженні та консультуванні під час виконання проекту.

Метод проектів найбільш доцільним та ефективним є на заняттях літератури, адже результатом якого можуть слугувати твори різних літературних жанрів та стилів, зокрема вірш, пісня, казка, оповідання, новела, стаття, сценарій, альманах, виставка, фольклорне свято, альбом, газета, екскурсія тощо.

Проект спрямований на збір інформації про будь-який об'єкт, явище та характеризується такою структурою: 1) формулювання мети, 2) робота з різноманітними джерелами інформації, 3) обробка матеріалів, 4) оформлення результату, 5) презентація.

Робота над проектом здійснюється в кілька етапів, а саме: вибір теми проекту та окреслення проблеми; формування групи виконавців; розробка плану роботи над проектом, визначення строків; розподіл завдань серед студентів; виконання завдань, обговорення в групі результатів виконання кожного завдання; оформлення спільного результату; звіт за проектом; оцінка виконання проекту.

Також проектну роботу можна організувати за такими етапами: 1) етап постановки мети – усвідомлення конкретного завдання (організація проекту); 2) етап планування роботи – вибір раціонального способу дії (планування проекту); 3) етап виконання – реалізація діяльності, що супроводжується поточним контролем і перебудовою за необхідності (реалізація проекту); 4) етап перевірки результатів, виправлення помилок, зіставлення отриманих результатів із запланованими, підбиття підсумків роботи та її оцінювання (підсумок проекту) [1, с. 331].

Орієнтовна структура проекту містить у собі: 1) тип проекту; 2) курс, семестр; 3) мета проекту; 4) актуальність проблеми, наукове обґрунтування; 5) завдання проекту; 6) етапи, термін реалізації проекту, кількість учасників; 7) координація проекту; 8) забезпечення проекту (науково-

методичне, матеріально-технічне); 9) проєктне завдання; 10) перелік основних заходів; 11) критерії оцінювання та очікуванні результати; 12) захист проєкту; 13) оцінювання та звіт.

Захист проєкту здійснюється на одному з останніх занять по відповідній темі. Сам захист найчастіше проходить в усній формі з використанням мультимедії, презентації, яка має містити вступ, основні тези, огляд нової концепції або думок із питання, посилання на використані сайти, загальний опис роботи (мета, ресурси, хід роботи і результати), графічне зображення (анімаційні ефекти; діаграми і графіки), цитати, список використаних джерел.

Серед кінцевих продуктів проєктів варто виокремити такі, зокрема web-сайт, аналіз даних соціологічного опитування, літературний атлас, бізнес-план, відеофільм, відеокліп, електронна газета чи журнал, колекція літературних портретів чи героїв, модель, мультимедійний продукт, рекламний проєкт, серія ілюстрацій, довідник, словник, стаття, сценарій, віртуальна екскурсія, збірник творів, енциклопедія тощо.

Кожний літературний проєкт безпосередньо пов'язаний із літературним твором або з особливостями біографії поета, письменника. Опис такого проєкту містить назву, вказівку на літературний твір, його автора, мету, очікувані результати роботи, ключове питання, тематичні питання, методичні рекомендації, рекомендовану форму захисту, операційні картки з розробки тематичних питань.

Завдяки проєктній технології викладачі літератури можуть за допомогою різноманітних інтерактивних вправ змінити свою роль з авторитетного транслятора вже існуючих ідей на стимулятора інтелектуальної творчості здобувачів. У системі навчання «студент – технологія – викладач» – викладач перевтілюється на технолога, а студент – на активного учасника процесу навчання. Адже педагогічна майстерність сучасного викладача має розвиватися «не через забезпечення його великою кількістю рецептурних посібників і широке використання ним готових поурочних розробок. Йому потрібні передусім фундаментальні знання з базового предмета, висока загальна культура і ґрунтовна дидактична компетентність» [3, с. 12].

Досвід організації науково-дослідницької діяльності переконує, що вона є важливим елементом системи роботи з обдарованою молоддю, сприяє розвитку творчого потенціалу студента, його світогляду, самостійності, самоорганізації й відкриває перед ним можливості самореалізації. Активізується дослідницька робота, якщо для експерименту правильно вибраний об'єкт роботи. Отриманий матеріал опрацьовується, фіксується, обробляється, перевіряється, систематизується. Таким чином, вирішується теоретичне, наукове та практичне розв'язання проблеми.

Проектна робота з літературознавчих дисциплін надає студентам можливість спілкуватися у реальній життєвій ситуації, що вимагає від них застосовувати та адаптувати вивчений літературний матеріал. Зацікавленість вибором теми та процесом роботи над проектом підвищує їх мотивацію та інтерес до вивчення самої літератури.

Проектна робота стимулює студентів із різними здібностями до співпраці над метою, що є однаково важливою для всіх учасників. Ті з них, хто має порівняно низький рівень володіння мовою та літературою, можуть застосувати інші свої таланти та здібності [7, с. 112].

Для педагога – це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, вміннями та навичками.

Висновки. Таким чином, упровадження проектних технологій під час вивчення літературознавчих дисциплін у закладах вищої освіти має стимулювати інтерес здобувачів до певних проблем, що вимагають певного рівня знань, і продемонструвати практичне застосування набутих знань через проектну діяльність, в якій вони вирішують одну або кілька проблем. Від теорії до практики, академічні та практичні знання гармонізуються для підтримання правильного балансу на кожному етапі навчання. Сьогодні метод проектних технологій під час вивчення літературознавчих дисциплін вважається перспективним видом навчання у закладах вищої освіти, тому що він створює умови для творчої самореалізації студентів, підвищує мотивацію для отримання знань, сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей. Студенти набувають досвіду вирішення реальних проблем з огляду на майбутнє самостійне життя, які проєктують у навчанні.

Література

1. Ващенко Л. Управління інноваційними процесами : монографія. Київ : ВПЦ «Тираж», 2005. 379 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Гусь І., Калмикова І. Метод проєктів. *Управління школою*. 2005. № 5. С. 8–11.
4. Єрмаков І. На шляху до школи життєвої компетентності: проектний підхід. Метод проєктів: традиції перспективи, життєві результати : практико-зорієнтований збірник. Київ : Департамент, 2003. С. 15–29
5. Забродська Л. Інформаційно-методичне забезпечення проектно-технологічної діяльності викладача : науково-методичний посібник. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 208 с.
6. Коберник О. Проектна технологія: можливості застосування в освіті. 2012. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20_%20proektna%20tehnologija.pdf (дата звернення: 12.03.2024).
7. Кондратова Л. Організація проектної діяльності учнів у позаурочній роботі школи. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 112 с.
8. Кузнецова І. Підготовка майбутніх вчителів-філологів до проектної діяльності: теоретичний аспект. *Наукові праці*. 2006. Т. 50. Випуск 37. С. 140–142. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-25.pdf> (дата звернення: 10.03.2024).
9. Подобедова Т. Підготовка майбутніх вчителів гуманітарного профілю до педагогічного проєктування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 19 с.

References

1. Vashchenko L. (2005). Upravlinnia innovatsiinymy protsesamy : monohrafiia. [Management of innovation processes]. Kyiv: VPTs «Tyrazh». 379 s. [in Ukrainian]
2. Honcharenko S. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid. 376 s. [in Ukrainian]
3. Hus I., Kalmykova I. (2005). Metod proiektiv. [Project method]. *Upravlinnia shkoloiu*. № 5. S. 8–11. [in Ukrainian]
4. Iermakov I. (2003). Na shliakhu do shkoly zhyttievoi kompetentnosti: proiektivnyi pidkhid. Metod proiektiv: tradytsii perspektyvy, zhyttievi rezultaty: Praktyko zorientovanyi zbirnyk. [On the way to the school of life competence: a project approach]. Kyiv: Departament. S. 15–29. [in Ukrainian]
5. Zabrodskia L. (2007). Informatsiino-metodychne zabezpechennia proiektivno-tekhnologichnoi diialnosti vykladacha: naukovo-metodychnyi posibnyk. [Informational and methodical support of project and technological activity of the teacher]. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova». 208 s. [in Ukrainian]
6. Kobernyk O. (2012). Proiektivna tekhnolohiia: mozhlyvosti zastosuvannia v osviti. [Project technology: possibilities of application in education]. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2395/1/Kobernik%20O_%20proiektivna%20tehnologia.pdf (data zvernennia: 12.03.2024). [in Ukrainian]
7. Kondratova L. (2009). Orhanizatsiia proiektivnoi diialnosti studentiv u pozaurochnii roboti shkoly. [Organization of project activities of students in extracurricular work of the school]. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova». 112 s. [in Ukrainian]
8. Kuznetsova I. (2006). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv-filolohiv do proiektivnoi diialnosti: teoretychnyi aspekt. [Preparation of future philology teachers for project activities]. *Naukovi pratsi*. T. 50. Vypusk 37. S. 140–142. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-25.pdf> (data zvernennia: 10.03.2024). [in Ukrainian]
9. Podobiedova T. (2005). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv humanitarnoho profiliiu do pedahohichnoho proiektuvannia: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. [Preparation of future teachers of the humanitarian profile for pedagogical design]. Luhansk, 2005. 19 s. [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню методу проєктів у вивченні літературознавчих дисциплін у закладах вищої освіти. Розглядаються ключові аспекти організації проєктної діяльності, включаючи структуру проєкту, етапи його реалізації, форми представлення результатів та оцінювання. Автор детально розглядає роль викладача у підготовці студентів до проєкту та підтримці їхньої роботи, а також акцентує увагу на значенні проєктної роботи для стимулювання активності студентів, їхнього творчого розвитку та співпраці. Підкреслюється важливість використання інтерактивних методів у навчальному процесі та розвитку педагогічної майстерності майбутніх педагогів. Також аналізується практичне застосування методу проєктів у вивченні літературних творів та біографій письменників як засіб стимулювання інтелектуальної активності та самореалізації студентів. Робота має велике значення для вдосконалення якості навчання та розвитку креативних здібностей студентів у сучасній освітній практиці.

Ключові слова: метод проєктів, літературні дисципліни, організація проєктної діяльності, структура проєкту, етапи реалізації проєкту, роль викладача, стимулювання активності студентів, інтерактивні методи навчання.

УДК 62-503.5:004.896(075.8)
DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-146-159

**PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE JUNIOR BACHELORS
IN SOLVING TASKS OF OPERATING AUTOMATIC
CONTROL SYSTEMS**

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ
МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ ДО РІШЕННЯ ЗАДАЧ РОБОТИ
АВТОМАТИЧНИХ СИСТЕМ КЕРУВАННЯ**

Dmytro DMYTRENKO,
Ph.D student,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000,
Ukraine

Дмитро ДМИТРЕНКО,
аспірант,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

ddn.research@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-0066-3009>

Yulia BELOVA-OLEYNYK,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000,
Ukraine

Юлія БЕЛОВА-ОЛЕЙНИК,
кандидат педагогічних наук,
доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

belovauu91@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9949-034X>

Ganna ALIEKSIIEVA,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000,
Ukraine

Ганна АЛЕКСЄЄВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м.
Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

alekseeva.kts@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-3204-3139>

ABSTRACT

The article addresses the problems of professional training for future junior bachelors in solving tasks of automatic control systems, and methods to solve these problems using modern techniques. It highlights the current level of development in a field of electrical engineering - automatic control systems, particularly the elemental base of radio components used in many automation devices. The components of automatic control systems, their interfaces used for information exchange between devices, and communication lines are discussed. Examples of the application of these devices are presented. Based on the description, the problem of the level of education relative to the current development of the elemental base of automation devices is formulated, highlighting the need to improve the quality of education, and to provide students with more modern information in the field of automation devices, both in theoretical-methodological and practical levels.

The problem for future research is formulated: the need to strengthen the training level of future junior bachelors in electrical engineering regarding their readiness to solve tasks in the field of operating automatic control systems. The object of research is identified: the professional training of future junior bachelors, and its goal is defined. A list of research tasks, its general hypothesis, and options for partial hypotheses are compiled.

It has been proven that college students should have the opportunity to get a comprehensive education, which includes both theoretical and practical training in the field of automatic control systems, in particular, thoroughly study the basic principles of the operation of robots, the basics of programming, electrical engineering, mechanics and other disciplines, which will allow to bring closer quality of acquired knowledge to modern requirements.

The design and technical parameters of a stand for demonstrating the operation of sensors and executive automation devices, as well as communication lines between sensors and executive devices, based on a widely used microcontroller produced by ST Microelectronics, are described. Possible applications of this stand (approximate laboratory practice) in the training process of junior bachelors are also described.

Key words: professional training, bachelor's degree in energy engineering, sensors, automatic systems, data transfer.

Постановка проблеми. У швидкозмінному світі електротехніки, зокрема у сфері автоматичних систем керування, існує нагальна потреба у висококваліфікованих фахівцях, здатних працювати з передовими технологіями та складними завданнями. Ця динамічна обстановка вимагає міцної та перспективної системи професійної підготовки, здатної виховувати майбутніх молодших бакалаврів, які б не лише розуміли сучасні технологічні тренди, але й були готові ефективно вирішувати завдання в області автоматичних систем керування. Сучасний стан освітньої програми та методи навчання часто відстають від швидкого розвитку технологій, що ставить під загрозу здатність випускників адаптуватися до вимог робочого ринку в цій галузі [27]. Тому критично важливо переосмислити та оновити підходи до навчання, а також забезпечити, щоб курси та практичні заняття були тісно пов'язані з реальними вимогами і технологіями в галузі автоматичних систем керування.

Розвиток електронної техніки як однієї з галузей електротехніки нині відбувається підвищеними темпами: з'являються нові елементи елек-

тронної техніки (мікросхеми, мікроконтролери, різноманітні датчики та елементи керування, виконавчі елементи тощо), пристрої автоматики на їх основі, розміри пристроїв стрімко зменшуються (наноелектроніка вже не є чимось недосяжним, мікроелектроніка вже вважається минулим), йде тенденція до збільшення кількості вироблених елементів паралельно із зменшенням їхньої вартості (стають доступними для більшості користувачів останні досягнення наноелектроніки). Розвивається одне з напрямів електротехніки – різного роду автоматичні системи керування: робототехніка, інтернет речей (так зване IoT – Internet of Things) стають звичайним явищем у житті простої людини. Розробляється велика кількість пристроїв автоматичного управління з великою кількістю різноманітних датчиків, виконавчих пристроїв, систем передачі даних. Всі перелічені вище досягнення потребують внесення у зміст професійної підготовки майбутнього бакалавра [13].

Під час воєнних дій в Україні є ризик виникнення кризи трудових кадрів, зокрема, у галузі електротехніки та автоматизованих систем [15]. У процесі відновлення економіки після завершення війни та в подальшому розвитку промисловості потрібно залучення кваліфікованих кадрів, орієнтованих на сучасні потреби виробництва. Будуть потрібні фахівці, які вміють розумітися на тонкощах побудови автоматизованих систем управління виробництвом.

Основною **метою цієї статті** є аналіз та вдосконалення професійної підготовки майбутніх молодших бакалаврів в галузі автоматичних систем керування. Стаття покликана виявити прогалини у поточній системі освіти та розробити стратегії, які б забезпечували, що випускники зможуть ефективно вирішувати сучасні технічні завдання, з якими вони можуть зіткнутися у своїй професійній діяльності. Це передбачає дослідження поточного стану навчальних програм, аналіз існуючих методів навчання, та оцінку їхньої ефективності в контексті швидкого розвитку технологій у сфері автоматизації. Метою також є визначення вимог до сучасної елементної бази, необхідної для автоматичних систем керування, та розробка рекомендацій щодо оновлення курсів та лабораторних практикумів, щоби вони відображали сучасні тенденції та потреби індустрії. Крім того, стаття спрямована на розробку методичних підходів для підвищення якості освіти, що дозволить майбутнім фахівцям не лише засвоїти теоретичні знання, але й успішно застосовувати їх на практиці.

Відповідно до мети були визначені такі **завдання дослідження**.

1. Теоретично обґрунтувати зміст та визначити методи підготовки майбутніх молодших бакалаврів з електротехніки в описі характеристик, принципів роботи сучасних способів прийому та передачі даних автоматичних систем керування. Розробити модель цього процесу.

2. Обґрунтувати психолого-педагогічні умови реалізації моделі підготовки майбутніх молодших бакалаврів з електротехніки для опису характеристик, принципів роботи сучасних автоматичних систем керування.

3. Розробити стенд для демонстрації та опису роботи сучасних пристроїв передачі даних, для закріплення знань у цій галузі у здобувачів освіти. (Стенд розробляється, використовуючи оригінальну схему та принцип роботи, із застосуванням сучасної елементної бази). Розробити методичний опис, інструкцію щодо роботи з запропонованим стендом. Розробити лабораторний практикум із застосуванням стенду.

4. Експериментально перевірити ефективність підготовки майбутніх молодших бакалаврів з електротехніки засобами стенда для тестування сенсорів та приладів передачі даних.

Завдяки змісту професійної підготовки майбутніх молодших бакалаврів в галузі електротехніки сприятиме їх готовності до швидкого орієнтування у процесах розвитку та появи нових ідей та елементів в області сенсорів та передачі даних від сенсорів до приладів керування. Загальна гіпотеза конкретизована частковими гіпотезами: розроблена модель підготовки майбутніх молодших бакалаврів з електротехніки до рішення задач роботи сенсорів та передачі даних автоматичних систем буде дієвою, якщо:

- будуть досягнуті якісні зміни в професійній спрямованості, системі знань здобувачів освіти про сутність та принципи роботи сенсорів автоматичних систем керування та передачі даних від сенсорів;

- будуть створені умови для самореалізації потенціалу здобувачів освіти та розвитку їх професійних якостей, усвідомлення ними рівня власної підготовки до самостійної діяльності, і визначення на цій основі перспектив професійного самовдосконалення;

- змістом навчально-виробничої практики здобувачів освіти стане оволодіння вміннями використання знань в області електроніки, а саме – сенсорів а також передачі даних від сенсорів, підкріплених лабораторним практикумом по роботі зі стендом, розробленим для пояснення принципів роботи сенсорів управління та передачі даних.

Аналіз літератури. Наше дослідження базується на фундаментальних роботах у сфері дидактики професійної освіти, представлених такими авторами, як С. Батишев [18], А. Беляєва [3], Н. Ничкало [16] та інших науковців. Також важливу роль у формуванні теоретичної бази дослідження відіграють праці з теорії професійної освіти (автори такі як Г. Васянович [5], Р. Гуревич [8] та ін.), естетизації освіти (І. Зязюн [21] та ін.), а також концептуальні праці з педагогіки професійно-технічної освіти (Л. Лук'янова [14], В. Скульська [19] та ін.). Вагомий внесок у наше дослідження вносять також роботи про використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі (В. Биков

[4], Б. Гершунский [6], М. Жалдак [10], Н. Морзе [25; 26] та ін.). Проблема професійної підготовки майбутніх молодших бакалаврів у галузі інформаційних технологій дійсно заслуговує на детальний аналіз, як це вже зазначали вітчизняні та зарубіжні вчені, такі як Л. Карташова [11], В. Биков [4] і багато інших. Основна увага в їхніх роботах приділяється розвитку цифрової культури та компетентності, а також інформатизації професійної підготовки.

У дослідженій літературі зазначається важливість навчання здобувачів освіти за сучасними методами навчання, і на сучаснішій технічній базі. Дистанційне навчання у цій сфері не може широко застосовуватися, оскільки вимагає отримання певних навичок, а для цього необхідний деякий практичний мінімум.

Науковці Н. Морзе, Бойко М. та С. Дзюба розглядаються питання, пов'язані зі STEM-освітою; проаналізовано сучасні погляди STEM-освіту й особливості впровадження робототехніки, як однієї з її галузей у навчальний процес, її вплив на мотивацію учнів [26]. Продемонстровано необхідність підготовки учнів навичкам двадцять першого століття за допомогою впровадження STEM-освіти, починаючи з початкової школи. Інформація, наведена у статті, допоможе у вивченні сучасних методів навчання.

Роботи О. Струтинської розглядає теоретичні та методичні аспекти підготовки майбутніх учителів інформатики до навчання освітньої робототехніки в закладах освіти [20]. Наведені результати дослідження показують актуальність даного питання зокрема й питань впровадження освітньої робототехніки в заклади освіти України в цілому.

Аналіз теоретико-методологічних засад професійної освіти свідчить про те, що потребують окремого дослідження концептуальні моделі професійно-педагогічної діяльності і підготовки сучасного фахівця. Тому теорія автоматичного управління – одна з базових навчальних дисциплін, яка формує у студентів знання про загальні принципи і процеси функціонування автоматичних систем керування [12]. Ці роботи мають на меті обґрунтувати теоретичні засади процесу моделювання сучасних педагогічних систем, які підвищують рівень професійної підготовки майбутніх учителів [17].

Незважаючи на значний обсяг досліджень, існує суттєва потреба у подальшому вивченні та удосконаленні моделей використання цифрових технологій у підготовці молодших бакалаврів у галузі інформаційних технологій. Важливим аспектом є також впровадження цих технологій у інформаційно-освітній простір, адже це сприятиме підвищенню якості професійної підготовки, розвитку професійно важливих характеристик у студентів та їхньої конкурентоспроможності на ринку праці [1; 2].

Проте залишається проблема невідповідності між вимогами суспільства до сформованості конкурентоспроможних фахівців та існуючими

технологіями в закладах вищої освіти, що вимагає подальшого дослідження та вирішення. Отже, необхідність дослідження даної проблеми, її актуальність і доцільність обумовлені існуючою суперечністю між потребами ринку праці та можливостями освітніх закладів.

Результати та дискусії. Електротехніка – це область техніки, яка пов'язана з отриманням, розподілом, перетворенням та використанням електричної енергії, а також з розробкою, експлуатацією та оптимізацією електронних компонентів, електронних схем та пристроїв, обладнання та технічних систем. Сучасна електротехніка як наука включає такі спеціальності: електромеханіка, світлотехніка, силова електроніка. Крім того, до галузей електротехніки часто відносять енергетику, хоча легітимна класифікація розглядає енергетику як окрему технічну науку [17]. Один із напрямів електротехніки – системи автоматичного керування. Цей напрямок відрізняється застосуванням великої кількості електронних вимірювальних датчиків, виконавчих елементів, насиченістю елементами електроніки: мікроконтролерами, мікропроцесорами, інтегральними схемами та сенсорами. Автоматизація – широкий спектр технологій, які зменшують людське втручання в процеси шляхом попереднього визначення критеріїв прийняття рішень, зв'язків підпроцесів і відповідних дій, а також втілення цих попередніх визначень у машинах. Автоматизація може бути досягнута різними засобами, включаючи механічні, гідравлічні, пневматичні, електричні, електронні пристрої та комп'ютери, зазвичай у їх комбінації. Складні системи (сучасні заводи, літаки та кораблі), як правило, використовують комплекс усіх цих методів. Переваги автоматизації включають економію праці, зменшення відходів, економію витрат на електроенергію, матеріали та покращення якості та точності [7; 23].

Автоматизація – широке поняття, яке описує всі процеси, що виконуються автоматично, за допомогою програмного забезпечення або роботів. Тобто це ті завдання, які виконуються без участі людини.

Завданнями автоматичних систем керування (і автоматизації загалом) є моделювання різних динамічних систем та розробка систем управління, які змушують працювати динамічні системи належним чином. Для створення таких пристроїв можуть використовуватись електричні схеми, процесори цифрової обробки сигналів, мікроконтролери та програмовані логічні контролери (ПЛК). Системи управління мають широку сферу застосування: від систем, що вбудовуються в енергетичні установки (наприклад, на комерційних авіалайнерах), автоматів постійної швидкості (існуючих у багатьох сучасних автомобілів) і ЧПК (числове програмне керування) в верстатах до систем управління на базі промислових програмних комплексів до автоматизації промислового виробництва [23].

Важко сказати, де не використовуються системи автоматизації: охоронна сигналізація, де відбувається реакція зміну стану шлейфу охорони; датчик може бути як геркон на подібних дверях, так і більш складний, наприклад, датчик руху. По суті, датчик руху – також елемент автоматизації, в якому датчиком є інфрачервоний або ультразвуковий приймач, а виконавчим елементом – реле або ключовий транзистор. Ліфт, який зупиняється на потрібному поверсі завдяки датчику. Шлагбаум, що відкривається по дзвінку і не дозволяє опускатися, якщо автомобіль не проїхав (оптичні датчики). Автомобілі, літаки... Автопілот у літаку. Але це вже більше робототехніка, до речі, також одна з областей автоматизації.

В автоматичних системах керування практично завжди використовується зворотний зв'язок. Наприклад, датчик (або група датчиків), від показань якого залежить алгоритм роботи системи загалом, реакція системи на показання тієї чи іншої датчика. Наприклад, від датчика температури може залежати частота обертів двигуна вентилятора в системі охолодження або від датчика освітленості змінюється напруга на ліхтарі освітлення, аж до повного відключення [24].

Кожен датчик має певний інтерфейс підключення. Існують, наприклад, аналогові датчики, які мають від зовнішнього впливу (світла, температури) змінюється вихідний опір чи ємність. Також є датчики з цифровим інтерфейсом, результат вимірювання вхідних параметрів яких є певна послідовність цифрових сигналів. Існують різні інтерфейси та протоколи таких датчиків: 1-wire, SPI, UART.

Крім цього, кілька датчиків різного виконання можуть бути сформовані в окремий блок, який може розташовуватися на певному віддаленні від основного блоку автоматичного управління. Для зв'язку з основним блоком можуть застосовуватися різні інтерфейси і протоколи зв'язку. Радіопротоколи – WiFi, XBee, Bluetooth, LoRa, або дротові – RS232, RS485, I2C. Вибір інтерфейсу залежить від довжини лінії зв'язку і передбачуваною величиною швидкості передачі даних. Чим менший час реакції системи на показання датчика потрібно, тим більше буде необхідна швидкість передачі в загальному обсязі системи. Також швидкість залежить від кількості датчиків.

Якщо є стандартна система зворотного зв'язку, можна використовувати теорію управління для визначення того, як система повинна реагувати на ту чи іншу інформацію, що надходить.

Постановка задачі. Виходячи і вищеописаного, виникає потреба у фахівцях, які матимуть можливості та знання в обслуговуванні та ремонті таких пристроїв, знають схемотехніку, принципи побудови, організацію роботи пристроїв автоматичного керування.

З огляду на результати соціально-економічних вимог, наукової літератури, сучасної освітньої практики з підготовки майбутніх молодших бака-

лавірів у галузі електротехніки і тенденцій її розвитку встановлено суперечності, що виникли між: зростанням вимог до майбутньої професійної діяльності молодших бакалаврів та станом їх підготовки на час випуску з навчального закладу; необхідністю підвищення рівня готовності майбутніх молодших бакалаврів з електротехніки до рішення задач роботи сенсорів та передачі даних автоматичних систем та відсутністю моделі цього процесу; потенційними можливостями підготовки майбутніх молодших бакалаврів з електротехніки до рішення задач роботи сенсорів та передачі даних автоматичних систем та їх недостатньої реалізацією на практиці щодо здатності контролювати і діагностувати стан обладнання, застосовувати сучасні електронні компоненти та технічні засоби, виконувати профілактику, ремонт та технічне обслуговування електронних пристроїв та систем, монтувати, налагоджувати та ремонтувати аналогові та цифрові модулі, розробляти та виготовляти друковані плати.

Виявлені суперечності дозволили сформулювати проблему дослідження: необхідність посилення рівня підготовки майбутніх молодших бакалаврів з електротехніки щодо їхньої готовності до рішення задач в області роботи сенсорів та передачі даних автоматичних систем.

Таким чином, актуальність визначеної проблеми, затребуваність практикою та недостатня розробленість її на теоретико-методичному та практичному рівні.

Наведемо опис стенду для пояснення принципів роботи сенсорів управління та передачі даних. Загальні тези та технічне пояснення.

Розробка стенду проводиться із застосуванням сучасної елементної бази. Центральним елементом керування є мікроконтролер виробництва компанії ST Microelectronics – STM32F407VET. Це досить продуктивний мікроконтролер, з великим обсягом пам'яті, що дозволяє вирішувати багато завдань автоматизації. Так як це є відносно недорогим рішенням, з відповідними параметрами та надійністю, дуже часто застосовується у різних пристроях автоматизації.

Схема розроблена таким чином, що дозволяє підключати різні датчики різних типів до входу пристрою, спостерігати за процесами на датчику. Також на вихід приладу можна підключити різні виконавчі пристрої (наприклад, реле або кроковий двигун), і, якщо дозволить програма мікроконтролера, можна продемонструвати реальну роботу окремого ланцюга автоматизації за заданими параметрами. Стендом підтримується безліч інтерфейсів датчиків, як аналогових, так і цифрових. Здійснюється підтримка різноманітних вихідних, виконавчих пристроїв, типів виходів – релейний силовий, широтно-імпульсна модуляція (ШИМ), вихід підключення крокового двигуна.

Управління приладом здійснюється через персональний комп'ютер через мережу WiFi, використовується спеціально написана для цього

випадку комп'ютерна програма. За допомогою даної програми можна також переглянути параметри та характеристики використовуваних датчиків, а також проілюстровані графіки та процеси (наприклад, графічні зображення даних, що передаються або приймаються).

Наведемо найпростіший приклад, що ілюструє роботу стенду. Є датчик температури тип DS18B20, він часто зустрічається в системах автоматизації, має температурний діапазон вимірювання від мінус 85 до плюс 150 градусів Цельсія, похибка вимірювання 1,5 відсотка, протокол обміну – OneWire. Даний датчик підключається до відповідного входу пристрою. На один із виходів пристрою підключається реле, що комуєтьє будь-який виконавчий пристрій, для експерименту підключається нагрівальний елемент та індикаторна лампа. За допомогою програми встановлюється температура реакції, яка повинна бути більшою за кімнатну. Нагрівальний елемент розташований якомога близько до датчика температури. Цей досвід дозволяє продемонструвати роботу найпростішого ланцюга автоматизації – регулювання температури. Як тільки температура датчика опуститься нижче заданої, стане підключення нагрівального елемента, який відключиться, як тільки температура досягне заданої. При цьому на екрані комп'ютера можна спостерігати, за яких значень на вході датчика здійснюється перемикання, які при цьому відбуваються процеси.

Стенд є універсальним, є можливість підключення як датчиків багатьох типів, так і виконавчих пристроїв. Ще з експериментів: регулювання швидкості обертання крокового двигуна від показань датчика тахометра, включення виконавчого пристрою в залежності від рівня освітлення, вологості.

Програма мікроконтролера буде у відкритому доступі, для того, щоб кожен бажачий міг побудувати свій стенд, для своїх потреб, датчиків. Адже постійно з'являються нові види та типи датчиків, зі своїми характеристиками та параметрами. Ми вважаємо, це буде великою допомогою здобувачам освіти щодо засвоєння вивченого матеріалу.

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямку. Таким чином, встановлено, що наразі існують деякі проблеми професійної підготовки майбутніх молодших бакалаврів до рішення задач автоматичних систем, які потребують невідкладного рішення, виходячи з потреб сучасного розвитку досягнень науки та техніки. Існуюча методика навчання найчастіше відстає від цього розвитку, особливо в практичній площині. Необхідно впроваджувати нові методики, які дозволяли б наводити стандарти навчання та якість отриманих знань до відповідності сучасним вимогам та реаліям.

Необхідність широкого використання практичної складової у вивченні автоматичних систем вимагає зведення до мінімуму дистанційної ком-

поненти, або застосування дуальної моделі системи навчання. Коли, після отримання необхідної теоретичної інформації, здобувач освіти закріплює свої знання практикою. Тому необхідно насичувати освітній процес різними макетами або готовими пристроями автоматики, щоб учень міг практично переконатися у вивченому матеріалі. Автоматичні системи управління широко використовують напрацювання та останні досягнення електронної промисловості. Електронна промисловість має тенденцію до прогресу, з'являються нові компоненти від датчиків до мікроконтролерів. Процес навчання має бути настільки гнучким та швидко реагувати на такі зміни, щоб рівень знання учня відповідав сучасним вимогам.

Здобувачі освіти коледжів повинні мати можливість здобути комплексну освіту, яка включає як теоретичну, так і практичну підготовку в галузі автоматичних систем керування. А також мати можливість досконально вивчити основні принципи роботи роботів, основи програмування, електротехніку, механіку та інші дисципліни, необхідні для успішної роботи з АСУ. Вважаємо, що описаний вище опис стенду, теоретична та практична частини, дозволить наблизити якість отримуваних знань до сучасних вимог.

Література

1. Алексеева Г. М. Сутність і структура готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ : БДПУ, 2012. № 2. С. 9–14. URL : http://bdpu.org/sites/bdpu.org/files/foipt/stat_Alekseeva_8.pdf (дата звернення: 09.03.2024).
2. Алексеева Г. М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2014. 269 с.
3. Беляева А. П. та ін. Дуальна система професійної освіти: за та проти. Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. За всіх часів приходиться такий момент, коли в системі освіти виникає питання, а як учити далі? *Наукові записки / Ред. кол.: ВФ Черкасов, ВВ Радул, НС Савченко та ін. Вип. 188. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. 256 с.*
4. Биков В. Ю. Інформатизація системи професійно-технічної освіти і сучасні підходи до підготовки кваліфікованих робітників для ІКТ-індустрії [Електронний ресурс]. *П'яті міжнародні наукові читання, присвячені пам'яті академіка С.Я.Батишева*. 2011. С. 124–139.
5. Васянович Г., Онищенко В. Дидактичні засади професійної освіти у контексті фундаментальних педагогічних теорій. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. №. 6. С. 9–34.
6. Гершунський Б. С. та ін. Теоретичні засади формування системи неперервної професійної освіти вчителів інформатики. *Редакційна колегія*. 2012. С. 385.
7. Гриженко В. В., Барбінов В. В. Електронний контент як засіб підвищення ефективності професійної підготовки кваліфікованих робітників. *Редакційна колегія*. 2021. С.106–110.
8. Гуревич Р. С. Мобільне навчання – нова технологія професійної освіти ХХІ століття. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. №. 20. С. 113–119.

9. Дубасенюк О.А., Антонова О.Є., Вітвицька С.С., Сидорчук Н.Г., Спірін О.М., Якса Н. В. та ін. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 380 с.
10. Жалдак М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в середніх і вищих навчальних закладах. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. №. 3. С. 8–15.
11. Карташова Л. Інформаційно-освітнє середовище системи професійно-технічної освіти: проблеми та перспективи. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2015. №. 9. С. 72–77.
12. Конспект лекцій з дисципліни «Теорія автоматичного управління» для здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» зі спеціальності 151 Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології денної форми навчання [Електронний ресурс]. [Упорядник Я. В. Корпань]; МОН України, Черкаський державний технологічний університет. Черкаси: ЧДТУ, 2019. 124 с.
13. Литвин А. В., Бобко В. М. Можливості інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці кваліфікованих робітників. *Методичний вісник*. 2012. Т. 2. С. 4–11.
14. Лук'янова Л. Концепція освіти дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2011. №. 3 (1). С. 8–16.
15. Мельничук Ю., Соколов Ю., Погрібняк М. Роль ІКТ у підготовці здобувачів професійної освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2022. №. 4 (9). С.12–21
16. Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка і педагогіка праці: проблеми взаємозв'язку в умовах ринкової економіки. 2010.
17. Петров О. Організація навчального процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти за допомогою засобів ІКТ. *Professional development of personality: problems and perspectives*. 2021. С. 162.
18. Радкевич В. О. Організація досліджень проблем теорії та практики професійної освіти наукової спадщини СЯ Батишева. *Нові технології навчання*. 2008. №. 51. С. 18–24.
19. Скульська В. Є. Сучасні підходи до проблеми наукового супроводу професійної освіти і навчання в Україні. 2010.
20. Струтинська О.В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів інформатики до навчання освітньої робототехніки в закладах середньої освіти: монографія. Київ. *Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2020. 505 с
21. Якубовська М. Культурологічна парадигма у науковій спадщині ІА Зязюна. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2015. №. 1-2. С. 189–199.
22. Frank L. *Industrial Automation: Hands On*. USA, New York City : McGraw-Hill Education. 2013.
23. Groover M. P. *Fundamentals of Modern Manufacturing : Materials, Processes, and Systems* 4th Edition. USA, Hoboken, NJ : Wiley. 2010.
24. Lyshevski S. E. *Electromechanical Systems and Devices*. 1st Edition. USA, Boca Raton, FL : CRC Press. 2008.
25. Morze N., Strutynska O., Umryk M. Освітня робототехніка як перспективний напрям розвитку STEM-освіти. *OpenEdu*, 2018. Вип. 5, с. 178–187.
26. Morze N., Woiko M., Dziuba S. ч Формування ключових і предметних компетентностей учнів робототехнічними засобами STEM-освіти. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. 65. 37. <https://doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2041>.
27. Shchetynnina O., Horbatiuk L., Alieksieieva H., Kravchenko N. Implementation of the kanban methodology in the teaching of web technologies for senior students. *Modern technologies for solving actual society's problems. Katowice School of Technology. Monograph*. Publishing House of Katowice School of Technology, 2022. P. 171–180. <https://doi.org/10.54264/M016>
28. STMicroelectronics (2023) Company Information – STMicroelectronics. Retrieved from: https://www.st.com/content/st_com/en/about/st_company_information/who-we-are.html (дата звернення: 18.01.2024).

References

1. Aliksieieva, H. M. (2012). Sutnist i struktura hotovnosti maibutnykh sotsialnykh pedahohiv do zastosuvannia kompiuternykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [The essence and structure of future social educators' readiness to use computer technology in their professional activities]. *Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University*. Pedagogical sciences, 2, 9–14. [in Ukrainian].
2. Alyeksyeieva, H. M. (2014). Formuvannia hotovnosti maibutnykh sotsialnykh pedahohiv do zastosuvannia kompiuternykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Formation of readiness of future social educators to use computer technologies in professional activity] : monohrafiya. Berdyansk : BDPU. [in Ukrainian].
3. Bieliaieva, A. P. et al. (2020). Dualna systema profesiinoi osvity: za ta proty. Postanovka ta obgruntuvannia aktualnosti problemy. Za vsikh chasiv prykhodyt takyi moment, koly v systemi osvity vynikaie pytannia, a yak uchyty dali? [Dual system of professional education: pros and cons. Statement and justification of the relevance of the problem. At all times, there comes a moment when the question arises in the education system, how to continue learning?]. *Naukovi zapysky – Proceedings*. Vyp. 188. Serii: Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences. Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka, 256 s. [in Ukrainian].
4. Bykov, V. Yu. (2011). Informatyzatsiia systemy profesiino-tekhnichnoi osvity i suchasni pidkhody do pidhotovky kvalifikovanykh robitnykiv dlia IKT-industrii [Elektronnyi resurs] [Informatization of the vocational education system and modern approaches to the training of skilled workers for the ICT industry]. *Piati mizhnarodni naukovi chytannia, prysviacheni pamiati akademika S.Ia.Batysheva – The fifth international scientific reading dedicated to the memory of Academician S. Ya. Batyshev*, 124–139. [in Ukrainian].
5. Vasianovych, H., Onyshchenko, V.(2013). Dydaktychni zasady profesiinoi osvity u konteksti fundamentalnykh pedahohichnykh teoriï [Didactic principles of professional education in the context of fundamental pedagogical theories]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 6, 9–34. [in Ukrainian].
6. Hershunskiy, B. S. et al. (2012). Teoretychni zasady formuvannia systemy nepererвної profesiinoi osvity vchyteliv informatyky [Theoretical foundations of the formation of a system of continuous professional education of informatics teachers]. *Redaktsiina kolehiia – Editorial board*, 385. [in Ukrainian].
7. Hryzhenko, V. V., Barbinov, V. V. (2012). Elektronnyi kontent yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi pidhotovky kvalifikovanykh robitnykiv [Electronic content as a means of increasing the efficiency of professional training of qualified workers]. *Redaktsiina kolehiia – Editorial board*, 106–110. [in Ukrainian].
8. Hurevych, R. S. (2012). Mobilne navchannia – nova tekhnolohiia profesiinoi osvity KhKhI stolittia [Mobile learning is a new technology of professional education of the 21st century]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, 20, 113–119. [in Ukrainian].
9. Dubaseniuk, O. A., Antonova, O. Ye., Vitvytska, S. S., Sydorchuk, N. G., Spirin, O. M., Yaxa, N. V., et al. (Eds.) (2008). Profesiino-pedahohichna osvita: suchasni kontseptualni modeli ta tendentsii rozvytku [Professional and pedagogical education: Modern conceptual models and development trends] (2nd ed.). *Zhytomyr: Vydavnytstvo ZhDU im. I. Franka – Publishing House of Zhytomyr Ivan Franko University*, 380 p. [in Ukrainian].
10. Zhaldak, M. I. (2013). Problemy informatyzatsii navchalnoho protsesu v serednykh i vyschykh navchalnykh zakladakh [Problems of informatization of the educational process in secondary and higher educational institutions]. *Kompiuter u shkoli ta simi – Computer in school and family*, 3, 8–15. [in Ukrainian].
11. Kartashova, L. (2015). Informatsiino-osvitnie seredovyshche systemy profesiino-tekhnichnoi osvity: problemy ta perspektvy [Information and educational environment of the system of professional and technical education: problems and prospects]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika –*

Scientific Bulletin of the Institute of Vocational and Technical Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. Professional pedagogy, 9, 72–77. [in Ukrainian].

12. Konspekt leksii z dystypliny «Teoriia avtomatychnoho upravlinnia» dia zdobuvachiv osvithnoho stupenia «bakalavr» zi spetsialnosti 151 Avtomatyzatsiia ta kompiuterno-intehrovani tekhnologii dennnoi formy navchannia [Lecture notes on «Theory of Automatic Control» for Bachelor's degree students in the field of Automation and Computer-Integrated Technologies], (2019). [Electronic resource]. Ministry of Education and Science of Ukraine, *Cherkaskyi derzhavnyi tekhnolohichnyi universytet – Cherkasy State Technological University*. Cherkasy: ChSTU, 124 p. [in Ukrainian].

13. Lytvyn, A. V. & Bobko, V. M. (2012). Mozhlyvosti informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologii u profesiinii pidhotovtsi kvalifikovanykh robitnykiv [The possibilities of information and communication technologies in the professional training of skilled workers]. *Metodychnyi visnyk – Methodical gazetteer*, 2, 4–11. [in Ukrainian].

14. Lukianova, L. (2011). Kontseptsii osvity doroslykh v Ukraini [The concept of adult education in Ukraine]. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy – Adult education: theory, experience, perspectives*, 3 (1), 8–16. [in Ukrainian].

15. Melnychuk, Yu., Sokotov, Yu. & Pohribniak, M. (2022). Rol IKT u pidhotovtsi zdobuvachiv profesiinnoi osvity [The role of ICT in the training of vocational education seekers]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 4 (9), 12–21. [in Ukrainian].

16. Nychkalo, N. H. (2010). Profesiina pedahohika i pedahohika pratsi: problemy vzaiemozviazku v umovakh rynkovoi ekonomiky [Professional pedagogy and labor pedagogy: problems of interconnection in the market economy]. [in Ukrainian].

17. Petrov, O. (2021). Orhanizatsiia navchalnoho protsesu u zakladakh profesiinnoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity za dopomohoiu zasobiv IKT [Organization of the educational process in professional (vocational-technical) education institutions using ICT]. *Professional Development of Personality: Problems and Perspectives*, 162. [in Ukrainian].

18. Radkevych, V. O. (2008). Orhanizatsiia doslidzhen problem teorii ta praktyky profesiinnoi osvity naukovo spadshchyny Sla Batysheva [Organization of research on the problems of theory and practice of professional education of SYA Batyshev's scientific heritage]. *Novi tekhnologii navchannia – New learning technologies*, 51, 18–24. [in Ukrainian].

19. Skulska, V. Ye. (2010). Suchasni pidkhody do problemy naukovoho suprovodu profesiinnoi osvity i navchannia v Ukraini [Modern approaches to the problem of scientific support of professional education and training in Ukraine]. [in Ukrainian].

20. Strutynska, O.V. (2020). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnykh uchyteliv informatyky do navchannia osvithnoi robototekhniky v zakladakh serednoi osvity [Theoretical and methodological principles of preparing future computer science teachers for teaching educational robotics in secondary education institutions]: monograph. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova – Publishing House of NPU named after M.P. Drahomanov, 505. [in Ukrainian].

21. Iakubovska, M. (2015). Kulturolohichna paradyhma u naukovii spadshchyni IA Ziaziuna [Cultural paradigm in the scientific heritage of IA Zyazyun]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinnoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 1-2, 189–199.

22. Frank, L. (2013). *Industrial Automation: Hands On*. USA, New York City : McGraw-Hill Education. [in English].

23. Groover, M. P. (2010). *Fundamentals of Modern Manufacturing : Materials, Processes, and Systems 4th Edition*. USA, Hoboken, NJ : Wiley. [in English].

24. Lyshevskii, S. E. (2008). *Electromechanical Systems and Devices*. 1st Edition. USA, Boca Raton, FL : CRC Press. [in English].

25. Morze N., Strutynska O. & Umryk M. (2018). Osvitnia robototekhnika yak perspektyvnyi naprjam rozvytku STEM-osvity. *OpenEdu*, Вип. 5, с. 178–187. [in English].

26. Morze, N., Boiko, M. & Dziuba, S. (2018). Formuvannia kluchovykh i predmetnykh kompetentnostey uchiv robototekhnichnymi zasobami STEM-osvity. *Information Technologies and Learning Tools*. 65. 37. <https://doi.org/10.33407/itlt.v65i3.2041>. [in English].

27. Shchetynina, O., Horbatiuk, L., Aliksieieva, H. & Kravchenko, N. Implementation of the kanban methodology in the teaching of web technologies for senior students. *Modern technologies for solving actual society's problems. Katowice School of Technology. Monograph*. Publishing House of Katowice School of Technology, 2022. P. 171-180. <https://doi.org/10.54264/M016> [in English].

28. STMicroelectronics (2023) Company Information – STMicroelectronics. Retrieved from : https://www.st.com/content/st_com/en/about/st_company_information/who-we-are.html (дата звернення: 18.01.2024). [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто проблеми професійної підготовки майбутніх молодших бакалаврів до рішення задач автоматичних систем керування, та методи вирішення цих проблем за допомогою сучасних методик.

Висвітлено сучасний рівень розвитку одного з напрямків електротехніки – автоматичних систем управління, зокрема – елементної бази радіокомпонентів, що застосовуються у багатьох пристроях автоматизації. Розглянуто компоненти автоматичних систем керування, їх інтерфейси, що застосовуються для обміну інформацією між пристроями, лінії зв'язку. Наведено приклади застосування цих пристроїв. На підставі опису сформульовано проблему рівня навчання від поточного розвитку елементної бази пристроїв автоматизації, необхідності підвищення якості навчання, доведення до учнів більш сучасної інформації в галузі пристроїв автоматизації, як у теоретико-методичному так і практичному рівні.

Формулюється проблема майбутнього дослідження: необхідність посилення рівня підготовки майбутніх молодших бакалаврів з електротехніки щодо готовності до вирішення завдань у галузі роботи автоматичних систем керування. Визначений об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх молодших бакалаврів, також визначена його ціль. Складено список завдань дослідження, його загальна гіпотеза, варіанти часткових гіпотез.

Доведено, що здобувачі освіти коледжів повинні мати можливість здобути комплексну освіту, яка включає як теоретичну, так і практичну підготовку в галузі автоматичних систем керування, зокрема, досконально вивчити основні принципи роботи роботів, основи програмування, електротехніку, механіку та інші дисципліни, що дозволить наблизити якість отримуваних знань до сучасних вимог.

Описано конструкцію та технічні параметри стенда для демонстрації роботи датчиків та виконавчих пристроїв автоматизації, а також лінії зв'язку між датчиками та виконавчими пристроями, на основі поширеного мікроконтролера виробництва ST Microelectronics. Також описані можливі варіанти застосування даного стенду (приблизний лабораторний практикум) у процесі навчання молодших бакалаврів.

Ключові слова: професійна підготовка, бакалавр-енергетик, сенсори, автоматичні системи, передача даних.

УДК 378.011

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-160-170

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION
OF THE READINESS OF FUTURE TEACHERS OF BIOLOGY
AND THE BASICS OF HEALTH TO USE HEALTH-SAVING
TECHNOLOGIES IN GENERAL SECONDARY EDUCATION
INSTITUTIONS**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я
ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Svitlana KARA,

PhD in Pedagogy,
Associate Professor,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000,
Ukraine

Світлана КАРА,

кандидат педагогічних наук,
доцент,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

karasvetlanaivanivna@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-8456-5428

Svitlana KHATUNTSEVA,

Doctor of Pedagogy,
Professor,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast,
69000, Ukraine

Світлана ХАТУНЦЕВА,

доктор педагогічних наук,
професор,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

katuncevasm@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-9123-6366

ABSTRACT

The article analyzes the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of biology and the basics of health to use health-saving technologies in general secondary education institutions.

Pedagogical conditions for the readiness of future teachers of biology and the basics of health to use health-preserving technologies are understood as a set of features of the functioning of the educational environment that affect the development of the future

teacher's professional qualities, ensure the effectiveness of his professional training, and form the readiness to use health-preserving technologies in institutions general secondary education.

Based on the analysis of scientific research, the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of biology and the basics of health to use health-preserving technologies in general secondary education institutions are identified: 1) the formation of positive motivation of future teachers of biology and the basics of health to use health-preserving technologies; 2) improvement of the content of educational components, forms and methods of professional training aimed at preparing future teachers of biology and the basics of health to carry out health-preserving activities.

It is noted that the implementation of the first pedagogical condition for the formation of the readiness of future teachers of biology and the basics of health to use health-preserving technologies will depend on the development of awareness of the need to create a health-preserving educational environment and an understanding of the peculiarities of the formation of health-preserving competence of students. It is aimed at making future teachers understand the importance of preserving the health of the younger generation and understanding the need to increase their own health-preserving competence. The implementation of the second condition will depend on the use of innovative forms, methods and means of learning in the educational process of the institution of higher education.

The professional competences and program learning outcomes that will allow the future teacher to design the educational process as a health-preserving one have been determined.

Key words: *pedagogical conditions, future teachers of biology and the basics of health, health-saving technologies.*

Вступ. Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів до реалізації здоров'язберезувальних технологій на сучасному етапі розвитку педагогічної науки має важливе наукове, освітнє і суспільне значення.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури [7; 10] дає підстави стверджувати, що використання здоров'язберезувальних технологій є головним напрямом вирішення проблем збереження та зміцнення здоров'я молоді в сучасних умовах освітнього простору.

Соціальним запитом кожної країни є формування компетентної особистості, здатної вести здоровий спосіб життя та бути корисною для суспільства [13].

Ефективність професійної діяльності в сфері збереження здоров'я школярів головним чином залежить від рівня відповідної підготовки вчителів. У зв'язку з цим, особливої актуальності набувають питання підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язберезувальних технологій. Відповідно, зміст професійної підготовки майбутніх учителів повинен бути зорієнтований на опанування теоретичними знаннями і практичними вміннями щодо застосування здоров'язберезувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.

Особливості та різновиди здоров'язберезувальних технологій віднайшли своє відображення в працях таких науковців як В. Бобрицька, М. Гончаренко, Н. Грицай, Ю. Лукашин, А. Маджуга, Н. Семченко та ін.

Особливості формування здоров'язбережувальної компетентності студентів-біологів педагогічного університету розглядали В. Бобрицька, Т. Бондаренко, Ю. Шапран та ін. Аналіз досліджень реалізації здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі висвітлено в наукових працях вчених Н. Смірнова, Е. Вайнера, І. Борисової та ін.

Незважаючи на те, що з боку науковців велика увага приділяється вказаній вище проблемі, залишається недостатньо розробленою проблема формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій.

Мета роботи: проаналізувати педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.

Методи дослідження. Для досягнення мети використано аналіз науково-методичної літератури із проблеми дослідження, узагальнення наукових фактів, педагогічне спостереження.

Результати дискусії. Важливим засобом вдосконалення процесу професійної підготовки здобувачів вищої освіти в галузі здоров'язбереження школярів є розробка педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій.

Проаналізуємо підходи до визначення понять «умови» та «педагогічні умови» в сучасних наукових джерелах.

У науковій літературі щодо визначення поняття «умова» немає однозначного підходу. В різних психолого-педагогічних та філософських джерелах воно трактується як:

- сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого завдання педагогічного спрямування [1];
- сукупність соціально-педагогічних і дидактичних факторів, що впливають на навчальний процес, та надають змогу керувати ним [3];
- обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь [4].

Отже, поняття «умова» в педагогічній науці розуміється як сукупність певних факторів, обставин, впливів, процесів, що надають змогу управляти освітнім процесом, у результаті якого формується особистість.

«Педагогічні умови» в науковій літературі визначають як:

- система, складовими якої є певні норми, методи, умови, ситуації, що об'єктивно склалися та є необхідними для досягнення певної педагогічної мети [12];
- умови, у яких ефективно відбувається процес навчання [2];
- сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм, що забезпечують успішність реалізації освітньої мети [5].

Аналіз різних підходів до визначення «педагогічних умов» дозволив нам сформулювати власне бачення досліджуваного феномену.

З огляду нашого дослідження під педагогічними умовами готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій будемо розуміти сукупність особливостей функціонування освітнього середовища, які впливають на розвиток професійних якостей майбутнього вчителя, забезпечують результативність його фахової підготовки та формують готовність до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.

Задля забезпечення формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти на основі аналізу наукових досліджень нами виокремлено комплекс таких педагогічних умов: 1) формування позитивної мотивації майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій; 2) удосконалення змісту освітніх компонентів, форм та методів фахової підготовки, орієнтованої на підготовку майбутніх учителів біології та основ здоров'я до здійснення здоров'язбережувальної діяльності.

Обґрунтуємо доцільність їх впровадження в практику фахової підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я та способи реалізації.

Перша умова – формування позитивної мотивації майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.

Педагогічні умови формування мотивації студентів розглядаються як одне із стрижневих утворень. Мотивацію студентів, взаємозалежність зовнішніх і внутрішніх умов розвитку особистості та її мотиваційну сферу досліджували вітчизняні науковці Б. Ананьєв, В. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. Ковальова та ін., а також зарубіжні вчені Ж. Аткинсон, К. Левін, А. Маслоу та ін.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень свідчить про те, що формування навчальної мотивації – це одна з важливих проблем вищої школи та є суттєво необхідною умовою для ефективного здійснення освітнього процесу.

Основним фактором, що впливає на мотивацію до навчання студентів є оволодіння знаннями, вміннями та навичками. У випадку низької мотивації викладачам доводиться використовувати різні способи стимулювання навчальної діяльності.

Ефективна організація освітнього процесу неможлива без урахування спонукальних причин, які визначають діяльність студента, а отже, процес формування мотивації студентів до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої

освіти передбачає з'ясування тих складників мотивації, на які необхідно здійснювати цілеспрямований педагогічний вплив.

Виділяють мотиви внутрішні та зовнішні. Якщо для студента велике значення має діяльність, при якій задовольняється пізнавальна потреба в процесі навчання, йдеться про внутрішню мотивацію. Якщо переважають інші потреби (наприклад, одержання похвали), це означає дію зовнішніх мотивів. До зовнішніх мотивів відносять також стимули, об'єктивні умови середовища, в якому перебуває людина.

У контексті нашого дослідження вважаємо, що внутрішні мотиви спонукають студента до діяльності задля задоволення пізнавальних потреб, спрямованих на процес здоров'язбережувальної діяльності: навчання заради формування готовності до означеної діяльності, що зводиться до отримання знань, формування вмінь та навичок, інтересу та бажання її провадити.

Тому однією з важливих функцій викладача є стимулювання позитивної мотивації кожного студента до здоров'язбережувальної діяльності.

Прогнозуємо, що формування позитивної мотивації майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій залежатиме від усвідомлення необхідності створення здоров'язбережувального освітнього середовища та розуміння особливостей формування здоров'язбережувальної компетентності учнів.

Для того, щоб усвідомити необхідність створення здоров'язбережувального освітнього середовища, майбутнім учителям потрібно: мати потребу в збереженні та зміцненні здоров'я учнів та власного здоров'я; відчувати відповідальність за життя і здоров'я оточуючих; мати стійке бажання змінюватися, самовдосконалюватися, підвищувати фахову компетентність.

Для формування розуміння майбутніми вчителями особливостей формування здоров'язбережувальної компетентності учнів фахова підготовка повинна бути спрямована на ознайомлення студентів з нормативними документами: «Державним стандартом базової середньої освіти» [5], «Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» [9], «Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [11] та ін.), що регламентують запровадження компетентнісного підходу в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

Підготовка майбутніх учителів біології та основ здоров'я до формування здоров'язбережувальної компетентності учнів здійснюється під час аудиторної, позааудиторної роботи та в процесі проходження студентами виробничої практики.

Під час аудиторної роботи ключову роль у системі фахової підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій відіграє методична підготовка, зокрема, при вивченні освітніх компонент «Методика викладання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» та «Методика навчання біології».

Основними видами методичної підготовки студентів до впровадження компетентнісного підходу є: розробка планів-конспектів уроків та позакласних заходів із використанням здоров'язбережувальних та інтерактивних технологій, виконання навчальних проєктів здоров'язбережувального змісту, ознайомлення з досвідом використання здоров'язбережувальних технологій вчителів-практиків.

У процесі виробничої практики у майбутніх учителів біології та основ здоров'я формуються практичні вміння та навички застосовувати отримані знання здоров'язбережувального змісту у повсякденному житті, вміння та навички розвитку в учнів здоров'язбережувальної компетентності.

Отже, реалізація першої умови формування позитивної мотивації майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти залежатиме від розвитку усвідомлення необхідності створення здоров'язбережувального освітнього середовища та розуміння особливостей формування здоров'язбережувальної компетентності учнів. Вона спрямована на осмислення майбутніми вчителями значущості збереження здоров'я підрастаючого покоління та розуміння потреби підвищувати власну здоров'язбережувальну компетентність.

Другою педагогічною умовою є *вдосконалення змісту освітніх компонентів, форм та методів фахової підготовки, орієнтованої на підготовку майбутніх учителів біології та основ здоров'я до здійснення здоров'язбережувальної діяльності в закладах загальної середньої освіти.*

Аналіз навчального плану здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за предметною спеціальністю 014.05 Середня освіта (біологія та здоров'я людини) та освітньо-професійної програми «Біологія та здоров'я людини. Фізична реабілітація» Бердянського державного педагогічного університету показав наявність ряду освітніх компонентів (психолого-педагогічної та професійно-практичної підготовки) здоров'язбережувального спрямування, які можуть формувати готовність майбутніх учителів біології та основ здоров'я до здоров'язбережувальної діяльності.

Основним потенціалом формування здоров'язбережувальних знань, умінь та навичок для майбутніх учителів біології та основ здоров'я є вивчення дисциплін професійно-практичної підготовки: «Гігієна», «Теорія здоров'я та здорового способу життя», «Методика викладання інте-

грованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут», «Методика навчання біології», «Здоров'язбережувальні педагогічні технології», «Безпека життєдіяльності з основами медичних знань».

Серед фахових компетентностей та програмних результатів навчання, які формуються на означених вище дисциплінах і дозволять майбутньому вчителю проєктувати освітній процес як здоров'язбережувальний, розвивати особистісну здоров'язбережувальну діяльність учнів виділено наступні:

ФК 3. Здатність забезпечувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу.

ФК12. Здатність формувати в учнів культуру здорового та безпечного життя.

ФК 13. Здатність застосовувати методи й засоби викладання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» для розвитку здібностей учнів.

ПРН 7. Уміти проєктувати психологічно безпечне й комфортне освітнє середовище, виявляти булінг серед учнів та протидіяти йому, організувати співпрацю учнів та комунікацію з їхніми батьками.

ПРН 14. Знати основні закони і положення теорії здоров'я та здорового способу життя; демонструвати готовність до забезпечення охорони життя й здоров'я учнів в освітньому процесі та позаурочній діяльності.

ПРН 16. Знати, розуміти та застосовувати принципи, форми, сучасні методи, методичні прийоми викладання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» в закладах загальної середньої освіти.

До змісту освітньої компоненти «Здоров'язбережувальні педагогічні технології» включено теми, які дозволять опанувати майбутніми вчителями біології та основ здоров'я здоров'язбережувальними освітніми технологіями; знаннями, вміннями та навичками організації здоров'язберігаючої діяльності учнів на уроках; засвоїти модель здоров'язбережувальної діяльності учителя [8].

Ефективність формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій залежатиме від використання в освітньому процесі закладу вищої освіти інноваційних форм, методів та засобів навчання. Це сприяє вихованню творчої особистості вчителя, здатного до проведення нетрадиційних уроків та позакласних занять, формуванню в учнів ключових компетентностей, що сприяють здоров'ю. Такий підхід формує у студентів стійкий інтерес до педагогічної професії, підвищує мотивацію до професійного самовдосконалення.

Особливого значення у підготовці майбутніх учителів біології та основ здоров'я до здоров'язбережувальної діяльності набуває використання, зокрема, на практичних заняттях з методики викладання інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут» та методики навчання біології,

інтерактивних методів, методу проєктів, рольових та ділових ігор, кейс-методу та ін. Під час практичних занять студенти аналізують модельні навчальні програми та підручники, самостійно проводять уроки та поза-класні заходи з предметів, впроваджуючи здоров'язбережувальні технології навчання. Такі методи навчання ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, ініціативності, творчості; зорієнтовані на отримання якісних знань, розвиток професійних умінь та навичок, стимулюють саморозвиток студентів.

Організація групової та парної форм роботи, обговорення різних життєвих ситуацій забезпечують продуктивну взаємодію між студентами, засвоєння нового досвіду, створюють можливість для самореалізації кожного.

Використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі, дозволяє викладачу демонструвати студенту нетрадиційні форми проведення занять, навчає майбутнього вчителя застосовувати їх у майбутній професійній діяльності, а отже, сприяє формуванню методичної та здоров'язбережувальної компетентностей.

Невід'ємною складовою фахової підготовки вчителя майбутніх учителів біології та основ здоров'я є виробнича практика в закладах загальної середньої освіти. Під час проходження виробничої практики (4 курс, 7 семестр) здобувачі вищої освіти вдосконалюють практичні вміння та навички підготовки та проведення уроків біології та основ здоров'я (інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут») різних типів і видів із застосуванням здоров'язбережувальних технологій та технік; організують освітню роботу з учнями, спрямовану на збереження та стимулювання здоров'я; аналізують уроки з точки зору здоров'язбережувальної педагогіки; вдосконалюють вміння та навички підготовки і проведення різноманітних виховних заходів валео-гігієнічного змісту; досліджують та оцінюють організацію освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти (розклад уроків, організацію режиму школи, режим дня учнів) з точки зору здоров'язбережувальної педагогіки.

У процесі такої діяльності у майбутніх учителів біології та основ здоров'я формуються знання, вміння та навички, необхідні для збереження й зміцнення як власного здоров'я, так і здоров'я учнів; практичні вміння застосовувати отримані знання здоров'язбережувального змісту у повсякденному житті; знання, вміння та навички розвитку в учнів здоров'язбережувальної компетентності.

При виконанні курсової роботи з методики навчання біології формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів залежить від вдало обраної теми та правильно визначених завдань. Важливу роль при цьому відіграють курсові роботи, зорієнтовані на розв'язання проблем упровадження в процес

навчання біології здоров'язбережувальних технологій, формування здоров'язбережувальної компетентності учнів (наприклад: «Використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології», «Особливості формування в учнів знань і вмінь збереження й зміцнення здоров'я під час вивчення біології», «Здоров'язбережувальна діяльність учителя на уроках біології», «Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології» та ін.).

Оновлення змісту фахової підготовки студентів також доцільно здійснювати шляхом наповнення здоров'язбережувальним змістом модулів й інших освітніх компонентів загальної та професійної підготовки переважно за рахунок самостійної роботи студентів.

Висновки. Формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти можливо в процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти на основі створення відповідних педагогічних умов: формування позитивної мотивації майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти; вдосконалення змісту освітніх компонентів, форм та методів фахової підготовки, орієнтованої на підготовку майбутніх учителів біології та основ здоров'я до здійснення здоров'язбережувальної діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямку вдосконалення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
2. Бойченко Т. Є. Освітні профілактичні програми. К.: Главник, 2006. 128 с.
3. Бухлова Н. В. Сутнісний зміст поняття «Самоосвітня компетентність». Наукова скарбниця освіти Донеччини. 2008. № 1. С. 4.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
6. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>
7. Іонова О. М., Лук'янова Ю. С. Формування здоров'я особистості в умовах навчального закладу : навч. посіб. Х.: ХДАДМ, 2012. С. 115–129.
8. Кара С. І. Сухарев Р. С. Професійна підготовка майбутніх учителів біології та основ здоров'я до формування здоров'язбережувальної компетентності школярів. *Актуальні питання впливу довкілля, фізичного виховання та спорту на здоров'я людини* : зб. наук. матеріалів VI Міжнародної науково-практичної онлайн конференції. № 6. Бердянськ : БДПУ, 2023. С. 110–112.

9. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>

10. Поліщук Н. М. Все для уроку з основ здоров'я : книжка для вчителя. К.: Генеза, 2010. 152 с.

11. «Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затвердженого наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства №2736 від 23.12.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.

12. Пехота О. М., Будах В. Д., Старева А. М. та ін. Підготовка майбутнього викладача до впровадження педагогічних технологій. К.: А.С.К., 2003. 240 с.

13. 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 a scapentru Educatie Multidimensionala*, 12 (1), (2020), 185–197. URL: <https://publons.com/publon/3245501/>

References

1. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichniy slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].

2. Boichenko, T. Ye. (2006). *Osvitni profilaktychni prohramy* [Educational preventive programs]. K.: Hlavnyk. [in Ukrainian].

3. Bukhlova, N. V. (2008). *Sutnisnyi zmist poniattia «Samoosvitnia kompetentnist»* [The essential meaning of the concept of «Self-educational competence»]. *Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny*, 1, 4. [in Ukrainian].

4. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* (2005). [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Irpin: VTF «Perun». [in Ukrainian].

5. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies]. K. : Akademydav. [in Ukrainian].

6. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity* : Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 № 898 [State standard of basic secondary education: Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 30, 2020 № 898.] Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> [in Ukrainian].

7. Ionova, O. M. & Lukianova, Yu. S. (2012). *Formuvannya zdorovia osobystosti v umovakh navchalnogo zakladu* [Formation of personal health in the conditions of an educational institution] : navch. posib. Kh. : KhDADM, 115–129. [in Ukrainian].

8. Kara, C. & Sukhariev, R. (2023). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv biolohii ta osnov zdorovia do formuvannya zdoroviazbezpezhuvalnoi kompetentnosti shkoliariv* [Professional training of future teachers of biology and the basics of health to the formation of health-preserving competence of schoolchildren]. *Aktualni pytannia vplyvu dovkillia, fizychnoho vykhovannia ta sportu na zdorovia liudyny* : zb. nauk. materialiv VI Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi onlain konferentsii, 6. Berdiansk : BDPU, 110–112. [in Ukrainian].

9. *Kontsepsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannya zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku* [The concept of implementation of state policy in the field of general secondary education reform «New Ukrainian School» for the period until 2029]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

10. Polishchuk, N. M. (2010). *Vse dlia uroku z osnov zdorovia* [All for a lesson on the basics of health] : knyzhka dlia vchytelia. K. : Geneza. [in Ukrainian].

11. «Profesiinyi standart za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)», zatverdzenoho nakazom Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva № 2736 vid 23.12.2020 [Professional standard for the professions «Teacher of primary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with junior specialist diploma)»], approved by order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture № 2736 dated 23.12.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>. [in Ukrainian].

12. Piekhota, O. M., Budak, V. D., Stareva, A. M. ta in. (2003). Pidhotovka maibutnoho vykladacha do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii [Preparation of the future teacher for the introduction of pedagogical technologies]. K.: A.S.K. [in Ukrainian].

13. 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 ascapentru Educatie Multidimensionala, 12 (1), 185-197. URL : <https://publons.com/publon/32455010/> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.

Під педагогічними умовами готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій розуміється сукупність особливостей функціонування освітнього середовища, які впливають на розвиток професійних якостей майбутнього вчителя, забезпечують результативність його фахової підготовки та формують готовність до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти.

На основі аналізу наукових досліджень виокремлено педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в закладах загальної середньої освіти: 1) формування позитивної мотивації майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій; 2) удосконалення змісту освітніх компонентів, форм та методів фахової підготовки, орієнтованої на підготовку майбутніх учителів біології та основ здоров'я до здійснення здоров'язбережувальної діяльності.

Зазначено, що реалізація першої педагогічної умови формування готовності майбутніх учителів біології та основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій залежатиме від розвитку усвідомлення необхідності створення здоров'язбережувального освітнього середовища та розуміння особливостей формування здоров'язбережувальної компетентності учнів. Вона спрямована на осмислення майбутніми вчителями значущості збереження здоров'я підростаючого покоління та розуміння потреби підвищувати власну здоров'язбережувальну компетентність. Реалізація другої умови залежатиме від використання в освітньому процесі закладу вищої освіти інноваційних форм, методів та засобів навчання.

Визначено фахові компетентності та програмні результати навчання, які дозволять майбутньому вчителю проектувати освітній процес як здоров'язбережувальний.

Ключові слова: педагогічні умови, майбутні вчителі біології та основ здоров'я, здоров'язбережувальні технології.

UDC 54.057:004.738.5

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-171-188

**ОГЛЯД КРИСТАЛОГРАФІЧНИХ БАЗ ДАНИХ ДЛЯ НАВЧАННЯ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ НАНОМАТЕРІАЛОЗНАВСТВА
В УМОВАХ АСИНХРОННОГО НАВЧАННЯ**

**REVIEW OF CRYSTALLOGRAPHIC DATABASES FOR EDUCATING
FUTURE SPECIALISTS IN NANOMATERIALS SCIENCE
IN ASYNCHRONOUS LEARNING ENVIRONMENTS**

Serhii KOVACHOV,

Graduate student, Research
Associate, Berdyansk State
Pedagogical University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

essfero@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0212-1255>

Сергій КОВАЧОВ,

аспірант, науковий співробітник,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
Запорізька область, 69000, Україна

Olena KRYVYLOVA,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Professor of
the Department of Professional
Education, Labor Training and
Technologies,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

Krivileva.lena@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2542-0506>

Олена КРИВИЛЬОВА,

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри професійної
освіти, трудового навчання та
технологій,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Anastasia POPOVA,

PhD in Pedagogy,
Associate Professor,
Associate Professor
at the Department of Social Work
and Inclusive Education,
Berdyansk State
Pedagogical University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

kovaleva.anastasia.45@gmail.com

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

Анастасія ПОПОВА,

кандидат педагогічних наук,
доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
та інклюзивної освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Yana SUCHIKOVA,
Professor, Doctor of Technical
Sciences,
Vice-Rector for Research,
Berdyansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

Яна СИЧІКОВА,
професор, доктор технічних наук,
проректор з наукової роботи,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

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

ABSTRACT

This article explores crystallographic databases as transformative resources for nanomaterials science education, focusing on Ukraine's unique challenges and opportunities. Amidst an evolving educational landscape that increasingly demands flexibility and resilience, this study underscores digital tools' critical role in facilitating synchronous and asynchronous learning formats. By meticulously analyzing four prominent crystallographic databases—The Cambridge Crystallographic Data Centre, the Crystallography Open Database, the Inorganic Crystal Structure Database, and the Materials Project—the research offers a comprehensive evaluation based on several critical criteria: accessibility and user interface, richness, and relevance of content, potential for integration into educational programs, support for research and innovation, and considerations regarding costs and licensing. Through these criteria, the article presents an insightful comparative analysis, revealing each database's strengths and areas for improvement in supporting educational endeavors in nanomaterials science. A focal point of the study is a task example crafted using the Materials Project database, aimed at illustrating the practical application of these resources in an asynchronous learning context. This example serves as a guide for educators seeking to incorporate digital tools into their curriculum and as a model for engaging students in hands-on, exploratory learning. The culmination of this research is a discussion that accentuates the pressing need for developing adaptable educational formats in Ukraine, highlighting a significant gap in specialized training methods for aspiring nanomaterials scientists. The article concludes with strategic recommendations for the effective use of crystallographic databases in educational settings, advocating for their integration as a means to enrich nanomaterials science education. In doing so, it posits that such digital resources are indispensable in equipping future specialists with the knowledge and skills necessary for innovation, thereby contributing to Ukraine's technological progress and competitiveness in the global arena.

Key words: *nanomaterials science education, crystallographic databases, asynchronous learning, synchronous learning, digital education tools, Ukraine, educational technology, Materials Project, CCDC, COD, ICSD.*

Introduction

In a rapidly changing world, where wars, technological shifts, and global epidemics shape new challenges and opportunities, the education and training of specialists in high-tech fields take on special significance [1, 2]. The modern world has encountered a critical need for specialists who possess

advanced knowledge and skills in nanotechnology, capable of developing cutting-edge materials and technologies and effectively implementing them in various aspects of life [7]. This is particularly true for Ukraine, which finds itself in dire need of qualified personnel and faces unprecedented challenges related to the war and its consequences for education, industry, energy, and other sectors [8, 10].

The field of nanotechnology is constantly evolving, offering novel solutions for a wide range of applications, from medicine and electronics to materials science and energy [3, 12]. However, such rapid development requires universities to continually update their curricula, adapting them to modern technological demands and market needs [4].

The educational process for preparing specialists in nanotechnology imposes high demands. It must include not only theoretical knowledge in physics, chemistry, and materials science but also practical skills in working with specialized software for modeling and analyzing nanostructures. The peculiarity of such training lies in using large data sets and complex computing systems for research in this field [11].

Developing effective educational programs in nanotechnology also requires the involvement of highly qualified specialists, access to advanced scientific laboratories and equipment, and integration with the latest research and developments in this area. This ensures that students acquire the necessary theoretical knowledge and practical skills, which are critically important for their future professional activity.

One of the critical aspects of modern training for specialists in nanomaterials science is the development of special qualification skills that meet the labor market demands [9]. In a world of rapid technological progress and continuous evolution of scientific knowledge, these skills become decisive for a successful career.

The ability to learn quickly and adapt to new technologies is crucial for specialists aiming to stay at the forefront of scientific and technical progress. In a world where discoveries and technologies emerge quickly, quickly assimilating new knowledge and tools is critical. This applies to fundamental scientific knowledge and practical skills in working with the latest equipment, software, and research methodologies [13].

Critical thinking skills are an integral part of the training of specialists, allowing them to effectively analyze information, identify connections between different data, and critically evaluate the results of experiments and developments. When it is necessary to make complex decisions based on a limited set of data or under time pressure, the ability to think critically and make reasoned conclusions becomes crucial.

The development of these special qualification skills requires educational programs not just the transfer of knowledge but also the creation of conditions

for the practical application of this knowledge in various situations. This can include project work, case methods, working on real scientific problems, and internships in the industry. Such an approach helps students not only to acquire the necessary theoretical knowledge but also to develop important professional skills, preparing them for effective work in the rapidly changing world of nanotechnology. A modern specialist in nanomaterials science must undoubtedly possess a wide range of knowledge and skills, including the ability to use specialized software and work with databases. These tools are critically important for analyzing, modeling, and designing nanomaterials and nanostructures, allowing scientists and engineers to predict material properties, optimize their applications, and develop new products [5].

However, despite the significant role of these technologies in modern science and engineering, the issue of their teaching and application in the educational process has received insufficient attention. In particular, there has been little research on effective ways to integrate software and databases into the educational process, especially in distance education, which includes synchronous and asynchronous learning forms [6].

The integration of these tools into synchronous and asynchronous learning formats can include the use of online laboratories, virtual simulations, databases for independent study and research, and the development of interactive tasks and projects that allow students to practically apply the knowledge and skills acquired in real research scenarios.

In summary, the literature review highlights the complexity and multifaceted nature of training specialists in nanotechnology. This field requires a comprehensive approach to learning that combines deep theoretical knowledge, the ability to apply specialized software, process large volumes of data, and develop the necessary qualification skills for a successful career in this rapidly growing field.

Our article aims to evaluate the potential of crystallographic databases as educational tools in nanomaterials science, focusing on their application in asynchronous learning environments within Ukraine. This analysis aims to highlight how these databases can support the educational process, enhance the learning experience for students, and address the current need for innovative and flexible learning formats. By providing insights into the accessibility, content, and integration of these databases into educational programs, the article seeks to offer practical recommendations for educators and policymakers. Ultimately, it endeavors to contribute to advancing nanomaterials science education, preparing future specialists to meet the demands of technological innovation and research in a rapidly evolving digital educational landscape.

Methodology. Our research analyzed crystallographic databases comprehensively to evaluate their utility in nanomaterials science education,

specifically within the Ukrainian context. Our methodology involved a detailed exploration of four major databases: The Cambridge Crystallographic Data Centre, the Crystallography Open Database, the Inorganic Crystal Structure Database, and the Materials Project. These were selected based on their relevance, data richness, and diverse applications in nanomaterials science.

We employed criteria to assess each database, focusing on accessibility and user interface, content richness and relevance, educational program integration, research and innovation support, and costs and licensing. This multifaceted approach allowed us to comprehensively understand each database's strengths and limitations in supporting both synchronous and asynchronous learning formats.

Following the evaluation, we developed a task example using the Materials Project database to illustrate how these resources can be practically applied in educational settings, particularly asynchronous learning. The task was designed to enhance students' learning experience in studying A3B5 semiconductors, demonstrating the databases' practical applicability in real-world educational scenarios.

We emphasized the gap in training methods for future nanomaterials science specialists and proposed recommendations for integrating crystallographic databases into educational programs. This sequential approach, from database analysis to practical application and policy recommendations, provided a holistic view of the potential of these digital tools in advancing nanomaterials science education in Ukraine.

Analysis of Crystallographic Databases

Cambridge Crystallographic Data Centre (CCDC)

The Cambridge Crystallographic Data Centre is a pivotal resource in the crystallography community, underpinning educational and research endeavors in nanomaterials science. Renowned for its comprehensive collection of crystal structure data, CCDC facilitates a deeper understanding and exploration of material properties at the molecular level.

The CCDC platform is designed with a focus on user accessibility. It features an intuitive interface catering to seasoned researchers and students new to the field. Access to data is streamlined through various search functions and filters, making it straightforward for users to locate specific datasets. Integrating visual tools further enhances the learning experience, allowing users to visualize complex crystal structures easily.

With a vast repository that spans decades of research, the CCDC boasts an unparalleled richness of content. It includes data from thousands of published sources, covering various materials from organic compounds to complex biomolecules. This extensive database is regularly updated, ensuring its relevance and utility for ongoing research projects and educational purposes.

The CCDC's potential for integration into educational programs is significant. It offers specialized resources for teaching, including case studies and tutorial guides that facilitate the incorporation of crystallographic data into coursework and research projects. These resources are invaluable for asynchronous learning environments, where students may be navigating the material independently.

The CCDC is indispensable for innovation in nanomaterials science as a research tool. It provides advanced functionalities for analyzing crystal structures, predicting material interactions, and designing new materials. Researchers can leverage the CCDC's computational tools for various applications, from drug discovery to developing novel nanomaterials.

While the CCDC offers specific free resources to the academic community, comprehensive access to its databases and tools may require a subscription or licensing agreement. Institutions typically bear the cost, providing their members with wide-ranging access. For individual researchers and smaller institutions, the cost factor may necessitate careful planning and budgeting to ensure access to these valuable resources.

The Cambridge Crystallographic Data Centre emerges as a foundational pillar of crystallographic databases, offering extensive resources supporting nanomaterials science's educational and research facets. Its contribution to the field is underscored by its user-friendly platform, rich content, and commitment to facilitating research and innovation. As we continue to navigate the complexities of asynchronous learning, the CCDC's resources provide a crucial bridge between traditional educational methods and the demands of modern scientific inquiry.

Crystallography Open Database (COD)

The Crystallography Open Database (COD) distinguishes itself as an essential, publicly accessible repository of crystal structures. Its open-access model supports the democratization of scientific information, making it an invaluable asset for educators, students, and researchers worldwide.

Accessibility is a hallmark of the COD, and it is freely available to users worldwide without subscription or membership fees. This open-access approach ensures that valuable crystallographic data is available to anyone with internet access, promoting inclusivity in scientific research and education. The user interface is straightforward, facilitating easy navigation and data retrieval even for those new to the field of crystallography.

The COD boasts a vast and growing collection of crystallographic entries, covering a broad spectrum of materials from organics and inorganics to metals and biomolecules. This repository is enriched through contributions from the global scientific community, ensuring a continually updated and diverse dataset. The relevance of the COD's content to various research and educational needs makes it a versatile tool in the study and application of nanomaterials science.

The COD is exceptionally well-suited for integration into educational programs, particularly in asynchronous learning environments, given its open-access nature. Educators can easily incorporate COD resources into their teaching materials, assignments, and projects, enabling students to explore real-world data and engage in hands-on learning experiences. The availability of such a comprehensive dataset supports a wide range of educational objectives, from introductory courses to advanced research projects.

For researchers in nanomaterials science, the COD offers a rich dataset for analysis, hypothesis testing, and material discovery. Its open-access model encourages collaborative research efforts and fosters innovation by providing a shared data exchange and analysis platform. The COD's commitment to maintaining a comprehensive and up-to-date database makes it a vital resource for advancing the frontiers of science.

The COD's open-access policy means that its resources are available without cost, removing financial barriers to information and making it a precious resource for institutions with limited funding. This approach aligns with the broader scientific community's move towards open science, ensuring that crystallographic data can be freely accessed and utilized worldwide for educational and research purposes.

In conclusion, the Crystallography Open Database stands out for its commitment to making crystallographic data freely accessible to all. Its extensive and diverse collection of crystal structures, combined with the ease of access and integration into educational programs, positions the COD as a critical resource in the landscape of nanomaterials science education and research. As the field continues to evolve, the COD's open-access model serves as a blueprint for future scientific databases, promoting transparency, collaboration, and innovation in the global scientific community.

Inorganic Crystal Structure Database (ICSD)

The Inorganic Crystal Structure Database (ICSD) is a specialized repository focused on the crystal structures of inorganic compounds. It is a pivotal resource for researchers and educators in nanomaterials science, particularly those engaged with inorganic materials.

Access to the ICSD is typically provided through institutional subscriptions, which offer comprehensive access to its database for affiliated researchers and students. The platform is designed with a professional and intuitive interface, facilitating efficient search and retrieval of crystallographic data. The ICSD's focus on user experience ensures that users can navigate the database effectively, with various search filters and tools available to refine and target their queries.

Dedicated exclusively to inorganic compounds, the ICSD houses an extensive collection of crystallographic entries, making it the largest

database. It covers a broad spectrum of inorganic materials, from simple salts to complex minerals and synthetic compounds. This focus ensures that the database remains highly relevant to those researching inorganic nanomaterials, offering detailed structural data that underpin the development and characterization of these materials.

While the ICSD's subscription model may limit direct access for individual students, its wealth of data and analytical tools presents significant opportunities for integration into educational programs at the institutional level. Educators can utilize the database to teach material science principles, crystallography, and the properties of inorganic materials, enhancing the depth and breadth of their curriculum. Additionally, the ICSD can support student research projects, providing a solid foundation for exploring inorganic material structures and their applications.

For the research community, the ICSD offers an indispensable tool for discovering and designing new inorganic materials. Its comprehensive dataset enables researchers to perform comparative analyses, identify structural patterns, and predict material properties. The ICSD's support for innovation extends to various fields, including catalysis, energy storage, and semiconductors, where inorganic materials play a critical role.

The ICSD is accessible through a subscription model, which may vary in cost depending on the institution's size and type. While this may pose a barrier to individual users without institutional support, the investment is justified by the database's unmatched depth and scope in the realm of inorganic crystal structures. For academic institutions, the subscription ensures that students and researchers have access to a vital resource supporting educational and research objectives.

In summary, the Inorganic Crystal Structure Database emerges as an essential tool for the nanomaterials science community, especially for those focused on inorganic compounds. Its targeted collection and robust search and analysis tools make the ICSD a cornerstone for research and education in inorganic materials science. As we advance towards more specialized and application-driven research, the ICSD's role in supporting discovery and innovation in inorganic materials will likely grow, underscoring the importance of ensuring broad access to this invaluable resource.

Materials Project

The Materials Project is a pioneering platform in materials science research, leveraging advanced computational algorithms and vast databases to predict material properties and discover new materials. This resource is precious for those engaged in the study and application of nanomaterials, offering insights that span the breadth of materials science.

Accessibility is at the core of the Materials Project's mission, with the platform offering free access to a substantial portion of its database to

registered users. This approach democratizes access to cutting-edge materials science data and tools, fostering a wide-reaching community of researchers and educators. The user interface of the Materials Project is modern and user-friendly, designed to facilitate easy navigation and efficient data retrieval, even for those with limited computational experience.

The Materials Project distinguishes itself with its focus on computational materials science. It offers a vast array of data on material properties predicted using quantum mechanical simulations. This includes information on thousands of materials, from metals and ceramics to polymers and semiconductors. The relevance of this content to nanomaterials science is profound, providing a predictive lens through which new materials can be explored and existing materials can be better understood.

The Materials Project is well-suited for integration into educational programs, particularly in disciplines focused on materials science and engineering. It provides educators with a rich resource for developing course materials, including the latest in computational materials science. Moreover, the platform's tools and data can create interactive assignments and projects that engage students in discovery and innovation. It is an excellent fit for asynchronous learning environments where students may be working independently.

As a hub for research and innovation, the Materials Project offers unparalleled resources for exploring and developing new materials. Its predictive models and databases are instrumental in identifying materials with desired properties, thereby accelerating the materials design process. For researchers in nanomaterials science, the platform's ability to predict properties like stability, electronic structure, and reactivity is invaluable, supporting efforts ranging from energy storage solutions to novel nanoelectronic devices.

The Materials Project provides free access to a significant portion of its resources, although some advanced features and capabilities may require additional access permissions or collaborations. This model supports widespread use by individuals and institutions alike, ensuring that the materials science community has access to these computational tools and databases.

In summary, the Materials Project represents a revolutionary approach to materials science, offering a computational platform that supports educational and research goals in nanomaterials science. Its commitment to accessibility, combined with the depth and relevance of its data, makes it an indispensable resource for those looking to explore the frontiers of materials science. As we continue to push the boundaries of what is possible with nanomaterials, the Materials Project's predictive power and collaborative potential will undoubtedly play a critical role in shaping the future of the field.

Comparative Analysis of Crystallographic Databases for Synchronous and Asynchronous Learning in Nanomaterials Science

Integrating crystallographic databases into distance learning, particularly within synchronous and asynchronous formats, is pivotal for advancing education in nanomaterials science. The Cambridge Crystallographic Data Centre (CCDC), the Crystallography Open Database (COD), the Inorganic Crystal Structure Database (ICSD), and the Materials Project each offer unique advantages and face specific challenges in this context. A comparative analysis reveals how these resources can be optimally utilized to enhance educational outcomes in the field.

Accessibility and User Interface:

- CCDC and ICSD offer user-friendly interfaces but require institutional subscriptions, which might limit access in specific scenarios. Their professional layouts are well-suited for synchronous learning environments where instructors can guide students through navigation and usage.
- COD, with its open-access model, stands out for asynchronous learning, offering unrestricted access to its database, thus facilitating independent study.
- The Materials Project also promotes wide accessibility with free registration. Its intuitive design and extensive online tutorials support both synchronous and asynchronous learning.

Content Richness and Relevance:

- CCDC provides a comprehensive collection of organic and inorganic crystal structures, supporting a broad spectrum of research and learning applications in nanomaterials science.
- COD offers a vast, open-access repository of crystallographic data, making it an invaluable resource for students and researchers exploring various materials.
- ICSD focuses on inorganic compounds, making it particularly relevant for courses and research in inorganic materials science.
- The Materials Project excels in computational predictions of material properties, offering unique insights into materials design and discovery, beneficial for advanced students and research projects.

Integration with Educational Programs:

- CCDC and ICSD's structured databases and analytical tools can be seamlessly integrated into curriculum design, particularly for institutions that can afford the subscription costs. They are instrumental in synchronous settings where instructors can incorporate database exploration into their lessons.
- COD and The Materials Project, with their open-access policies, are excellent for asynchronous courses. They allow students to explore materials data independently and at their own pace. Their extensive data and tools also support project-based learning and independent research.

Support for Research and Innovation:

- All databases significantly contribute to research and innovation in nanomaterials science. CCDC and ICSD offer detailed crystallographic data critical for materials characterization and development.
- COD provides a broad platform for comparative studies and materials exploration.
- The Materials Project stands out for its predictive capabilities, which are driving the discovery of new materials and applications.

Costs and Licensing:

- The cost and licensing structure of CCDC and ICSD may pose barriers to individual access, especially in asynchronous learning environments where students are encouraged to explore resources independently.
- COD and The Materials Project, being freely accessible, remove these barriers, democratizing access to crystallographic information and computational materials science tools.

In conclusion, each crystallographic database has strengths and limitations in the context of distance learning in nanomaterials science. For synchronous formats, databases like CCDC and ICSD, with their comprehensive collections and analytical tools, can enhance instructor-led sessions. In contrast, COD and The Materials Project are particularly well-suited to asynchronous learning environments, promoting independent exploration and research. The choice of database for a particular educational setting will depend on the specific needs of the curriculum, the focus of the study, and the accessibility of the resource to the institution and its students. By leveraging these resources effectively, educators can significantly enrich the learning experience and outcomes for students in nanomaterials science.

Asynchronous Learning Task: Exploring A3B5 Semiconductors Using the Materials Project

Below, we present a detailed example of an asynchronous learning task designed to engage students in the practical aspects of nanomaterials science. This task leverages the Materials Project platform to explore the properties of A3B5 semiconductors, a class of materials with significant applications in electronics and optoelectronics. Through this exercise, students will deepen their understanding of these materials and develop essential research skills, including data analysis, critical thinking, and independent inquiry.

This specific example of a task is crafted to be both accessible and challenging, providing students with a clear framework for exploration while encouraging them to take ownership of their learning process. By completing this task, students will gain valuable experience in navigating one of the most comprehensive materials science databases available today, applying their theoretical knowledge to real-world materials, and articulating their findings in a structured report.

Objective: This task is designed for students to gain hands-on experience with the Materials Project platform, focusing on exploring and analyzing the properties of A3B5 semiconductors. Through this asynchronous learning activity, students will develop their skills in navigating a central crystallographic database, applying theoretical knowledge to practical examples, and independently researching advanced materials.

Background: A3B5 semiconductors have unique electronic and optical properties and are crucial in various applications, including LEDs, laser diodes, and high-speed electronic devices. Understanding these materials' crystal structures and properties is essential for future specialists in nanomaterials science.

Task Description

1. Registration and Orientation:

- Register for a free account on the Materials Project website if you haven't already.
- Familiarize yourself with the platform's interface and resources available. Focus on the tutorials section to learn how to search for materials and analyze their properties.

2. Research Phase:

• Use the Materials Project database to search for A3B5 semiconductors. Identify the compound's general characteristics and common examples (e.g., GaAs, InP).

• Select two A3B5 semiconductors of interest. For each selected material, retrieve the following information:

- Crystal structure and space group
- Lattice parameters
- Band gap energy
- Electron mobility (if available)
- Any available data on optical properties

3. Analysis and Comparison:

• Compare the properties of the two selected A3B5 semiconductors. Discuss how the differences in their crystal structures might influence their electronic and optical properties.

• Utilize the Materials Project's tools for further analysis, such as band structure plots or density of states (DOS) diagrams, to enrich your comparison.

4. Application Discussion:

• Based on your findings, speculate on the potential applications of each semiconductor material. Consider the roles of band gap energy and electron mobility in determining their suitability for specific devices or technologies.

5. Reflection:

• Reflect on your experience using the Materials Project platform. Discuss any challenges you encountered and how you overcame them.

- Evaluate how the platform's resources and tools have contributed to your understanding of A3B5 semiconductors and their applications.

Deliverables

Prepare a report detailing your research, analysis, and reflections. The report should include:

- An introduction to A3B5 semiconductors and their importance in nanomaterials science.
- A summary of the properties and potential applications of the two materials you researched.
- Screenshots or figures from the Materials Project to illustrate your findings.
- A discussion section that includes your comparison of the two materials and reflections on using the Materials Project.

Submission:

- Submit your report through the learning management system (LMS) by the deadline specified by your instructor. Ensure your submission is well-organized, clearly written, and includes all required sections.

Evaluation Criteria

- Your submission will be evaluated based on the thoroughness of your research, the clarity and depth of your analysis and comparison, the relevance and feasibility of the discussed applications, and your reflection on the learning process.

This task is designed to encourage independent exploration and critical thinking, essential skills for future specialists in nanomaterials science. By engaging with the Materials Project, students will deepen their understanding of A3B5 semiconductors and develop valuable research skills applicable to various materials science challenges.

Discussion

In Ukraine's current educational and socio-political climate, the development of synchronous and asynchronous forms of education has transitioned from a mere convenience to an essential need. The country's challenges underscore the importance of establishing flexible and resilient educational frameworks capable of adapting to various circumstances. This need is particularly acute in advanced and specialized fields like nanomaterials science, which play a critical role in technological advancement and national development.

Despite the evident demand, there is a notable scarcity of tailored training methods and resources for future specialists in nanomaterials science within these flexible learning formats. Traditional educational materials and methods often do not suffice for the requirements of remote and asynchronous learning environments, impeding student progress and the country's capacity to innovate and compete globally.

The analysis of crystallographic databases presented in this article emerges as a crucial initiative to bridge this educational gap. Databases such as The Cambridge Crystallographic Data Centre, the Crystallography Open Database, the Inorganic Crystal Structure Database, and the Materials Project provide extensive resources for exploring, analyzing, and understanding materials at an atomic and molecular level, which is indispensable for studying nanomaterials science.

Several recommendations are put forward to effectively incorporate these databases into synchronous and asynchronous learning environments. First, it's essential to weave database navigation and data analysis skills into the curriculum, enabling students to undertake projects requiring database utilization independently. Interactive learning activities designed around database resources can enhance engagement, especially in asynchronous settings. Collaborative projects that involve research using these databases can foster teamwork skills in both learning formats. Assigning real-world problem-solving tasks that rely on database data and tools can bridge academic learning with practical applications. Additionally, providing educators with the necessary training and support to use these databases proficiently will enable them to integrate these tools effectively into their teaching practices. Finally, ensuring all students have equal access to these databases by securing institutional subscriptions and promoting open-access resources is fundamental for equitable learning opportunities.

Adhering to these strategies can substantially improve Ukraine's educational offerings in nanomaterials science, preparing a new generation of specialists with the knowledge and skills for innovation. Leveraging crystallographic databases in education enriches the learning experience and aligns with the global shift towards more digital and adaptable educational environments.

The exploration of crystallographic databases in nanomaterials science education opens avenues for further research, particularly in developing more engaging and interactive learning modules. Future studies could also assess the long-term impact of these digital tools on student outcomes and innovation capabilities.

Conclusions

This analysis underscores the pivotal role of crystallographic databases in enhancing nanomaterials science education within Ukraine's evolving educational landscape. Educators can offer more dynamic and comprehensive educational experiences by integrating these resources into synchronous and asynchronous learning formats. These databases facilitate a deeper understanding of material properties at the molecular level and equip students with the practical skills necessary for research and innovation in nanomaterials science. Moving forward, adopting and effectively using such digital tools will be crucial in preparing future specialists to meet

the challenges and opportunities in nanomaterials science, contributing significantly to Ukraine's technological advancement and competitiveness on the global stage.

Funding

This work was supported by the Ministry of Education and Science of Ukraine through the following state budget projects:

0123U105351 «Ukrainian Universities in New Realities: The Impact of War and Mechanisms for Preserving the Scientific and Staff Potential for Training Specialists in High-Tech Industries»

0123U100110 «The System of Distance and Blended Specialized Training of Future Nanoengineers for the Development of New Dual-Use Nanomaterials»

0123U105357 «An Integrated Approach to Professional Training of STEM-Oriented Teachers: Synergy of Science-Intensive and Digital Technologies»

Acknowledgments

We thank the Armed Forces of Ukraine for providing the security necessary to conduct this work. This work was made possible only thanks to the resilience and courage of the Ukrainian Army.

Bibliography

1. Bohdanov, I., Kovachov, S., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Popova, A., Suchikova, Y. Resilience in Wartime Research: Case of Anticrisis Management at a Ukrainian University. 2023 IEEE 18th International Conference on Computer Science and Information Technologies (CSIT). 2023. IEEE. URL: <https://doi.org/10.1109/csit61576.2023.10324134>
2. Kovachov, S., Bohdanov, I., Suchikova, Y. Nano or Na-No? Ukraine's crisis of opportunity in nanotechnology education. Industry and Higher Education. 2023. URL: <https://doi.org/10.1177/09504222231209259>
3. Khrypunov, G., Vambol, S., Deyneko, N., Sychikova, Y. Increasing the efficiency of film solar cells based on cadmium telluride. Eastern-European Journal of Enterprise Technologies. 2016. Vol. 6, no. 5 (84), Pp. 12–18. URL: <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2016.85617>
4. Hurenko, O., Bohdanov, I., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Suchikova, Y., Popova, A. Development of an Inclusive Educational Environment in Higher Education Institutions: A Project Approach Using IDEFO. 2023 IEEE 18th International Conference on Computer Science and Information Technologies (CSIT). 2023. IEEE. URL: <https://doi.org/10.1109/csit61576.2023.10324022>
5. Peregudova, V. People learn fastest on the barricades: Science at war. Management in Education. 2023. URL: <https://doi.org/10.1177/08920206231188018>
6. Popova, A., Kovachov, S., Lopatina, H., Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Bohdanov, I. High-Quality Digital Bichronous Education for Nanoengineers During the War in Ukraine: Does Technology Knowledge Matter? 2023 IEEE 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES). 2023. IEEE. URL: <https://doi.org/10.1109/mees61502.2023.10402460>
7. Suchikova, Y., Bohdanov, I., Kovachov, S., Bardus, I., Lazarenko, A., Shishkin, G. Training of the Future Nanoscale Engineers: Methods for Selecting Efficient Solutions

in the Nanostructures Synthesis. 2021 IEEE 3rd Ukraine Conference on Electrical and Computer Engineering (UKRCON). 2021. IEEE. URL: <https://doi.org/10.1109/ukrcon53503.2021.9575745>

8. Suchikova, Y. A year of war. *Science*. 2023. Vol. 379, no. 6634, Pp. 850. URL: <https://doi.org/10.1126/science.adh2108>

9. Suchikova, Y., Shishkin, G., Bardus, I., Bohdanov, I., Skurska, M., Starostenko, K. Training Prospective Nanotechnologists to Select Optimum Solutions for the Nanostructures Synthesis Using the Analytic Hierarchy Process. *TEM Journal*. 2021. Pp. 1796–1802. URL: <https://doi.org/10.18421/tem104-42>

10. Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Gurenko, O., Lopatina, H., Kovachov, S., Bohdanov, I. Ukrainian universities at the time of war: From occupation to temporary relocation. *Torture Journal*. 2023. Vol. 33, no. 3, Pp. 39–64. URL: <https://doi.org/10.7146/torture.v33i3.136256>

11. Tsybuliak, N., Popova, A., Lopatina, H., Suchikova, Y., Kovachov, S., Popov, F. Everything is Just Beginning: ChatGPT in the Educational and Scientific Space of Ukrainian Universities. In 2023 IEEE 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES). 2023. IEEE. URL: <https://doi.org/10.1109/mees61502.2023.10402441>

12. Vambol, S., Bogdanov, I., Vambol, V., Kondratenko, O., Hurenko, O., Onishchenko, S. Research into regularities of pore formation on the surface of semiconductors. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*. 2017. Vol. 3, no. 5 (87), Pp. 37–44. URL: <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2017.104039>

13. Vambol, S., Vambol, V., Deyneko, N. Analysis of the ways to provide ecological safety for the products of nanotechnologies throughout their life cycle. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*. 2017. Vol. 1, no. 10 (85), Pp. 27–36. URL: <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2017.85847>

References

1. Bohdanov, I., Kovachov, S., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Popova, A. & Suchikova, Y. (2023). Resilience in Wartime Research: Case of Anticrisis Management at a Ukrainian University. In 2023 IEEE 18th International Conference on Computer Science and Information Technologies (CSIT). IEEE. <https://doi.org/10.1109/csit61576.2023.10324134>

2. Kovachov, S., Bohdanov, I. & Suchikova, Y. (2023). Nano or Na-No? Ukraine's crisis of opportunity in nanotechnology education. *Industry and Higher Education*. <https://doi.org/10.1177/09504222231209259>

3. Khrypunov, G., Vambol, S., Deyneko, N. & Sychikova, Y. (2016). Increasing the efficiency of film solar cells based on cadmium telluride. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*, 6(5 (84)), 12–18. <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2016.85617>

4. Hurenko, O., Bohdanov, I., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Suchikova, Y. & Popova, A. (2023). Development of an Inclusive Educational Environment in Higher Education Institutions: A Project Approach Using IDEF0. In 2023 IEEE 18th International Conference on Computer Science and Information Technologies (CSIT). IEEE. <https://doi.org/10.1109/csit61576.2023.10324022>

5. Peregudova, V. (2023). People learn fastest on the barricades: Science at war. *Management in Education*. <https://doi.org/10.1177/08920206231188018>

6. Popova, A., Kovachov, S., Lopatina, H., Tsybuliak, N., Suchikova, Y. & Bohdanov, I. (2023). High-Quality Digital Bichronous Education for Nanoengineers During the War in Ukraine: Does Technology Knowledge Matter? In 2023 IEEE 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES). IEEE. <https://doi.org/10.1109/mees61502.2023.10402460>

7. Suchikova, Y., Bohdanov, I., Kovachov, S., Bardus, I., Lazarenko, A. & Shishkin, G. (2021). Training of the Future Nanoscale Engineers: Methods for Selecting Efficient Solutions in the Nanostructures Synthesis. In 2021 IEEE 3rd Ukraine Conference on Electrical and Computer Engineering (UKRCON). IEEE. <https://doi.org/10.1109/ukrcon53503.2021.9575745>
8. Suchikova, Y. (2023). A year of war. Science, 379(6634), 850. <https://doi.org/10.1126/science.adh2108>
9. Suchikova, Y., Shishkin, G., Bardus, I., Bohdanov, I., Skurska, M. & Starostenko, K. (2021). Training Prospective Nanotechnologists to Select Optimum Solutions for the Nanostructures Synthesis Using the Analytic Hierarchy Process. TEM Journal, 1796–1802. <https://doi.org/10.18421/tem104-42>
10. Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Gurenko, O., Lopatina, H., Kovachov, S. & Bohdanov, I. (2023). Ukrainian universities at the time of war: From occupation to temporary relocation. Torture Journal, 33(3), 39–64. <https://doi.org/10.7146/torture.v33i3.136256>
11. Tsybuliak, N., Popova, A., Lopatina, H., Suchikova, Y., Kovachov, S. & Popov, F. (2023). Everything is Just Beginning: ChatGPT in the Educational and Scientific Space of Ukrainian Universities. In 2023 IEEE 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES). IEEE. <https://doi.org/10.1109/mees61502.2023.10402441>
12. Vambol, S., Bogdanov, I., Vambol, V., Kondratenko, O., Hurenko, O. & Onishchenko, S. (2017). Research into regularities of pore formation on the surface of semiconductors. Eastern-European Journal of Enterprise Technologies, 3(5 (87)), 37–44. <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2017.104039>
13. Vambol, S., Vambol, V. & Deyneko, N. (2017). Analysis of the ways to provide ecological safety for the products of nanotechnologies throughout their life cycle. Eastern-European Journal of Enterprise Technologies, 1(10 (85)), 27–36. <https://doi.org/10.15587/1729-4061.2017.85847>

АНОТАЦІЯ

Ця стаття присвячена дослідженню кристалографічних баз даних як трансформаційних ресурсів для наукової освіти з наноматеріалів, зосереджуючись на унікальних викликах і можливостях в Україні. Серед освітнього середовища, що розвивається, яке все більше вимагає гнучкості та стійкості, це дослідження підкреслює критичну роль цифрових інструментів у сприянні синхронним і асинхронним форматам навчання. Ретельно проаналізувавши чотири відомі кристалографічні бази даних — *The Cambridge Crystallographic Data Centre, the Crystallography Open Database, the Inorganic Crystal Structure Database, and the Materials Project* — дослідження пропонує комплексну оцінку на основі кількох критичних критеріїв: доступність та інтерфейс користувача, насиченість і актуальність змісту, потенціал для інтеграції в освітні програми, підтримка досліджень та інновацій, а також міркування щодо вартості та ліцензування. За допомогою цих критеріїв стаття представляє прокикливий порівняльний аналіз, виявляючи сильні сторони кожної бази даних і області, які потребують покращення в підтримці освітніх зусиль у галузі науки про наноматеріали. Основною темою дослідження є приклад завдання, створений з використанням бази даних *Materials Project*, який має на меті проілюструвати практичне застосування цих ресурсів у контексті асинхронного навчання. Цей приклад служить посібником для викладачів, які прагнуть включити цифрові інструменти в свої навчальні програми, і як модель для залучення студентів до практичного дослідницького навчання. Кульмінацією цього дослідження

є дискусія, яка підкреслює нагальну потребу в розробці адаптованих освітніх форматів в Україні, висвітлюючи значну прогалину в спеціалізованих методах навчання для початківців вчених у галузі наноматеріалів. Стаття завершується стратегічними рекомендаціями щодо ефективного використання кристалографічних баз даних в навчальних закладах, виступаючи за їх інтеграцію як засіб для збагачення наукової освіти з наноматеріалів. Таким чином, йдеться про те, що такі цифрові ресурси є незамінними для забезпечення майбутніх спеціалістів знаннями та навичками, необхідними для інновацій, сприяючи таким чином технологічному прогресу та конкурентоспроможності України на світовій арені.

Ключові слова: наноматеріалознавча освіта, кристалографічні бази даних, асинхронне навчання, синхронне навчання, засоби цифрової освіти, Україна, освітні технології, Materials Project, CCDC, COD, ICSD.

УДК 378.091.011.3-051:62]:[37.091.313-044.247:[5:62]
DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-189-197

**FORMATION OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS' READINESS
TO USE STEM EDUCATION ELEMENTS IN TEACHING ACTIVITIES**

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТЕХНОЛОГІЙ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ STEM
У ВИКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Olena KRYVYLOVA,

Associate Professor,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department
of Vocational Education, Labor
Training and Technology,
Berdiansk State Pedagogical
University,
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

Krivileva.lena@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2542-0506>

Олена КРИВИЛЬОВА,

доцент, доктор педагогічних наук,
професор кафедри професійної
освіти, трудового навчання
та технологій,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Oleksandr HOLIK,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Associate Professor
of the Department of Pedagogy,
Berdiansk State Pedagogical
University,
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

A.B.Golik@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-5577-7314>

Олександр ГОЛІК,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

ABSTRACT

General secondary education is an integral part of the education system in Ukraine. The tasks and content of education preparation are not constant; they change under the influence of the times' requirements. One direction of innovative education development is the STEM education system.

Various aspects of implementing STEM education in Ukraine are considered by many domestic scientists and representatives of the pedagogical community. At the same time, the idea of psychological and pedagogical training of future technology teachers for the integration of STEM education elements into the content of teaching activities has not yet reached a sufficient level of development in science and practice.

The aim of the article is to highlight the peculiarities of forming future technology teachers' readiness to use STEM elements in teaching activities.

The methodology of theoretical and methodological research includes the analysis of regulatory documents, psychological-pedagogical literature, and scientific studies to identify the potential opportunities of STEM education in teaching technology subjects for candidates of general secondary education institutions and determine the peculiarities of forming future technology teachers' readiness to use STEM elements in teaching activities.

Higher education institutions play an important role in shaping modern teachers. It is on their basis that primary conditions for preparing future technology teachers considering advanced technologies can be created.

Currently, in the preparation of candidates for the second level of higher education in the specialty 014.10 Secondary Education (Labor Training and Technology), an obligatory educational component is «Innovative Activity in Technological Education», the content of which contributes to enhancing the methodological and practical levels of readiness of future technology teachers to use innovative approaches in education, including STEM, in the conditions of the New Ukrainian School, such as: deepening knowledge of the theoretical foundations of STEM education development as an innovation of the New Ukrainian School and methodological aspects of creating a STEM environment for education candidates. Tasks for the development of projects on robotics, 3D modeling, etc., are proposed; studying innovative pedagogical experience and developing didactic materials for integrated learning.

Key words: *innovative approach, interdisciplinarity, educational process, project, technologies.*

Вступ. Загальна середня освіта є органічною частиною системи освіти України. Завдання і зміст підготовки здобувачів освіти не залишаються постійними, – вони змінюються під впливом вимог часу. Одним із напрямків інноваційного розвитку освіти є система навчання STEM.

Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) та прийняття плану заходів щодо її реалізації стали новим, якісним етапом у розвитку вітчизняної STEM-галузі, яка визнана стратегічно важливою для вирішення проблеми «комплексного поширення інноваційних методик викладання та об'єднання зусиль учасників освітнього процесу і соціальних партнерів у формуванні необхідних компетентностей здобувачів освіти, які дадуть можливість запропонувати розв'язання проблем суспільства» [6; 7]. Вирішальну роль у забезпеченні цього процесу відіграють педагогічні працівники, зокрема вчителі технологій, що вимагає удосконалення їх психолого-педагогічної підготовки.

Різні аспекти реалізації STEM-освіти в Україні розглядаються багатьма вітчизняними науковцями та представниками педагогічної спільноти, як-то: розробка концепції та розбудова цілісної ефективної системи підготовки педагогів щодо запровадження напрямів STEM-освіти, що включає соціальний інноваційний освітній проект «STEM-школа» на платформі Українського проекту «Якість освіти» (Василяшко І., Булавська Л.) [2]; дослідження ефективності освітніх процесів в умовах модернізації освітньої галузі щодо змісту, процесів та результатів розвитку вітчизня-

ної STEM-освіти, зокрема аналіз динаміки створення STEM-центрів/лабораторій, забезпечення науково-методичної, матеріально-технічної баз STEM-освіти, вивчення рівня доступу учнівської молоді до вибору та отримання STEM-професій тощо (Василенко І., Коваленко М., Черноморець В.) [9]; організація освітнього середовища для професійного самовизначення учнівської молоді відповідно до першочергових напрямів розвитку науки і техніки (Горбенко С., Лозова О.) [4]; організація освітнього процесу з використанням власної педагогічної STEM-лабораторії та творчої реалізації авторської технології «Сім плоских фігур» і LEGO-конструювання для розв'язання практичних навчальних завдань дослідницького характеру за допомогою нетрадиційних форм проведення уроків, оптимального вибору інноваційних методів навчання та створення сучасного середовища сервісами web 2.0. (Бондар Г.) [1] та інші.

Водночас ідея психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій до впровадження елементів STEM-освіти у зміст викладацької діяльності, ще не набула достатнього рівня розвитку в науці та практиці.

Метою статті є висвітлення особливостей формування готовності майбутніх учителів технологій до використання елементів STEM у викладацькій діяльності.

Методи та методики дослідження. Методика проведення теоретико-методологічного дослідження містить аналіз нормативно-правових документів, психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень для виявлення потенційних можливостей STEM-освіти у навчанні технологіям здобувачів закладів загальної середньої освіти та визначення особливостей формування готовності майбутніх учителів технологій до використання елементів STEM у викладацькій діяльності.

Результати та дискусії. За результатами опитувань, інтерес до технологічних професій значно вищий у юнаків, лише 17 % опитаних старшокласниць заявили про те, що їх майбутня професія буде мати природничий, фізико-математичний (2,8 %), інженерно-технологічний (2,4 %), інформаційно-комунікаційний (2,2 %) напрями [9, с. 74]. Вплинути на ситуацію можливо завдяки підготовка педагогічних працівників нової формації.

Впровадження в Україні системи навчання STEM сприяє модернізації системи психолого-педагогічної, методичної, практичної підготовки майбутніх учителів та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Майбутнє – за технологіями, а майбутнє технологій – за вчителями нового формату, які можуть повести учнів за собою, розширивши їхній кругозір до безкінечності. Це вимагає від майбутніх учителів технологій дотримання певних вимог.

По-перше, здійснювати розробку та впровадження курсів та програм навчання, які підготують учнів до успішного працевлаштування; форму-

вати різні та більш технічно складні навички, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять; допомагати учням не просто досягнути грамотності в напрямках науки, технології, інженерії та математики, а перейти від вивчення дискретних фрагментів явища до механічних процесів і до світу в цілому; розвивати здатність використовувати наукові знання з фізики, хімії, біологічних наук, наук про Землю та процеси, щоб зрозуміти світ природи і брати участь у прийнятті рішень, які впливають на нього в трьох основних областях – наука в житті і здоров'ї, наука про Землю та довкілля, наука про технології.

По-друге, бути здатними створювати освітні траєкторії та супроводжувати учня; розробляти он-лайн курси, освітні онлайн-платформи, віртуальні світи для навчання та ігрові методики; організувати проектні роботи; проводити ігрові освітні заходи; розвивати метокомпетентності (командна робота, системне мислення, ощадливе виробництво та ін.) та когнітивні здібності (пам'ять, швидкість читання, концентрація та ін.); навчати продуктивним станам свідомості.

По-третє, прищеплювати дотримання учнями принципів, що впливатимуть на успішність їх подальшої діяльності, а саме: читати вранці, читати ввечері, читати часто; писати щодня; бути готовим співпрацювати з іншими; ставити запитання своїм учителям (як зазначають представники однієї з найкращих STEM-шкіл США у Нью Джерсі).

В-четвертих, формувати в себе та учнів уміння, що відповідають тенденціям розвитку людини, суспільства і культури, а саме: комплексне багаторівневе рішення проблем; критичне мислення; креативність; уміння управляти людьми; взаємодія з людьми; емоційний інтелект; формування власної думки та прийняття рішень; клієнтоорієнтованість; вміння вести переговори; гнучкість розуму [5, с. 30].

Постає питання – як підготувати таких фахівців?

Дослідження стану готовності педагогів до викликів сьогодення, до інноваційної діяльності показали, що лише чверть від загальної кількості вважають себе достатньо підготовленими до участі у такій діяльності та половина оцінюють свою підготовленість як задовільну. Перешкодою для впровадження нововведень є не розуміння сутності й механізму реалізації конкретних педагогічних інновацій, відсутність необхідного науково-методичного забезпечення та ресурсів для розвитку фахової компетентності [2, с. 5].

Важлива роль у формуванні сучасних учителів належить закладам вищої освіти. Саме на їх основі можуть створюватися первинні умови для підготовки майбутніх учителів технологій із врахуванням передових тенденцій розвитку освіти.

У проєкті стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти наголошується

на формуванні предметної компетентності для 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) як-то здатність застосовувати знання з природничих наук, основ техніки, технологій, економіки, екології, маркетингу, дизайну, креслення для організації трудового навчання та формування умінь і навичок з проектної, конструкторської і виробничої діяльності учнів [8], що стане відповідним поштовхом для більш активної підготовки майбутніх учителів технологій до використання елементів STEM-освіти у викладацькій діяльності.

Наразі при підготовці здобувачів другого рівня вищої освіти зі спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) обов'язковою освітньою компонентою є «Інноваційна діяльність в технологічній освіті», зміст якої сприяє підвищенню методичного та практичного рівнів готовності майбутніх учителів технологій до використання інноваційних підходів в освіті, зокрема, STEM, в умовах Нової української школи, як-то: поглиблення знань про теоретичні засади розвитку STEM-освіти як інновації НУШ та методичні аспекти створення STEM-середовища для здобувачів освіти.

Основним критерієм STEM-уроків є готовий колективний чи особистісний продукт. Такі уроки можуть проводитися шляхом об'єднання тематики кількох навчальних предметів або формування інтегрованих курсів чи окремих спецкурсів. STEM-уроки також відрізняються активною комунікацією і командною роботою учнів. На стадії обговорення створюється вільна атмосфера для дискусій і висловлювання думок. Основною ефективністю STEM-уроків є чітке визначення мети і завдання для забезпечення різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, що вивчаються на різних предметах [4].

STEM-уроки спрямовані на встановлення міжпредметних зв'язків, які сприяють формуванню в учнів цілісного, системного світогляду, актуалізації особистісного ставлення до поставлених питань. Наприклад, художня обробка деревини передбачає врахування міждисциплінарних зв'язків: інформатика – використання комп'ютерних програм і технологій; економіка – аналіз витрат на матеріали, робочу силу, виробничі процеси та цінову стратегію; екологія – застосування екологічно чистих матеріалів та технологій; математика – розрахунок розмірів, пропорцій, вимірювань, геометричних форм; біологія – структура та властивості деревини; фізика – розуміння фізичних властивостей матеріалу (міцності, гнучкості); мистецтво – створення виробів з використанням різноманітних художніх технік; ергономіка – створення виробів, які забезпечують зручність та комфорт в користуванні, враховуючи людські розміри, фізіологію та потреби; історія – вивчення традиційних технік, стилів та мотивів, що використовувалися в минулому; хімія – вивчення хімічних властивостей деревини та реакцій на обробку, лакування та фарбування.

Організація освітнього процесу з елементами STEM зумовлює набуття учнями різноманітних вражень під час переходу від одного виду діяльності до іншого, сприяє впорядкуванню і результативності навчального заняття.

Досвід учителів технологій закладів загальної середньої освіти вказує на те, що проведення таких уроків позитивно впливає на дисципліну учнів та підтримує стимул подальшого навчання, викликає в них позитивне ставлення до предмету, формує емоційні реакції (бажання, намагання) опрацювати більш складний матеріал, тому що навчання стає індивідуальним, враховує особливості особистості, інтереси і потреби кожного учня; з'являється можливість повно і зрозуміло представити будь-який обсяг навчальної інформації; в кілька разів поліпшується візуальне сприйняття, значно спрощується процес засвоєння навчального матеріалу; активізується пізнавальна діяльність учнів, вони отримують теоретичні знання та практичні навички [1].

Так як провідний принцип STEM-освіти – технологізація процесу навчання, формування якісних предметних і ключових компетентностей здобувачів освіти здійснюється поетапно. Першим етапом є мотивація, постановка проблеми, актуалізація; II етапом – осмислення матеріалу (реалізація змісту), розв'язання проблеми або ситуації, виконання завдань; III етапом – презентація розв'язання, відтворення і рефлексія.

STEM-навчання поєднує в собі міждисциплінарний і проєктний підхід, що сприяє залученню учнів до процесу формування компетентностей за допомогою дослідницької та творчої діяльності під керівництвом учителя, який здійснює супровід проєкту, допомагає у визначенні мети, завдань проєкту, орієнтовних методів чи прийомів пошуку інформації для розв'язання окремих навчально-пізнавальних завдань. Для формування і перевірки предметних знань, умінь та навичок учитель має спиратися на систему інтегрованих завдань, змодельованих із життєвих ситуацій. Реалізація проєкту дозволяє пройти технологічний алгоритм від виявлення проблеми, зародження ідеї до створення продукту, а також навчитися презентувати його. Запровадження STEM-проєктів демонструє учням можливість застосування теоретичних знань у реальному житті за допомогою практичних навичок [3, с. 79]. Тому, при підготовці майбутніх учителів технологій до використання елементів STEM-освіти пропонуються завдання з розробки проєктів з робототехніки, 3D-моделювання, дизайну тощо; пошуку інформаційних матеріалів та віртуального інструментарію; вивчення інноваційного педагогічного досвіду та розроблення дидактичних матеріалів для інтегрованого навчання.

Висновки. Нині затребувані вчителі нової генерації, що значить – розумні, сучасні, креативні, здатні по-новому поглянути на предмет

і сформувані в учнів такий же нестандартний погляд, що потребує пошуку нового змісту, методів, форм навчання і технологій при професійній підготовці майбутніх учителів технологій, зокрема щодо використання елементів STEM-освіти у викладацькій діяльності. Ефективним засобом реалізації елементів STEM-освіти на уроках технологій є проектна діяльність учнів, яка спрямована на отримання самостійних результатів під керівництвом учителя.

Перспективи подальших досліджень спрямовані на удосконалення впроваджені моделі підтримки STEM-навчання у системі вищої педагогічної освіти.

Література

1. Бондар Г. Матеріали з досвіду роботи. *Збірник матеріалів «STEM-школа. 2021»*. К.: Видавничий дім «Освіта», 2021. С. 57–66.
2. Василашко І., Булавська Л. STEM-школа: від ідеї до практичної реалізації. *Збірник матеріалів «STEM-школа – 2022»*. К.: Видавничий дім «Освіта», 2022. С. 5–15.
3. Гах О. С., Шостак Л. В. Проекти як засіб реалізації STEM-освіти. *STEM-освіта: науково-теоретичні аспекти, досвід впровадження, перспективи розвитку*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (21 квітня 2021 р., м. Луцьк). Луцьк: Волинський ІППО, 2021. С. 78–82.
4. Горбенко С., Лозова О. Спосіб професійного самовизначення учнівської молоді: STEM-уроки. *Збірник матеріалів «STEM-школа. 2021»*. К.: Видавничий дім «Освіта», 2021. С. 17–19.
5. Кривильова О. А. Сучасні вимоги до психолого-педагогічної підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів. *STEM-освіта – проблеми та перспективи*: матеріали І міжнар. наук.-практ. семінару, м. Кропивницький, 28-29 жовт. 2016 р. Кропивницький, 2016. С. 29–32.
6. Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 13.01.2021 р. № 131-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/131-2021-%D1%80#Text>
7. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): розпорядження Кабінету Міністрів України від 05.08.2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>
8. Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «Середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти: МОН щодо громадського обговорення від 14 березня 2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-standartu-vishoyi-osviti-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osviti>
9. Черноморець В., Василенко І., Коваленко М. Основні аспекти розвитку STEM-освіти в Україні. *Збірник матеріалів «STEM-школа – 2022»*. К.: Видавничий дім «Освіта», 2022. С. 73–76.

References

1. Bondar, H. (2021). *Materials from work experience*. [Materials from work experience.]. *Zbirnyk materialiv «STEM-shkola. 2021» – Collection of materials «STEM school. 2021»*. Kyiv, 57–66. [in Ukrainian].

2. Vasylyshko, I., Bulavska, L. (2022) STEM-shkola: vid idei do praktychnoi realizatsii [STEM school: from idea to practical implementation]. *Zbirnyk materialiv «STEM-shkola – 2022» – Collection of materials «STEM school – 2022»*. Kyiv, 5–15. [in Ukrainian].
3. Hakh, O. S. & Shostak, L. V. (2021). Proiekyt yak zasib realizatsii STEM-osvity [Projects as a means of implementing STEM education]. *STEM-osvita: naukovy-teoretychni aspekty, dosvid vprovadzhennia, perspektyvy rozvytku: materialy vseukr. nauk.-prakt. konf. – STEM education: scientific and theoretical aspects, experience of implementation, development prospects: materials of the All-Ukrainian. science and practice conf.* Lutsk, 78–82. [in Ukrainian].
4. Horbenko, S. & Lozova, O. (2021). Sposib profesiinoho samovyznachennia uchnivskoi molodi: STEM-uroky [The method of professional self-determination of student youth: STEM lessons.]. *Zbirnyk materialiv «STEM-shkola. 2021» – Collection of materials «STEM school. 2021»*. Kyiv, 17–19. [in Ukrainian].
5. Kryvylova, O. A. (2016). Suchasni vymohy do psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Modern requirements for psychological and pedagogical training of future teachers of vocational and technical educational institutions]. *STEM-osvita – problemy ta perspektyvy: materialy I mizhnar. nauk.-prakt. seminaru – STEM education - problems and prospects: materials of the 1st international science and practice seminar*, Kropyvnytskyi, 29–32. [in Ukrainian].
6. *Pro zatverdzhennia planu zakhodiv shchodo realizatsii Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity) do 2027 roku: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 13.01.2021 r. № 131-r.* [On the approval of the plan of measures for the implementation of the Concept for the Development of Science and Mathematics Education (STEM-education) until 2027: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated January 13, 2021 No. 131-r.] (2021). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/131-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
7. *Pro skhvalennia Konceptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity): rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 05.08.2020 r. № 960-r.* [On approval of the Concept of development of natural and mathematical education (STEM-education): order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 05.08.2020 № 960-r.] (2020). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
8. *Proiekt standartu vyshchoi osvity zi spetsialnosti 014 «Serednia osvita» na pershomu (bakalavrskomu) rivni vyshchoi osvity: MON shchodo hromadskoho obhovorennia vid 14 bereznia 2023* [The draft standard of higher education in specialty 014 "Secondary education" at the first (bachelor's) level of higher education: Ministry of Education and Culture regarding public discussion from March 14, 2023] (2023). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogo-obhovorennia-proyekt-standartu-vishoyi-osvity-zi-specialnosti-014-serednya-osvita-na-pershomu-bakalavrskomu-rivni-vishoyi-osvity> [in Ukrainian].
9. Chernomorets, V., Vasylenko, I. & Kovalenko, M. (2022). Osnovni aspekty rozvytku STEM-osvity v Ukraini [Main aspects of the development of STEM education in Ukraine]. *Zbirnyk materialiv «STEM-shkola – 2022» – Collection of materials «STEM school - 2022»*. Kyiv, 73–76. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Завдання середня освіта є органічною частиною системи освіти України. Завдання і зміст підготовки здобувачів освіти не залишаються постійними, – вони змінюються під впливом вимог часу. Одним із напрямків інноваційного розвитку освіти є система навчання STEM.

Різні аспекти реалізації STEM-освіти в Україні розглядаються багатьма вітчизняними науковцями та представниками педагогічної спільноти. Водночас ідея психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій до впровадження елементів STEM-освіти у зміст викладацької діяльності, ще не набула достатнього рівня розвитку в науці та практиці.

Метою статті є висвітлення особливостей формування готовності майбутніх учителів технологій до використання елементів STEM у викладацькій діяльності.

Методика проведення теоретико-методологічного дослідження містить аналіз нормативно-правових документів, психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень для виявлення потенційних можливостей STEM-освіти у навчанні технологіям здобувачів закладів загальної середньої освіти та визначення особливостей формування готовності майбутніх учителів технологій до використання елементів STEM у викладацькій діяльності.

Важлива роль у формуванні сучасних учителів належить закладам вищої освіти. Саме на їх основі можуть створюватися первинні умови для підготовки майбутніх учителів технологій із врахуванням передових тенденцій розвитку освіти.

Наразі при підготовці здобувачів другого рівня вищої освіти зі спеціальності 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології) обов'язковою освітньою компонентою є «Інноваційна діяльність в технологічній освіті», зміст якої сприяє підвищенню методичного та практичного рівнів готовності майбутніх учителів технологій до використання інноваційних підходів в освіті, зокрема, STEM, в умовах Нової української школи, як-то: поглиблення знань про теоретичні засади розвитку STEM-освіти як інновації НУШ та методичні аспекти створення STEM-середовища для здобувачів освіти. Пропонуються завдання з розробки проєктів з робототехніки, 3D-моделювання тощо; вивчення інноваційного педагогічного досвіду та розроблення дидактичних матеріалів для інтегрованого навчання.

Ключові слова: *інноваційний підхід, міждисциплінарність, освітній процес, проєкт, технології.*

UDC 378

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-198-207

**ВИНЯТКОВІСТЬ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОГО КОМПОНЕНТУ
СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІЧНОЇ
ДОБРОЧЕСНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ**

**SPECIFICS OF THE SUBJECT-SUBJECT COMPONENT
IN THE SYSTEM OF FORMING THE CULTURE OF ACADEMIC
INTEGRITY AMONG FUTURE DOCTORS OF PHILOSOPHY**

Anastasiia KUZMENKO,
PhD in Philology,
Associate Professor,
Associate Professor
at the Department of Foreign
Philology, Translation, and
Professional Language Training,
University of Customs and Finance
2/4, Volodymyr Vernadskyi Str.,
Dnipro, 49000,
Ukraine

Анастасія КУЗЬМЕНКО,
кандидат філологічних наук,
доцент,
доцент кафедри іноземної
філології,
перекладу та професійної
мовної підготовки,
Університет митної справи
та фінансів
вул. Володимира Вернадського,
2/4, Дніпро, 49000, Україна

anastasiakuzmenko90@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1189-1438>

ABSTRACT

The article presents the convergence of all subjects in the system of forming PhD's culture of academic integrity. The future PhD is defined by research excellence, interdisciplinary exploration, international exposure, pedagogical involvement, ongoing professional growth, social commitment, and analytical thinking. Engaging in teaching, international experiences, and continuous self-improvement is pivotal. The ethical and virtuous subject-subject relationship between a future PhD and a research supervisor include mutual respect, integrity and honesty, mutual understanding of expectations, openness to thoughts and ideas, assistance and support, and interaction at meetings and sessions. The faculty of the graduating department plays a crucial role in shaping the academic integrity culture for future PhDs. Academic staff ensure their qualifications, engagement in research, and adherence to licensing conditions. Qualified staff with practical, research, managerial, and innovation experience may also contribute to the educational process. The ethical and virtuous subject-subject interaction between the future PhD and department faculty include mutual respect and openness, integrity and faith, academic support, participation in academic communities, commitment to deadlines, interaction in seminars and courses, and support for professional growth. The administrative-regulatory structure is responsible for coordinating administrative and regulatory functions. The interaction between the university rectorate and future PhDs includes the ethical subject-subject relationship between a PhD student and the administrative-regulatory apparatus

involves principles such as mutual respect and open communication, integrity and honesty, academic support, clear understanding of roles and expectations, timely and efficient processes, professional development support, ethical issue resolution, and feedback mechanisms.

Key words: *culture of academic integrity, Doctor of Philosophy, scientific supervisor, academic staff, pedagogical system, subject-subject component.*

Current relevance. The regulatory documents in Ukraine and the administrative-regulatory guidelines of higher education institutions clearly and logically outline the competencies that a prospective PhD should master. These competencies encompass the completion of the educational and scientific program, the acquisition of theoretical knowledge, skills, and competencies necessary for generating new ideas and solving complex problems in professional and research-innovative domains, proficiency in the methodology of scientific and pedagogical activities, conducting research with novelty and theoretical/practical significance, and successfully defending the dissertation research. However, it is noteworthy that none of the existing regulatory documents provides a comprehensive list of values deemed crucial for the development of a future PhD and other subjects who take part while their professional training. The absence of such an exhaustive list serves as an incentive for individual PhD candidates to independently identify values and goals essential to their specific academic journey. Consequently, prospective PhD candidates have the opportunity to formulate their own life plan, considering their ideals, interests, motivation, and principles – a pivotal aspect of personal development. This approach fosters flexibility and individualization in shaping the future PhD's identity, enabling them to define their values and aspirations within the context of higher education and research. *The purpose of the research* is to present the convergence of subject-subject interaction while forming academic integrity among future Doctors of Philosophy. *The tasks* are to identify all the key subjects of PhD's professional training, to monitor their main duties and activities; to highlight the ethical principles among subjects in the system of forming PhD's culture of academic integrity.

Methods and methodology of the research. The study is grounded in the application of rigorous scientific methods such as induction, deduction, analysis, synthesis, abstraction, and concretization. Various analytical techniques, including theoretical analysis, descriptive analysis, data processing, and interpretation have been used. Additionally, observational methods, classification, and systematic organization played a crucial role in the research process.

Results and Discussions. In the context of forming readiness for academic integrity among future philosophy doctors, its essential components are the participants who interact with each other and the relationship between

them. Unlike the traditional understanding of systems, where the object and subject are distinguished as the recipient and executor of various activities, contemporary pedagogical science recognizes the doctoral candidate as an active subject in the educational and scientific process. Furthermore, the modeling of such a process is aimed at the gradual potential increase in the subjectivity of the future philosophy doctor.

A logical question arises about the role of the future philosophy doctor in our developed system – whether it is appropriate to consider them as an object of the system's influence or whether they also serve as a distinct influencer prompting changes and improvements. We anticipate that the characterization of the main participants in our designed system will provide a clear position regarding the existing contradiction and establish the subject role of the future philosophy doctor in the educational and scientific process.

Thus, the purpose of this section is to define and characterize the participants in the system for forming readiness for academic integrity among future philosophy doctors, constituting the subject-subject component. It is worth noting that to achieve the system's goal at the level of the higher education institution in forming the readiness for academic integrity among future philosophy doctors during professional training, influential participants who affect the formation of the culture of academic integrity for third-level education seekers should be involved.

Directly influential participants on the future Doctors of Philosophy are the university president, vice-presidents, deans of faculties/directors of institutes, deputy deans/deputy directors – the administrative-regulatory composition of the higher education institution in the educational and scientific process. Leading subjects with whom future Doctors of Philosophy in the academic environment of higher education institutions interact during professional training undoubtedly include the faculty of the graduating department. We specifically want to highlight the dominant subject within the faculty of the graduating department – the scientific supervisor.

To understand the convergent connections of all subjects, let's first focus on the characterization of the future Doctor of Philosophy as a subject of the system. According to Article 5 of the Law of Ukraine «On Higher Education», «Doctor of Philosophy is an educational and, at the same time, the first research degree obtained at the third level of higher education based on a master's degree. The degree of Doctor of Philosophy is awarded by the specialized academic council of a higher education institution or a research institution as a result of the successful completion of the relevant educational and research program by the education seeker and the public defense of the dissertation in a specialized academic council» [1]. The modern PhD student, due to changes in the educational and scientific spheres, possesses a set of characteristics that define their academic profile. This includes a high level

of research activity, interdisciplinary expertise, internationalization, teaching and learning engagement, professional development, social responsibility, analytical, and critical skills.

The personal and professional traits of a future PhD are shaped under the influence of the requirements for their final achievements during doctoral education. Typically, Ukrainian higher education institutions, following the National Qualifications Framework and their own scientific-educational trends, establish such requirements as: completion of the educational-scientific program; acquisition of theoretical knowledge, skills, and competencies sufficient for generating new ideas and solving complex problems in professional and research-innovative fields; mastery and implementation of the methodology of scientific and pedagogical activities; conducting research that has novelty and theoretical/practical significance; defense of the dissertation research. Accordingly, a future PhD can be characterized by several key aspects: research activity, interdisciplinarity, internationalization, teaching and pedagogical activities, professional development, social responsibility, analytical and critical skills. The modern PhD is distinguished by a high level of research activity. They are engaged in original research, publications in defined knowledge areas, and participation in academic events. Future PhD candidates show their interest in the interdisciplinary research, attempting to combine different fields of knowledge to gain new insights and solve complex tasks. The importance of international experience is growing, with participation in international conferences, exchange programs and collaboration with foreign scholars becoming a crucial part of the academic profile. Future PhDs can be engaged in teaching or participate in educational programs, sharing their knowledge and experience with other students. The ability for continuous self-improvement and participation in seminars, training, and other forms of professional development is an important aspect of the profile. During their professional training, future Ph.D. candidates can actively interact with the community, participate in social and scientific-educational initiatives, contributing to the development of science and society. Aspirants develop analytical and critical thinking skills, essential for successful research and the advancement of the scientific community.

It is worth noting that according to the Bologna perspectives, research activity occupies a leading position in the academic life of education seekers [2, c. 73–77]. The effectiveness of requirements for scientific and pedagogical thinking skills is achievable only through skillful management of scientific activity [3, c.131].

Since each higher education institution develops its own «Regulations on the Scientific Supervisor of a postgraduate student, a doctoral student», we have summarized the main duties of the scientific supervisor: academic

degree and title, experience, publications in Ukraine, publications in Scopus / Web of Science, monographs / textbooks / manuals, project activity, preparation of students for olympiads and competitions, citations, proficiency in foreign languages, organizational activity, expert activity [4; 5; 6].

The ethical and virtuous subject-subject relationship between the future Ph.D. and the research supervisor creates a positive academic environment, contributes to the preservation of the ideals of academic integrity among participants in the educational and scientific process, fosters effective interaction between the research supervisor and future Ph.D. candidates, and enhances their development both as individuals and as scholars.

The ethical and virtuous subject-subject relationship between a future PhD and a scientific supervisor is fundamental for the successful implementation of a research project and the development of the scholar. Here are some ethical aspects of this relationship which form academic integrity: mutual respect (PhD student respects the experience and expertise of the research supervisor, as well as their personality; a scientific supervisor demonstrates respect for the initiatives and potential of a PhD student), integrity and honesty (a PhD student works with integrity, presenting accurate and honest data; a scientific supervisor provides honest and constructive criticism, contributing to the improvement of the PhD's work), mutual understanding of expectations (both parties clarify their expectations for collaboration at the beginning of the research project; a supervisor provides clear directives and expectations, and the student demonstrates flexibility and readiness to fulfill tasks), openness to thoughts and ideas (a future PhD expresses their ideas and views, opening them up for discussion with a scientific supervisor; a supervisor supports an open exchange of ideas, encouraging the creative process), assistance and support (a research supervisor offers support in overcoming challenges and developing research skills; a PhD student demonstrates a willingness to seek advice and assistance when needed), interaction at meetings and sessions (regular research meetings and sessions facilitate effective communication and progress discussion; both parties are aware of their duties and responsibilities), shared development (both parties benefit from collaboration, developing their academic and professional skills; a supervisor contributes to the academic growth of the PhD student).

The faculty of the graduating department is a key entity in the formation of the culture of academic integrity for future PhDs. Each higher education institution independently regulates the requirements for the academic staff eligible to work with candidates pursuing the third level of education: 'Qualified academic staff with academic degrees and titles, possessing experience in conducting independent research, and engaging in academic activities within higher education, are involved in the program implementation. Staffing complies with the current Licensing Conditions for conducting educational

activities in higher education and is based on the following principles: correspondence of academic staff to the specialty; mandatory and periodic participation in internships and professional development for instructors; scholarly activity of academic staff; integration of internship and research results into the educational process. Professionals with practical, research, managerial, and innovation experience in the relevant field may be engaged in the educational process during its implementation' [7, c.11]

Due to such demands, ethical and virtuous subject-subject interaction between the future PhD and the faculty members of the department plays a crucial role in shaping a positive academic environment and contributes to the effective progression along the educational and research path. Here are several aspects of this relationship: mutual respect and openness (PhD student and faculty members demonstrate mutual respect for each other's professional and personal experiences; an open exchange of ideas and perspectives on scientific and educational matters is encouraged), integrity and faith (a PhD student works honestly and conscientiously, adhering to the norms of scientific ethics; faculty members provide adequate and constructive criticism, assisting the graduate student in refining their research work), academic support (department faculty members provide academic support in exploring new topics, research methodologies, and techniques; PhD student seeks guidance and consultations from faculty members on pertinent issues), participation in academic communities (faculty members facilitate the PhD student's participation in scientific events, conferences, and seminars; a PhD student actively engages in scientific groups and projects led by faculty members), commitment and adherence to deadlines (both a PhD student and faculty members adhere to established timelines and work schedules for the dissertation; diligent fulfillment of responsibilities and mutual understanding contribute to the successful completion of the research project), interaction in seminars and courses (regular interaction in seminars and courses promotes the exchange of research ideas and methodologies; faculty members may serve as research advisors or consultants for PhD students), professional growth support (faculty members encourage and support PhD students in the development of their scientific careers; a PhD student can participate in pedagogical projects to gain experience in teaching activities).

Moreover, the administrative-regulatory structure of the higher education institution is a system responsible for coordinating, managing, and executing administrative and regulatory functions within the educational institution. This structure encompasses various levels of management and is responsible for both internal and external aspects of the institution's activities. The rectorate serves as the supreme governing body, representing the institution to the public and defining the strategic directions of development. In accordance with the Regulations «On the Rectorate» of various higher

education institutions in Ukraine, the main functions of this body can be summarized as follows: organization of the educational process, scientific and organizational-educational work; ensuring compliance with state education standards; creating proper conditions for effective educational, scientific, and professional activities; international cooperation; activation of personnel, financial, and administrative-economic activities; regulation of the state of current student performance; consideration of appeals from students, postgraduates, doctoral students, academic and administrative staff of the institution, citizens, and resolution of other urgent issues of everyday academic life [8;9]. Therefore, the interaction between the university rectorate and future PhD is a crucial component of the higher education system aimed at developing research activities and shaping highly qualified researchers. Ethical and academic-integrity subject-subject relationship between a PhD student and the administrative-regulatory apparatus of the higher education institution can be characterized by a set of principles: mutual respect and open communication (PhD student and administrative staff demonstrate mutual respect for each other's roles and responsibilities; open communication fosters transparency and understanding of academic and administrative processes), integrity and honesty (PhD student conducts research and academic activities with integrity, adhering to ethical standards; administrative staff provide honest and constructive feedback, supporting the candidate's academic and professional development), academic support (administrative personnel offer support for academic initiatives, helping in navigating administrative procedures and requirements; PhD student seeks guidance and support from the administrative team for academic and procedural matters), clear understanding of roles and expectations (both parties clarify their roles, responsibilities, and expectations from the collaboration; administrative staff provide clear guidance on administrative processes, deadlines, and requirements), timely and efficient processes (administrative procedures related to PhD student's academic journey are conducted in a timely and efficient manner; PhD adheres to deadlines and fulfills administrative requirements promptly), professional development support (administrative staff contribute to the candidate's professional development by facilitating access to resources and opportunities; PhD candidate actively seeks and utilizes professional development opportunities provided by the administrative-regulatory apparatus), ethical handling of issues (ethical considerations guide the resolution of any issues or challenges that may arise; both parties engage in fair and transparent practices when addressing concerns or conflicts), feedback mechanisms (regular feedback mechanisms are established to evaluate the effectiveness of the collaboration; PhD student and administrative staff engage in constructive feedback exchanges for continuous improvement).

Conclusion and perspective. The future Doctor of Philosophy is characterized by a high level of research, interdisciplinary exploration, international exposure, pedagogical engagement, continuous professional growth, social commitment, and analytical thinking. Active participation in teaching, international experiences, and ongoing self-improvement is crucial. The ethical subject-subject relationship between a future PhD and a research supervisor includes mutual respect, honesty, mutual understanding of expectations, openness to thoughts and ideas, assistance and support, and interaction at meetings and sessions. The faculty plays a vital role in shaping academic integrity for future PhDs. The administrative-regulatory structure ensures coordination of administrative and regulatory functions. The interaction between the university rectorate and future PhDs involves an ethical subject-subject relationship between a PhD student and the administrative-regulatory apparatus, based on principles of mutual respect, honesty, academic support, clear understanding of roles and expectations, timely and efficient processes, professional development support, ethical issue resolution, and feedback mechanisms.

It is important to provide investigations in the field of forming academic integrity culture among future PhDs and the next vital step is to characterize axiology-friendly academic environment for forming future PhD's culture of academic integrity.

Bibliography

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Чернобровкін В. М. Принципи організації науково-дослідницької діяльності студентів у світлі Болонських ініціатив. Освіта Донбасу. 2005. № 3. С. 73–77.
3. Лисак Л. К., Григор'єва В. А. Роль наукового керівника в підвищенні якості написання наукових робіт. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 1 (82). 2018. С. 130–140
4. Вимоги до наукових керівників і консультантів здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця. URL: <https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/06/Vymohy-do-naukovykh-kerivnykiv.pdf>
5. Вимоги до наукових керівників і консультантів здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук. Вінницький національний аграрний університет. URL: <https://vsau.org/assets/images/content/aspirant/pro-naukovogo-kerivnika.pdf>
6. Вимоги до наукових керівників (консультантів) здобувачів вищої освіти ступеня кандидата наук (доктора філософії) та доктора наук Національного транспортного університету. URL: <http://www.ntu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/12/vymohy-do-kerivnykiv.pdf>
7. Проект освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії «Право». Дніпропетроський державний університет внутрішніх справ. URL: <https://dduvs.in.ua/wp-content/uploads/files/Structure/science/doctorate/2021/pon1.pdf> sited 17.04.2023
8. Положення про ректорат Державного університету економіки і технологій. URL: https://www.duet.edu.ua/uploads/normbase/269/pol_rektorat.pdf

9. Положення про ректорат Національного університету «Києво-могилянська академія». URL: https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/dokumenty-naukma/doc_view/2301-polozhennia-pro-rektorat-naukma

References

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].

2. Chernobrovkin, V. M. (2005). Pryntsypy orhanizatsii naukovo-doslidnytskoi diialnosti studentiv u svitli Bolonskykh initsyativ. [Principles of organizing research activities of students in the light of the Bologna initiatives]. *Osvita Donbasu—Education of Donbass*. № 3. P. 73–77. [in Ukrainian].

3. Lysak, L. K. & Hryhoriyeva, V. A. (2018). Rol naukovoho kerivnyka v pidvyshchenni yakosti napisannya naukovykh robot. [The role of a research supervisor in improving the quality of writing scientific papers]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka—Spirituality of Personality: Methodology, Theory, and Practice*. 1 (82). P. 130–140 [in Ukrainian].

4. Vymohy do naukovykh kerivnykiv i konsultantiv zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia doktora filosofii ta doktora nauk Kharkivskoho natsionalnoho ekonomichnoho universytetu imeni Semena Kuznetsia [Requirements for scientific supervisors and consultants of doctoral and doctoral candidates at Simon Kuznets Kharkiv National Economic University]. Retrieved from: <https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/06/Vymohy-do-naukovykh-kerivnykiv.pdf> [in Ukrainian].

5. Vymohy do naukovykh kerivnykiv i konsultantiv zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia doktora filosofii ta doktora nauk. [Requirements for scientific supervisors and consultants of doctoral and doctoral candidates.]. Vinnytsia National Agrarian University. Retrieved from: <https://vsau.org/assets/images/content/aspirant/pro-naukovogo-kerivnika.pdf> [in Ukrainian].

6. Vymohy do naukovykh kerivnykiv (konsultantiv) zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia kandydata nauk (doktora filosofii) ta doktora nauk Natsionalnoho transportnoho universytetu [Requirements for scientific supervisors (consultants) of candidates for science (doctor of philosophy) and doctors of science at the National Transport University]. Retrieved from: <http://www.ntu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/12/vymohy-do-kerivnykiv.pdf> [in Ukrainian].

7. Proekt osvithnio-naukovoï programy pidhotovky doktoriv filosofii «Pravo». Dnipropetrovskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav [Project of the educational and scientific program for the training of philosophy doctors in «Law»]. Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs. Retrieved from: <https://dduvs.in.ua/wp-content/uploads/files/Structure/science/doctorate/2021/pon1.pdf> sited 17.04.2023 [in Ukrainian].

8. Polozhennia pro rektorat Derzhavnogo universytetu ekonomiky i tekhnolohii [Regulations on the rectorate of the State University of Economics and Technology]. Retrieved from: https://www.duet.edu.ua/uploads/normbase/269/pol_rektorat.pdf [in Ukrainian].

9. Polozhennia pro rektorat Natsionalnoho universytetu «Kyievo-Mohylianska akademiia» [Regulations on the rectorate of the National University «Kyiv-Mohyla Academy»]. Retrieved from: https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/dokumenty-naukma/doc_view/2301-polozhennia-pro-rektorat-naukma [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття презентує конвергентний суб'єкт-суб'єктний зв'язок у системі формування культури академічної доброчесності майбутніх докторів філософії у про-

цесі їхньої професійної підготовки. Майбутній доктор філософії характеризується високим дослідницьким рівнем, міждисциплінарним дослідженням, міжнародною експозицією, педагогічною участю, постійним професійним зростанням, соціальною відданістю та аналітичним мисленням. Взаємодія в навчанні, міжнародні досвіди та постійне самовдосконалення є вирішальними. Етичний і добродесний суб'єкт-суб'єктний зв'язок між майбутнім доктором філософії та науковим керівником включає в себе взаємну повагу, чесність, взаєморозуміння очікувань, відкритість для думок і ідей, допомогу та підтримку, а також взаємодію на зустрічах і сесіях. Факультет відіграє важливу роль у формуванні культури академічної добродесності для майбутніх докторів філософії у процесі їх професійної підготовки. Науково-педагогічний склад забезпечує відповідну кваліфікованість, участь у дослідженнях і дотримання ліцензійних умов. Етична взаємодія між майбутнім доктором філософії та факультетом включає в себе взаємну повагу і відкритість, чесність і довіру, академічну підтримку, участь у наукових спільнотах, дотримання термінів, взаємодію на семінарах та курсах, підтримку професійного зростання. Адміністративно-регулятивна структура відповідає за координацію адміністративних та регулятивних функцій. Взаємодія між ректоратом університету та майбутніми докторами філософії включає етичний суб'єкт-суб'єктний зв'язок між аспірантом та адміністративно-регулятивним апаратом у формуванні культури академічної добродесності майбутнього доктора філософії протягом його професійної підготовки, що базується на принципах взаємної поваги, чесності, академічної підтримки, чіткого розуміння ролей та очікувань, своєчасних та ефективних процесів, підтримки професійного розвитку, етичного врегулювання питань та механізмів зворотного зв'язку.

Ключові слова: культура академічної добродесності, доктор філософії, науковий керівник, академічний склад, педагогічна система, суб'єкт-суб'єктний компонент.

УДК 378.046.091.011.3-051-021.64:793.3]:355.01
DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-208-218

THE EDUCATIONAL CHALLENGES PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELOR OF CHOREOGRAPHY

ОСВІТНІ ВИКЛИКИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ХОРЕОГРАФІЇ

Olena MARTYHENKO,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Department of Theory and Methods
of Teaching Art Disciplines,
Berdiansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

ev.mar.len68@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8056-4380>

Yuliia TARANENKO,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the
Department of
Theory and Methods of Teaching Art
Disciplines,
Berdiansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

aspirant14ulianetta@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1861-9720>

Олена МАРТИНЕНКО,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
доцентка кафедри теорії
та методики навчання мистецьких
дисциплін,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
Запорізька область, 69000, Україна

Юлія ТАРАНЕНКО,
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри теорії
та методики навчання мистецьких
дисциплін,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

ABSTRACT

This article highlights the problem of training future choreographers under martial law in Ukraine. The importance of distance learning as one of the important tools for organising the educational process in unforeseen learning conditions is emphasised. The authors provide examples of studies that reveal the peculiarities of distance learning for choreography students and outline the controversial nature of this issue from the perspective of providing quality educational services. The purpose of the article is to identify the main challenges of professional training of a bachelor of choreography under martial law in Ukraine and to outline ways to overcome them on the example of the activities of the temporarily relocated Berdiansk State Pedagogical University.

The authors consider the main educational challenges to be: quality organisation of the educational process for all participants regardless of their location; psychological exhaustion and professional burnout of teachers, loss of motivation of students to study; retention of the contingent of students; measures of the Ministry of Education and Science of Ukraine to reorganise the education system in order to bring it closer to European standards in the context of war; annual conditionally postponed accreditation; increasing the importance of national and patriotic education in the educational process; practical training without appropriate conditions (dance halls, stage areas, etc.).

The paper identifies ways to overcome these challenges in order to provide quality educational services to students of dance specialities at a university «without walls»: teamwork to solve current educational problems; increasing student satisfaction with the quality of educational services; excellence in teaching through the creation of opportunities for continuous learning and self-improvement of teachers; recognition and encouragement of the quality work of teachers; support for the mental health of participants in the educational process; creating a space for sharing best teaching practices to promote collegial learning and collaboration; improving educational and professional programmes with a projection to the post-war period; fruitful cooperation between teachers and students to solve current educational problems; expanding the scope of academic mobility.

Key words: *the educational challenges, distance learning, professional training of choreographer, educational process, temporarily relocated higher education institution.*

Вступ. Актуалізація обговорення в науковій сфері проблем, викликів, трендів освіти в Україні є безперечною. Повномасштабна російська збройна агресія показала, що для української освіти немає нічого неможливого – освітяни вже більш, ніж два важкі роки знаходяться в постійному пошуку нових рішень якісного виконання професійних завдань задля підтримки української освіти на гідному рівні. Головним освітнім трендом можна вважати тезу «Навчати, як українські освітяни. Без перебільшень», а безпрецедентним викликом – війну і надавання освітніх послуг здобувачам, які вимушено переїхали за кордон або в безпечні області України з окупації та території бойових дій; переміщення освітніх закладів з окупованих територій; загроза життю під час повітряних атак, блекауту, відсутність Інтернету та інші.

Проблема підготовки фахівців в умовах воєнного стану в Україні, яка є надзвичайно актуальною висвітлювалася в багатьох наукових публікаціях: А. Вдовічена, Т. Голубенко, І. Івженко, М. Дерунова, Д. Зінченка, А. Козлова, Н. Науменко, Л. Ковтун, В. Костіної, В. Кифяка, С. Лондаря та ін. Низка важливих питань щодо організації освітнього процесу в складний для України воєнний час розкривалася в працях О. Землянської, О. Глушко, Т. Дюжикової, С. Кравченко, О. Локшиної, Н. Нікольської М. Чикалової, Н. Юхно та ін.

Міцним підґрунтям для організації освітнього процесу в умовах війни стали напрацювання з питань дистанційного навчання в Україні та за кордоном: В. Олійник, Н. Корсунської, М. Карпенко, С. Литвинової,

В. Кухаренко, Є. Полат, А. Хуторського, В. Бикова, Л. Лещенко, Т. Олійник, Н. Сиротенко та ін. У своїх публікаціях автори досліджують взаємодію між викладачами та студентами за умови онлайн-навчання у ЗВО, надають практичні поради та окреслюють ресурси для майбутніх фахівців, пропонують техніки дистанційної освіти, розглядають теми організації часу, саморегуляції, комунікації тощо.

Актуалізація питання дистанційного навчання в науковій сфері розкриває важливі аспекти удосконалення даної системи, яку в умовах війни можна вважати безпечною та доступною. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні описує модель такого навчання, як «систему технологій, що гарантує оперативну доставку здобувачам освіти, достатнього масштабу матеріалу, що вивчається; інтерактивне взаємодіяння викладачів і студентів у навчальному процесі, надання особам резерву самостійної роботи з освоєння запропонованого матеріалу» [2].

Важливим є висвітлення проблематики підготовки фахівців відповідних спеціальностей, бо кожна з них має певну специфіку. Якісна підготовка бакалавра хореографії потребує наявності відповідної матеріально-технічної бази (танцювальні аудиторії, сценічні майданчики тощо), створення можливостей для виконавської та балетмейстерської практики задля отримання професійного досвіду. І тут виникає питання, що робити тим ЗВО, які зараз позбавлені таких можливостей?

Реалії підготовки майбутнього хореографа в умовах дистанційної освіти викликають дуже багато протиріч і, разом з тим, мотивують до пошуку ефективних форм і методів здійснення освітньої послуги зі збереженням якості. Питання хореографічної освіти в дистанційному та змішаному форматах розглядалися в наукових публікаціях О. Барабаш, О. Єфімової, Т. Луговенко, Р. Кундис, С. Куценко, О. Мартиненко, Т. Медвідь, О. Мерлянової, О. Пастухова, Є. Подкопай, В. Сидоренко, Ю. Тараненко та ін.

Досліджуючи позитивні і негативні аспекти дистанційної освіти студентів хореографічного напрямку, О. Мерлянова зазначає, що така форма навчання є ефективною лише в змішаному форматі разом з традиційною освітою. Вона підкреслює, що мистецькі професії набуваються шляхом групових практичних занять, систематичного тренінгу та під наглядом педагога. А дистанційна освіта допомагає лише у вихованні зосередженості, уваги, стійкості, технічності, цілеспрямованості, системності, якості та ефективності в сольному виконавстві, розширенні кругозору, наполегливості в отриманні професійних якостей особистості [4, с. 188].

У статті О. Єфімової, О. Барабаш, Є. Подкопай проаналізовано процес дистанційного навчання здобувачів кафедри хореографії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Автори надають рекомендації щодо покращення якості освітнього про-

цесу в режимі онлайн: створення повного відео курсу навчальних уроків з детальним поясненням та практичним показом матеріалу для кожного року навчання відповідно до освітньо-професійної програми на платформі YouTube; уміння подавати матеріал цікаво, стимулюючи активність та самоосвіту здобувачів із використанням інформаційних технологій (дошка Padlet, Canva); постійний зв'язок зі здобувачами, особливо молодших курсів та ін. [1, с. 126].

Ю. Тараненко висвітлює інструментарій роботи на освітній платформі Moodle, ділиться досвідом застосування в освітньому процесі YouTube каналу викладача, який містить відео-пояснення нових тренінгових і танцювальних комбінацій, академічні покази здобувачів вищої освіти, їх експериментальні знахідки та ін. Дослідниця акцентує увагу на ефективності впровадження різних видів онлайн опитування та тестування (Google форми, програми Survio та Kahoot та ін.) [6, с. 134].

На думку О. Мартинів і Л. Мартинів, використання дистанційних навчальних курсів під час вивчення хореографічних дисциплін у підготовці хореографів дає багато переваг: умотивованість здобувачів вищої освіти завдяки використанню методів і форм, які є унікальними для навчання, але звичними для сучасного повсякденного життя; формування відразу кількох компетенцій; надання повного набору навчального матеріалу з можливістю зворотного зв'язку; доступ до нетрадиційних джерел інформації; розвиток навичок самостійної роботи [3, с. 134].

У більшості досліджень, які висвітлюють особливості дистанційного навчання хореографів, розкривається досвід роботи викладачів, аналізуються позитивні та негативні аспекти онлайн освіти, визначаються шляхи вирішення проблемних питань фахової підготовки майбутніх фахівців. Єдиною є думка, що здобувачів освіти хореографічного напрямку доцільно готувати в змішаному форматі, а використання дистанційної форми знижує якісний показник.

Проблематика якісної професійної підготовки бакалаврів хореографії в умовах довготривалого переміщення ЗВО є доволі дискусійним. Актуальності набуває висвітлення досвіду роботи підготовки фахівців творчої спеціальності в дистанційному форматі з дотриманням надання якісних освітніх послуг.

Мета статті – визначити та охарактеризувати виклики фахової підготовки бакалавра хореографії в умовах воєнного стану в Україні та шляхи їх подолання на прикладі діяльності тимчасово переміщеного Бердянського державного педагогічного університету (БДПУ).

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети використані такі методи: аналіз наукових праць учених, синтез, систематизація, опис власного досвіду, порівняння та узагальнення представленої матеріалу.

Результати та дискусії. Один з відомих українських педагогічних ЗВО північного Приазов'я – БДПУ після окупації м. Бердянськ (27.02.2022) російськими військами був тимчасово переміщений до м. Запоріжжя на базу Запорізького національного університету (наказ МОН N 357 від 20.04.2022). П'ятдесят три дні діяльність БДПУ здійснювалася в умовах окупації, а з 02 травня 2022 року було відновлено освітній процес в умовах воєнного стану в українському законодавчому полі. Перед викладацьким складом постала низка завдань, зокрема пошуку ефективних форм і методів навчання задля збереження контингенту, висвітлення діяльності кожної спеціальності для проведення успішного набору, забезпечення успішних акредитацій освітніх програм, раціональна організація робочого часу, збереження ментального здоров'я тощо. Таким чином, БДПУ зіткнувся з викликами, які потребували негайного реагування, адаптації та пошуку шляхів щодо їх подолання: відновлення роботи сайту, репозитарію та освітніх платформ БДПУ; освітня нерівність через різні умови навчання; зниження мотивації до викладання та навчання через невпевненість у завтрашньому дні; кадровий голод та зростаюча імовірність істотного скорочення контингенту для формування державного замовлення на наступні навчальні роки; ментальне здоров'я учасників освітнього процесу; підтримка іміджу БДПУ тощо.

Першим викликом після переміщення, який потребував негайного реагування з боку менеджменту університету, було *відновлення та якісна організація освітнього процесу для всіх учасників незалежно від умов перебування*. Відсутність матеріальної бази, технічного інструментарію для проведення освітнього процесу спричинили чимало труднощів, як у роботі викладачів, так і в отриманні освітніх послуг здобувачами вищої освіти. Адміністрацією освітнього закладу було прийнято рішення – надавати освітні послуги студентам на основі синхронного та асинхронного навчання. Головною умовою стало те, що надання цих послуг з урахуванням фізичної віддаленості учасників освітнього процесу не мало права на зниження їх якості.

Завдячуючи такому тренду як технологізація освітнього процесу, навчання було продовжено. Зауважимо, що саме в період пандемії було закладено якісний фундамент для подолання освітньої кризи. Викладацький склад кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін був готовий працювати в онлайн форматі завдяки відновленню освітньої платформи MOODL БДПУ та застосуванню інших зручних для засвоєння й контролю виконання змісту ОПП інформаційно-комунікаційних технологій (Zoom, Telegram та ін.). Звісно, що викладачі стикнулися з такими проблемами: встановлення педагогічної взаємодії, несформовані навички студентів письмового спілкування у мережі Інтернет та нездатність вести дискусії у віртуальному просторі, відсут-

ність спілкування у реальному часі й місці та ін. Окрім того, для здійснення асинхронного навчання викладачу необхідно в два рази більше витратити робочого часу, так як має бути на зв'язку зі студентом 24/7. Відтак виникає ще один освітній виклик – *психологічне виснаження та професійне вигорання викладачів, втрата мотивації здобувачів освіти до навчання*.

З метою підтримки ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу в БДПУ була відновлена робота психологічної лабораторії, працівники якої проводять загальноуніверситетські лекції, майстер-класи, надають індивідуальні консультації тощо. Викладачі хореографічних дисциплін упроваджують у зміст лекційних і практичних занять «психологічні хвилинки», спрямовані на визначення психологічного стану здобувачів вищої освіти, зниження у них рівня особистої тривожності, зняття емоційної напруги та стресу. З цією метою застосовуються: картинки-настрою, метафоричні асоціативні картки, дихальні й тілесні вправи, дошка Zoom з розмальовками тощо [5]. Так, під час вивчення вибіркової дисципліни «Теорія і методика contemporary dance» доценткою кафедри Ю. Тараненко в співпраці зі студентами було ініційовано, розроблено та апробовано «Щоденник власного тіла», як один з інструментів роботи над поліпшенням психологічного стану.

Саме плідна співпраця зі студентською аудиторією допомагає не лише покращити результати освітньої діяльності, вмотивувати здобувачів освіти до розуміння та пошуку актуальних проблем фахової підготовки хореографів з проєкцією на повоєнний час, а й сприяє вирішенню такого освітнього виклику як *збереження контингенту здобувачів освіти*. У важкі для БДПУ часи втрата контингенту відбулася через колабораціонізм – вибір іншого ЗВО, в якому була можливість навчатися в реальних умовах, отримуючи танцювальний досвід в хореографічних аудиторіях та на сценічних майданчиках. Частина студентів поставила навчання на паузу, обравши академічну відпустку. Проте в цілому кількісні втрати були незначними, що пояснюється задоволенням студентів якістю фахової підготовки в педагогічному університеті.

За два важких воєнних роки було підписано 4 договори з різними ЗВО, які готують фахівців хореографічного профілю. Саме в період перших місяців війни, коли освітній процес у зв'язку з невизначеністю було поставлено на паузу, 24 студенти БДПУ пройшли навчання у Львівському державному університеті імені Івана Франка (спеціальність 024 Хореографія) та Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського (спеціальність 014 Середня освіта (Хореографія) [5].

Завдяки можливостям академічної мобільності, підтримки і солідарності українських ЗВО європейською вищою освітою, отримання якісного

навчання стало більш гнучким і доступним. Разом з тим виникає занепокоєння *повернення студентської молоді до України*, що є також одним із викликів. Україні потрібні фахівці, здатні вирішувати актуальні професійні завдання у воєнний та поствоєнний періоди. Такі компетентності можуть отримати студенти лише в ЗВО України, які орієнтовані на вирішення стратегічних освітніх завдань, що стоять перед національною системою освіти та відповідають запитам роботодавців. З метою подолання цього виклику в БДПУ проводиться активна роз'яснювальна робота в мережах Інтернету, надається інформація щодо спрощеного механізму вступу та забезпечення фінансової підтримки вітчизняних абітурієнтів, особливо тих, хто безпосередньо постраждав від збройної військової агресії тощо.

Одним з непередбачених викликів щодо підготовки фахівців хореографічного профілю ми вважаємо *заходи Міністерства освіти і науки України щодо реорганізації системи освіти з метою наближення до сучасних європейських стандартів*. Чому це виклик? Тому що реорганізація освітньої галузі не має відбуватися у період війни, коли більшість українців перебуває в умовах невизначеності у завтрашньому дні і не має можливості підпорядковуватися освітнім змінам. Працівники ЗВО зі стажем втомились від нескінченних реорганізацій, розробок нових освітніх програм, планів тощо, а молодь вважає достатньо низькою заробітну платню викладача у порівнянні з європейською.

Відносно відкритого громадського обговорення проекту постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової передвищої освіти» (МОН України від 8 серпня 2023), хореографію рекомендовано включити у спеціальність «Перформативне мистецтво», що, на думку хореографічної спільноти України, призведе не лише до ускладнення збереження українського фольклорного танцю і відновлення його традицій, а й до звуження підготовки фахівців, втрати унікальної системи хореографічного освіти та хореографічної педагогіки.

Закладами вищої освіти України розроблені унікальні освітні програми, які готують фахівців зі спеціальності 024 Хореографія відповідно до потреб роботодавців, особливостей регіонального ринку праці та, як з'ясувалося, до роботи в умовах воєнного стану в Україні (реабілітація через рух для збалансування психоемоційного стану особистості, боротьби з депресією, вигоранням, травмами тощо). Багато регіонів потребують підготовки фахівців, здатних навчати дітей хореографії, працювати в інклюзивному освітньому середовищі, а в сучасних умовах застосовувати засоби танцювальної терапії. Психолого-педагогічний аспект підготовки хореографа є сьогодні актуальним. Чи буде здатним «Перформативне мистецтво» забезпечити виконання цих завдань? – саме це питання на часі є проблемним.

Крім того, відносно наказу МОН України № 260 від 04 березня 2024 року «Про затвердження переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)...», спеціальність Середня освіта (Хореографія) є відсутньою. Отже, перед студентами і випускниками спеціальності 014 Середня освіта (Хореографія) стоїть виклик втрати роботи або можливості працевлаштування в ЗЗСО на посаду вчителя хореографії, який здатний вирішувати проблему покращення фізичного та психічного здоров'я школярів, працювати в інклюзивному освітньому середовищі, сприяти соціалізації, і головне – залучати здобувачів освіти до національних культурних надбань українців.

Збільшення ваги національно-патріотичного виховання в освітньому процесі також можна вважати одним з головних освітніх викликів. Ми так багато говоримо про це, але насправді лише незначна кількість українців знає українські пісні та танці, розуміється на понятті «фольклор», знає та дотримується національних традицій та обрядів.

Ситуація в країні та пропозиції стейкхолдерів сприяли посиленню акценту на національно-патріотичному аспекті в змісті ОПП «Хореографія». Так, обов'язковими компонентами програми є «Теорія і методика викладання українського народно-сценічного танцю» (17 кредитів), «Народознавство та хореографічний фольклор України» (3 кредити). Окрім того відбулося оновлення інших ОК згідно до національно-патріотичного аспекту: «ТМВ класичного танцю» (музичний супровід – твори видатних українських композиторів), «ТМВ сучасного сценічного танцю» (музичний супровід – українська естрада та народна творчість), «Теорія і методика роботи з хореографічним колективом» (розробка конспектів занять із застосуванням фольклору України; розробка репертуарних планів із застосуванням національного та регіонального контенту); включення в тематику курсових робіт з «Мистецтва балетмейстера» та «ТМ роботи з ХК» тем національно-патріотичного спрямування [5].

Суттєво було оновлено зміст ОК «Мистецтво балетмейстера» з позиції надання фахових компетентностей майбутнім фахівцям щодо вміння сценічного впровадження тем національно-патріотичного спрямування: постановка українських хороводів (2 курс), постановка побутових або сюжетних українських народно-сценічних танців (3 курс) через міждисциплінарний підхід застосування знань з ОК «Народознавство та хореографічний фольклор України» та «ТМ викладання українського народного танцю». Під час викладання інших модулів («Постановки для дітей та на дітей», «Вокально-хореографічні композиції») відбувається мотивація студентів щодо пошуку можливостей застосування патріотичного аспекту в реалізації творчого задуму [5].

Ще одним з ключових освітніх викликів у підготовці майбутнього хореографа є його *практична підготовка без наявності відповідних*

умов (танцювальні аудиторії, сценічні майданчики тощо). Як побороти цей освітній виклик в ЗВО «без стін»? Шляхами вирішення цього виклику став пошук методів мотивації здобувачів вищої освіти до хореографічного самовдосконалення за місцем проживання, надання можливостей підвищення професійної майстерності в танцювальних колективах випускників БДПУ, що стало можливим завдяки плідній співпраці з учасниками Асоціації випускників, яка налічує понад 200 учасників. Така взаємодія сприяє вирішенню актуальних питань щодо надання баз практик, а також надає можливість працювати над створенням балетмейстерських робіт у форматі онлайн.

З метою покращення виконавської підготовки, студентам аноншуються майстер-класи від провідних хореографів України та зарубіжжя (платформа цифрового хабу «Говори тілом / Let the Body Speak»); проводяться гостьові зустрічі із закордонними хореографами (В. Васильєв, І. Бенкевич) та відомими українськими танцівниками та перформерами (В. Дубінін, В. Рубан та ін.) [5].

Ще одним важливим викликом, який може розглядатися з позиції позитивного та негативного впливу можна вважати *щорічні умовно відкладені акредитації*, які забирають багато часу на підготовку самоаналізу та завантаження відповідних документів в систему Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, з одного боку, а з іншого – стимулюють систематичне удосконалення ОПП «Хореографія» через спілкування з різними групами стейкхолдерів та пошук ефективних методів дистанційної хореографічної освіти. Шляхами подолання цього виклику стала самоорганізація викладацького складу кафедри, вміння працювати в команді з дотриманням професійної етики, постійне підвищення кваліфікації і бажання попри все зберегти імідж спеціальності.

Висновки. Отже, для подолання окреслених викликів нами визначені шляхи надання якісних освітніх послуг здобувачам хореографічних спеціальностей в університеті «без стін»: робота в команді задля вирішення актуальних освітніх завдань; підвищення задоволеності здобувачів освіти якістю освітніх послуг; досконалість у викладанні завдяки створенню можливостей безперервного навчання та самовдосконалення викладачів; визнання та заохочення якісної роботи викладачів; підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу; створення простору для обміну кращими практиками викладання з метою сприяння колегіальному навчанню та співпраці; удосконалення ОПП із проєкцією на повоєнний час; плідна співпраця викладачів та студентів для вирішення актуальних освітніх завдань; розширення рамок академічної мобільності.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо в окресленні компонентів готовності майбутніх хореографів до професійної діяльності в умовах зміненої реальності.

Література

1. Єфімова О., Барабаш О., Подкопай Є., Сидоренко В. Проблеми вивчення хореографічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Витоки педагогічної майстерності* : збірник наукових праць. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2023. Вип. 32. С. 124–127.
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, затверджена постановою МОН від 20 грудня 2000 р. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (дата звернення 25.03.2024).
3. Мартинів О., Мартинів Л. Новітні тенденції у вивченні хореографічних дисциплін. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 57. Том 2. С. 103–108.
4. Мерлянова О. Роль дистанційного навчання в системі підготовки хореографів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань : Візаві, 2021. Вип. 1. С. 183–188.
5. Офіційний сайт кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін БДПУ. Хореографія. UR: <http://surl.li/hbjyc> (дата звернення 14.03.2024).
6. Тараненко Ю. П. Особливості застосування технологій дистанційного навчання у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти спеціальності «Хореографія». *Організаційно-практичні засади розвитку цифрового освітнього простору закладу освіти* : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Київ, 5–6 травня 2020 р.). Київ : ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2020. С. 131–134.

References

1. Yefimova, O., Barabash, O., Podkopai, Ye. & Sydorenko, V. (2023). Problemy vyvchennia khoreohrafichnykh dystsyplin v umovakh dystantsiinoho navchannia [Problems of studying choreographic disciplines in distance learning conditions]. *Vytyky pedahohichnoi maisternosti – Origins of pedagogical skills*, 32, 124–127 [in Ukrainian].
2. Kontseptsia rozvytku dystantsiinoy osvity v Ukraini, zatverdzhena postanovoiu MON vid 20 hrudnia 2000. [The concept of the development of distance education in Ukraine, approved by the resolution of the Ministry of Education and Culture of December 20, 2000.]. Retrieved from: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> (accessed 25.03.2024) [in Ukrainian].
3. Martyniv, O. & Martyniv, L. (2022). Novitni tendentsii u vyvchenni khoreohrafichnykh dystsyplin. [The latest trends in the study of choreographic disciplines]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 57 (2), 103–108 [in Ukrainian].
4. Merlianova, O. (2021). Rol dystantsiinoho navchannia v systemi pidhotovky khoreohrafiv [The role of distance learning in the choreographer training system]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*, 1, 183–188 [in Ukrainian].
5. Ofitsiyni sait kafedry teorii ta metodyky navchannia mystetskykh dystsyplin BDPU. Khoreohrafiia [The official website of the Department of Theory and Teaching Methods of Artistic Disciplines of the BSPU. Choreography]. Retrieved from: <http://surl.li/hbjyc> (accessed 14.03.2024) [in Ukrainian].
6. Taranenko, Yu. P. (2020). Osoblyvosti zastosuvannia tekhnologii dystantsiinoho navchannia u fakhovii pidhotovtsi zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti «Khoreohrafiia» [Peculiarities of the use of distance learning technologies in the professional training of students of higher education majoring in «Choreography»]. *Orhanizatsiino-praktychni zasady rozvytku tsyvrovoho osvithnoho prostoru zakladu osvity – Organizational and practical principles of the development of the digital educational space of the educational institution*, 131–134 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті актуалізується проблематика підготовки майбутніх хореографів в умовах воєнного стану в Україні. Підкреслюється значущість дистанційного навчання, як одного з важливих інструментів організації освітнього процесу в непередбачених умовах навчання. Авторами наведені приклади досліджень, в яких розкриваються особливості дистанційного навчання студентів-хореографів і окреслюється дискусивність даного питання з позиції надання якості освітніх послуг. Мета статті полягає у визначенні основних викликів фахової підготовки бакалавра хореографії в умовах воєнного стану в Україні та визначенні шляхів їх подолання на прикладі діяльності тимчасово переміщеного Бердянського державного педагогічного університету.

Основними освітніми викликами автори вважають: якісну організацію освітнього процесу для всіх учасників незалежно від їх місця перебування; психологічне виснаження та професійне вигорання викладачів, втрату мотивації здобувачів освіти до навчання; збереження контингенту здобувачів освіти; заходи Міністерства освіти і науки України щодо реорганізації системи освіти з метою наближення до сучасних європейських стандартів в умовах війни; щорічні умовно відкладені акредитації; збільшення ваги національно-патріотичного виховання в освітньому процесі; здійснення практичної підготовки без наявності відповідних умов (танцювальні аудиторії, сценічні майданчики тощо). У роботі визначені шляхи подолання окреслених викликів задля надання якісних освітніх послуг здобувачам хореографічних спеціальностей в університеті «без стін»: робота в команді; підвищення задоволеності здобувачів освіти якістю освітніх послуг; досконалість у викладанні через створення можливостей безперервного навчання та самовдосконалення викладачів; визнання та заохочення якісної роботи викладачів; підтримка ментального здоров'я учасників освітнього процесу; створення простору для обміну кращими практиками викладання з метою сприяння колегіальному навчанню та співпраці; удосконалення ОПП із проєкцією на повоєнний час; співпраця викладачів та студентів для вирішення актуальних освітніх завдань; розширення рамок академічної мобільності.

Ключові слова: освітні виклики, дистанційне навчання, фахова підготовка хореографа, освітній процес, тимчасово переміщений ЗВО.

УДК 378.1

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-219-233

**EXPERIMENTAL WORK ON VERIFYING THE PEDAGOGICAL
CONDITIONS AND MODEL FOR THE FORMATION OF RESEARCH
COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF FIRE SAFETY
OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF STATE
EMERGENCY SERVICE OF UKRAINE**

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ПЕДАГОГІЧНИХ
УМОВ ТА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПОЖЕЖНОЇ
БЕЗПЕКИ ВИШІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ
З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ**

Mykola PELYPENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Researcher of the Scientific
Department,
Cherkasy Institute of Fire Safety
named after Chernobyl Heroes
of National University of Civil
Protection of Ukraine
8, Onoprienka Str., Cherkasy,
18034, Ukraine

nicolaStayer@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1961-5008>

Ihor NOZHKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Lecturer of the Department of Fire
Prevention Work
Faculty of Fire Safety,
Cherkasy Institute of Fire Safety
named after Chernobyl Heroes
of National University of Civil
Protection of Ukraine
8, Onoprienka Str., Cherkasy,
18034, Ukraine

nogko1991@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1554-0088>

Микола ПЕЛИПЕНКО,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
наукового відділу,
Черкаський інститут пожежної
безпеки імені Героїв Чорнобиля
Національного університету
цивільного захисту України
вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси,
18034, Україна

Igor NOZHKO,

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри пожежно-
профілактичної роботи
факультету пожежної безпеки,
Черкаський інститут пожежної
безпеки імені Героїв Чорнобиля
Національного університету
цивільного захисту України
вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси,
18034, Україна

Serhii GONCHAR,
Lecturer of the Department of Fire
Prevention Work
Faculty of Fire Safety,
Cherkasy Institute of Fire Safety
named after Chernobyl Heroes
of National University of Civil
Protection of Ukraine
8, Onoprienka Str., Cherkasy,
18034, Ukraine

honchar_serhii@chipb.org.in
<https://orcid.org/0000-0003-4806-7012>

Сергій ГОНЧАР,
викладач кафедри пожежно-
профілактичної роботи
факультету пожежної безпеки
Черкаський інститут пожежної
безпеки імені Героїв Чорнобиля
Національного університету
цивільного захисту України
вул. Онопрієнка, 8, м. Черкаси,
18034, Україна

ABSTRACT

This article lists the theoretical aspects of the conducted research on the formation of research competence of future fire safety specialists of higher education institutions of the State Emergency Service of Ukraine, in particular the stages of experimental research (organizational, procedural and interpretive), as well as the structural components of this competence (value-motivational, activity and cognitive), according to which his results were analyzed. The purpose of the article is to present the nature, features, and results of a pedagogical experiment on testing pedagogical conditions and the model of formation of the studied competence. The methods of the conducted research are briefly characterized, the obtained results of the experimental work are described and presented with the help of diagrams.

In order to achieve the outlined goal, the task was set to conduct ascertaining and formative experiments, for which, in accordance with the methods of conducting them, a control and experimental group of cadets was formed. The results of the pedagogical experiment showed that after the formative experiment in the experimental group, the number of subjects with a high and medium level of formation of all components of the studied competence increased, while the number of cadets of this group with a low level of its formation decreased. Thus, in all components, the experimental group increased qualitatively, its quantitative indicators significantly exceeded the corresponding indicators at the stage of the ascertainment experiment. Positive dynamics were noted in the development of research competence of representatives of the control group, but it was not significant.

Thus, the obtained experimental research data for the first time confirmed the expediency of implementing the outlined pedagogical conditions and the model of formation of research competence of future specialists of higher education institutions of the State Emergency Service of Ukraine for fire safety in the process of professional training.

Key words: *research competence, fire safety specialist, future rescuer, experimental work, pedagogical condition, structural component.*

Вступ. Ситуацію, в якій опинилася наша держава на сучасному історичному етапі, без найменших перебільшень можна вважати надскладною з усіх точок зору – політичної, воєнної, соціальної, економічної, екологічної, демографічної тощо. Це надає виключні повноваження на структури, до сфери діяльності яких входить безпека народу України.

Проте такі повноваження накладають і неймовірний рівень відповідальності за рішення та дії під час виконання ними службових обов'язків, а також виводять на новий рівень вимоги до підготовки особового складу та функцій, що ним виконуються. Все сказане у повній мірі стосується Державної служби України з надзвичайних ситуацій, перед фахівцями якої постають нові виклики – бути готовими до провадження дослідницької діяльності, винахідницької та раціоналізаторської роботи, підготовки молодих науковців.

У попередніх публікаціях в рамках нашого дослідження ми розглядали особливості професійної діяльності майбутніх рятувальників [12], аналізували роль науково-дослідницької роботи майбутніх фахівців з пожежної безпеки ЗВО ДСНС України в процесі формування їх професійної компетентності [5], представляли модель формування їх дослідницької компетентності, у тому числі її структурні компоненти, критерії сформованості та відповідні їм показники [11], висвітлювали різні блоки педагогічних умов її формування [8; 10; 13] та особливості їх реалізації в освітньому процесі ЗВО ДСНС України, а також методологію проведення експериментального дослідження, зокрема три його етапи [9].

Вважаючи теоретичний аспект дослідження висвітленим достатньо, ми організували проведення його практичної складової, а саме педагогічного експерименту, представлення результатів якого і є метою даної статті, для досягнення якої було заплановано констатувальний та формувальний експерименти; відповідно до методик їх проведення [6, с. 27] було сформовано контрольну групу (КГ – 108 осіб) та експериментальну групу (ЕГ – 117 осіб).

Методи та методики дослідження: анкетування, опитування, спостереження, педагогічний експеримент, математично-статистичний аналіз. У таблиці 1 представлено діагностичний інструментарій дослідження, який застосовувався з метою визначення рівня наукових знань, усвідомлення значимості дослідницької компетентності, виявлення умінь застосовувати наукові знання, здатності до дослідницької діяльності, рівня вмотивованості дослідницької діяльності майбутніх рятувальників.

Аналіз результатів констатувального та формувального експериментів здійснювався на основі емпіричних розподілів. Перевірка якісної однорідності досліджуваних груп проводилася за критерієм Вілкоксона [3, с. 46; 4, с. 241-245]. Порівняння середніх вибірових у досліджуваних групах проводилося за критерієм Стьюдента [4, с. 155-157]. Цей критерій дозволяє встановити значущість різниці середніх вибірових КГ та ЕГ, що і є показником ефективності упровадження в освітній процес педагогічних умов і моделі формування дослідницької компетентності.

Таблиця 1

Діагностичний інструментарій дослідження

Компоненти дослідницької компетентності	Методика	Цілі застосування
Ціннісно-мотиваційний	Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса, методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, методика «Розуміння цінностей», анкета «Вивчення мотивів навчальної діяльності», написання есе «Я і моя майбутня професія»	Визначення рівня вмотивованості дослідницької діяльності
Діяльнісний	Спостереження, аналіз «Портфоліо рятувальника»	Спрямований на виявлення умінь застосовувати наукові знання, здатність до дослідницької діяльності
Когнітивний	Анкетування, опитування, спостереження, бесіди, аналіз результатів навчальної діяльності здобувачів	Визначення рівня наукових знань, усвідомлення значимості дослідницької компетентності

Результати та дискусії.**Констатувальний експеримент (КЕ).**

Аналіз зазначених показників засвідчив, що досліджувані групи за усіма компонентами досліджуваної компетентності виявились якісно однорідними, а кількісні показники цих груп не відрізняються значуще (випадково). Можна зробити висновок, що досліджувані групи відібрані якісно і об'єктивно та мають практично однакові вихідні дані з дослідницької компетентності.

Ціннісно-мотиваційний компонент. За допомогою методики діагностики мотивації особистості Т. Елерса [1, с. 65] можна проаналізувати два види мотивації – мотивацію до успіху та до уникнення невдач. Перша методика складається з 41 питання, на кожне з яких необхідно дати відповідь «так» чи «ні», і виявляє рівень прояву мотивації досягнення успіху. Друга методика складається з 30 рядків по 3 слова в кожному. Здобувачам пропонувалося в кожному рядку вибрати одне з трьох слів, яке найточніше їх характеризує, і дозволяє виміряти рівень прояву мотивації уникнення невдач.

Методика діагностики особистості на мотивацію, анкетною «Вивчення мотивів навчальної діяльності», аналізом написаних майбутніми рятувальниками есе «Я і моя майбутня професія». Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [15, с. 153], яка спрямована на визначення ціннісних орієнтацій респондентів. Курсантам пропонувалося два списки цінностей (термінальних і інструментальних), кожній з яких здобувач присвоює ранговий номер, розкладаючи їх в порядку значущості в своєму житті. Результат дозволяв зробити висновок про характер цінностей особистості майбутнього рятувальника (конкретні та абстрактні, матеріальні та духовні тощо) і місце цінностей, пов'язаних з професійною діяльністю: досягнення, успішність, знання, уміння, повага колег, самовдосконалення.

За допомогою методики «Розуміння цінностей» [2] визначався рівень розуміння цінностей майбутніми рятувальниками. Їм була запропонована анкета, яка представлена трьома блоками завдань, що стосуються змісту цінностей. Так, перший блок завдань орієнтований на вибір пропонуваного варіантів, який підходить до даного поняття; у другому блоці завдань – пропонувано добрати слово синонім до поданого поняття; третій блок завдань передбачав підбір антонімів до поданого поняття. Подається перелік факторів мотивації й пропонується п'ятибальна шкала оцінювання їх значущості для учасників експерименту.

На етапі КЕ високий рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту зафіксовано у 19,4% (КГ) та 20,5% (ЕГ) досліджуваних, середній рівень сформованості даного компоненту виявлено у 55,6% (КГ) та 54,7% (ЕГ) учасників експерименту, а на низькому рівні сформованості вказаного компоненту знаходиться 25% (КГ) та 24,8% (ЕГ) учасників експерименту.

Діяльнісний компонент. Аналіз сформованості діяльнісного компоненту дослідницької компетентності майбутніх рятувальників здійснюємо за п'ятибальною шкалою оцінювання – від 0 до 5.

Додаткову діагностичну інформацію про рівень сформованості діяльнісного компоненту дослідницької компетентності майбутніх фахівців із пожежної безпеки ми отримали використовуючи метод «портфоліо рятувальника».

«Портфоліо студента» – це збирання професійної інформації про себе: індивідуальних освітніх звітів, виконаних під час аудиторної та позааудиторної роботи; творчих проектів, зафіксованих у звіті; зразки робіт; документи, рекомендації, резюме; фотографії соціально значущої практичної діяльності; відеозаписи або електронні версії закінченої роботи [7, с. 137].

Педагогічна ідея портфоліо припускає: зсув акценту з недоліків знань і умінь магістрів на конкретні досягнення із зазначеної теми, розділу, предмета; інтеграцію кількісної і якісної оцінок; розвиток комуні-

кативних здібностей магістрів; домінування самооцінки над зовнішнім оцінюванням [14, с. 39].

Нами здійснювалася цільова вибірка робіт майбутніх фахівців із пожежної безпеки, що характеризує навчальні успіхи, зміни, які відбулися в знаннях; визначалась активність у різних формах позааудиторної роботи, оцінювалися уміння самостійно вирішувати дослідницькі завдання різного змісту; аналізувалися дослідницькі роботи, опубліковані тези та статті, доповіді на конференціях тощо.

Матеріали портфоліо оцінювалися на основі чітко визначених критеріїв (якість змісту дослідницьких робіт; показники досягнень здобувачів в порівнянні з вимогами до змісту навчальної дисципліни; розуміння і правильність використання методів дослідницької діяльності; повнота та доцільність матеріалів портфоліо; різноманітність форм презентації даних портфоліо), виставлення балів незалежними експертами.

На етапі КЕ високий рівень сформованості діяльнісного компоненту виявлено у 11,1% учасників експерименту з ЕГ та 11,1% – з КГ. Середній рівень сформованості цього компоненту зафіксовано у 60,7% – з ЕГ та 61,1% – з КГ. На низькому рівні сформованості діяльнісного компоненту знаходиться 28,2% учасників експерименту з ЕГ та 27,8% – з КГ.

Як засвідчив аналіз зазначених показників, досліджувані групи виявились якісно однорідними, а кількісні показники цих груп не відрізняються значуще.

Як виявилось, більшість майбутніх рятувальників не мають дослідницьких робіт; переважна більшість не беруть участь у конференціях. Значна кількість здобувачів з ЕГ та КГ не змогла представити свої дослідницькі роботи за різних причин: відсутність навичок публічного виступу, нездатність акцентовано формулювати думки. У деякого з папка «портфоліо» була порожньою.

Когнітивний компонент. Завдання полягало у тому, щоб з'ясувати сформованість когнітивної сфери учасників експерименту на етапі вхідного контролю: оволодіння та оперування основними поняттями і теоретичними фактами, що пов'язані з професійною діяльністю майбутнього фахівця пожежної безпеки; потреба у вдосконаленні професійних знань тощо.

На етапі констатувального експерименту високий рівень сформованості когнітивного компоненту виявлено у 9,4% досліджуваних з ЕГ та 8,3% – з КГ. Середній рівень сформованості когнітивного компоненту зафіксовано у 59,8% досліджуваних з ЕГ та 60,2% – з КГ. На низькому рівні сформованості когнітивного компоненту знаходиться 30,8% учасників експерименту з ЕГ та 31,5% – з КГ.

Додаткову діагностичну інформацію ми отримували за допомогою проведення опитування здобувачів вищої освіти та експертів щодо наявності та рівня інформаційно-аналітичних, прогностичних, проєктив-

них та оцінково-рефлексивних знань майбутніх рятувальників. В якості експертів були запрошені досвідчені особи начальницького складу ДСНС України, які мають стаж проходження служби не менше 15 років, а також ветерани пожежної охорони та оперативно-рятувальної служби.

Статистичний аналіз емпіричних даних засвідчив, що на етапі констатувального експерименту досліджувані групи якісно однорідні, а їхні кількісні показники не відрізняються значуще. Дотримано принципу однаковості кількісних і якісних показників КГ та ЕГ перед початком формувального експерименту. Зведені дані про рівні сформованості компонентів дослідницької компетентності учасників експерименту на етапі констатувального експерименту у вигляді діаграм подано на рисунку 1.

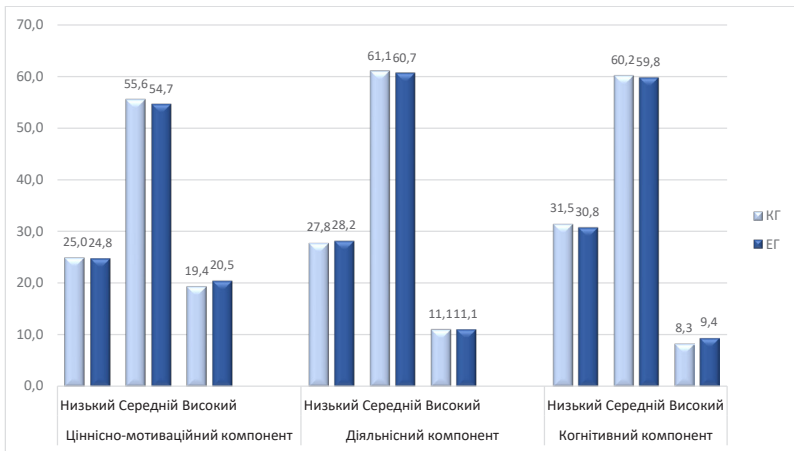


Рис. 1. Діаграма рівнів сформованості компонентів дослідницької компетентності майбутніх фахівців пожежної безпеки на етапі КЕ

Майбутнім рятувальникам були запропоновані реальні ситуації, які можуть мати місце в професійній діяльності, і які так чи інакше пов'язані з дослідницькою діяльністю. Ми оцінювали вміння переносити свої дослідницькі знання у змодельовану ситуацію. Результати показали переважно середній та низький рівень дослідницької компетентності. Було виявлено, що переважна більшість курсантів володіє дослідницькими знаннями та вміннями вибірково. Їм складно побудувати чіткий алгоритм дослідницької діяльності, вони не готові дискутувати на теми, пов'язані з дослідницькою діяльністю у сфері цивільного захисту, відчувають невпевненість у відстоюванні власної дослідницької позиції.

Сказане вище актуалізувало потребу розробки моделі та впровадження педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців із пожежної безпеки у процесі професійної підготовки та перевірки їх ефективності за допомогою формувального експерименту.

Формувальний експеримент (ФЕ).

Довірчі інтервали КГ та ЕГ при обчисленні показників за усіма компонентами досліджуваної компетентності не мають спільної частини. Тому з надійністю $\gamma=0,95$ можна стверджувати, що рівень їх сформованості у майбутніх фахівців із пожежної безпеки, визначений на підставі даних, отриманих за даними оцінювання учасників ЕГ значно вищий, аніж рівень, визначений за даними оцінювання учасників КГ. Можна стверджувати, після ФЕ досліджувані групи за усіма компонентами досліджуваної компетентності стали якісно неоднорідними, середні вибіркові КГ та ЕГ відрізняються значуще (невипадково), а кількісні показники ЕГ суттєво перевищують відповідні показники КГ, що свідчить про ефективність моделі дослідницької компетентності.

Ціннісно-мотиваційний компонент. Після ФЕ високий рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту зафіксовано у 35% досліджуваних з ЕГ та 24,1% – з КГ. Середній рівень сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту виявлено у 59% учасників експерименту з ЕГ та 59,3% – з КГ. На низькому рівні сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту знаходиться всього 6% учасників експерименту з ЕГ та 16,7% – з КГ.

Після формувального експерименту в ЕГ зросла кількість досліджуваних з високим і середнім рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту на 14,5% та на 4,3% відповідно; водночас зменшилась на 18,8% кількість курсантів цієї групи з низьким рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту.

Після формувального експерименту в КГ зросла кількість досліджуваних з високим і середнім рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту на 4,7% та на 3,6% відповідно. Водночас зменшилась на 8,3% кількість учасників КГ з низьким рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту. Однак, ці позитивні зміни виявилися не значущими.

Діяльнісний компонент. Після формувального експерименту високий рівень сформованості діяльнісного компоненту виявлено у 29,9% учасників експерименту з ЕГ та 15,7% – з КГ. Середній рівень сформованості цього компоненту зафіксовано у 63,9% досліджуваних з ЕГ та 62,4% – з КГ. На низькому рівні сформованості діяльнісного компоненту на етапі вихідного контролю знаходиться 20,4% учасників експерименту з ЕГ та 7,7% – з КГ.

Після формувального експерименту в ЕГ зросла кількість досліджуваних з високим та середнім рівнями сформованості діяльнісного компоненту на 18,8% та 1,7% відповідно, водночас зменшилась кількість

досліджуваних з низьким рівнем сформованості вказаного компоненту на 20,5%. Експериментальна група зросла якісно, її кількісні показники значуще перевищують відповідні показники на етапі констатувального експерименту.

На етапі вихідного контролю переважна більшість учасників ЕГ (62,4%) має середні здібності і особистісні якості щодо засвоєння матеріалу і оволодіння практичними навичками спеціальності і служби. Значна частина ЕГ (32,5%) за своїми здібностями і особистісними якостями, успішною навчання і служби, за легкістю засвоєння матеріалу та практичних навичок спеціальності і служби істотно відрізняється від середнього рівня курсантів. Це – кращі курсанти в групі.

Частина здобувачів ЕГ (біля 8%) має здібності і особистісні якості нижчі середнього, засвоєння матеріалу та оволодіння практичними навичками спеціальності і служби повільне і вимагає більшої уваги, ніж у більшості, через низьку ефективність і віддачу.

Після формувального експерименту в КГ збільшилась кількість учасників з високим і середнім рівнем сформованості діяльнісного компоненту на 4,6% та на 2,8% відповідно; водночас зменшилась на 7,4% кількість учасників цієї групи з низьким рівнем.

Внаслідок формувального експерименту в КГ теж відбулись якісні позитивні зміни, хоча і менш значущі, ніж в експериментальній.

Когнітивний компонент. Після формувального експерименту високий рівень сформованості когнітивного компоненту виявлено у 25,6% досліджуваних з ЕГ та 13,9% – з КГ. Середній рівень сформованості когнітивного компоненту на етапі вихідного контролю зафіксовано у 65,0% учасників експерименту з ЕГ та 62,0% – з КГ. На низькому рівні сформованості когнітивного компоненту знаходиться 24,1% досліджуваних з ЕГ та 9,4% – з КГ.

Після формувального експерименту в ЕГ зросла кількість учасників цієї групи з високим і середнім рівнем сформованості когнітивного компоненту на 16,2% та на 5,2% відповідно, водночас зменшилась на 21,4% кількість учасників цієї групи з низьким рівнем.

Переважає більшість учасників експериментальної групи (65%) достатньою мірою оволоділа основними поняттями і теоретичними фактами, що пов'язані з професійною діяльністю фахівця пожежної безпеки, та має помірно виражені потреби у вдосконаленні професійних знань і навичок. Крім того, у понад 25% представників експериментальної групи ці якості виражені достатньо яскраво. Ця частина досліджуваних впевнена в своїх силах; здатна до самовдосконалення, хоча й не має ще достатніх навичок для цього; має достатньо виражений індивідуальний стиль дослідницької діяльності.

Разом із тим, здібності та вміння понад 9% представників експериментальної групи ще не відповідають вимогам майбутньої професії.

Невдачі цієї частини майбутніх рятувальників багато в чому пов'язані з невмінням організувати свою дослідницьку діяльність.

Після ФЕ в контрольній групі збільшилась кількість учасників з високим і середнім рівнем сформованості когнітивного компоненту на 5,6% та на 1,8% відповідно; водночас зменшилась на 7,4% кількість курсантів з низьким рівнем сформованості когнітивного компоненту.

В КГ відбулися позитивні якісні і кількісні зміни, однак показники цих змін суттєво нижчі відповідних показників ЕГ.

На рисунку 2 подано зведені дані про сформованість компонентів дослідницької компетентності майбутніх фахівців із пожежної безпеки після формувального експерименту.

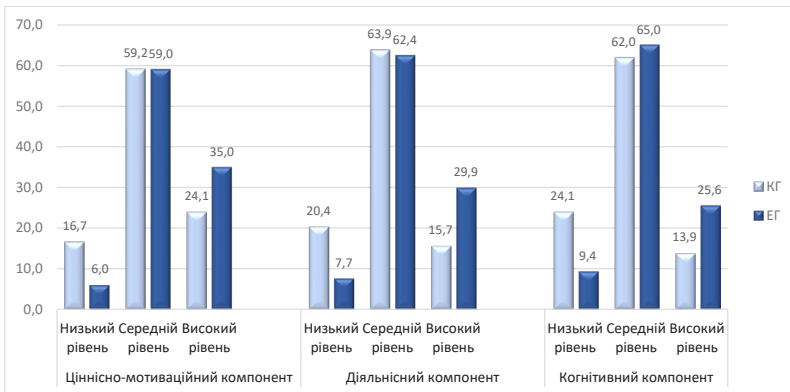


Рис. 2. Діаграма рівнів сформованості компонентів дослідницької компетентності майбутніх фахівців пожежної безпеки після ФЕ

Висновки. Для наочності на рисунку 3 презентовані показники досліджуваної компетентності експериментальної групи на етапі констатувального та формувального експерименту.

Таким чином, в ЕГ зросла кількість здобувачів з високим і середнім рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту на 14,5% та на 4,3% відповідно; водночас зменшилась на 18,8% кількість курсантів цієї групи з низьким рівнем сформованості ціннісно-мотиваційного компоненту. Після ФЕ в ЕГ зросла кількість досліджуваних з високим та середнім рівнями сформованості діяльнісного компоненту на 18,8% та 1,7% відповідно, водночас зменшилась кількість досліджуваних з низьким рівнем сформованості вказаного компоненту на 20,5%. ЕГ зросла якісно, її кількісні показники значуще перевищують відповідні показники на етапі КЕ. Результатом ФЕ в ЕГ стало зростання кількості учасників з

високим і середнім рівнем сформованості когнітивного компоненту на 16,2% та на 5,2% відповідно, водночас зменшилась на 21,4% кількість учасників цієї групи з низьким рівнем. У КГ також відбулися позитивні якісні і кількісні зміни, однак показники цих змін суттєво нижчі відповідних показників ЕГ.

Отже, після ФЕ досліджувані групи стали якісно неоднорідними, а кількісні показники ЕГ суттєво перевищують відповідні показники КГ. Можна резюмувати, що аналіз результатів педагогічного експерименту підтверджує доцільність реалізації окреслених педагогічних умов і моделі формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців закладів вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій із пожежної безпеки у процесі професійної підготовки.

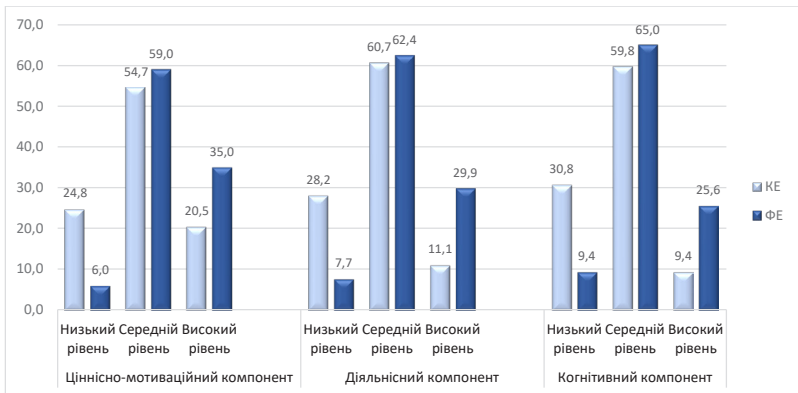


Рис. 3. Діаграма рівнів сформованості компонентів дослідницької компетентності майбутніх фахівців пожежної безпеки в експериментальній групі після констатувального та формувального експерименту

Література

1. Гузенко В. А. Особливості переживання соціального страху з різними рівнями мотивації досягнень у юнацькому віці: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса: Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2009. 276 с.
2. Коберник Л. О. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія № 12. Психологічні науки: 36. наук. праць. К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. № 23. С. 235–241. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/4140/1/5.pdf>
3. Малихіна В. М. Математичні та статистичні методи аналізу результату педагогічного дослідження. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ, 2012. № 22(2). С. 42–49. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22\(2\)_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(2)_8).

4. Математико-статистичні методи в соціології та психології : Навч. посіб. А. Б. Телейко, Р. К. Чорней. К. : МАУП, 2007. 424 с. Бібліогр. : с. 411–412.
5. Ножко І. О., Пелипенко М. М., Лагно Д. В. Науково-дослідницька робота у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців з пожежної безпеки ЗВО ДСНС України. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ: БДПУ, 2021. Вип. 3. С. 108–114. 250 с.
6. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / укладач О. Е. Жосан]. – Кіровоград : Видавництво КОІППО ім. В. Сухомлинського, 2008. 72 с.
7. Пелех Ю. В. Ціннісно-смысловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога: монографія; за ред. М. Б. Свтуха. Рівне : Тетіс, 2009. 400 с.
8. Пелипенко М. М., Ножко І. О., Лагно Д. В. Організаційні педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців з пожежної безпеки ЗВО ДСНС України. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ: БДПУ, 2022. Вип. 3. С. 348–360. 419 с.
9. Пелипенко М. М., Ножко І. О., Лагно Д. В. Реалізація педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців із пожежної безпеки ЗВО ДСНС України. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ: БДПУ, 2023. Вип. 3. С. 530–547. 590 с.
10. Пелипенко М. М., Ножко І. О., Лагно Д. В. Методичні педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців з пожежної безпеки. *Теорія і практика гасіння пожеж та ліквідації надзвичайних ситуацій: Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції*. Черкаси: ЧІПБ ім. Героїв Чорнобиля НУЦЗ України, 2023. С. 228–230.
11. Пелипенко М. М., Ножко І. О., Лагно Д. В. Модель формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців з пожежної безпеки ЗВО ДСНС України. *Modernization of science and its influence on global processes: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the II International Scientific and Theoretical Conference. Scientific Collection «InterConf»*. Bern, Swiss Confederation: European Scientific Platform, 2022. 154 с. С. 104–108.
12. Пелипенко М. М., Ножко І. О., Лагно Д. В. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з пожежної безпеки ЗВО ДСНС України. *Проблеми та перспективи розвитку науки, освіти та суспільства в XXI столітті: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції*. Полтава: ЦФЕНД, 2021. 71 с. С. 15–17.
13. Пелипенко М. М., Ножко І. О., Лагно Д. В. Психолого-педагогічні умови формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців з пожежної безпеки ЗВО ДСНС України. *Science and practice: implementation to modern society: Scientific Collection «InterConf», (152): with the Proceedings of the 14th International Scientific and Practical Conference. Scientific Collection «InterConf»*. Manchester, United Kingdom: Peal Press Ltd., 2023. 603 с. С. 185–193.
14. Романенко Ю. А. Портфоліо студента: дидактичний аспект. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин, 2012. № 2. С. 38–40.
15. Султанова Л. Ю. Ціннісні орієнтації майбутнього викладача закладу вищої освіти. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2020. № 22 (2020). С. 150–155. URL: 10.15330/msuc.2020.22.150-155

References

1. Guzenko, V. (2009). Osoblyvosti perezhyvannya sotsial'noho strakhu z riznyomy rivnyamy motyvatsiyi dosyahren' u yunats'komu vitsi [Peculiarities of experiencing social fear with different levels of achievement motivation in youth]. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 – diss. ... candidate psychol. sciences: 19.00.07 / Odesa: South Ukrainian State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky. 276 p. [in Ukrainian].

2. Kobernyk, L. (2008). Psykholohichni osoblyvosti tsinnisnykh oriyentatsiy studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv [Psychological peculiarities of value orientations of students of higher pedagogical educational institutions]. *Naukovyy chasopys NPU im. M. P. Drahomanova – Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov*. Series № 12. Psychological sciences: Collection of science works. № 23: 235–241. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/4140/1/5.pdf> [in Ukrainian].
3. Malikhina, V. (2012). Matematychni ta statystychni metody analizu rezul'tatu pedahohichnoho doslidzhennya [Mathematical and statistical methods of analyzing the results of pedagogical research]. *Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Luhansk National University named after Taras Shevchenko. Pedagogical sciences*. № 22(2): 42–49. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22\(2\)_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(2)_8). [in Ukrainian].
4. Teleiko, A., Chorney, R. (2007). Matematyko-statystychni metody v sotsiologii ta psykholohiyi [Mathematical and statistical methods in sociology and psychology]: Education. Manual. K.: MAUP. 424 p. [in Ukrainian].
5. Nozhko, I., Pelypenko, M., Lagno, D. (2021). Naukovo-doslidnyts'ka robota u protsesi formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z pozhezhnoyi bezpeky ZVO DSNS Ukrainy [Scientific research work in the process of formation of professional competence of future fire safety specialists of the State Emergency Service of Ukraine]. *Naukovi zapysky Berdyans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya : Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. – Scientific notes of Berdyansky State Pedagogical University . Series: Pedagogical sciences: coll. of science pr.* Issue 3: 108–114. 250 s. [in Ukrainian].
6. Pedahohichnyy eksperyment: navch.-metod. posib. [Pedagogical experiment: teaching method. manual]. compiled by Zhosan O. (2008). Kirovohrad: Vasyi Sukhomlynsky KOIPPO Publishing House. 72 p. [in Ukrainian].
7. Peleh, Yu. (2009). Tsinnisno-smyslovyy kontsept profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho pedahoha: monohrafiya [Value-meaning concept of professional training of the future teacher: monograph]; under the editorship M. B. Yevtukh. Rivne: Tetis. 400 p. [in Ukrainian].
8. Pelypenko, M., Nozhko, I., Lagno, D. (2022). Orhanizatsiyni pedahohichni umovy formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z pozhezhnoyi bezpeky ZVO DSNS Ukrainy [Organizational pedagogical conditions for the formation of research competence of future fire safety specialists of the Higher Secondary School of Emergency Situations of Ukraine]. *Naukovi zapysky Berdyans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. – Scientific notes of the Berdyansky State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences: coll. of science pr.* Issue 3: 348–360. 419 p. [in Ukrainian].
9. Pelypenko, M., Nozhko, I., Lagno, D. (2023). Realizatsiya pedahohichnykh umov formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv iz pozhezhnoyi bezpeky ZVO DSNS Ukrainy [Realization of pedagogical conditions for the formation of research competence of future specialists in fire safety of the Higher Secondary School of Emergency Situations of Ukraine]. *Naukovi zapysky Berdyans'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. – Scientific notes of the Berdyansky State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences: coll. of science pr.* – Issue 3: 530–547. 590 p. [in Ukrainian].
10. Pelypenko, M., Nozhko, I., Lagno, D. (2023). Metodychni pedahohichni umovy formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z pozhezhnoyi bezpeky [Methodological pedagogical conditions for the formation of research competence of future fire safety specialists]. *Teoriya i praktyka hasinnya pozhezh ta likvidatsiyi nadzvychaynykh*

sytuatsiy: Materialy XIII Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi. – Theory and practice of fire extinguishing and liquidation of emergency situations: Proceedings of the 13th International Scientific and Practical Conference. Cherkasy: ChIPB named after the Heroes of Chernobyl National Center of Ukraine. P. 228–230. 250 p. [in Ukrainian].

11. Pelypenko, M., Nozhko, I., Lagno, D. (2022). Model' formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z pozhezhnoyi bezpeky ZVO DSNS Ukrainy [The model of formation of research competence of future fire safety specialists of the Higher Secondary School of the State Emergency Service of Ukraine]. Modernization of science and its influence on global processes: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the II International Scientific and Theoretical Conference / Scientific Collection «InterConf». Bern, Swiss Confederation: European Scientific Platform. P. 104–108. 154 p. [in Ukrainian].

12. Pelypenko, M., Nozhko, I., Lagno, D. (2021). Osoblyvosti profesiyanoi pidgotovky maybutnikh fakhivtsiv z pozhezhnoyi bezpeky ZVO DSNS Ukrainy [Peculiarities of the professional training of future fire safety specialists of the Higher Secondary School of the State Emergency Service of Ukraine]. *Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky, osvity ta suspil'stva v XXI stolitti: zbirnyk tez dopovidey mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi. – Problems and prospects for the development of science, education and society in the 21st century: a collection of abstracts of reports of the international scientific -practical conference on September 23, 2021. –* Poltava: TSFEND. P. 15–17. 71 p. [in Ukrainian].

13. Pelypenko, M., Nozhko, I., Lagno, D. (2023). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z pozhezhnoyi bezpeky ZVO DSNS Ukrainy [Psychological-pedagogical conditions for the formation of research competence of future fire safety specialists of the Higher Secondary School of the State Emergency Service of Ukraine]. Science and practice: implementation to modern society: Scientific Collection «InterConf», (152): with the Proceedings of the 14th International Scientific and Practical Conference / Scientific Collection «InterConf». Manchester, United Kingdom: Peal Press Ltd. P. 185–193. 603 p. [in Ukrainian].

14. Romanenko, Yu. (2012). Portfolio studenta: dydaktychnyy aspekt [Student's portfolio: didactic aspect]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholya. Psykholoho-pedahohichni nauky – Scientific notes of NSU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences. –* Nizhin. № 2: 38–40. [in Ukrainian].

15. Sultanova, L. (2020). Tsinnisni oriyentatsiyi maybutn'oho vykladacha zakladu vyshchoyi osvity [Value orientations of the future teacher of a higher education institution]. *Hirs'ka shkola Ukrainy'skykh Karpat – Mountain School of the Ukrainian Carpathians. –* Ivano-Frankivsk. № 22, 150–155. DOI: 10.15330/msuc.2020.22.150-155 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У даній статті перераховано теоретичні аспекти проведеного дослідження формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців із пожежної безпеки закладів вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій, зокрема етапи проведення експериментального дослідження (організаційний, процесуальний та інтерпретаційний), а також структурні компоненти даної компетентності (ціннісно-мотиваційний, діяльнісний та когнітивний), за якими аналізувалися його результати. Метою статті є представлення характеру, особливостей та результатів педагогічного експерименту з перевірки педагогічних умов та моделі формування досліджуваної компетентності. Коротко схарактеризовано методи проведеного дослідження, отримані результати експериментальної роботи описано та презентовано за допомогою діаграм.

Для досягнення окресленої мети було поставлено завдання провести констатувальний та формувальний експерименти, для чого відповідно до методик їх проведення було сформовано контрольну та експериментальну групу курсантів. Результати педагогічного експерименту засвідчили, що після формувального експерименту в експериментальній групі зросла кількість досліджуваних з високим і середнім рівнем сформованості усіх компонентів досліджуваної компетентності, водночас зменшилась кількість курсантів цієї групи з низьким рівнем його сформованості. Таким чином, за усіма компонентами експериментальна група зросла якісно, її кількісні показники значуще перевищують відповідні показники на етапі констатувального експерименту. Позитивна динаміка констатована і в розвитку дослідницької компетентності представників контрольної групи, проте вона виявилась не значущою.

Таким чином, отримані дані експериментального дослідження вперше підтвердили доцільність реалізації окреслених педагогічних умов і моделі формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців закладів вищої освіти Державної служби України з надзвичайних ситуацій із пожежної безпеки у процесі професійної підготовки.

Ключові слова: дослідницька компетентність, фахівець з пожежної безпеки, майбутній рятувальник, експериментальна робота, педагогічна умова, структурний компонент.

УДК 797.212

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-234-244

THE INFLUENCE OF THE TECHNICAL AND TACTICAL SKILL INDICATORS OF HIGHLY QUALIFIED ATHLETES ON THE RESULT OF OVERCOMING THE DISTANCES OF 50, 100 AND 200 METERS BY BUTTERFLY STROKE

ВПЛИВ ПОКАЗНИКІВ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ СПОРТСМЕНІВ НА РЕЗУЛЬТАТ ПОДОЛАННЯ ДИСТАНЦІЙ 50, 100 І 200 МЕТРІВ СПОСОБОМ ПЛАВАННЯ БАТЕРФЛЯЙ

Oіha PYLYPKO,

PhD in Pedagogy, Professor,
Kharkiv State Academy
of Physical Culture
99, Klochkivska Str.,
Kharkiv, 61058,
Ukraine

pilipkoolga@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8603-3206>

Ольга ПИЛИПКО,

кандидат педагогічних наук,
професор,
Харківська державна академія
фізичної культури
вул. Клочківська, 99, м. Харків,
61058, Україна

Alina PYLYPKO,

Teacher,
Kharkiv State Academy of Physical
Culture
99 Klochkivska Str., Kharkiv, 61058,
Ukraine

alin4ik209@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5637-9070>

Аліна ПИЛИПКО,

викладач,
Харківська державна академія
фізичної культури
вул. Клочківська, 99, м. Харків,
61058, Україна

ABSTRACT

The work relevance. The extremely high level of the sports industry development necessitates the search for new influence levers on the modern athletes results. One of the promising areas of scientific research in sports swimming is the in-depth study of technical and tactical skill indicators, which are a reflection of the athlete's ability to maximally realize all aspects of preparedness in the competitive battle conditions. The study aim –the determination of influence degree of the technical and tactical skill indicators of highly qualified athletes on the result of overcoming the distances of 50, 100 and 200 meters by butterfly stroke. The material and methods: analysis and generalization of literary sources, video recording, timing, mathematical statistics methods. High-class athletes who were finalists of the Championships and Cups of Ukraine at the different lengths distances by the butterfly stroke took part in the study. The results. It was determined that the most significant technical and tactical indicators

at the distance of 50 meters by butterfly stroke are the speed in the section «25 m – 35 m» and pace of stroke movements in the area «45 m – 50 m». At the 100 meters distance the parameters of the speed and «step» of stroke cycle in the segment «85 m – 95 m», pace in the sections «35 m – 45 m» and «45 m – 50 m» are closely related to the result. The result at the 200 meters distance is influenced by the speed indicators in the areas «45 m – 50 m», «50 m – emergence», «150 m – emergence» and «185 m – 195 m», stroke length in the segments «145 m – 150 m» and «165 m – 175 m», pace on the sections «45 m – 50 m» and «185 m – 195 m». The conclusions. The influence degree of technical and tactical skills indicators of highly qualified athletes who specialize in butterfly swimming differs depending on the competitive distance length. Purposeful influence on the most significant technical and tactical indicators will allow to improve the competitive activity of athletes of various distance specializations in the specified swimming stroke.

Key words: swimmers, butterfly, technical and tactical indicators, influence, result.

Вступ. Невпинний ріст результатів, загострення змагальної боротьби, значна інтенсифікація тренувального процесу та виключно високий рівень розвитку спортивної галузі зумовлює необхідність пошуку нових рушійних важелів впливу на результат сучасних спортсменів [4].

Вдосконалення процесу підготовки атлетів ґрунтується на детальному вивченні та комплексному обліку показників структури змагальної діяльності та спеціальної підготовленості [3; 5]. Серед великої кількості означених параметрів одне з провідних місць належить показникам техніко-тактичної майстерності [6; 7].

Висока оцінка їхньої ролі продиктована тим, що саме техніко-тактична майстерність є індикатором вміння спортсмена максимально реалізувати всі сторони підготовленості в умовах змагальної боротьби.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, що ставили за мету вивчення означених параметрів, модернізація сучасної спортивної підготовки та зміна антропометричного профілю атлетів актуалізують доповнення наявних відомостей новим емпіричним матеріалом [1].

У спортивному плаванні, зважаючи на багату палітру змагальних дисциплін, які в свою чергу мають свої яскраво виражені характерні особливості, цікавим та водночас необхідним є розгляд техніко-тактичних показників окремо для кожного способу плавання та конкретної довжини дистанції [2].

Особливо важливим є виокремлення з великого блоку означених параметрів найбільш впливових на результат, орієнтація на які дозволить змістити акцент тренувальних впливів і відкрити нові можливості для максимальної реалізації спортсмена в умовах змагань.

Метою дослідження стало визначення ступеню впливу показників техніко-тактичної майстерності висококваліфікованих спортсменів на результат подолання дистанцій 50, 100 і 200 метрів способом плавання батерфляй.

В роботі використовувались наступні **методи**: аналіз та узагальнення літературних джерел, відеозйомка, хронометрування, методи математичної статистики.

В дослідженні приймали участь фіналісти Чемпіонатів та Кубків України, які спеціалізувалися в плаванні способом батерфляй на дистанціях різної довжини. Рівень їхньої спортивної кваліфікації відповідав званням Майстра спорту України, Майстра спорту України міжнародного класу та Заслуженого Майстра спорту.

Результати та дискусії. Серед показників техніко-тактичної майстерності в центрі уваги знаходились параметри швидкості, темпу та «кроку» циклу гребоквих рухів, які фіксувалися при подоланні різних ділянок дистанцій 50, 100 та 200 метрів способом плавання батерфляй.

Кожна змагальна дистанція була розподілена на окремі відносно самостійні відрізки: стартовий та фінішний, ділянки дистанційного плавання і поворотні відрізки.

Такий розподіл дозволяє об'єктивно охарактеризувати змагальну діяльність плавців, виокремлюючи ділянки, де вони мають перевагу або, навпаки, поступаються суперникам, що надає можливість визначити резерви покращення їхньої спортивної майстерності.

Проведений аналіз взаємозв'язку між показниками техніко-тактичної майстерності і результатом проходження висококваліфікованими спортсменами змагальних дистанцій 50, 100 та 200 метрів способом плавання батерфляй дозволив виділити найбільш значущі серед них (рис. 1 – 3).

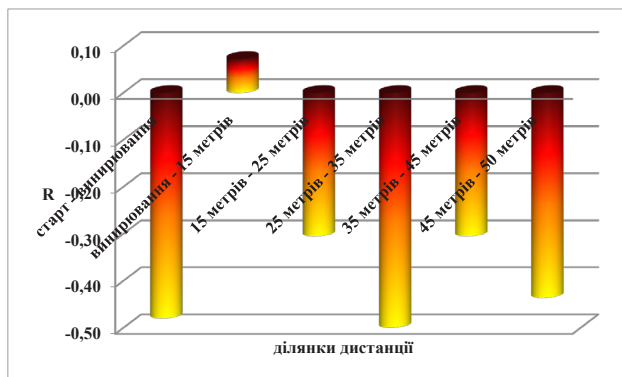


Рис. 1. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами швидкості подолання окремих ділянок дистанції 50 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

Як видно із рисунку 1, результат на дистанції 50 метрів суттєво корелює з параметрами швидкості, зафіксованими на відрізках: «старт – винирювання» ($R = -0,48$), «25 метрів – 35 метрів» ($R = -0,50$) і «45 метрів – 50 метрів» ($R = -0,44$).

Найбільш значущі темпові показники відмічаються на ділянках: «45 метрів – 50 метрів» та «15 метрів – 25 метрів» (значення коефіцієнтів кореляції знаходяться на рівні -0,56 і -0,42 відповідно) (рис. 2).

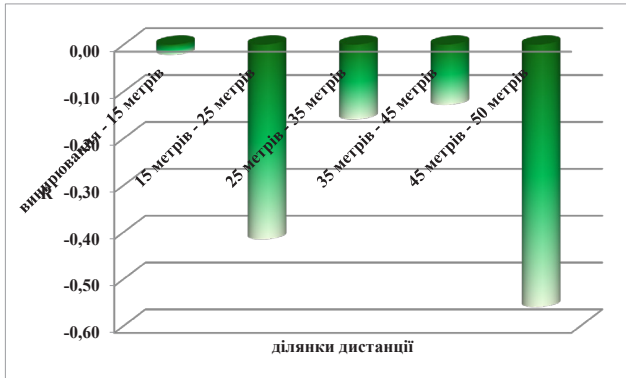


Рис. 2. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами темпу гребкових рухів при подоланні окремих ділянок дистанції 50 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

У свою чергу параметри «кроку» циклу гребкових рухів при проходженні всіх ділянок означеної змагальної дистанції не чинять значний вплив на кінцевий результат (рис. 3).

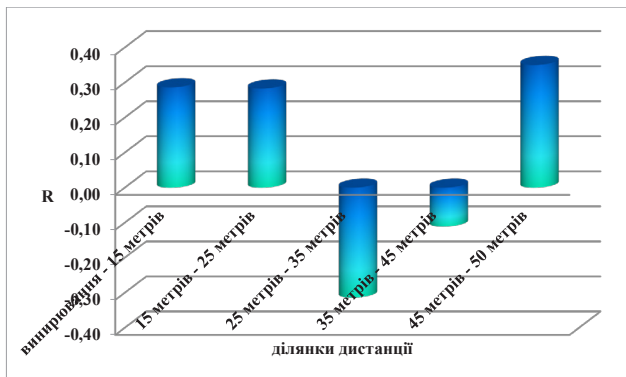


Рис. 3. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами «кроку» циклу гребкових рухів при подоланні окремих ділянок дистанції 50 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

Результат подолання дистанції 100 метрів способом батерфляй знаходиться під впливом значно більшої кількості техніко-тактичних показників (рис. 4).

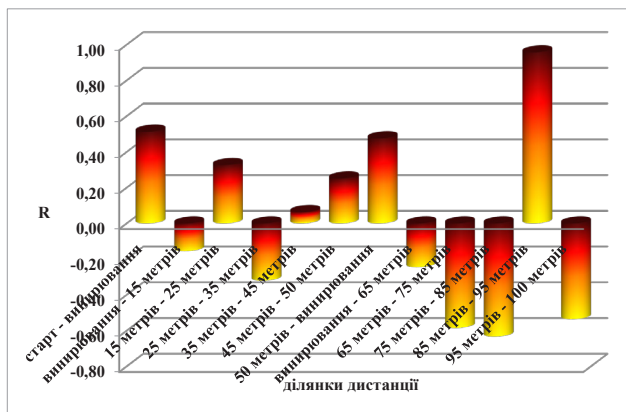


Рис. 4. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами швидкості подолання окремих ділянок дистанції 100 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

Як можна побачити з рисунку 4 тісний взаємозв'язок із кінцевим результатом демонструє параметр швидкості плавання на відріжку «85 метрів – 95 метрів» ($R = 0,96$).

Показники швидкості на ділянках «старт – винирювання», «50 метрів – винирювання», «65 метрів – 75 метрів», «75 метрів – 85 метрів», «95 метрів – 100 метрів» чинять середню ступінь впливу (значення коефіцієнту кореляції знаходяться на рівні 0,51, 0,48, -0,58, -0,63, -0,54 відповідно).

В свою чергу темпові параметри є найбільш важливими на відрізках «35 метрів – 45 метрів» ($R = 0,71$) та «45 метрів – 50 метрів» ($R = 0,78$). Означений показник також є значущим при подоланні ділянок «15 метрів – 25 метрів» ($R = 0,47$) і «95 метрів – 100 метрів» ($R = -0,42$) (рис. 5).

Тісний зв'язок із кінцевим результатом наявний у показника довжини гребка, що демонструється на відріжку «85 метрів – 95 метрів» ($R = 0,72$) (рис. 6).

Середня ступінь впливу параметрів «кроку» циклу гребкових рухів зафіксована на ділянках «35 метрів – 45 метрів», «45 метрів – 50 метрів» та «винирювання – 65 метрів» (значення коефіцієнту кореляції знаходяться на рівні -0,68, -0,62 і -0,52 відповідно).

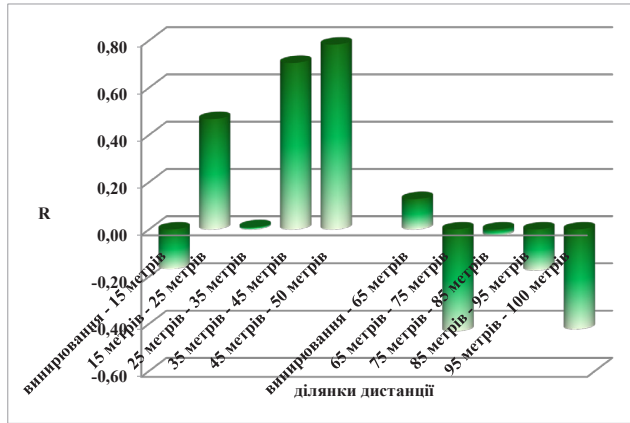


Рис. 5. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами темпу гребоквих рухів при подоланні окремих ділянок дистанції 100 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

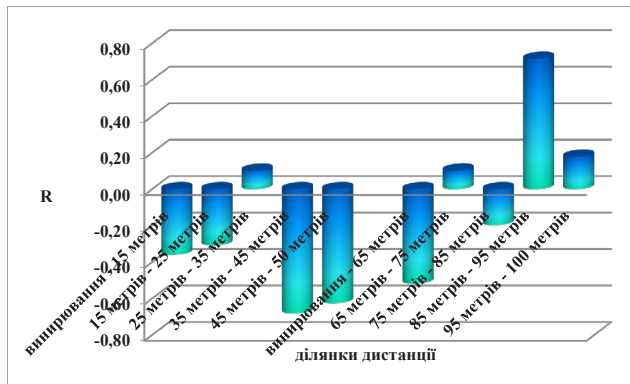


Рис. 6. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами «кроку» циклу гребоквих рухів при подоланні окремих ділянок дистанції 100 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

Проведений аналіз взаємозв'язку між показниками техніко-тактичної майстерності і результатом пропливання висококваліфікованими спортсменами дистанції 200 метрів способом батерфляй дозволив

визначити значний вплив, який чинять на результат параметри швидкості на відрізках «45 метрів – 50 метрів» ($R = -0,83$), «50 метрів – винирювання» ($R = -0,78$), «150 метрів – винирювання» ($R = -0,85$) і «185 метрів – 195 метрів» ($R = -0,84$) (рис. 7).

Середня ступінь взаємозв'язку зафіксована на ділянках «25 метрів – 35 метрів» ($R = -0,61$), «35 метрів – 45 метрів» ($R = 0,62$), «винирювання – 65 метрів» ($R = 0,54$), «85 метрів – 95 метрів» ($R = -0,62$), «95 метрів – 100 метрів» ($R = -0,63$), «100 метрів – винирювання» ($R = -0,64$), «145 метрів – 150 метрів» ($R = -0,65$), «165 метрів – 175 метрів» ($R = -0,63$), «175 метрів – 185 метрів» ($R = -0,58$) та «195 метрів – 200 метрів» ($R = -0,61$).

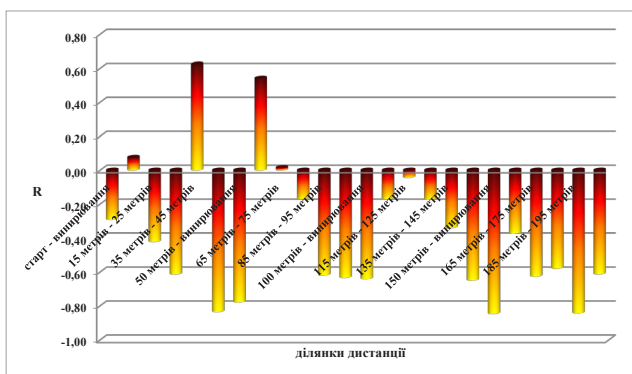


Рис. 7. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами швидкості подолання окремих ділянок дистанції 200 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

Найбільш впливовими на результат є параметри темпу гребкових рухів на відрізках «45 метрів – 50 метрів» ($R = -0,75$) та «185 м – 195м» ($R = -0,91$) (рис. 8).

Середня ступінь кореляційного взаємозв'язку між результатом та значеннями частоти рухів відмічається на відрізках «25 метрів – 35 метрів» ($R = -0,67$), «35 метрів – 45 метрів» ($R = 0,53$), «винирювання – 65 метрів» ($R = 0,61$) і «195 метрів – 200 метрів» ($R = -0,54$).

Серед найбільш значущих показників «кроку» циклу гребкових рухів слід виділити параметри, які були зафіксовані при подоланні відрізків «145 метрів – 150 метрів» і «165 метрів – 175 метрів» (значення коефіцієнтів кореляції знаходяться на рівні $-0,78$ та $-0,89$ відповідно) (рис. 9).

Також значний вплив на кінцевий результат чинять показники довжини гребка на ділянках «15 метрів – 25 метрів» ($R = -0,64$), «95 метрів – 100 метрів» ($R = -0,69$), «125 метрів – 135 метрів» ($R = -0,47$) і «195 метрів – 200 метрів» ($R = 0,47$).

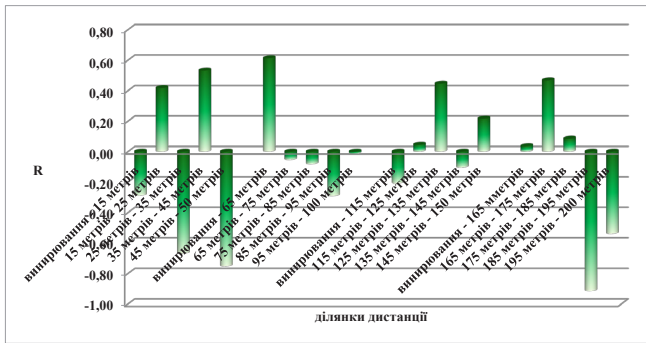


Рис. 8. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами темпу гребоквих рухів при подоланні окремих ділянок дистанції 200 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

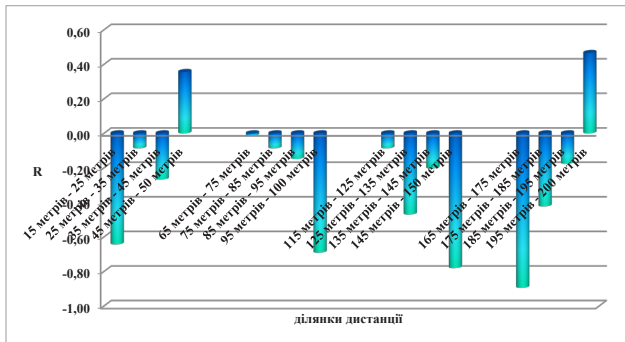


Рис. 9. Ступінь кореляційного взаємозв'язку між параметрами «кроку» циклу гребоквих рухів при подоланні окремих ділянок дистанції 200 метрів способом плавання батерфляй та кінцевим результатом

Таким чином, здійснений аналіз надав можливість визначити параметри техніко-тактичної майстерності спортсменів високого класу, що найбільше корелюють із кінцевим результатом подолання дистанцій 50, 100 та 200 метрів способом плавання батерфляй. Цілеспрямований вплив на ці показники при відповідній побудові тренувального процесу дозволить вдосконалити змагальну діяльність спортсменів різних дистанційних спеціалізацій в означеному способі плавання.

Отримані результати підтверджують наявні твердження фахівців в галузі спортивного плавання про важливість техніко-тактичних показників для досягнення високих спортивних результатів.

Висновки

1. Вдосконалення процесу підготовки атлетів ґрунтується на детальному вивченні та комплексному обліку показників структури змагальної діяльності та спеціальної підготовленості. Зокрема особливої уваги заслуговують параметри техніко-тактичної майстерності, які є індикатором вміння спортсмена максимально реалізувати всі сторони підготовленості в умовах змагальної боротьби.

2. У спортивному плаванні доцільним є розгляд техніко-тактичних показників атлетів окремо для кожного способу плавання та конкретної довжини дистанції.

3. Ступінь впливу параметрів техніко-тактичної майстерності висококваліфікованих спортсменів, що спеціалізуються в плаванні способом батерфляй, відрізняється в залежності від довжини змагальної дистанції.

4. На дистанції 50 метрів способом батерфляй найбільш значущими техніко-тактичними показниками є швидкість плавання на відрізьку «25 метрів – 35 метрів» ($R = -0,50$), темп гребкових рухів на ділянці «45 метрів – 50 метрів» ($R = -0,56$). На дистанції 100 метрів тісний взаємозв'язок із кінцевим результатом демонструють параметри швидкості на відрізьку «85 метрів – 95 метрів» ($R = 0,96$), темпу на ділянках «35 метрів – 45 метрів» ($R = 0,71$) і «45 метрів – 50 метрів» ($R = 0,78$), «кроку» циклу гребкових рухів на відрізьку «85 метрів – 95 метрів» ($R = 0,72$). На результат пропливання дистанції 200 метрів способом батерфляй суттєвий вплив чинять швидкісні показники, зафіксовані на ділянках «45 метрів – 50 метрів» ($R = -0,83$), «50 метрів – винирування» ($R = -0,78$), «150 метрів – винирування» ($R = -0,85$) та «185 метрів – 195 метрів» ($R = -0,84$), параметри довжини гребка на відрізьках «145 метрів – 150 метрів» ($R = -0,78$) і «165 метрів – 175 метрів» ($R = -0,89$), темпу гребкових рухів на ділянках «45 метрів – 50 метрів» ($R = -0,75$) та «185 метрів – 195 метрів» ($R = -0,91$).

5. Цілеспрямований вплив на найбільш значущі параметри техніко-тактичної майстерності дозволить вдосконалити змагальну діяльність спортсменів різних дистанційних спеціалізацій в означеному способі плавання.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці програм тренувальних занять, що передбачають цілеспрямований вплив на найбільш важливі показники техніко-тактичної майстерності плавців, що спеціалізуються в способі батерфляй на дистанціях різної довжини.

Література

1. Пилипко О., Пилипко А. Моделювання показників техніко-тактичної майстерності висококваліфікованих спортсменів, які спеціалізуються в плаванні на дистанції 200 метрів способом батерфляй. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, 2021, № 3 (83). С. 13 – 18.
2. Пилипко О., Пилипко А., Шинкаренко А. Визначення модельних характеристик техніко-тактичних показників висококваліфікованих плавчинь, що спеціалізуються на дистанції 50 метрів різними способами. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, 2021. № 6 (86). С. 32– 38.
3. Платонов В. М. Сучасна система спортивного тренування. Київ: Перша друкарня, 2020. 704 с.
4. Шинкарук О. А. Теорія і методика підготовки спортсменів: управління, контроль, відбір, моделювання та прогнозування в олімпійському спорті. Київ, 2013. 136 с.
5. Maglischo E. W. *Swimming fastest*. 3rd ed. Champaign, Illinois: Human kinetics publishers, 2003. 800 p.
6. Haljand R. Technical and tactical parameters of competition performances. *Competition analysis in European Swimming Championships*, 1999. P. 1–7.
7. Wilke K. *Anfanger Schwimmen: training-technik-taktik*. Rowohlt, 1997. 185 p.

References

1. Pylypko, O., Pylypko A. (2021). Modeliuvannia pokaznyviv tekhniko-taktychnoi maisternosti vysokokvalifikovanykh sportsmeniv, yaki spetsializuiutsia v plavanni na dystantsii 200 metriv sposobom baterfliai. [Modeling of indicators of technical and tactical skills of highly qualified athletes who specialize in swimming at the distance of 200 meters by butterfly stroke]. *Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk – Slobozhanskyi herald of science and sport*, № 3 (83). 13 – 18. [in Ukrainian].
2. Pylypko, O., Pylypko, A., Shynkarenko, A. (2021). Vyznachennia modelnykh kharakterystyk tekhniko-taktychnykh pokaznyviv vysokokvalifikovanykh plavchyn, shcho spetsializuiutsia na dystantsii 50 metriv riznymy sposobamy. [Determination of model characteristics of technical and tactical indicators of highly qualified female swimmers, who specialize on the distance of 50 meters by different strokes]. *Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk – Slobozhanskyi herald of science and sport*, № 6 (86), 32 – 38. [in Ukrainian].
3. Platonov, V. M. (2020). Suchasna systema sportyvnoho trenuvannia. [The modern system of sports training]. Kyiv: Persha drukarnia, 704 p. [in Ukrainian].
4. Shynkaruk, O. A. (2013). Teoriia i metodyka pidhotovky sportsmeniv: upravlinnia, kontrol, vidbir, modeliuvannia ta prohozuvannia v olimpiiskomu sporti. [Theory and methodology of the athletes preparation: managing, control, selection, modeling and prediction in the Olympic kinds of sports]. Kyiv, 136 p. [in Ukrainian].
5. Maglischo, E. W. (2003). *Swimming fastest*. 3rd ed. Champaign, Illinois: Human kinetics publishers, 800 p. [in English].
6. Haljand, R. (1999). Technical and tactical parameters of competition performances. *Competition analysis in European Swimming Championships*, 1 – 7. [in English].
7. Wilke, K. (1997). *Anfanger Schwimmen: training-technik-taktik*. Rowohlt, 185 p. [in German].

АНОТАЦІЯ

Актуальність роботи. Виключно високий рівень розвитку спортивної галузі зумовлює необхідність пошуку нових рушійних важелів впливу на результат сучасних атлетів. Одним із перспективних напрямків наукових досліджень у спортив-

ному плаванні є поглиблене вивчення показників техніко-тактичної майстерності, які є індикатором вміння спортсмена максимально реалізувати всі сторони підготовленості в умовах змагальної боротьби. Мета дослідження – визначення ступеню впливу показників техніко-тактичної майстерності висококваліфікованих спортсменів на результат подолання дистанцій 50, 100 і 200 метрів способом плавання батерфляй. Матеріал і методи: аналіз та узагальнення літературних джерел, відеозйомка, хронометрування, методи математичної статистики. В дослідженні приймали участь спортсмени високого класу, які були фіналістами Чемпіонатів та Кубків України на дистанціях різної довжини в способі плавання батерфляй. Результати. Визначено, що найбільш значущими техніко-тактичними показниками на дистанції 50 метрів способом батерфляй є швидкість на відрізьку «25 м – 35 м» та темп гребкових рухів на ділянці «45 м – 50 м». На дистанції 100 метрів тісно пов'язані з результатом параметри швидкості та «кроку» циклу гребкових рухів на відрізьку «85 м – 95 м», темпу на ділянках «35 м – 45 м» і «45 м – 50 м». Результат на дистанції 200 метрів знаходиться під впливом показників швидкості на відрізьках «45 м – 50 м», «50 м – винирювання», «150 м – винирювання» та «185 м – 195 м», довжини гребка на ділянках «145 м – 150 м» і «165 м – 175 м», темпу на відрізьках «45 м – 50 м» та «185 м – 195 м».

Висновки. Ступінь впливу параметрів техніко-тактичної майстерності висококваліфікованих спортсменів, які спеціалізуються в плаванні способом батерфляй, відрізняється в залежності від довжини змагальної дистанції. Цілеспрямований вплив на найбільш значущі техніко-тактичні показники дозволить вдосконалити змагальну діяльність спортсменів різних дистанційних спеціалізацій в означеному способі плавання.

Ключові слова: плаві, батерфляй, техніко-тактичні показники, вплив, результат.

УДК 371.134:78

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-245-253

PEDAGOGICAL BASES FOR THE PROFESSIONAL MASTERY OF FUTURE PRIMARY SCHOOL MUSIC TEACHERS

ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Serhii PISHUN,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Professor, Assistant
Professor of Primary Education
Pedagogy and Psychology Chair
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv
National Pedagogical University
24, Kyivska Str., Hlukhiv, Sumy
oblast, 41400, Ukraine

Сергій ПІШУН,

кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри педагогіки
і психології початкової освіти
Глухівський національний
педагогічний університет
ім. Олександра Довженка
вул. Київська, 24, м. Глухів,
Сумська обл., 41400, Україна

peshas56@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-5748-6641>

ABSTRACT

The article examines a number of pedagogical elements that contribute to the acquisition of professional skills by future music teachers. The activity of a music teacher includes many aspects that require the integration of pedagogical and musical knowledge and skills. The important role of the psychological and pedagogical component in the training of future music teachers is established. They must be able to adapt their teaching approach to the individual characteristics of each pupil, to stimulate their interest in music and also to manage the educational process effectively. This requires a deep understanding of the psychological mechanisms of learning and the development of the ability to apply them in practice in the context of music education.

Pedagogical factors that contribute to the successful development of professional skills of primary school music teachers are considered. It is noted that the development of professional skills of future music teachers includes the integration of pedagogical and musical aspects of education. This makes it possible to effectively form general pedagogical knowledge and skills, as well as to develop musical and performance skills. The principle of integration contributes not only to the mastery of the culture and technique of musical performance, but also to the development of the ability to understand and embody the meaning of music.

The parameters of professional ability, which provide the availability of scientific knowledge, are analysed; the formation of musical thinking as the basis of understanding and creative assimilation of the specifics of the educational content, as well as the mastery of special skills and abilities; the perspective of the approaches chosen by the teacher for the musical education of primary school pupils. It has been proved that in the educational process of future music teachers there is a significant potential for strengthening the formation

of their readiness for professional activity and the development of professional skills. This potential is particularly evident in academic subjects related to musical specialisation. This means that they can become a key factor in the formation of not only technical skills and knowledge, but also pedagogical skills necessary for successful music teaching.

Key words: *future teachers, musical art, primary school, professional mastery.*

Вступ. Учитель музики виконує різноманітні види професійної діяльності, включно з педагогічною роботою, керівництвом хором, вивченням музичної теорії, виконавською практикою, вокальними заняттями, проведенням лекцій тощо. Цей широкий спектр діяльності дає змогу вчителю музичного мистецтва в початковій школі охоплювати різні аспекти музичної освіти та власного розвитку. Такий підхід сприяє формуванню в учнів комплексного розуміння музики та її ролі в культурі, а також розвиває в них навички виконавства, творчого мислення та самовираження, допомагає створювати стимулююче та мотивуюче освітнє середовище. До того ж учитель музичного мистецтва відіграє ключову роль у формуванні художнього смаку та музичної культури учнів, що має важливе значення для їхнього особистісного розвитку та виховання. Таким чином, професійна компетентність, практична діяльність учителя музики охоплює не лише передачу знань і навичок, а й формування ціннісних орієнтацій, що сприяють гармонійному розвитку особистості кожного учня.

Теоретико-методологічні основи педагогічної майстерності як важливого чинника розвитку сучасної системи вищої освіти викладено у працях С. Гончаренка, Н. Гуральник, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Отич, В. Радкевич, О. Рудницької, С. Сисоєвої [2, с. 7].

А. Болгарський, Н. Гуральник, Л. Масол, Т. Пляченко, А. Ростригіна акцентують увагу на питаннях компетентнісного підходу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва [3, с. 128].

Мета статті полягає в аналізі та можливостях використання педагогічних складників професійної майстерності майбутніх вчителів музичного мистецтва в початковій школі.

Завдання статті: визначити стан вивчення проблеми набуття професійної майстерності майбутніми вчителями музичного мистецтва в початковій школі. Засобами системного аналізу досліджується важливість розвитку творчого мислення та емоційної відкритості в учителів та їхніх учнів як вагомих аспектів формування успішної педагогічної практики.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети було використано теоретичні методи, зокрема, логіко-системний (дозволяє розглядати систему музичної освіти як складну систему із взаємозв'язаними елементами, аналіз яких дає розуміння того, як професійна майстерність може впливати на всю систему); структурно-функціональний аналіз, а саме: знання та розуміння музичної теорії, навички педагогічної взаємодії з учнями, використання сучасних педа-

гогічних технологій тощо. Їх аналіз дозволяє визначити основні аспекти, що впливають на формування професійної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва в початковій школі.

Результати та дискусії. Сьогодні, коли суспільство переживає кардинальні зміни, школа стикається з новими вимогами щодо освіти та виховання нового покоління. Соціально-економічні та культурні трансформації в країні породили нові цінності в освіті та утвердили стійкі запити суспільства до професійно компетентного педагога. Школі потрібні вчителі з високим рівнем професійних знань та вмінь, самостійні, творчі, з високою педагогічною культурою та духовним багатством. Це вимагає не лише значних змін у змісті освітньо-професійних програм, але й перегляду організації процесу підготовки педагога.

У зв'язку зі змінами, що відбуваються в суспільстві, вимоги до педагогічної діяльності стають більш складними. Сучасний учитель музичного мистецтва в початковій школі має бути не лише фахівцем у своїй галузі, але й лідером, який здатний стимулювати інтелектуальний, емоційний та творчий розвиток учнів.

Отже, перегляд освітньо-професійних програм передбачає не лише оновлення змісту, але й зміщення акценту на розвиток ключових компетентностей учителя музичного мистецтва, його творчих здібностей, підвищення культурного рівня, уміння використовувати сучасні педагогічні методи та технології, а також прагнення до постійного самовдосконалення. Організація процесу підготовки майбутніх учителів музики також потребує реформування. Нові педагогічні підходи, активне використання інноваційних технологій у навчанні та стажування в практичних умовах є необхідними складниками, що забезпечують високий рівень підготовки вчителів музичного мистецтва в початковій школі.

Учитель музики відіграє важливу роль у формуванні розуміння та осмислення мистецтва учнями, оскільки воно спонукає до виникнення «нових елементів творчого досвіду, його самоорганізації, саморозвитку і самопоновлення» [6, с. 63]. Він є головним носієм та провідником змістовного сенсу в процесі їхнього осягнення музики.

По-перше, учитель музичного мистецтва володіє глибокими знаннями не лише про технічні аспекти музичної теорії, а й про історію, культурний контекст та емоційні аспекти музики. Його розуміння та власна любов до музики дозволяють надати учням не лише технічні навички, а й допомагають розкрити справжній сенс та значення музичних творів.

По-друге, учитель виступає як наставник, який допомагає учням розвивати власний музичний стиль та виражати почуття та ідеї через музику. Він надає підтримку та вдумливі поради щодо техніки виконання, інтерпретації твору та творчого процесу, що сприяє формуванню індивідуального музичного характеру кожного учня. Таким чином, учи-

тель музичного мистецтва є невід'ємною частиною освітнього процесу, не просто передає знання, але й надихає, мотивує та розкриває глибини музичного світу своїм учням. Він створює атмосферу творчості та розвитку, що надовго залишається в серцях і душах вихованців.

Формування педагога-музиканта відбувається системно та цілеспрямовано, відповідно до певної стратегії психолого-педагогічного розвитку, що охоплює всі аспекти освітнього процесу: структуру, зміст, методи та форми навчання. Розуміння вчителем особливостей реалізації принципів і закономірностей дидактики під час формування змісту заняття як важливого елемента організації освітнього процесу сприяє ефективному розвитку професійної майстерності.

Проблеми, що виникають у системі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в спеціальних дисциплінах, дозволили нам виявити педагогічні фактори, що сприятимуть успішному розвитку їх професійної майстерності:

1. Професійно-педагогічне спрямування викладання дисциплін спеціальної підготовки повинно бути орієнтоване на врахування особливостей майбутньої професійної діяльності. З цієї позиції може розглядатися в двох напрямках:

- як один із ключових аспектів особистості вчителя музики;
- як комплекс засобів, спрямованих на формування готовності до музично-педагогічної діяльності в процесі професійної підготовки.

Серед ключових складових професійно-педагогічної майстерності зазвичай виокремлюють:

- зацікавленість до обраної професії та прагнення до занять нею;
- любов та прив'язаність до роботи з дітьми;
- наявність у вчителя педагогічних здібностей;
- педагогічний такт і повага до індивідуальності кожного учня;
- суворість, цілеспрямованість, урівноваженість та інші аналогічні якості.

Однак зазначені складові не можуть проявитися одночасно й однаково у всіх, оскільки формування особистості педагога є складним та індивідуальним процесом.

2. Орієнтація на розвиток досвіду самоосвіти та самостійності.

Педагогічні умови, що сприяють розвитку самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва, включають у себе створення стимулюючого освітнього середовища, де акцент робиться на індивідуальному творчому зростанні кожного. Це надає можливості для самостійного дослідження, експериментування, вироблення власних музичних концепцій і, як результат, набуття й підвищення професійної компетентності та майстерності. «Компетентність побудована на комплексі взаємопов'язаних процедур – комбінації знань і вмінь, а також став-

лень, мотивів, відносин і власного досвіду у цій царині, які відображають інтегровані результати навчання та особистісні якості й цінності людини. Компетентності дають змогу усунути суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих завдань» [1, с. 54]. Також важливим є заохочення та підтримка ініціативи майбутніх фахівців, стимулювання критичного мислення та розвиток навичок самооцінки та саморегуляції в процесі музичного навчання (див. табл. 1).



Рис. 1. Професійна спрямованість майбутніх учителів музичного мистецтва

Реалізація вищезазначених умов передбачає:

– розробку індивідуальної програми розвитку для майбутніх фахівців на кожен семестр, з урахуванням перспектив на весь час навчання, передбачає врахування його індивідуальних особливостей, а також виявлення основних недоліків і прогалин у його професійній підготовці. У межах такої програми визначаються як найближчі, так і перспективні завдання в процесі навчання, а також фіксуються всі види освітньої діяльності та форми звітності;

– застосування на заняттях у класі спеціальних дисциплін різноманітних форм і методів проблемного навчання, зокрема:

- творчих завдань, що сприяють розвитку креативності та інноваційного мислення, даючи майбутнім учителям музичного мистецтва змогу виражати свої ідеї та розв'язувати задачі в нестандартній формі;
- практичного вирішення завдань, що допоможе застосовувати отримані знання на практиці, розвиваючи практичні навички та вміння;

- аналізу педагогічних і виконавських ситуацій, що дасть можливість розвитку аналітичного мислення та пошуку альтернативних рішень;
- завдань дослідницького характеру, що сприятимуть розвитку навичок самостійного пошуку, аналізу та інтерпретації музичного матеріалу, а також формуванню критичного мислення та вміння приймати обґрунтовані рішення.

Таблиця 1

Педагогічні умови розвитку самостійності майбутніх учителів музичного мистецтва

Освітнє середовище	Створення відкритої та позитивної атмосфери в освітньому середовищі, де майбутні вчителі почуватимуться комфортно для вираження своїх музичних ідей і втілення творчих проєктів.
Доступ до ресурсів	Надання доступу до різноманітних освітніх ресурсів, включно з бібліотеками, записами, онлайн-курсами та майстер-класами, щоб вони могли розширити свої знання та досвід у музичній сфері.
Планування	Організація індивідуалізованих навчальних планів і консультацій, що враховують інтереси, потреби та рівень підготовки кожного студента.
Розвиток критичного мислення	Сприяння розвитку в студентів навичок самостійної роботи та критичного мислення через завдання, що потребують аналізу та обговорення музичних творів, а також створення власної музичної продукції.
Командна робота	Організація колективних проєктів і виступів, де студенти можуть застосовувати свої навички в реальній сценічній практиці та взаємодіяти з колегами.
Самовдосконалення	Заохочення студентів до постійного самовдосконалення та професійного розвитку через участь у конкурсах, фестивалях, семінарах та майстер-класах.

Отже, процес мистецько-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачає наступні завдання: розглянути ключові компетентності учнів початкових класів у світлі вимог Нової української школи; з'ясувати педагогічні шляхи й засоби формування ключових компетентностей в учнів початкової школи на уроках мистецької освітньої галузі; сформувати комплекс ключових естетичних та мистецьких компетентностей шляхом набуття власного теоретичного та практичного досвіду в процесі вивчення технологій формування мистецької компетентності учнів початкової школи; опанувати методичні основи організації мистецької діяльності дітей; підготувати компетентного вчителя,

який на високому рівні організовує та проводить естетичну навчальну і виховну роботу, виховувати музичну культуру дітей, яка пробуджує у них інтерес до самореалізації та естетичного самовдосконалення у художньо-творчій діяльності [4].

Висновки. Підбиваючи підсумки, можна підкреслити, що формування професійних якостей учителя музики повинно будуватися на основі комплексного підходу, що враховує всі аспекти навчання: від загальнопедагогічних знань і умінь до культури сприйняття й виконання музики. На заняттях зі спеціальних дисциплін необхідно активно вдосконалювати й актуалізувати знання з педагогіки та психології, щоб майбутній педагог-музикант міг якнайкраще передати музичний матеріал школярам. Цей підхід не тільки сприяє формуванню професійних компетентностей, а й забезпечує якісну освіту, розвиваючи у майбутніх учителів не тільки музичні навички, а й педагогічну майстерність, відіграє ключову роль у формуванні висококваліфікованих і компетентних учителів музичного мистецтва. Він також сприяє розвитку необхідних навичок адаптації та інновацій в освітньому процесі. Педагог, який володіє глибокими знаннями в галузі педагогіки та психології, здатний ефективно адаптувати свій підхід до учнів з різними потребами та особливостями. Крім того, такий учитель має гнучкість мислення й уміння застосовувати різні методи й підходи для досягнення спільної мети – успішного навчання учнів музичному мистецтву.

Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фахової підготовки «потребує чіткої організації, планування, системи й керівництва (обсяг завдань, типи завдань, методичні рекомендації щодо їх виконання, аналіз передбачуваних труднощів, облік, перевірка та оцінювання виконаних робіт), що сприяє підвищенню якості освітнього процесу, а результатом стає покращення якості знань здобувачів вищої освіти. Успіх цієї роботи багато в чому залежить від бажання, прагнення, інтересу до роботи, потреби в діяльності, тобто від наявності позитивних мотивів» [2, с. 12].

Література

1. Барановська І. Г., Мозгальова Н. Г., Щолокова О. П., Інтерпретація музичних творів – методичний аспект. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2019 Вип. 3 (128). с. 151–158.
2. Воевідко Л. М. Теоретико-методичне підґрунтя процесу формування педагогічної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва. Професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва: монографія / за заг. ред. В. М. Лабунця. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2020. 240 с.
3. Король А. Формування професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. № 1 (60), лютий 2018. С. 128–130.

4. Нова українська школа. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (1-4 клас), затверджена Колегією Міністерства освіти і науки 22 лютого 2018 року (розроблена під керівництвом О. Я. Савченка). URL: <http://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

5. Тушева В. В. Культурологічні засади вищої митецької освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2017, 22(1). С. 62–68.

References

1. Baranovska, I. H., Mozghalova, N. H., Shcholokova, O. P. (2019). Interpretatsiia muzychnykh tvoriv – metodychnyi aspekt. [Interpretation of musical works: methodological aspect.]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*, 3 (128), 151–158. [in Ukrainian].

2. Voievidko, L. M. (2020). Teoretyko-metodychne pidgruntia protsesu formuvannia pedahohichnoi maisternosti maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Theoretical and methodological bases of the process of forming pedagogical mastery of future music teachers]. *Profesiino-pedahohichna pidhotovka maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva : monohrafiia – Professional and Pedagogical Training of the Future Music Teacher/ monograph* edited by V. M. Labuntsia. Kamianets-Podilskyi : Vydavets PP Zvoleiko D. H., 240. [in Ukrainian].

3. Korol A. (2018). Formuvannia profesiinoi kompetentsii maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Developing the professional competence of the future music teachers]. *Naukovyi visnyk MNU im. V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky – Scientific Bulletin of MNU named after V. O. Sukhomlynsky*, № 1 (60), 128–130. [in Ukrainian].

4. Нова українська школа. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (1-4 клас), затверджена Колегією Міністерства освіти і науки 22 лютого 2018 року (розроблена під керівництвом О. Я. Савченка). [New Ukrainian School. Model educational program for general secondary education schools (grades 1-4), approved by the Board of the Ministry of Education and Science on February 22, 2018 (developed under the leadership of O. Ya. Savchenko). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> [in Ukrainian].

5. Tusheva V. V. (2017). Kulturolohichni zasady vyshchoi mytetskoï osvity [Cultural Foundations of Higher Art Education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 14 : Teoriia i metodyka mystetskoï osvity – Scientific journal of the M. P. Drahomanov National Pedagogical University. The series 14: Theory and Method of Art Education*, 22(1), 62–68. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті досліджується сукупність педагогічних елементів, що сприяють набуттю професійної майстерності майбутніми вчителями музичного мистецтва. Діяльність учителя музики включає в себе безліч аспектів, що потребують інтеграції педагогічних і музичних знань та навичок. Визначена важлива роль психолого-педагогічної складової в підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Вони повинні вміти адаптувати свій підхід до навчання залежно від індивідуальних особливостей кожного учня, стимулювати їхню зацікавленість музикою, а також ефективно керувати освітнім процесом. Це вимагає глибокого розуміння

психологічних механізмів навчання, а також розвитку вміння застосовувати їх на практиці в контексті музичного навчання.

Розглянуто педагогічні фактори, що сприятимуть успішному розвитку професійної майстерності вчителів музики в початковій школі. Зазначено, що розвиток професійної майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва включає в себе інтеграцію педагогічних і музичних аспектів навчання. Це дає змогу ефективно формувати загальнопедагогічні знання та вміння, а також розвивати музично-виконавські навички. Проаналізовано параметри професійної майстерності, що передбачають наявність науковості спеціальних знань; формування музичного мислення як основи розуміння і творчого засвоєння специфіки змісту навчання, а також оволодіння спеціальними навичками та вміннями; перспективність обраних учителем підходів музичного виховання учнів початкової школи. Доведено, що в освітньому процесі майбутніх учителів музичного мистецтва, існує значний потенціал для посилення формування в них готовності до професійної діяльності та розвитку професійної майстерності. Цей потенціал особливо прослідковується в навчальних предметах, пов'язаних саме із музичною спеціалізацією. Це передбачає, що вони можуть стати ключовим чинником у формуванні не лише технічних навичок і знань, а й педагогічних умінь, необхідних для успішного викладання музики.

Ключові слова: майбутні вчителі, музичне мистецтво, початкова школа, професійна майстерність.

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 616.89-008.434:376

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-254-262

PSYCHOPHYSIOLOGICAL AND SOCIOLINGUISTIC FACTORS OF STUTTERING

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОЛІНГВІСТИЧНІ ФАКТОРИ ЗАЇКАННЯ

Oleksandr KOZYNETS,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor,
Ukrainian State Mykhailo
Drahomanov University
9, Pyrogova St., Kyiv, 01601, Ukraine

o.v.kozynets@udu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-6325-4783>

Serhii KORNIEV,
PhD in Pedagogy

s.i.korniev@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-9596-1382>

Олександр КОЗИНЕЦЬ,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601,
Україна

Сергій КОРНЄВ,
кандидат педагогічних наук

ABSTRACT

The article is devoted to the study of periods of intensive speech formation, which are characterized by the appearance of physiological iterations in children with stuttering. The purpose of the article is to describe and highlight the risk factors contributing to the appearance of stuttering: the peculiarities of physiological and speech breathing, which is often superficial or variable in a stressful situation; accompanying movements, which are often violent in nature, and sometimes complicate the condition of children with stuttering; speech tricks: during the chronification of stuttering, almost all children with this disorder use monotonous, repeatedly repeated lexemes in their speech; features of the central nervous system (people with stuttering often have residual organic brain damage that occurs in the prenatal or postnatal periods of development); features of the formation of functional asymmetry of the brain: there are many observations that testify to the close connection of stuttering with left-handedness; neurophysiological reactions: oral speech of adolescents and adults with stuttering is usually accompanied by autonomic reactions.

The scientific novelty is that the article describes the role of hormones that occur in children with stuttering during communication. In particular, anxiety or fear leads to the release of stress hormones: cortisol, adrenaline and norepinephrine. Features of the effect of these hormones on the body and their relationship with stuttering are presented for the first time in domestic speech therapy.

The mental side of speech is also described, which during the period of active formation of speech precedes the possibilities of motor realization of speech expression

and which is usually the cause of iterations. After all, along with the presence of a high degree of speech motivation, children with stuttering have a pronounced lack of formation of intraspeech programming. Therefore, there is a need to acquaint parents and teachers who raise or teach children with disorders of the tempo-rhythmic organization of speech, with psycholinguistic and psychosocial risk factors that increase convulsive readiness in children of the risk group and contribute to the manifestation and chronicity of stuttering.

Key words: stuttering, convulsive speech disorders, speech therapy, speech therapy, logophobia, functional brain asymmetry, central nervous system.

Вступ. Проблема заїкання в дитини викликає занепокоєння в батьків. Та часто через свою необізнаність батьки можуть припускатись різних помилок і замість того, щоб допомогти дитині, сприяють підсиленню заїкання – порушенню темпо-ритмічної організації мовлення, викликаного судомним станом м'язів органів периферійного мовленнєвого апарату [1]. Заїкання також часто називають логоневрозом або логоклонією, оскільки воно характеризується наявністю судомних затинань, клонів та порушеннями паузування [2].

Для початку виникнення заїкання особливе значення має *період інтенсивного розвитку мовлення*. У цей час багатьом дітям характерна поява *фізіологічних ітерацій*. Проявляються вони як значна невідповідність між поки ще недостатньо сформованим мовленнєвим видихом та можливістю дитини вимовити складну фразу. Психічний бік мовлення в цей період випереджає можливості моторної реалізації. Поряд із наявністю високого ступеня мовленнєвої мотивації є виражена несформованість внутрішньомовленнєвого програмування [3]. З цією невідповідністю й пов'язана поява в мовленні дітей фізіологічних ітерацій. Тому й виникає потреба ознайомити батьків та вчителів, які виховують або навчають дітей із порушеннями темпо-ритмічної організації мовлення, з психолінгвістичними та психосоціальними факторами ризику, які підвищують судомну готовність у дітей групи ризику та сприяють проявам і хроніфікації заїкання.

Методи та методики дослідження. Теоретичний аналіз, синтез та узагальнення відомостей та фактів із наукових та методичних джерел щодо психофізіологічних та соціолінгвістичних факторів заїкання; пошуково-бібліографічний, системно-структурний методи та метод актуалізації історичного досвіду сприяли дослідженню наукової проблеми вченими з різних країн з позицій історії, теорії та практики.

Результати та дискусії. Зазвичай заїкання може виникнути будь-коли, але важливими є *три періоди розвитку дитини*: перший період – становлення та розвиток фразового мовлення, припадає на 2–3-й роки життя. Другий починається у віці 6–7 років, це період становлення контекстного та писемного мовлення й початок шкільного навчання. Третій – період статевого дозрівання (12–13 років), який характеризується

складними гормональними та психофізіологічними змінами, а також різними соціальними складниками становлення особистості [3].

Багато дітей у віці від 2 до 5 років проходять через так зване «вікове» або «фізіологічне» заїкання, яке пов'язане зі становленням психофізіологічних та мовленнєвих процесів і функцій у період активного розвитку фразового мовлення, через що й виникають фізіологічні ітерації: повторення звуків, складів, а іноді й слів чи навіть фраз; пролонгована (подовжена) вимова окремих звуків / складів або невиправдана зупинка в мовленні. Або ж – нерішучість у мовленні, самостійна ініціація висловлювання та порушення комунікації в цілому. Це все – фактори, які можуть призвести згодом і до заїкання, й до *логофобії* – патологічного страху мовлення [3, 4].

Судомні затинання зазвичай пов'язані з фонетичними характеристиками звуків. До звуків, які найчастіше провокують судоми, належать глухі та дзвінки приголосні, особливо «п, т, к», які потребують підвищеної м'язової напруги органів периферійного мовленнєвого апарату для їхньої зовнішньої реалізації. Судоми виникають і при поєднанні цих звуків з іншими приголосними, наприклад «тр, ст, кр, дл» тощо. Судомні затинання частіше трапляються при промовлянні речень, довгих та складних за своєю граматичною структурою. Затинання більшою мірою ймовірні в словах, не характерних для індивідуального словника (рідко-вживані), а також у словах або словосполученнях, які мають основне інформаційне навантаження у висловлюванні. На виникнення затинань впливає і ритмічна структура слова. Затинання та повторення здебільшого виникають на переднаголошених та наголошених складах. Найчастіше – на першому складі слова чи фрази [4].

Тож на які фактори слід звертати увагу, взаємодіючи з дітьми із заїканням?

Мовленнєве дихання. У клінічній картині заїкання незмінно присутнє порушення дихання. *Немовленнєве дихання заїкуватих* – поверхове, ритм його недостатньо стійкий, легко порушується при емоційному напруженні за рахунок кореляції між емоційним та м'язовим тонусом. Перед початком мовлення діти з заїканням роблять недостатній за обсягом або навпаки надмірний вдих, що не забезпечує адекватного підкладкового тиску повітря, а надалі призводить до ненормативної реалізації інтонаційно-смыслового відрізка повідомлення відповідно до темпо-ритмічних та просодичних норм [5].

Порушення мовленнєвого дихання часто настільки сильно виражене, що багато дослідників схильні відносити причину заїкання до *порушення регуляції дихальної функції*. При корекції заїкання на практиці, як правило, використовуються прийоми для регуляції мовленнєвого дихання як одного з провідних прийомів встановлення плавності мовлення [6]

Супутні рухи. Мовлення заікуватих, як правило, супроводжується супутніми рухами, які проявляються в різних людей по-різному: *від роздмухування крил носа й заплющування очей до складних рухів усім тулубом*. Так, у процесі розмови можуть спостерігатися кивальні рухи головою, розгойдування тулубом, притоптування, стискання пальців у кулаки тощо. Ці рухи зазвичай не мають характеру емоційно-виразної жестикуляції, яка супроводжує мовлення людей без заїкання. Здебільшого, на початкових етапах заїкання, супутні рухи спрямовані на перерозподіл м'язового напруження, каналізування зайвого і можуть мати допоміжний характер. Але в майбутньому вони затягуються в патологічний процес і мають *насильницький характер й часто лише ускладнюють стан*. У деяких випадках рухи бувають настільки складні, що починають нагадувати *рухові ритуали*. (Наприклад, перед тим, як почати говорити, дитина із заїканням заплющує очі на кілька секунд, одночасно чухаючи ніс правою рукою, потім переступає з ноги на ногу й тільки після цього починає говорити) [1-3].

Мовленнєві хитрощі. При хроніфікації заїкання практично всі діти з цим порушенням використовують у мовленні одноманітні, багаторазово повторювальні протягом висловлювання семантично неважливі лексеми : «так-так; ось-ось; ну; еммм» тощо. Іноді звукосполучення, які легко вимовляються дитиною, можуть бути навіть безглуздими. Такі явища заведено називати *емболофразією*, а самі слова – *емболами*. Емболи нерідко використовуються перед так званими «важкими» звуками. (Наприклад: «Я хочу... це ось, я хочу... то ось, я хочу...емм...п-п-одивитися...») [2; 3].

Емболи можуть з'являтися наприкінці судом або на початку висловлювання, чи між синтагмами, як вступ, як процес «вливання» у плавне мовлення. Досить часто емболи заповнюють паузи, коли дитина із заїканням намагається дібрати адекватні слова, що відповідають задуму висловлювання. Використання емболів, зазвичай, не усвідомлюється. Нерідко в мовленні осіб із заїканням спостерігається заміна слів, які важко вимовити, на слова, які вимовити легше [5]. Часто мовленнєві хитрощі такого роду змінюють сенс висловлювання, і той, хто говорить, зазвичай усвідомлює це.

Нейрофізіологічні реакції. Усне мовлення підлітків та дорослих із заїканням зазвичай супроводжується вегетативними реакціями. Це може виражатися почервонінням або зблідненням обличчя, різким почастішанням серцебиття. *У процесі мовлення посилюється потовиділення, долоні стають вологими, можуть з'явитися краплі поту на лобі, іноді стає вологим не тільки обличчя, а й тіло*. Аналогічні вегетативні реакції можуть спостерігатися і в здорових людей, але тільки в ситуаціях сильної емоційної напруги. Порушення ритму серцебиття,

дихання, його недостатня стійкість, пов'язане з гормональним впливом на органи і системи, що виникає, як відповідь на певну ситуацію спілкування або на власне емоційне переживання дитини [2; 5; 6].

У дітей із заїканням самé мовлення, ситуація комунікації (особливо в певних ускладнених умовах: з незнайомими людьми, складний матеріал, власне ставлення до мовлення) викликає занепокоєння (або страх), а це призводить до викиду гормонів стресу – кортизолу, адреналіну та норадреналіну. Коли тіло відчуває загрозу (байдуже, фізичну чи психологічну) – мозок посилає сигнал у залози, й у відповідь вони виробляють кортизол. Завдяки цьому гормону покращується концентрація уваги (а це призводить до гіперконтролю, зокрема й мовлення, з боку власного «контролера» – центру Верніке, який дуже прискіпливо слухає власне мовлення людини й за будь-яких неточностей змушує виправитися, повторити ще раз *правильно* і, можливо, навіть декілька разів. Так і виникає *клон*. [5]. Посилюється кровообіг і синтез глюкози – все це разом допомагає організму виділяти додаткову енергію, щоб успішно долати стрес. По суті, кортизол забезпечує функціонування організму в стресовій ситуації та допомагає швидко прийняти рішення «бити чи бігти» – так формується найстаріший еволюційний механізм при емоційному напруженні внаслідок кореляції між емоційним та м'язовим тонусом. Адреналін також відіграє певну роль, його основна функція – мобілізаційна. У стресових ситуаціях (можливо, навіть вдаваних) адреналін мобілізує всі сили організму на самозахист. У стані страху наші зіниці розширюються саме завдяки впливу цього гормону, а також у стресових ситуаціях частішає серцебиття, прискорюється та змінюється тип дихання з черевного на ключичний, звужуються кровоносні судини, органи травлення уповільнюють свою роботу [7].

Вироблення адреналіну сприяє зростанню рівня цукру в крові, а також під його впливом органам і системам необхідно більше кисню. Підвищується загальне тонусне напруження й усі процеси відбуваються в змінених умовах. Постійна ситуація стресу в процесі мовлення у осіб із заїканням призводить до порушення регуляції норадреналіну, як і адреналіну, в задній частині гіпоталамуса та мозковій речовині надниркових залоз. Попередником норадреналіну є дофамін. У мозку дофамін бере участь у регуляції поведінки та моторики. У кровоносних судинах викликає їх розширення, у нирках збільшує виділення сечі, у підшлунковій залозі знижує вироблення інсуліну, у травній системі знижує перистальтику шлунково-кишкового тракту та захищає слизову оболонку кишківника, в імунній системі знижує активність лімфоцитів. Вважається, що дофамін – один із хімічних чинників внутрішнього підкріплення (ЧВП) і є важливою частиною «системи винагороди» мозку, оскільки викликає почуття задоволення (чи незадоволення), чим впливає на процеси

мотивації і навчання [5; 8]. Однак ця думка, що просувається «популярною наукою» та засобами масової інформації, є помилковою.

Останні дослідження показують, що дофамін не викликає почуття задоволення, а створює сильне відчуття *передчуття від отримання результату* або небажання його отримання, подібне до того, яке відчують люди перед оргазмом або при сильній огиді. Дофамін природно виробляється у великих кількостях під час позитивного, за суб'єктивним уявленням людини, досвіду – наприклад: сексу, прийому смачної їжі, приємних тілесних відчуттях, таким чином надаючи цим подіям мотиваційної важливості [7].

Нейробіологічні експерименти засвідчили, що навіть спогади про заохочення можуть підвищити рівень дофаміну, тому цей нейромедіатор використовується мозком для оцінки та мотивації, закріплюючи важливі для виживання дії. Але в заїкуватих відбувається зворотний процес: замість зв'язку *мовлення-задоволення-мотивація* (хочу ще!), формується зв'язок *мовлення-страх/стрес-невдача-уникнення* [6-8].

Саме такий алгоритм спостерігається у багатьох осіб із заїканням, особливо з підліткового віку: помітна патологічна особистісна реакція на мовленнєве порушення, як страх мовленнєвого спілкування – логофобія. Логофобія включає *нав'язливі переживання й страх виникнення мовленнєвих судом*. Ці переживання мають яскравий, образний характер. Тільки уявлення ситуації або спогад про певні ситуації спілкування можуть викликати в осіб із заїканням переживання страху. Саме тоді виникають виражені вегетативні гормонально обумовленні реакції. Нерідко діти із заїканням розуміють необґрунтованість почуття страху, але подолати його не можуть. Логофобія у підлітків, крім обмеження спілкування з однолітками, нерідко призводить до відмови осіб із заїканням відповідати усно перед класом. Вони переходять на письмові відповіді. Й взагалі обмежують свою мовленнєву комунікацію [2; 5].

Стан центральної нервової системи. Нерідко в людей із заїканням спостерігається органічне ураження мозку резидуального характеру, яке виникає у внутрішньоутробному пренатальному чи постнатальному періодах розвитку. Це ураження зазвичай буває дифузним, і водночас спостерігаються ті чи ті відхилення моторних структур мозку. Загалом для осіб із заїканням характерна недостатність рухової сфери, виражена в різному ступені. У частини дітей цієї категорії немає органічного ураження мозку. Водночас вони характеризуються такими рисами поведінки, як підвищена вразливість, тривожність, низький рівень адаптації до нових умов тощо, що свідчить про особливий *вразливий стан центральної нервової системи*, на відміну від дітей без заїкання [5].

Особливості формування функціональної асиметрії мозку. Відомо чимало спостережень, які свідчать про тісний зв'язок заїкання

з ліворукістю. На це вказує великий відсоток шульг серед людей із заїканням. Є дані також про те, що заїкання нерідко виникає при перевищванні ліворукості на праворукість. У тих випадках, коли перенавчання відбувається грубо й в неадекватно стислі терміни, у дитини може виникнути заїкання. Слід врахувати, що при ліворукості в дітей спостерігається висока загальна емоційність, боязливність, тривожність та інші показники, які нерідко призводять до невротичного реагування під час впливу різних патогенних подразників [2].

Заїкання, яке виникає у дітей дошкільного віку, може спостерігатися протягом кількох годин або кількох місяців, а потім зникає або спонтанно, або внаслідок корекційної дії. *Здебільшого заїкання набуває хронічного перебігу.* Тому важливо наголосити на тому, що розрізняють кілька типів перебігу даного мовленнєвого порушення:

- *Регредієнтний тип* заїкання характеризується тим, що поступово зникає вся симптоматика заїкання. Послаблюється його тяжкість, зменшується або зникає страх мовлення, зменшуються супутні та співдружні рухи. Це найбільш сприятливий тип перебігу цього мовленнєвого порушення. Зменшення та зникнення симптоматики заїкання може відбуватися спонтанно в дитячому віці, а також під впливом логокорекційних занять.

Якщо заїкання не проходить спонтанно протягом 6 місяців від моменту виникнення, то можна вважати, що воно набуває *хронічного перебігу.* При хронічному перебігу заїкання виділяють такі типи:

- *Стаціонарний тип* – порушення протікає стабільно та монотонно, виражена логофобія, супутні психопатологічні та моторні порушення протягом певного періоду часу не зазнають змін. Заїкання не змінюється ні за тяжкістю прояву, ні за клінічною картиною.

- *Рецидивний тип* – чергування періодів плавного мовлення та мовлення із заїканням.

- *Хвилеподібний тип* – періодичні коливання різної тривалості в бік то поліпшення, то погіршення мовлення, проте повного зникнення заїкання не відбувається. Іноді ці коливання можуть бути пов'язані з будь-якими причинами: наприклад, погіршення мовлення в осінньо-весняний період року, погіршення мовлення, пов'язане зі вступом до школи, пубертатним віком, службою в армії тощо. У ряді випадків хвилеподібні зміни в мовленні та емоційному стані осіб із заїканням можуть проходити й без визначеної причини.

- *Прогредієнтний тип* – існує тенденція до посилення заїкання. Уся симптоматика мовленнєвого порушення ускладнюється, а стан поступово погіршується [2; 4; 5].

Ті чи ті психофізіологічні та соціолінгвістичні фактори, або їх поєднання, про які йшла мова у статті, можуть призводити до заїкання в будь-який проміжок життя дитини, особливо у сенситивні періоди, про

які йшла мова вище. Знання й розуміння таких факторів дозволить батькам, педагогам та спеціалістам суміжних галузей, що опікуються цією категорією осіб, визначати та своєчасно запобігати ускладненням та хроніфікації цього складного порушення, своєчасно та правильно організувати нейро-, психокорекційну та соціально-логопедичну роботу, яка буде забезпечувати комплексне розуміння та системне подолання такого порушення.

Література

1. Гуцал Л. Л., Миронова С. П. Теоретичні аспекти та методика подолання заїкання у молодших школярів : навч.-метод. посіб. Хмельницький : Поділля, 2001. 91 с.
2. Рібцун Ю. В. Заїкання: підтримка дитини з особливими мовленнєвими потребами в освітньому середовищі : навч.-метод. посіб. Київ : ФОП Цибульська В. О., 2023. 272 с.
3. Логопедія: підручник. За ред. М. К. Шеремет. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 375 с.
4. Кондратенко В. О., Ломоносов В. С. Комплексний підхід до подолання заїкання у підлітків. Київ : КНТ, 2018. 152 с.
5. Корнев С. І. Прийоми реверсивного моторного супроводу дихальних та фонаційно-мовленнєвих вправ. *Modern Scientific Research: Achievements Innovation and Development Prospects*. «Baltija Publishing», Latvia, 2021. 140–148с.
6. Nestle Eric J, Hyman Steven E, Malenka Robert C. Molecular neuropharmacology : a foundation for clinical neuroscience. 2nd ed. New York: McGraw-Hill Medical, 2009. 498 p.
7. Baliki M. N., Mansour A., Baria A. T., Huang L., Berger S. E.. Parceling Human Accumbens into Putative Core and Shell Dissociates. *Encoding of Values for Reward and Pain Journal of Neuroscience*. 2013-10-09. Vol. 33,34. P. 16383–16393.
8. Jennifer M. Wenzel, Noah A. Rauscher, Joseph F. Cheer, Erik B. Oleson. A Role for Phasic Dopamine Release within the Nucleus Accumbens in Encoding Aversion. *A Review of the Neurochemical Literature ACS Chemical Neuroscience*. 2015-01-21. Vol. 6, iss. 1. P. 16–26.

References

1. Hutsal, L. L. & Myronova, S. P. (2001). Teoretychni aspekty ta metodyka podolannia zaikannia u molodshykh shkoliariv : navch.-metod. posib. [Theoretical aspects and methods of overcoming stuttering in younger schoolchildren: educational and methodological manual] Khmelnytskyi: Podillia, 2001. 91 p. [in Ukrainian].
2. Ribtsun, Yu. V. (2023). Zaikannia: pidtrymka dytyny z osoblyvymy movlennievymy potrebamy v osvithnomu sere dovnyshchi : navch.-metod. posib[Stuttering: support of a child with special speech needs in the educational environment: educational and methodological manual] Kyiv : FOP Tsybulska V. O., 272 p. [in Ukrainian].
3. Lohopediia: pidruchnyk [Speech therapy: textbook] (2010). Za red. M. K. Sheremet. – Kyiv : Vydavnychi Dim «Slovo», 2010. 375 p. [in Ukrainian].
4. Kondratenko, V. O., Lomonosov V. S. (2018). Kompleksnyi pidkhid do podolannia zaikannia u pidlitkiv. [Complex approach to overcoming stuttering in teenagers.] Kyiv : KNT, 2018. 152 p. [in Ukrainian].
5. Korniev, S. I. (2021). Priyomy reversyvnogo motornoho suprovodu dykhalnykh ta fonatsiino-movlennievnykh vprav [Techniques of reversible motor accompaniment of breathing and phonation-speech exercises] Modern Scientific Research: *Achievements Innovation and Development Prospects*. «Baltija Publishing», Latvia, 2021, 140-148p [in Ukrainian].

6. Nestler, Eric J (Eric Jonathan), Hyman, Steven E, Malenka, Robert C. (2009). *Molecular neuropharmacology : a foundation for clinical neuroscience* / Eric J. Nestler, Steven E. Hyman, Robert C. Malenka. 2nd ed. New York: McGraw-Hill Medical, 498 p. [in English].
7. Baliki, M. N., Mansour, A., Baria, A. T., Huang, L., Berger, S. E. (2013). Parceling Human Accumbens into Putative Core and Shell Dissociates Encoding of Values for Reward and Pain. *Journal of Neuroscience*. Vol. 33, iss. 41.P. 16383–16393. [in English].
8. Jennifer, M. Wenzel, Noah A. Rauscher, Joseph F. Cheer, Erik B. Oleson. (2015). A Role for Phasic Dopamine Release within the Nucleus Accumbens in Encoding Aversion: A Review of the Neurochemical Literature. *ACS Chemical Neuroscience*. Vol. 6, iss. 1. P. 16–26. [in English].

АНОТАЦІЯ

Стаття присвячена дослідженню періодів інтенсивного формування мовлення, для яких характерна поява фізіологічних ітерацій у дітей із заїканням. Мета статті – описати й виділити фактори ризику, яку сприяють появі заїкання: особливості фізіологічного й мовленнєвого дихання, яке часто є поверховим чи змінним у ситуації стресу; супутні рухи, які часто мають насильницький характер, а часом і ускладнюють стан дітей із заїканням; мовленнєві хитрощі: при хроніфікації заїкання практично всі діти з цим порушенням використовують у мовленні одноманітні, багаторазово повторювальні протягом висловлювання лексеми; особливості центральної нервової системи (нерідко в людей із заїканням спостерігається органічне ураження мозку резидуального характеру, яке виникає у внутрішньоутробному пренатальному чи постнатальному періодах розвитку); особливості формування функціональної асиметрії мозку: відомо чимало спостережень, які свідчать про тісний зв'язок заїкання з ліворукістю; нейрофізіологічні реакції: усне мовлення підлітків та дорослих із заїканням зазвичай супроводжується вегетативними реакціями.

Наукова новизна полягає в тому, що в статті описана роль гормонів, які виникають в дітей із заїканням під час комунікації. Зокрема, занепокоєння чи страх призводять до викиду гормонів стресу: кортизолу, адреналіну та норадреналіну. Особливості впливу цих гормонів на організм та їхній взаємозв'язок із заїканням представлено вперше у вітчизняній логопедії.

Також описаний психічний бік мовлення, який у період активного формування мовлення випереджає можливості моторної реалізації мовленнєвого висловлювання і який зазвичай є причиною ітерацій. Адже, поряд із наявністю високого ступеня мовленнєвої мотивації, у дітей із заїканням є виражена несформованість внутрішньомовленнєвого програмування. Тому й виникає потреба ознайомити батьків та вчителів, які виховують або навчають дітей із порушеннями темпо-ритмічної організації мовлення, з психолінгвістичними та психосоціальними факторами ризику, які підвищують судовому готовність у дітей групи ризику та сприяють проваам та хроніфікації заїкання.

Ключові слова: заїкання, судовні порушення мовлення, логопедія, терапія мовлення, логофобія, функціональна асиметрія мозку, центральна нервова система.

УДК 824.589'645.7

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-263-271

**THE STRATEGIES AND WAYS OF SOLVING OF THE PROBLEM
OF SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES
AT SCHOOL**

**СТРАТЕГІЇ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОЇ
АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ
ЗДОРОВ'Я В ШКОЛІ**

Natalia MALIY,

PhD in Psychology, Associate
Professor,
Donbas State Teachers' Training
University
19, Batyuk Str., Sloviansk,
Donetsk oblast, 84116, Ukraine

an.skoryk91@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4027-4842>

Victoria SYLCHENKO,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor,
Donbas State Teachers' Training
University
19, Batyuk Str., Sloviansk,
Donetsk oblast, 84116, Ukraine

an.skoryk91@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8247-9489>

Larysa DYACHENKO,

senior lecturer,
Donbas State Teachers' Training
University
19, Batyuk Str., Sloviansk,
Donetsk oblast, 84116, Ukraine

an.skoryk91@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9527-0737>

Наталія МАЛІЙ,

кандидат психологічних наук,
доцент,
Донбаський державний
педагогічний університет
вул. Батюка, 19, м. Слов'янськ,
Донецька обл., 84116, Україна

Вікторія СИЛЬЧЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент,
Донбаський державний
педагогічний університет,
вул. Батюка, 19, м. Слов'янськ,
Донецька обл., 84116,
Україна

Лариса ДЯЧЕНКО,

старший викладач,
Донбаський державний
педагогічний університет,
вул. Батюка, 19, м. Слов'янськ,
Донецька обл., 84116, Україна

ABSTRACT

The purpose of social work with children with limited health opportunities is their social adaptation, rehabilitation, awareness of the most comfortable conditions for life, realization of the child's needs, etc. The authors consider social adaptation as a set of interrelated

measures aimed at restoring human health, its impaired or lost functions. Also separately within the framework of the modern psychological and pedagogical approach, the essence of rehabilitation is considered not with an emphasis on the restoration of impaired capabilities, but on the formation of the necessary internal characteristics of people with disabilities and their relatives (new values, meanings). Important in this approach is the actualization of the hidden potential of all family members. The authors emphasize that the social adaptation of children with health disabilities in society is one of the key tasks of social support. In this regard, it should not be limited to measures aimed at medical rehabilitation. The authors emphasize that this approach is due to the fact that children should not become a "burden" for society, but be its active participants and bring significant benefits. That is why pedagogical and psychological models of rehabilitation activities should be used for the social adaptation of children. Such models take into account what disabled people experience as problems caused by the disease itself, but also related to the unpreparedness and unadaptability of society to their individual special needs.

Social adaptation is the process of a child acquiring special knowledge, values and norms that characterize social culture or the culture of a certain social group. The result of effective social adaptation of children with disabilities is the possibility of their full participation in social life and social relations. Social adaptation and support help equalize the opportunities of children with disabilities. In today's world, the social adaptation of children with health disabilities involves the provision of complex support, which includes: socio-psychological adaptation, socio-environmental adaptation, socio-cultural adaptation, socio-pedagogical rehabilitation and social adaptation.

Key words: adaptation, society, socialization, team, model of behavior.

Вступ. Процес соціальної адаптації повинен містити в собі виховні та освітні елементи. Проте він не повинен обмежуватися лише цими елементами, бо соціальна адаптація відбувається під впливом безлічі чинників, які можуть бути контрольованими і керованими, та виникати спонтанно. Комплекс заходів соціальної адаптації для дітей з обмеженими можливостями здоров'я має забезпечувати вирішення низки ключових завдань, серед яких: загальний розвиток дитини, формування трудових навичок, формування навичок самообслуговування у побуті, набуття навичок правильної поведінки у суспільстві.

Методи та методики дослідження. Питання соціальної адаптації дітей з обмеженими можливостями здоров'я розглядалося великою кількістю українських та зарубіжних дослідників, серед яких були: В. Дунлап, М. Фокс, М. Перре, К. Печора, А. Марголіс. Головними складовими педагогічної системи здійснення соціальної адаптації і доведення вмінь, навичок і діяльності дитини до стадії соціалізованості розглядалися у працях сучасних українських дослідників: О. Люмбарської, В. Тарасуна, Л. Трофіменка.

Зміна уявлення держави та суспільства про права та можливості дітей обмеженими можливостями здоров'я (далі-ОМЗ) призвела до постановки практичного завдання максимального охоплення освітою всіх дітей. На сьогодні основною проблемою дітей з ОМЗ є складність їх соціальної адаптації, взаємодії із соціальним середовищем у рамках

існуючих норм, правил. Перешкодами для отримання такими дітьми якісної освіти є численні обмеження, так чи інакше пов'язані із соціальною нерівністю інвалідів. Необхідною умовою організації успішного навчання та виховання дітей з обмеженими можливостями здоров'я в освітніх закладах загального типу є створення адаптивного середовища, що дозволяє забезпечити їхню особистісну самореалізацію в умовах інклюзивної освіти.

У сучасних умовах демократичних перетворень громадських інститутів, що відбуваються у всьому світі під впливом прогресивної частини соціуму, особливе місце приділяється створенню інклюзивного середовища в масових освітніх установах для дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Результати та дискусії. Організація інклюзивного середовища в масовій школі представляє складний багатоплановий процес, що включає наступні напрямки: створення необхідних матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних та методичних умов інклюзивної освіти, підготовка педагогічного колективу школи до прийняття учнів з певними особливостями розвитку, підготовка батьків звичайних дітей та учнів до взаємодії з особливою дитиною, робота з батьками особливих дітей щодо включення дитини до колективу нормально розвиваються серед однолітків, а також підготовка самої дитини до навчання в умовах масової освітньої установи.

До зовнішніх умов, які забезпечують ефективну інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі, належать:

а) раннє виявлення порушень (на першому році життя) та проведення корекційної роботи з перших місяців життя, тому що в цьому випадку можна досягти принципово інших результатів у розвитку дитини, які дозволять їй навчатись у масовому закладі;

б) проходження першого етапу інтеграції за умов масового дошкільного навчального закладу;

в) бажання батьків навчати дитину разом зі здоровими дітьми та їх прагнення та готовність реально допомагати своїй дитині в процесі її навчання;

г) наявність можливості в масовій школі надавати інтегрованій дитині ефективну кваліфіковану корекційну допомогу, для чого необхідне введення в штат школи спеціалістів із супроводу окремої дитини;

д) створення умов реалізації варіативних моделей інтегрованого навчання. Цілеспрямована організація інтегрованої освіти містить комплексну роботу всіх фахівців супроводу нетипових школярів, причому координація діяльності психолого-педагогічних та медико-соціальних служб у допомозі дитині з обмеженими можливостями має здійснюватися централізовано [1].

Організація у будь-якому місті муніципальної системи інтегрованого освіти передбачає створення у масових школах інклюзивного середовища, що сприяє розвитку всіх категорій учнів: і звичайних дітей, і дітей з обмеженими можливостями.

Одним із важливих питань організації інклюзивного середовища у масовому закладі є психологічний супровід батьків дітей з обмеженими можливостями здоров'я. Взаємодія з батьками часто буває найскладнішим напрямом у психологічному супроводі дітей із ОМЗ. Педагоги та психологи найчастіше усвідомлюють, що причини багатьох порушень дитячої поведінки, адаптаційних труднощів тощо. є наслідком тих установок та відносин, які формуються всередині самої родини. Що стосується батьків, то незважаючи на те, що вони теж зацікавлені в тому, щоб у дитини було якнайменше труднощів у процесі адаптації до масової установи, дуже часто вони воліють ці труднощі не помічати. Факт того, що про їхні проблеми говорить стороння людина, яка намагається ще й давати їм рекомендації щодо взаємодії з власною дитиною, може викликати негативну реакцію.

Зусилля педагогів мають бути спрямовані на створення мотивації у батьків на спільну допомогу дитині. Через те, що таке завдання при першому спілкуванні, в більшості випадків, вирішити неможливо, то треба починати з поступового формування зацікавленості у вирішенні тих проблем, які у дитини виявлені. Педагоги і психолог повинні заздалегідь продумати зміст, і форму майбутнього спілкування з батьками, якщо вони планують проінформувати про характер адаптаційних труднощів дитини [2].

Зняття у батьків надмірної тривожності – наступний важливий момент, який необхідно враховувати під час спілкування. Цьому треба приділяти належну увагу під час підготовки до зустрічі. Тривога дорослих є вкрай деструктивним фактором. При цьому вона може і не виявитись у безпосередньому спілкуванні.

Тим не менш, треба постійно враховувати той факт, що у батьків може бути почуття провини або тривога, навіть якщо їх дитина досить благополучно влилася в колектив однолітків, що нормально розвиваються. При роботі з батьками дітей з обмеженими можливостями здоров'я треба виявляти особливу чуйність та такт. Майже ніхто з дорослих членів сім'ї не усвідомлює, що свою поведінкову програму діти запозичують саме в них. Будь-яка, навіть найбільш дистанційована від сім'ї дитина вже скопіювала все, що могла, у своїх батьків, у тому числі – непродуктивне ставлення до подолання труднощів, негативні емоційні реакції та багато іншого.

Значною складовою індивідуальної роботи з батьками є діагностика характеру їх взаємовідносин з дітьми. До цієї роботи потрібно також підходити індивідуально. Складні тести та діагностичні методики можна

використовувати під час роботи з батьками, які мають високий освітній рівень. З більшістю батьків краще використовувати прості методики, іноді достатнім виявляється проведення анкетних опитувань [5].

Більш успішним індивідуальну роботу з батьками робить тісне співробітництво з вчителями (особливо класними керівниками), а найголовніше – з соціальними педагогами, через те, що в школах навчаються діти з різних категорій сімей. Соціальний педагог може допомогти у встановленні контакту із так званими проблемними сім'ями. І насамперед із тими батьками, з ким психолог не знаходить розуміння та підтримки. До цієї категорії можна віднести різні соціальні порушення в сім'ї (наприклад, відсутність у дитини свого персонального простору) або спотворення батьківської позиції (зокрема заниження психологічного віку дитини або обмеження її самостійності).

Робота з батьками організується у кілька етапів. На підготовчому етапі має проводитися вступна розмова з батьками учнів, де їм пояснюється, чому їхні діти відчують труднощі у процесі навчання; які завдання майбутньої корекційно-розвивальної роботи; яка роль батьків у роботі. Ознайомлення батьків з цілями та завданнями роботи, методами її реалізації, очікуваними результатами сприяє кращому уявленню характеру та міри своєї участі у корекційному процесі, мотивує батьків на спільну діяльність [3].

З метою отримання додаткової інформації від батьків про особливості раннього розвитку дітей, умови сімейного виховання, батькам необхідно запропонувати заповнити анкету. Підсумком спільної роботи з батьками на першому етапі є вироблення конкретних рекомендацій щодо подолання труднощів з адаптації учнів, що містять рекомендації щодо домашнього виховання дітей, упорядкування режиму, створення оптимальних відносин у сім'ї з урахуванням особливостей дітей та підлітків з ОМЗ тощо.

Практика показує, що ставлення до проблем розвитку дитини та її стану, зумовленого основним захворюванням, в багатьох випадках, сприймається батьками неоднозначно: від повного ігнорування хворобливих проявів до перебільшення небезпеки симптомів та ставлення до дитини як до інваліда. Обидві крайнощі є малопродуктивними з погляду організації навчання та виховання.

У першому випадку батьки вважають, що віднесення їхньої дитини до особливої категорії є зайвим і вимагають від школи не помічати особливостей дитини. Зазвичай це стосується дітей із низьким рівнем розумового розвитку, гіперактивних або з підвищеною агресивністю дітей та з іншими психопатологічними відхиленнями.

Інша крайність притаманна батькам (найчастіше матерям) дітей із порушеннями фізичного розвитку: зору, слуху, опорно-рухового апа-

рату; ослаблених внаслідок тяжких хронічних соматичних захворювань. Стривожені та стурбовані батьки таких дітей схильні до надмірної опіки дитини, позбавлення її самостійності та прагнення до подолання труднощів [4].

Психологами підтверджено, що сімейне виховання дітей часто залежить від форми материнської поведінки. Виховання дитини з обмеженими можливостями здоров'я набагато сильніше залежить від материнської поведінки, порівняно з вихованням у сім'ях здорових дітей.

Розрізняються чотири найпоширеніших варіанти материнської поведінки (тривожний, тужливий, владний, врівноважений), які серйозно впливають на стан психологічного здоров'я дитини. Тривожна мати в багатьох випадках відчуває постійний стан занепокоєння, постійно перебуває у стані внутрішньої напруги, відчуваючи загрозу собі та своїй дитині. Тужливій мамі часто буває важко і сумно, майбутнє видається їй похмурим, вона легко втомлюється і часто плаче. Впевнена та владна мама серйозно підходить до питань виховання, найчастіше без урахування індивідуальності дитини [7].

Різні форми материнської поведінки у спілкуванні з дітьми, що мають проблеми розвитку, накладають різний відбиток на процес та результат виховання дитини. Тривожну маму дуже турбує здоров'я дитини, вона звертає увагу на всі прояви захворювання, пов'язуючи із хворобою будь-які порушення емоційного стану дитини. Прагнучи допомогти дитині, вона підключає до роботи з нею максимальну кількість фахівців. Тривожна мама надмірно опікується дитиною, намагається передбачити і максимально задовольнити будь-які її бажання як компенсацію за ті труднощі, які відчуває дитина у зв'язку з хворобою. Одночасно, боячись розпестити дитину, вона прагне дотримуватися рекомендацій педагогів. Ці суперечливі бажання призводять до непослідовності у процесі виховання дитини, що лише погіршує ситуацію її психічного розвитку. Тужлива мама зазвичай дуже страждає, маючи дитину із проблемами здоров'я. У пригніченому і втомленому стані вона неусвідомлено уникає спілкування з дитиною, таким чином, позбавляючи її необхідної материнської любові та тепла. Дитина почувається незахищеною в цьому світі, у деяких дітей формується почуття провини за становище, що склалося. Байдужість та зневага матері негативно позначається на розвитку дитини, і всі зусилля педагогів без належної уваги сім'ї виявляються марними. Впевнена і владна мати часто не сприймає діагнозу дитини, невиправдано оптимістично налаштована щодо успішності навчальної діяльності дитини, не співвідносячи її фізичні та розумові можливості з вимогами, що висувуються. Владна мати нав'язує дитині свою систему вимог, не звертаючи належної уваги на труднощі, що виникають у дитини, а іноді їх просто ігноруючи.

Завдання психолога та педагога – допомогти матері адекватно поглянути на свою дитину і виробити гнучкішу виховну систему. Спокійна, врівноважена поведінка матері є найоптимальнішим варіантом ставлення до хворої дитини. Уважна і чуйна мати поступово розбереться, які моменти життя особливо скрутні для дитини і намагатиметься по можливості захистити її від них. Сама мати у спілкуванні з дитиною буде спокійною та веселою, уважно стежитиме за тим, щоб не заразити дитину своїм хвилюванням та занепокоєнням, адже емоції дуже легко сприймаються дітьми. Вона враховуватиме можливості та здібності дитини, допомагатиме педагогам у розвитку навчальної діяльності з урахуванням особливостей дитини [1].

Очевидно, що четвертий варіант материнського ставлення до хворої дитини є найбільш продуктивним і з педагогічного, і з психологічного поглядів. Багатьом батькам може бути корисним знайомство з іншими подібними сім'ями, де батьки зуміли знайти правильний підхід до дитини, вміло організують своє дозвілля та спілкування з дитиною. З цією метою організуються ефективні батьківські психотренінги.

Робота психологів та педагогів з батьками дітей з відхиленнями в розвитку представляє набагато складнішу діяльність, що містить, окрім розмов, консультації з елементами психотерапії, роботу в парах психолог-батько, психолог-педагог, у триадах психолог-батько-педагог, психолог-батько-дитина, інші напрямки

Висновки. Критеріями ефективності соціальної адаптації послужили: позитивна динаміка адаптації до навчання; зміна у структурі міжособистісних, комунікативних відносин; поява емоційної стійкості; зниження рівня тривожності; покращення розвитку мовлення; адекватна самооцінка; активне ставлення дитини до вирішення життєвих проблем.

Інклюзія потребувала зміни та модифікацій змісту, підходів, структури та стратегії освіти з урахуванням потреб учнів різних груп. Установи додаткової освіти повинні розкрити кожного учня за допомогою освітньої програми, яка є досить складною, але відповідає її здібностям. Дитину з ОМЗ мають підтримувати однолітки та інші члени шкільної спільноти, задовольняючи при цьому її спеціальні освітні потреби. Соціальна адаптація дітей в умовах освіти – це постійний процес активного пристосування дитини до соціального середовища. Показниками успішної соціальної адаптації дітей з ОМЗ є підвищення соціального статусу в новому соціальному середовищі, а також їх психологічна задоволеність і впевненість у собі, а у здорових дітей – виховання чуйності та розуміння.

Література

1. Тарасун В. В. Вікові норми розвитку дитини. Київ. Видавничий Дім «Слово», 2011. 212 с.

2. Трофіменко Л. І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення. Київ. ПП «Актуальна освіта», 2013. С. 107.
3. Coll J., Du.mou.lin M., Souriau J. L'examen auditif et les moyens de communication chez le sourd-aveugle // Bulletin d'audiophonologie. 1983. I. P. 16–52.
4. Curtis W. S., Donlon E. T., Tweedie D. Learning behavior of deaf-blind children // Education of the visually handicapped. 1975.7. P. 40–46.
5. Dodds M., Schwartz S., Tracey A. & Rose S. The effects of social context and verbal skill on the stereotypic and taskinvolved behaviour of autistic children // Journal of child psychology and psychiatry. 1988. 29. P. 669–676.
6. Dunlap W. R. A functional classification system for the deaf-blind // American annals of the deaf. 1985. 130. P. 236–243.
7. Fox M. A. The effects of combined vision and hearing loss on the attainment of developmental milestones. The University of Western Ontario (Canada). 1985. p. 5–15

References

1. Tarasun, V. V. (2011). Vikovi normy rozvytku dytyny [The age norms of the child's development]. Kyiv. Vydavnychiy dim «Slovo». [in Ukrainian]
2. Trofimenko, L. I. (2013). Korektsiyne navchannya z rozvytku movlennya ditey starshogo doshkilnogo viku iz zagalnym nedorozvytkom movlennya [The corrective education of the communicational development of senior preschool age with speech defects]. Kyiv. PP «Aktualna osvita». [in Ukrainian]
3. Coll, J., Du.mou.lin, M. & Souriau, J. (2006). L'examen auditif et les moyens de communication chez le sourd-aveugle [The hearing test and the means of communication in the deafblind]. *Bulletin d'audiophonologie—The editor of phonology*. I. P. 16–52 (in French)
4. Curtis, W. S., Donlon, E. T. & Tweedie, D. (1975). Learning behavior of deaf-blind children. *Education of the visually handicapped*, 40–46 (in English).
5. Dodds, M., Schwartz, S., Tracey, A. & Rose, S. (2015). The effects of social context and verbal skill on the stereotypic and taskinvolved behaviour of autistic children. *Journal of child psychology and psychiatry*, 669–676. (in English).
6. Dunlap, W. R. (1985). A functional classification system for the deaf-blind. *American annals of the deaf*. 130, 236–243 (in English).
7. Fox, M. A. (1985). The effects of combined vision and hearing loss on the attainment of developmental milestones. *The University of Western Ontario (Canada)*. 5–15. (in English).

АНОТАЦІЯ

Метою соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я є їх соціальна адаптація, реабілітація, свідомість найбільш комфортних умов для життя, реалізації потреб дитини та інше. Автори розглядають соціальну адаптацію як комплекс взаємопов'язаних заходів, спрямованих на відновлення здоров'я людини, її порушених чи втрачених функцій. Також, окремо у рамках сучасного психолого-педагогічного підходу сутність реабілітації розглядається не з акцентом на відновленні порушених можливостей, а на формуванні необхідних внутрішніх характеристик у людей з інвалідністю та їх близьких (нових цінностей, смислів). Важливим у цьому підході є актуалізація у всіх членів сім'ї наявного прихованого потенціалу. Автори підкреслюють, що соціальна адаптація дітей з обмеженими можливостями здоров'я у соціумі виступає одним із ключових завдань соціальної

підтримки. У зв'язку з цим вона не повинна обмежуватись заходами, спрямованими на медичну реабілітацію. Автори наголошують, що такий підхід зумовлений тим, що діти не повинні ставати «вантажем» для соціуму, а бути його активними учасниками та приносити посильну користь. Саме тому для соціальної адаптації дітей повинні застосовуватись педагогічні та психологічні моделі реабілітаційної діяльності. Такі моделі враховують те, що з обмеженими можливостями відчувають як проблеми, викликані самим захворюванням, а й пов'язані з неготовністю і непристосованістю соціуму до їх індивідуальним особливим потребам.

Соціальна адаптація є процесом придбання дитиною спеціальних знань, цінностей і норм, що характеризують суспільну культуру або культуру певної соціальної групи. Результатом ефективної соціальної адаптації дітей з обмеженими можливостями є можливість їхньої повноцінної участі у соціальному житті та суспільних відносинах. Соціальна адаптація та підтримка допомагає вирівнювати можливості дітей із обмеженими можливостями здоров'я. У сучасному світі соціальна адаптація дітей з обмеженими можливостями здоров'я передбачає надання комплексної підтримки, яка включає: соціально-психологічну адаптацію, соціально-середовищну адаптацію, соціально-культурну адаптацію, соціально-педагогічну реабілітацію та соціальну адаптацію.

Ключові слова: адаптація, соціум, соціалізація, колектив, модель поведінки.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 316.356.2-054.72(477)

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-272-296

**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AS THE KEY
TO INTEGRATION: EXPLORING THE EXPERIENCE
OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS FROM OCCUPIED
TERRITORIES OF UKRAINE**

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ЯК КЛЮЧ
ДО ІНТЕГРАЦІЇ: ДОСЛІДЖЕННЯ ДОСВІДУ ВНУТРІШНЬО
ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ З ОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ**

Anastasiia POPOVA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor, Associate Professor
of the Department of Social Work
and Inclusive Education,
Berdyansk State
Pedagogical University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

kovaleva.anastasia.45@gmail.com

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

Natalia TSYBULIAK,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor,
Associate Professor of the
Department of Applied Psychology
and Speech Therapy,
Berdyansk State
Pedagogical University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

nata.tsibulyak@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2474-8614>

Анастасія ПОПОВА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
та інклюзивної освіти,
Бердянський державний
педагогічний університет,
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Наталія ЦИБУЛЯК,

кандидат психологічних наук,
доцент,
доцент кафедри прикладної
психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Hanna LOPATINA,

PhD in Pedagogy, Associate
Professor, Associate Professor
of the Department of Applied
Psychology and Speech Therapy,
Berdiansk State
Pedagogical University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

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

Yana SUCHIKOVA,

Professor, Doctor of Technicals,
Vice-Rector for Scientific Work,
Berdiansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

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

Roman ROMANOV,

Master of Social Work,
Berdiansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

popova.anastasia522@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-2745-1496>

Ганна ЛОПАТИНА,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної
психології та логопедії,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

Яна СИЧІКОВА,

професор, доктор технічних наук,
проректор з наукової роботи,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
Запорізька область, 69000, Україна

Роман РОМАНОВ,

магістр соціальної роботи,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
Запорізька область, 69000, Україна

ABSTRACT

In the context of an ongoing war, Ukraine has faced the acute issue of internally displaced persons (IDPs), necessitating a comprehensive approach to their adaptation and integration. This article aims to explore and analyze the state of social and psychological adaptation of internally displaced persons from the occupied territories of Ukraine to identify and systematize the barriers they face, as well as the factors that will facilitate their adaptation and integration into the new environment of the host community.

The work defines the criteria and indicators of the social and psychological adaptation of IDPs, such as material-living, socio-legal, activity-motivational, and socio-psychological. In particular, it highlights that effective adaptation of IDPs depends not only on meeting basic needs but also on the support of host communities, access to educational and social services, and inclusion in social life. A survey conducted among IDPs from the occupied territories revealed several barriers, including housing problems, employment issues, access to medical and educational services, financial difficulties, disruption of social and family ties, and the unwillingness of some communities to support IDPs. It was found

that the motivation to choose more active behavioral strategies in the context of their social and psychological adaptation to the conditions of the host community and integration into it depends on the motivation of IDPs from the occupied territories to stay in their new place of residence and the age of the respondents.

It was determined that effective adaptation and integration depend on a comprehensive approach, which includes meeting basic needs, psychological support, facilitation in employment, and integration into local communities. Special attention is given to the role of educational institutions and local governance in the process of adaptation and integration of IDPs, their participation in the development of host communities, and the reconstruction of post-conflict regions.

The article calls for further research into the impact of war on the socio-economic development of the country and the lives of IDPs, as well as the development of innovative solutions for their social adaptation and integration.

Key words: *internally displaced persons (IDP), occupied territories, social and psychological adaptation, integration, war, Ukraine.*

Вступ. В умовах триваючої військової агресії Російської Федерації проти України, країна стикається з глибокою гуманітарною кризою, яка безпосередньо впливає на життя мільйонів її громадян [42]. З початком конфлікту значна кількість українців була змушена залишити свої домівки, шукаючи притулок в більш безпечних регіонах країни або за кордоном [46]. За даними Міністерства соціальної політики кількість офіційно зареєстрованих внутрішньо переміщених осіб в країні досягає 4,9 млн осіб [7], з них 3,6 млн – особи, які перемістилися (чи повторно перемістилися) після початку повномасштабної війни, з яких значна більшість проживає в такому статусі довше одного року, а 39% були переміщені більше одного разу [31]. З загальної кількості ВПО – 2,5 млн осіб, які перемістилися і не можуть повернутися до своїх домівок (оскільки житло або зруйноване, або знаходиться у зоні активних бойових дій, або на тимчасово окупованій території) [7].

Найбільш масовою групою внутрішньо переміщених осіб, є ті, які перемістилися з тимчасово окупованих територій, оскільки цей процес розпочався ще з 2014 року. В Україні станом на кінець осені 2023 року під частковою окупацією агресорки Росії перебувають населені пункти п'яти областей України: Луганська (98% території), Запорізька (73%), Херсонська (72%), Донецька (57%), Харківська (2%) та повністю окупований півострів Крим [4]. За даними керівників об'єднаних територіальних громад Донецької, Запорізької, Луганської та Херсонської областей з тимчасово окупованих територій виїхало приблизно 70 % населення, однак, їх кількісний склад у статистичних звітах не наводиться [2].

Кожна внутрішньо переміщена особа змінюючи місце проживання стикається з великою кількістю проблем і потреб, визначення яких є важливим задля створення умов для їх успішної соціально-психологічної адаптації та подальшої інтеграції на новому місці перебування [19]. І

хоча, для України ця проблема не є новою, вона актуалізує та підсвічує наявні прогалини, які пов'язані з проблемами з житлом та працевлаштуванням, фінансовими труднощами, розривом соціальних, сімейних зв'язків [33; 34], невизначеністю щодо подальшого та остаточного місця проживання, що впливає на використання різних поведінкових стратегій на новому місці проживання, наявністю конфліктів у приймаючих громадах тощо [18]. Ці проблеми посилюють відчуття ізоляції та вразливості, загострюючи травматичний досвід, з яким стикаються переміщені особи. Отриманий психологічний вплив може відбитися як на індивідуальному рівні, так і на рівні громади [21; 30; 22].

Різні соціальні групи ВПО по-різному переживають адаптацію до нових географічних умов. У зв'язку із цим важливим і актуальним є дослідження особливостей цього процесу під час повномасштабного вторгнення, а також систематизація основних проблем і потреб внутрішньо переміщених осіб з якими вони стикаються під час адаптації. Особливу увагу в цьому контексті заслуговують особи, що переміщені з окупованих територій. Їх досвід адаптації може істотно відрізнятись через більшу гостроту пережитих подій, глибину втрат, специфіку потреб та впливати на поведінкові стратегії входження у нове соціальне середовище.

Тому, аналіз наявних проблем і потреб ВПО з окупованих територій є надзвичайно важливим напрямом, який може стати основою для подолання існуючих бар'єрів та визначенні ключових факторів успішної соціально-психологічної адаптації та інтеграції ВПО у нових приймаючих громадах.

Різноманітні аспекти проблем, пов'язаних із вивченням проблем ВПО, представлені у дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників. Дослідження впливу війни на різні соціальні групи населення представлені у наукових працях Я. Сичікової, Н. Цибуляк, Г. Лопатиної, О. Гуренко, І. Богданова, А. Попової [11; 13; 19; 42; 45; 46; 47]. Теоретичні аспекти процесу входження різних категорій мігрантів у нове середовище представлені у наукових працях Л. Девід (L. David) [41], Дж. У. Беррі (J. W. Berry) [41], Н. Гаслама (N. Haslam) [24], С. Фрейда (S. Freud) [21] та інших. Аналіз проблем і потреб внутрішньо-переміщених осіб досліджується у працях М. Абедталаса (M. Abedtalas) [15], Кінга та Скелдона (King & Skeldon) [32], А. Р. Мамо (A. R. Mamo) [15], Р. Б. Гогуйкіан Раткліфф (R. B. Goguikian Ratcliff), С. Г. Масада (S. G. Massad), А. Табета (A. Thabet), П. Востаніса (P. Vostanis) [22], Н. Гаслама (N. Haslam) [24], М. Гіні (M. Hynie) [26], Д. Картала (D. Kartal) [30], Леуса, Уоллеса, та Лоретті (Leus, Wallace, Loretta) [35]. Проблеми адаптації, інтеграції та загального благополуччя підіймаються у роботах Г. Балла (H. Ball) [1], І. Боровинської (I. Borovynska) [17], В. Борисенка (V. Borysenko) [18], Н. Возняк (N. Voznyak) [16], Т. П. Гербера (T. P. Gerber) [39], Н. Левчук

(N. Levchuk) [39], А. Попової (A. Popova), Г. Мицик (H. Mytsyk) [6; 38], Б. Переллі-Гарріс (B. Perelli-Harris) [39], Б. Г. Раткліффа (B. G. Ratcliff) [22], Р. Скелдона (R. Skeldon) [32], І. Тітара (I. Titar) [44], Ю. Хачатуряна (Y. Khachatryan) [5]. Однак, відсутні дослідження, які пов'язані з вивченням проблем, потреб і бар'єрів ВПО з окупованих територій, що актуалізує необхідність вивчення і дослідження цього питання.

З огляду на це, метою нашої статті є дослідження та аналіз стану соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій України задля виявлення та систематизації бар'єрів, з якими стикається ця соціальна група, а також факторів, що сприятимуть їх адаптації та інтеграції в нове соціальне середовище.

Методи та методики дослідження. Для проведення дослідження застосовано комбінацію загальнонаукових (аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення використовувалися для вивчення наукових праць); конкретно-наукових (категоріальний аналіз – для розкриття змісту й уточнення дефініцій основоположних понять; структурно-функціональний аналіз – для з'ясування структурних, змістових і процесуальних особливостей соціально-психологічної адаптації); емпіричних (анкетування для збору первинних даних про досвід, проблеми та потреби ВПО з окупованих територій безпосередньо від самих респондентів); та методів кількісного аналізу для обробки отриманих відповідей та визначення тенденцій, залежностей та загальних закономірностей у проблематиці адаптації та інтеграції ВПО.

Результати та дискусії. Соціально-психологічна адаптація внутрішньо переміщених осіб (ВПО) є ключовою детермінантою їх добробуту та інтеграції в приймаючі громади [38; 39]. Наукові дослідження щодо вирішення проблем ВПО та розроблення соціально-психологічних стратегій адаптації ґрунтуються на аналізі стану вивчення цієї проблеми в психології, на розумінні сутності соціально-психологічної адаптації з різних наукових позицій та підходів [6]. Важливість поняття адаптації для психології особистості було обґрунтовано Г. Баллом, що наголосив на необхідності трактування адаптації не лише як пристосування до середовища, але й як взаємозв'язок процесів взаємодії суб'єкта з середовищем [1].

Наукові джерела розкривають, що соціально-психологічна адаптація охоплює не тільки пристосування до нового середовища, але й активну взаємодію особистості з цим середовищем. [17]. Цей процес забезпечує перехід від пасивного стану до активного використання різноманітних стратегій і методів для впорядкування та адаптації до змін. Важливим аспектом є взаємодія між різними суб'єктами, що сприяє формуванню адаптивного простору, де ВПО та члени приймаючої громади взаємно адаптуються один до одного. [12; 14; 47]

Дослідження виявили кілька основних стратегій поведінки, які впливають на соціально-психологічну адаптацію ВПО, включаючи маргіна-

лізацію, адаптацію, інтеграцію та асиміляцію [Sam, David L., and John W. Berry. «Acculturation: When Individuals and Groups of Different Cultural Backgrounds Meet.» *Perspectives on Psychological Science*, vol. 5, no. 4, 2010, pp. 472–481. JSTOR, www.jstor.org/stable/41613454]. Ці стратегії демонструють різні способи, за допомогою яких особи взаємодіють із новим соціокультурним середовищем, та відіграють важливу роль у їх соціальному та психологічному добробуті [17].

На думку Кофі Анана (Kofi Annan), колишнього генерального секретаря Центру моніторингу внутрішнього переміщення (Internal Displacement Monitoring Centre, IDMC), досягнення тривалого вирішення проблеми внутрішнього переміщення є процесом, якого можна досягти за допомогою стійкої інтеграції: (1) назад у місце походження (повернення); (2) на території, де переселенці знайшли притулок (місцева інтеграція); (3) або в іншому місці країни (переїзд). Враховуючи тривалість війни та зниження темпу деокупації територій України, найбільш прийнятними варіантами для ВПО є місцева інтеграція [27].

Процес соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб має свої особливості, оскільки вони є громадянами тієї ж країни, що й мешканці приймаючих громад. Це може сприяти їх швидкій адаптації та полегшенню процесу інтеграції, особливо, якщо виключати необхідність переїзду через різні обставини, які не завжди залежать від бажання ВПО [15]. Однак, постміграційний контекст відіграє критичну роль у соціально-психологічній адаптації внутрішньо переміщених осіб (ВПО), після чого він формує умови, в яких відбувається їх інтеграція в нове середовище. Значний вплив на адаптаційний процес мають такі фактори, як безробіття, нестабільність житлових умов, страх перед можливою репатріацією, а також випадки соціальної дискримінації. Ці умови не тільки посилюють відчуття ізоляції, але й створюють постійні стресові фактори для переміщеного населення, які мають вирішальний вплив на процес їх соціально-психологічної адаптації. [26; 37; 43].

Різноманітні форми реакції людей на події та стрес, зокрема ті, що пов'язані з воєнними діями та переміщенням, викликають соціальні трансформації та зміни у різних групах населення, що, в свою чергу, стимулює процес адаптації особистості у соціально-психологічному плані. Цей процес передбачає освоєння особою нових соціальних середовищ, а також усвідомлення нових стандартів поведінки, цінностей і норм, адаптацію до них, визначаючи пристосування людини до нових соціокультурних умов.

Розглядаючи соціально-психологічну адаптацію як процес входування і пристосування людини до нових соціокультурних умов, важливо враховувати різні теоретико-методологічні підходи цього процесу, які поширюються за межі тільки однієї наукової дисципліни. Дослідники

викремлюють два основних підходи: соціокультурний і ресурсний (економічний). [40, с. 7].

Ресурсний підхід до адаптації підкреслює значення доступу до різноманітних ресурсів, включають особистісні, економічні та культурні. До особистісних ресурсів належить психологічна стійкість та адаптивність, які дають можливість впоратися зі складними обставинами. Оптимізм та навички вирішення проблем допомагають знайти оптимальні рішення в складних життєвих ситуаціях. Соціальні ресурси, включаючи підтримку з боку родини, друзів та громади, доступ до інформації, а також здатність до соціалізації, сприяють побудові міцних зв'язків та інтеграції в нове середовище. Економічні ресурси, як-от стабільний дохід, доступ до роботи та фінансова підтримка, забезпечують матеріальну основу для життя та можливості для економічного зростання. Культурні ресурси передбачають адаптацію до нової культури та можливість збереження власної культурної ідентичності, що сприяє багатокультурному збагаченню та взаєморозумінню [23]. Ці ресурси змінюють ключову роль в адаптації, дозволяючи ВПО ефективно працювати з викликами та сприяти успішній інтеграції.

Соціокультурний підхід зосереджується на культурних та соціальних аспектах адаптації, підкреслюючи значення культурної ідентичності, мови та взаємодії з новим соціальним середовищем. Збереження та адаптація культурних традицій, звичаїв та мови змінюють ключову роль у формуванні почуття приналежності та ідентичності в новому середовищі. Мовна адаптація через вивчення та використання мови приймаючої громади, відкриває можливості до глибшої інтеграції, дозволяючи отримати доступ до соціальної взаємодії [23]. Активна участь у житті громади, включення в соціальні мережі та участь у культурних заходах сприяють взаємодії з новим середовищем, допомагаючи ВПО відчути себе частиною громади та сприяючи їх соціальній адаптації та інтеграції.

Ці підходи відіграють вирішальну роль у формуванні процесу адаптації внутрішньо переміщених осіб. Ресурсний підхід допомагає ВПО справлятися з проблемами переміщення, надаючи їм необхідні ресурси для виживання та інтеграції в нову громаду, що може мати позитивний вплив на їхнє психологічне благополуччя, зменшуючи стрес і невизначеність, пов'язані з переміщенням. І навпаки, соціокультурний підхід сприяє розвитку почуття приналежності та інтеграції в громаду, стимулюючи зближення ідентичностей між ВПО та приймаючими громадами, що у свою чергу сприяє соціальній згуртованості, зменшенню відчуття ізоляції та створює передумови для психологічного благополуччя ВПО, шляхом формування сприятливого соціального середовища [28; 44].

У нашому дослідженні ми зосереджуватимемо свою увагу на соціально-психологічній адаптації ВПО з окупованих територій, яку визнача-

ємо як системний процес входження і пристосування людини до нових соціальних умов її існування та конкретної соціальної ситуації, що включає весь спектр фокусів цього процесу, не обмежуючись лише адаптацією до нового фізичного середовища та подоланням пов'язаного з цим стресу, але й активне засвоєння нових соціальних норм, цінностей, мови та способів взаємодії з місцевим населенням [9]. Цей процес стає успішним, коли ВПО з окупованих територій здатні знайти баланс між своїми потребами та вимогами нового оточення, а також брати активну участь у соціальних процесах та сприймати підтримку від приймаючої громади [11; 13; 45; 47]. У зв'язку з цим, соціально-психологічна адаптація ВПО стає ключовим чинником в їх успішній інтеграції в нове середовище та побудові стійких міжособистісних відносин.

Важливо зауважити, що успішність соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців з окупованих територій залежить від різних об'єктивних (вік, стать, освіта, професійний рівень, статус, релігія і т. д.) та суб'єктивних (можливість задоволення своїх базових потреб, безпека та стабільність, можливість культурної інтеграції в громаду, психологічна підтримка, наявність можливостей для реалізації власного потенціалу, мотив до залишення на новому місці проживання або бажання повернутися на колишнє місце проживання) факторів. Враховуючи те, що переміщення ВПО характеризується тим, що їх бажання змінити місце проживання не було добровільним, а було вимушеною дією у відповідь на ті обставини, що склалися на тимчасово окупованих територіях фактори, що включають мотивацію, можуть мати вирішальний вплив на процес адаптації. Наявність сильного бажання інтегруватися в нове суспільство, створити стабільне і безпечне майбутнє для себе та своєї родини на новому місці проживання, може стимулювати активні зусилля щодо адаптації та взаємодії з новим соціальним середовищем. З іншого боку, мотив повернутися до колишнього місця проживання може вплинути на тимчасовість адаптаційних стратегій та ступінь залученості в соціальне життя приймаючої громади [29]. Таким чином, розуміння цих факторів є ключовим для розробки ефективних програм підтримки адаптації вимушених переселенців.

Показником успішної соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових соціальних умов є їх задоволеність різними аспектами життя та підтримка від приймаючої громади. Та, зокрема, цей процес сильно залежить від їх здатності відновлювати втрачені ресурси та отримувати нові. Тому, активне поєднання ресурсного та соціокультурного підходів в контексті соціально-психологічної адаптації ВПО з окупованих територій дають їм можливість інтегруватися у приймаючу громаду [23], забезпечуючи процес розвитку особистісного потенціалу індивіда в міру його активного включення в різні види діяльності, в сис-

тему міжособистісних відносин, соціокультурне і соціально-політичне життя суспільства, знаходження умов для реалізації потреб в самоповазі і самоактуалізації особистості [5]. У цьому контексті, державна роль у процесі соціально-психологічної адаптації є надзвичайно важливою, оскільки вона відповідає за створення законодавчих механізмів, необхідних для успішного забезпечення цього процесу. Таким чином, відповідальність за успішність цієї адаптації лежить на тристоронній взаємодії між ВПО, приймаючою громадою та державною політикою.

Підсумовуючи теоретичні пошуки з проблеми соціально-психологічної адаптації ВПО з окупованих територій, можемо виокремити критерії та показники цього процесу [10]:

- матеріально-лобутовий (наявність комфортного місця проживання, задоволеність умовами місця проживання, можливість забезпечувати не лише базові потреби, наявність щомісячного доходу, якість життя);
- соціально-правовий (обізнаність щодо можливостей ВПО, доступ до медичних, соціальних послуг, гуманітарної допомоги);
- діяльнісно-мотиваційний (бажання залишитися жити на новому місці проживання, бажання допомагати іншим, наявність роботи/бажання працювати, можливість професійної самореалізації, можливість особистісної самореалізації);
- соціально-психологічний (стабільність емоційного стану, стосунки у сім'ї, стосунки із друзями, наявність нових сформованих дружніх/професійних/ стосунків/знайомств на новому місці проживання, неконфліктність у новому середовищі.).

Зазначені критерії і показники повно розкривають цей феномен в контексті соціокультурного та ресурсного підходів та тристоронньої єдності усіх учасників соціально-психологічної адаптації.

З метою проведення дослідження щодо стану соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій в ході війни в Україні, ми розробили анкету, яка включала 48 питань (27 відкритих і 21 закритих). Побудова змісту анкети відбулася з врахуванням основних показників адаптації, враховуючи результати теоретичного аналізу.

Аналіз результатів анкетування надав можливість узагальнити загальні дані про респондентів і скорелювати отриману інформацію з рівнем соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій. Дослідженням було охоплено 115 респондентів з різних регіонів України. Для більш репрезентативної вибірки, респонденти добиралися з урахуванням їх територіальної прив'язки до місцевості на момент 23 лютого 2024 року, а саме, було відібрано представників з кожної окупованої області, включаючи Крим, щоб у динаміці дослідити проблеми та потреби внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій.

Загальний профіль респондентів було узагальнено за наступними характеристиками: стать, наявність дітей, вікова категорія, рівень освіти, місце проживання, тривалість перебування у статусі внутрішньо переміщених осіб, кількість змін місця проживання після виїзду з окупованих територій, мотивація вибору поточного місця проживання. Аналіз цих показників уможливив аналіз кореляційних зв'язків із рівнем соціально-психологічної адаптації на новому місці проживання.

Аналіз отриманих відповідей показав, що переважно більшість респондентів становлять жінки, з кількістю 95 відповідей (82,6%), у той час як від чоловіків було отримано 20 відповідей (17,4%). Серед усіх опитаних, 63 особи (54,8%) мають дітей, а 52 особи (45,2%) не мають. Щодо вікової категорії, найбільш численною групою є особи віком від 18 до 25 років, кількість яких склала 59 осіб (51,8%). Вікова група від 26 до 30 років представлена 15 респондентами (13,2%), від 31 до 35 років — 10 осіб (8,8%), від 36 до 40 років — 6 осіб (5,3%), від 41 до 45 років — 4 особи (3,5%), від 46 до 50 років — 9 осіб (7,9%), від 51 до 60 років — також 9 осіб (7,9%), та особи віком понад 60 років складають 2 особи (1,8%). За рівнем освіти, найбільше опитаних мають вищу освіту — 56 осіб (48,7%), група осіб з повною загальною середньою освітою нараховує 36 осіб (31,3%), свідоцтво про базову середню освіту мають 15 осіб (13%), а професійно-технічну освіту — 7 осіб (6,1%).

Аналіз результатів опитування також дозволив встановити загальні показники за кожним з визначених критеріїв. Рівень соціально-психологічної адаптації за матеріально-побутовим критерієм було визначено шляхом узагальнення отриманих результатів за наступними питаннями: «Де Ви зараз проживаєте», «Чи стикалися Ви з труднощами за час перебування в місті/селищі, де зараз проживаєте?», «Якщо так, то з якими?», «Оцініть рівень задоволеності наявними умовами проживання», «Чи маєте щомісячний дохід?», «Чи вплинула війна на Ваш рівень доходу?», «Чи вплинула війна на Вашу якість життя?», «Чи є у Вас можливість забезпечувати собі та свою сім'ю не лише базові потреби (їжа, житло, необхідний одяг)?»

Отримані результати показують, що за матеріально-побутовим критерієм респонденти майже рівномірно розподілилися за високим, середнім і низьким рівнями соціально-психологічної адаптації, з незначним переважанням середнього рівня – 45 осіб (39,4%), 36 осіб (30 %) мають високий рівень адаптації, і 34 особи (30,6) знаходяться на низькому рівні. (рис. 1).

Такі досить високі показники за середнім і високим рівнями соціально-психологічної адаптації пов'язані із тривалим перебуванням на новому місці проживання. За результатами опитування стосовно питання «Як давно Ви залишили свою домівку?» виявлено наступне:

26 респондентів (22,6%) залишили свою домівку з перших днів війни, 49 осіб (42,6%) – 5-7 місяців тому, 22 особи (19,1%) – 3-4 місяці назад, 1-2 місяці назад – 12,2%, та 4 особи (3,5%) виїхали недавно. До того ж, згідно з результатами опитування, переїзд у більшості випадків відбувався на території, де респонденти мають друзів/родичів, які можуть вплинути на швидший процес адаптації внутрішньо переміщених осіб. Наприклад, відповідаючи на питання «Що вплинуло на Ваш вибір поточного місця проживання», більшість респондентів, а саме 29,6%, зазначили, що обрали місце через наявність родичів/друзів. Вік респондентів також показав зв'язок з успішністю адаптації, оскільки більшість з них перебувають у віці 18-25 років, що з психологічної точки зору є більш адаптивним та чутливим до змін.

Загальний огляд аналізу проблем, з якими найчастіше стикаються внутрішньо переміщені особи з окупованих територій, показав, що найбільш актуальними є наступні: пошук роботи – 42 особи (50%), на другому місці за релевантністю стоїть пошук житла, з яким зіткнулися 33 респонденти (39,3%). Проблему встановлення нових контактів і знайомств відчувають 21 внутрішньо переміщена особа (25%), з конфліктами з місцевим населенням стикались 9 осіб (10,7%), тоді як 31 особа (36%) відмітили іншого характеру проблеми, які не деталізували.

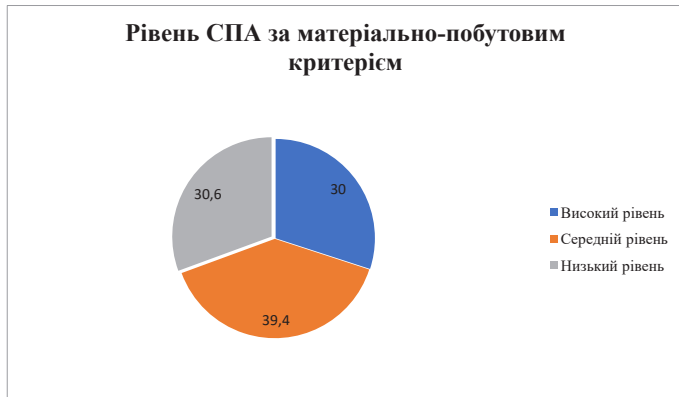


Рис. 1. Рівень соціально-психологічної адаптації за матеріально-побутовим критерієм

Аналіз рівня сформованості соціально-правового критерію базувався на загальних показниках, визначених за такими запитаннями: «Чи оформили ви статус ВПО та довідку?», «Чи були труднощі при оформленні статусу ВПО?», «Чи отримуєте допомогу від держави?», «Чи є у

вас доступ до отримання медичних послуг там, де Ви перебуваєте?», «Чи є у вас доступ до соціальних послуг у місті/селищі де ви перебуваєте?», «Чи отримуєте ви гуманітарну допомогу?», «Чи достатньо інформації щодо прав, можливостей та забезпечення ВПО?» (рис. 2). За отриманими результатами можна визначити, що в більшості випадків соціально-правовий критерій у наших респондентів сформований на високому рівні. Зокрема, 55 осіб (48%) виявили високий рівень, 28 осіб (24,4%) – середній, а 32 особи (27,6%) – низький. Такі високі показники свідчать про ефективну підтримку держави у законодавчому, матеріальному, соціальному та інформаційному аспектах. За результатами опитування, більшість респондентів, а саме 69 осіб (61,6%), були задоволені підтримкою з боку держави або організацій, 31 особа (27,7%) засвідчили недостатню задоволеність, а 12 респондентів (10,7%) – взагалі не були задоволені.

Серед найбільш важливих проблем, що виникають у ВПО за цим критерієм, можна виділити відсутність повного/часткового доступу до медичної допомоги, про що повідомили 30 осіб (26,3%). Ця проблема особливо критична, особливо коли є діти. Наступною за важливістю є проблема нестачі інформації про права та можливості ВПО, яку відзначили 29 осіб (25,9%), тоді як 19 осіб (16,8%) не мають доступу до отримання гуманітарної допомоги. Ці результати показали, що деякі регіони, які не є популярними для мігрантів, не забезпечені та не готові до взаємодії з цією категорією осіб, що може призвести до того, що певна частина ВПО залишиться без належної підтримки, особливо в умовах війни.

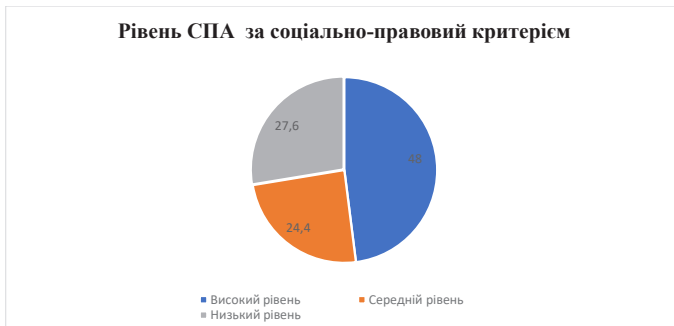


Рис. 2. Рівень соціально-психологічної адаптації за соціально-правовим критерієм

Аналіз результатів за діяльнісно-мотиваційним критерієм (рис. 3) включав обробку результатів за наступними запитаннями: «Чи плану-

єте ви залишитись або переїжджати в інше місто або країну?», «Чи маєте зараз роботу?», «Чи маєте щомісячний дохід?», «Чи маєте достатньо можливостей реалізувати свій професійний потенціал та здібності?», «Чи маєте можливості для реалізації?», та «Чи маєте допомагати іншим?».

За отриманими результатами можна відзначити, що за діяльнісно-мотиваційним критерієм майже рівнозначні показники відображають високий рівень соціально-психологічної адаптації – 41 особа (36,16%), та низький рівень – 44 особи (38,3%), середній рівень за цим показником характерний для 30 осіб (25,54%). Ці показники корелюються з мотивацією ВПО стосовно подальшого перебування. Високий показник низького рівня пов'язаний з тим, що більшість людей планують повертатися додому, і це бажання виявили 74 особи (64,9%). Відповідно, вони не мають стимулу адаптуватися та інтегруватися у нову громаду. Ситуацію ускладнює те, що майже половина респондентів, а саме 51 особа (45,9%), не мають можливості реалізувати свій професійний потенціал або здібності через недостатню кількість робочих місць та значне скорочення штату різних підприємств. До того ж, третина респондентів, а саме 36 осіб (32,4%), мають нестабільний дохід, а 24 особи (21,6%) ВПО не мають доходу взагалі.

Високі показники адаптації за цим критерієм пов'язані з наявністю роботи у 50,4% та можливістю покращення заробітку та кар'єрного зростання. Мотивацією залишитися мають 11,4% респондентів, які успішно пройшли адаптацію, подобається їм на новому місці і вони планують залишитися, а також вони мають активну соціальну позицію, що виявляється у допомозі іншим. Зокрема, 86,1% осіб готові допомагати іншим або вже це роблять, що свідчить про їхню успішну адаптацію та включення у приймаючу громаду.

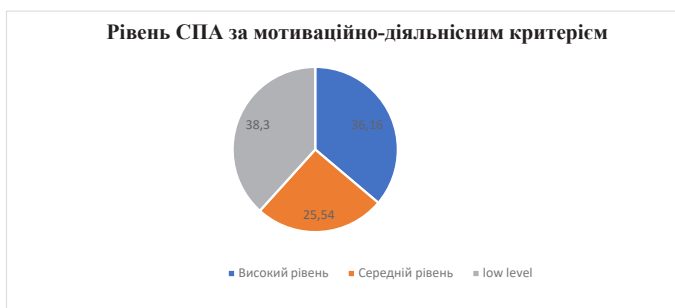


Рис. 3. Рівень соціально-психологічної адаптації за діяльнісно-мотиваційним критерієм

Аналіз рівня адаптованості за соціально-психологічним критерієм (рис. 4) базувався на таких питаннях: «Оцініть стабільність вашого психологічного стану на новому місці проживання», «Чи вплинула війна на ваші стосунки з сім'єю?», «Чи вплинула війна на ваші стосунки з вашими родичами, друзями?», «Чи знайшли ви друзів на новому місці проживання?» та «Чи мали місце конфліктні ситуації з місцевими жителями?».

Отримані результати свідчать, що 53 особи (46%) мають високий рівень соціально-психологічної адаптації за цим критерієм, 35 осіб (30,75%) – середній рівень, та 27 осіб (23,25%) – низький рівень. Такі показники головним чином пов'язані з тим, що ті, хто мають високий рівень адаптації, спостерігають покращення у родинних стосунках – 36,8%, знайшли нових друзів на новому місці проживання – 44,3%, та зберігають стосунки із старими у 36,5% відповідей. Важливим показником соціально-психологічного благополуччя є відсутність конфліктів з місцевими жителями, яку зазначили 87,7% респондентів.

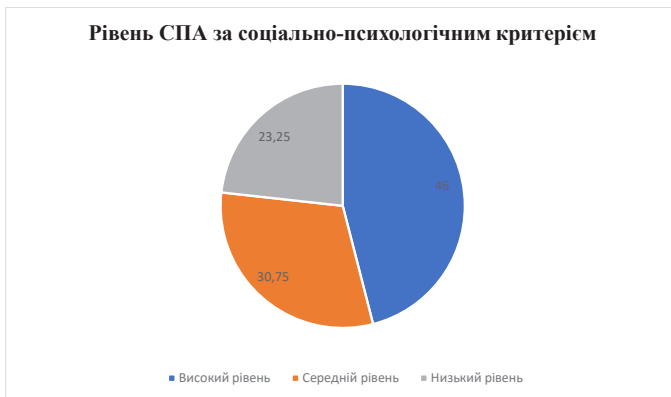


Рис. 4. Рівень соціально-психологічної адаптації за соціально-психологічним критерієм

Узагальнюючи аналіз рівня соціально-психологічної адаптації ВПО з окупованих територій, можемо констатувати, що 40% опитуваних має високий рівень соціально-психологічної адаптації, 30% мають середній рівень та ще 30% мають низький рівень (рис. 5).

На основі аналізу результатів опитування стає очевидним, що для досягнення успішної соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб (ВПО) з окупованих територій необхідно врахувати комплексний набір заходів, зорієнтованих на соціокультурну та ресурсну підтримку. Важливість цих підходів впливає з того, що вони утворюють

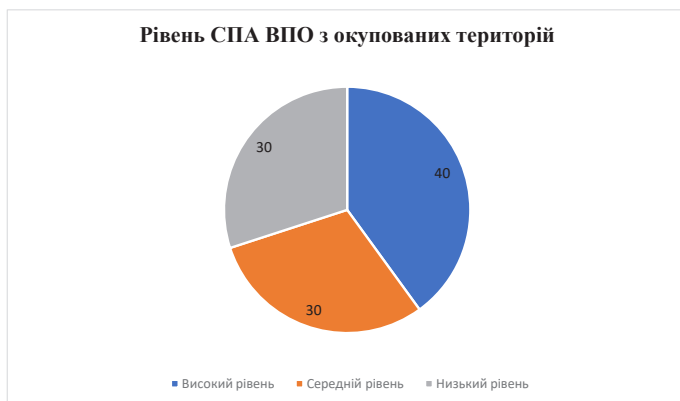


Рис. 5. Рівень соціально-психологічної адаптації ВПО з окупованих територій

основу для адаптаційного та інтеграційного процесу, де ресурсний підхід відіграє ключову роль. Виявлено, що основні бар'єри, з якими стикаються ВПО включають: труднощі з житлом і працевлаштуванням, фінансові проблеми, розрив соціальних і сімейних зв'язків, низьку доступність медичних й освітніх послуг, неготовність окремих громад приймати ВПО, що може виявлятися у наявності конфліктів, які можуть посилити відчуття ізоляції та ускладнити процес інтеграції.

Так, труднощі з житлом та роботою, відсутність фінансової стабільності створюють значну напругу в житті ВПО, підкреслюючи потребу в розробці та впровадженні комплексних програм, що спрямовані на поліпшення їх життєвих умов. Також з'ясувалося, що крім матеріальної підтримки, важливим є врахування соціокультурних аспектів, оскільки рівень загальної соціально-психологічної адаптації безпосередньо залежить від можливостей громади включати ВПО у різні громадські та суспільні процеси, забезпечуючи активну участь ВПО у житті приймаючих громад. Тому, важливим є на рівні громад передбачати програми адаптації та інтеграції ВПО, які можуть включати різні суспільні ініціативи, включаючи доступ до освіти на всіх рівнях та забезпечення її інклюзивності [3; 20], які мають реалізовуватись в контексті «Стратегії державної політики щодо внутрішнього переміщення на період до 2025 року» [8]

Бар'єри, з якими стикаються внутрішньо переміщені особи (ВПО) з окупованих територій України, тісно переплітаються з ключовими аспектами та цілями, які висвітлені у «Стратегії державної політики щодо внутрішнього переміщення на період до 2025 року» [8]. Ця стратегія має

за мету створення умов для ефективної адаптації та інтеграції ВПО, забезпечуючи їм доступ до основних соціальних послуг, таких як житло, робота, освіта, медичне обслуговування та соціальний захист. Важливими факторами успішної адаптації визначені забезпечення стабільного житла, підтримка в працевлаштуванні та професійному розвитку, доступ до якісних освітніх та медичних послуг, психологічна підтримка та соціальна адаптація, а також формування інклюзивних громадських просторів для інтеграції ВПО.

Однак, детальний аналіз виявив прогалини у стратегії, які потребують додаткової уваги для її ефективної імплементації, зокрема у сферах інтеграції, зокрема культурної, психологічної підтримки, участі ВПО у прийнятті рішень, моніторингу та оцінки стратегії, а також інформаційної кампанії.

Необхідність розробки та впровадження програм, спрямованих на взаємне культурне збагачення, зменшення культурних бар'єрів між ВПО та приймаючими громадами, залучення переміщених осіб до процесів прийняття рішень, діяльності громади та програм розширення можливостей підкреслюють важливість культурної адаптації та інтеграції. Це дозволить не лише полегшити процес входження ВПО у нове соціальне середовище, але й сприятиме розвитку взаєморозуміння та поваги між різними групами населення, підвищить їхню самооцінку, стійкість і відчуття контролю над своїм життям.

Важливість розширення та удосконалення механізмів психологічної підтримки наголошує на потребі в цілеспрямованих програмах для подолання травм, стресу та емоційних проблем, пов'язаних з переміщенням. Забезпечення більш активної участі ВПО у процесі розробки та реалізації політик і програм є ключовим для того, щоб їхні потреби та бажання були належно враховані.

Також, важливим є розробка стратегій адаптації та інтеграції ВПО на рівні громад з урахуванням специфіки контингенту цієї групи. Не менш необхідним є розроблення ефективних механізмів для моніторингу та оцінки реалізації стратегій на різних рівнях, що дозволить своєчасно вносити необхідні корективи та підвищувати їх ефективність. Підвищення обізнаності серед ВПО про доступні ресурси та послуги, а також формування позитивного іміджу ВПО у суспільстві, є важливими аспектами, які потребують додаткових зусиль.

Акцент на цих аспектах та забезпечення комплексного підходу до підтримки ВПО дозволить покращити їхню адаптацію та інтеграцію в українське суспільство, сприяючи їхньому соціальному благополуччю та активній участі в житті приймаючих громад.

Висновки. Вивчення стану соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій України виявило ряд бар'єрів, що

ускладнюють інтеграцію ВПО у приймаючі громади, включаючи проблеми з житлом, роботою, фінансовою стабільністю, а також виклики взаємодії з новим соціальним і культурним середовищем. Результати дослідження підкреслюють значення ресурсного та соціокультурного підходів до адаптації, демонструючи, що успішна інтеграція ВПО вимагає комплексного врахування як матеріальних, так і соціальних аспектів їхнього життя. Особливу увагу слід звернути на підтримку у працевлаштуванні, доступ до освітніх та медичних послуг, забезпечення житлом, психологічну підтримку та сприяння в інтеграції. З огляду на виявлені прогалини в існуючій стратегії державної політики щодо ВПО, рекомендується вдосконалення механізмів їх соціальної адаптації та інтеграції. Зокрема, необхідно зосередити зусилля на розробці та впровадженні програм, спрямованих на взаємне культурне збагачення, зміцнення психологічної підтримки, залучення ВПО до прийняття рішень, а також на підвищення ефективності моніторингу впровадження стратегій та оцінки їх впливу на життя ВПО саме на рівні громад.

Перспективи майбутніх досліджень включають аналіз впливу тривалого перебування у статусі ВПО на психологічний стан, соціальну інтеграцію та загальне благополуччя осіб, що перемістилися. Зокрема, акцент на вивченні змін у життєвих стратегіях, кар'єрних орієнтаціях та побудові нових соціальних зв'язків.

Література

1. Балл Г. Інтегративно-особистісний підхід у психології: впорядкування головних понять. *Психологія і суспільство*. 2009. № 4 (38). С. 25–53.
2. Гладунов О. В., Богданець Н.М. Аналітичний звіт за результатами дослідження громадської думки громадян України, які перебували на тимчасово окупованій території. Київ: ТОВ «Вістка», 2023. 90 с.
3. Гуренко О. І., Мицик Г. М., Попова А. С., Лопатіна Г. О. Використання цифрових технологій для реалізації інклюзивної вищої освіти: перспективи та обмеження. *Інклюзія і суспільство: науковий журнал / редкол.: М. М. Тріпак (гол. ред.), Петруха Н. М. (заст. гол. ред.), Топорівська Я. В. (заст. гол. ред.) та ін. Кам'янець-Подільський: Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», Вип. 2. 2023. 96 с. С. 28 – 36. URL: <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-4> (дата звернення: 13.03.2024).*
4. Денькович Я. Скільки територій України перебувають під окупацією – дані апарату Головнокомандувача ЗСУ. *TCH.ua*. URL: <https://tsn.ua/ato/skikli-teritoriy-ukrayini-perebuvayut-pid-okupaciyeyu-dani-aparatu-golovnokomanduvacha-zsu-2463589.html> (дата звернення: 03.04.2024).
5. Коваленко А. Б., Хачатурян Ю. Р. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей-мігрантів в освітньому середовищі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. С. 5–19.
6. Мицик Г., Попова А., Богданова М. Використання гейміфікації в системі соціально-психологічної адаптації підлітків-вимушених переселенців. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 3. Бердянськ: БДПУ, 2022. 419 с. С. 92 – 103. URL: <https://10.31494/2412-9208-2022-1-3-92-103> (дата звернення: 13.03.2024).*

7. Міністерство соціальної політики України. Внутрішньо переміщені особи - Міністерство соціальної політики України. *Міністерство соціальної політики України*. URL: <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html> (дата звернення: 13.03.2024).
8. Про схвалення Стратегії державної політики щодо внутрішнього переміщення на період до 2025 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023-2025 роках, Розпорядження Кабінету Міністрів України No. 312-р (2023) (Україна). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/312-2023-r#Text>
9. Романов Р., Попова А. Особливості державної політики щодо соціальної підтримки внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій. *Інноваційні методи та технології підготовки фахівців соціальної сфери: тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції* (м.Київ, 22 березня 2023 р.) / [ред.кол.: О.М.Котикова, М.І.Радченко, І.В.Прожога та ін.]; Національний авіаційний університет. К.: НАУ, 2023. 139с. С. 92 – 95. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/server/api/core/bitstreams/9a2c85a7-aae2-4289-a52d-7e9c3204ff99/content> (дата звернення: 13.03.2024).
10. Романов Р., Попова А. Підходи та показники соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку*: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (20-21 квітня 2023 року): збірник тез. Бердянськ: БДПУ, 2023. 387 с. С. 383 – 387. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/items/f1e1e877-20f2-42b1-b913-89a973c3f46a> (дата звернення: 13.03.2024).
11. Сичікова Я., Лопатіна Г., Цибуляк Н., Попова А., Ковачов С. Підтримка мітців з окупованих територій. Загальні методичні рекомендації, 2023. 37 с.
12. Соціально-психологічна профілактика порушень адаптації молоді до повсякденного стресу: метод. рек. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології; за наук. ред. Т.М.Титаренко. К.: Міленіум, 2010. 84 с.
13. Університет без стін: збереження академічного потенціалу в умовах війни. Колективна монографія, за загальною редакцією Я. Сичікової К.: ФОП Самченко А. М., 2023. 236 с. URL: <https://dspace.bdpu.org.ua/items/6128e2a7-6424-4b7d-a2f0-2115cea7690a> (дата звернення: 13.03.2024).
14. Ходорівська Н. Групова адаптація в умовах соціальних змін. *Соціальні виміри суспільства*. К.: Інститут соціології НАНУ, 1999. Вип. 3. С. 92-104.
15. Abedtalas M., Mamo A. R. Host Community Attitudes Towards Internally Displaced Persons: Evidence from Al-Bab, Syria. *Journal of Social and Development Sciences*. 2023. Vol. 13, no. 4(S). P. 1–10. URL: [https://doi.org/10.22610/jds.v13i4\(s\).3325](https://doi.org/10.22610/jds.v13i4(s).3325) (date of access: 03.03.2024).
16. Adaptation of internally displaced persons in host communities under conditions of war in Ukraine: The role of local governments / H. Voznyak et al. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Vol. 21, no. 2. P. 323–335. URL: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2\).2023.32](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2).2023.32) (date of access: 05.03.2024).
17. Borovynska I. Social-psychological strategies for life successfulness of internally displaced persons: comparative analysis. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2020. Vol. 1, no. 5. P. 70–79. URL: <https://doi.org/10.51647/kelm.2020.5.1.13> (date of access: 03.03.2024).
18. Borysenko V. Adaptation Processes Among Internally Displaced Persons in Ukraine During the Russia-Ukraine War in the XXIst Century. *Folk art and ethnology*. 2023. № 4. С. 29–38. URL: <https://doi.org/10.15407/nte2023.04.029> (дата звернення: 01.03.2024).
19. Burnout dynamic among Ukrainian academic staff during the war / N. Tsybuliak et al. *Scientific Reports*. 2023. Vol. 13, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-023-45229-6> (date of access: 03.03.2024).

20. Development of an Inclusive Educational Environment in Higher Education Institutions: A Project Approach Using IDEFO / O. Hurenko et al. *2023 IEEE 18th International Conference on Computer Science and Information Technologies (CSIT)*, Lviv, Ukraine, 19–21 October 2023. 2023. URL: <https://doi.org/10.1109/csit61576.2023.10324022> (date of access: 03.03.2024).

21. Freud S. Immigration and Identity. Turmoil, Treatment and Transformation. *American Journal of Psychotherapy*. 2001. Vol. 55, no. 1. P. 147–149. URL: <https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.2001.55.1.147> (date of access: 03.03.2024).

22. Goguikian Ratcliff B., Massad S. G., Thabet A. A. M., & Vostanis P. Risk factors for PTSD and depression in Palestinian children from the Gaza strip: Effect of exposure to traumatic events and identifying PTSD. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2014. Vol. 23(5), P. 413-422.

23. Harrell-Bond B. *Imposing Aid: Emergency Assistance to Refugees*. New York: Oxford University Press, 1986

24. Haslam N. Predisplacement and Postdisplacement Factors Associated With Mental Health of Refugees and Internally Displaced Persons: A Meta-analysis. *JAMA*. 2005. 294(5). P. 602–612. URL: <https://doi.org/10.1001/jama.294.5.602> (date of access: 03.04.2024).

25. Hazizova O. Problems of ethnocultural space of the ar of Crimea in the context of the annexation of the peninsula. *Almanac of Ukrainian Studies*. 2017. No. 22. P. 22–28. URL: <https://doi.org/10.17721/2520-2626/2017.22.3> (date of access: 03.03.2024).

26. Hynie M. The Social Determinants of Refugee Mental Health in the Post-Migration Context: A Critical Review. *The Canadian Journal of Psychiatry*. 2017. Vol. 63, no. 5. P. 297–303. URL: <https://doi.org/10.1177/0706743717746666> (date of access: 03.03.2024).

27. Internal displacement. *IDMC - Internal Displacement Monitoring Centre*. URL: <https://www.internal-displacement.org/internal-displacement/> (date of access: 23.03.2024).

28. Internal Displacement: Simplifying a Complex Social Phenomenon. *Beyond Intractability*. URL: <https://www.beyondintractability.org/rajput-internal-displacement> (date of access: 03.04.2024).

29. Kahneman D., Tversky A. *Choices, values and frames*. New York : Russell sage Foundation, 2000.

30. Kartal D., Kiropoulos L. Acculturation, social support, and depression in immigrants from Turkey: A moderated mediation model. *International Journal of Social Psychiatry*. 2016. Vol. 62, no. 6. P. 484–491. DOI: <https://doi.org/10.1177/0020764016638013> (дата звернення: 03.03.2024).

31. Key figures mobility within and from Ukraine, 2020 – 2024. *Migration Data Portal*. URL: https://www.migrationdataportal.org/sites/g/files/tmzbdl251/files/2024-02/Ukraine_Key-Figures_Mobility-Displacement_As-of-20-February-2024.pdf (date of access: 03.04.2024).

32. King R., Skeldon R. 'Mind the Gap!' Integrating Approaches to Internal and International Migration. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. 2010. Vol. 36, no. 10. P. 1619–1646. URL: <https://doi.org/10.1080/1369183x.2010.489380> (date of access: 03.03.2024).

33. Krakhmalova K. Internally Displaced Persons in Pursuit for Access to Justice: Ukraine. *International Migration*. 2018. Vol. 57, no. 5. P. 309–322. URL: <https://doi.org/10.1111/imig.12500> (date of access: 03.03.2024)

34. Krakhmalova N. A. Integration of internally displaced persons in the society. *Bulletin of the Kyiv National University of Technologies and Design. Series: Economic sciences*.

2019. Vol. 125, no. 4. P. 38–48. URL: <https://doi.org/10.30857/2413-0117.2018.4.4> (date of access: 03.03.2024).

35. Leus X., Wallace J., Loretta A. Internally Displaced Persons. *Prehospital and Disaster Medicine*. 2001. Vol. 16, no. 3. P. 116–123. URL: <https://doi.org/10.1017/s1049023x00025851> (date of access: 03.03.2024).

36. Lukanov D., Syomkina I. Prospects for the Activities of State Bodies on the Social Adaptation of Internally Displaced Persons. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*. 2021. Vol. 2, no. 1 (339). P. 45–52. URL: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1\(339\)-2-45-52](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1(339)-2-45-52) (date of access: 13.03.2024).

37. Miller K. E., Rasmussen A. The mental health of civilians displaced by armed conflict: an ecological model of refugee distress. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*. 2016. Vol. 26, no. 2. P. 129–138. URL: <https://doi.org/10.1017/s2045796016000172> (date of access: 13.03.2024).

38. Mytsyk H., Popova A., Bohdanova M. The Use of Gamification in the System of Social and Psychological Adaptation of Forcibly Displaced Teenagers from Ukraine: Reflections of the German Experience. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*. 2024. P. 1–27. URL: <https://doi.org/10.1080/10824669.2024.2309359> (date of access: 13.03.2024).

39. Perelli-Harris B., Zavisca J., Levchuk N. and Gerber T. P. Internal Displacement and Subjective Well-Being: The Case of Ukraine in 2018. *Social Forces*. 2022. Vol. 102 (3). P. 1157–1179. URL: <https://doi.org/10.1093/sf/soad124> (date of access: 13.03.2024).

40. Ryan D. et al. Theoretical Perspectives on Post-Migration Adaptation and Psychological Well-Being among Refugees: Towards a Resource-Based Model. *Journal of Refugee Studies*. 2008. Vol. 21. № 1. P. 1-18, p. 7.

41. Sam David L., John W. Berry. Acculturation: When Individuals and Groups of Different Cultural Backgrounds Meet. *Perspectives on Psychological Science*. 2010. Vol. 5 (4), 2010. P. 472–481. URL: www.jstor.org/stable/41613454 (date of access: 13.03.2024).

42. Suchikova Y. A year of war. *Science*. 2023. Vol. 379, no. 6634. P. 850. URL: <https://doi.org/10.1126/science.adh2108> (date of access: 13.03.2024).

43. Theisen-Womersley G. Trauma and Migration. In: *Trauma and Resilience Among Displaced Populations*. Springer, Cham. 2021. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-67712-1_2

44. Titar I. Concepts and criteria of internally displaced persons' adaptation and integration and terms of idp status withdrawal. *Ukrainian society*. 2016. Vol. 2016, no. 4. P. 57–68. URL: <https://doi.org/10.15407/socium2016.04.057> (date of access: 13.03.2024).

45. Ukrainian universities at the time of war: From occupation to temporary relocation / N. Tsybuliak et al. *Torture Journal*. 2023. Vol. 33, no. 3. P. 39–64. URL: <https://doi.org/10.7146/torture.v33i3.136256> (date of access: 13.03.2024).

46. University without Walls: Experience of Berdyansk State Pedagogical University during the war / H. Lopatina et al. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Vol. 21, no. 2. P. 4–14. URL: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02) (date of access: 03.03.2024).

47. Youth views on the role of local government and universities in the development of deoccupied territories / I. Bohdanov et al. *Knowledge and Performance Management*. 2023. Vol. 7, no. 1. P. 29–46. URL: [https://doi.org/10.21511/kpm.07\(1\).2023.03](https://doi.org/10.21511/kpm.07(1).2023.03) (date of access: 03.03.2024).

References

1. Ball, H. (2009). Intehratyvno-osobystisnyu pidkhid u psykholohiyi: vporядkuvannya holovnykh ponyat [Integrative-personal approach in psychology: arrangement of main concepts]. *Psychology and society*, (4 (38)), 25–53. [in Ukrainian].
2. Hladunov, O. V. & Bohdanets', N. M. (2023). Analitichnyy zvit za rezul'tatamy doslidzhennya hromads'koyi dumky hromadyan Ukrayiny, yaki perebuvaly na tymchasovo okupovaniy terytoriyi [Analytical report based on the results of a public opinion survey of Ukrainian citizens who were in the temporarily occupied territory]. Kyiv: TOV «Vistka». 90 p. [in Ukrainian].
3. Hurenko, O. I., Mytsyk, H. M., Popova, A. S. & Lopatina, H. O. (2023). Vykorystannya tsyfrovyykh tekhnolohiy dlya realizatsiyi inklyuzyvnoyi vyshchoyi osvity: perspektyvy ta обмеzhennya [Using digital technologies to implement inclusive higher education: prospects and limitations]. *Inclusion and Society*, Vol. 2. 96 p. P. 28 – 36. <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2023-2-4> (date of access: 13.03.2024). [in Ukrainian].
4. Denkovych, Y.A. (2023, December 3). Skil'ky terytoriy Ukrayiny perebuva'yut' pid okupatsiyeyu – dani aparatu Holovnokomanduvacha ZSU [How many territories of Ukraine are under occupation - data from the office of the Commander-in-Chief of the Armed Forces]. TSN.ua. <https://tsn.ua/ato/skilki-teritor> (date of access: 03.04.2024). [in Ukrainian].
5. Kovalenko, A. & Khachatryan, Yu. (2020). Osoblyvosti sotsial'no-psykholohichnoyi adaptatsiyi ditey-mihrantiv v osvitr'omu seredovyshchi [Peculiarities of socio-psychological adaptation of migrant children in the educational environment]/ Teoretychni i prykladni problemy psykholohiyi. 5–19. [in Ukrainian].
6. Mytsyk, H., Popova, A. & Bohdanova, M. (2022). Vykorystannya heymifikatsiyi v systemi sotsial'no-psykholohichnoyi adaptatsiyi pidlitkiv-vymushenykh pereselentsiv [The use of gamification in the system of socio-psychological adaptation of teenagers who are forced migrants]. Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Series: *Pedagogical Sciences*, Vol. 3. 419 c. C. 92 – 103. <https://10.31494/2412-9208-2022-1-3-92-103> (date of access: 13.03.2024). [in Ukrainian].
7. Ministry of Social Policy of Ukraine. Vnutrishno peremishcheni osoby – Ministerstvo sotsial'noyi polityky Ukrayiny [Internally displaced persons - Ministry of Social Policy of Ukraine]. (2023). *Ministry of Social Policy of Ukraine*. <https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html><https://www.msp.gov.ua/timeline/Vnutrishno-peremishcheni-osobi.html> (date of access: 13.03.2024) [in Ukrainian].
8. Pro skhvalennya Stratehiiy derzhavnoyi polityky shchodo vnutrishn'oho peremishchennya na period do 2025 roku ta zatverdzhennya operatsiyonoho planu zakhodiv z yiyi realizatsiyi u 2023-2025 rokakh [In the approval of the State Policy Strategy on Internal Displacement for the period until 2025 and the approval of the operational plan of measures for its implementation in 2023-2025], Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 312-r (2023) (Ukraine). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/312-2023-r#Text>. [in Ukrainian].
9. Romanov, R. & Popova, A. (2023). Osoblyvosti derzhavnoyi polityky shchodo sotsial'noyi pidtrymky vnutrishn'oho peremishchenykh osib z okupovanykh terytoriy [Peculiarities of state policy regarding social support for internally displaced persons from the occupied territories]. *Innovative methods and technologies for the training of specialists in the social sphere: theses of the reports of the International Scientific and Practical Conference* (Kyiv, March 22, 2023) / In Ed. by: O. M. Kotykova, M. I. Radchenko, I. V. Prozhoga, etc.]; National Aviation University. K.: NAU. 139 p. P. 92 – 95. <https://dspace.bdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/9a2c85a7-aae2-4289-a52d-7e9c3204ff99/content> (date of access: 13.03.2024). [in Ukrainian].

10. Romanov, R. & Popova, A. (2023). Pidkhody ta pokaznyky sotsial'no-psykholohichnoyi adaptatsiyi vnutrishn'o peremishchenykh osib [Approaches and indicators of social and psychological adaptation of internally displaced persons]. In *Science of the 3rd millennium: searches, problems, development prospects: materials of the 2nd International Scientific and Practical Internet Conference*. 387 p. P. 383 – 387. <https://dspace.bdpu.org.ua/items/f1e1e877-20f2-42b1-b913-89a973c3f46a> (date of access: 13.03.2024) [in Ukrainian]
11. Sychikova, Y.A., Lopatina, H., Tsybulyak, N., Popova, A. & Kovachov, S. (2023). Pidtrymka myttsiv z okupovanykh terytoriy. Zahal'ni metodychni rekomendatsiyi [Support for artists from the occupied territories. General methodological recommendations]. 37 p. [in Ukrainian]
12. Sotsial'no-psykholohichna profilaktyka porushen' adaptatsiyi molodi do povsyakdennoho stresu: metod. rek. [Socio-psychological prevention of disorders of youth adaptation to everyday stress: method. rec.] (2010). In ed. T.M.Tytarenko. K.: Milenium. 84 p. [in Ukrainian].
13. Universytet bez stin: zberezheniya akademichnoho potentsialu v umovakh vinyi [A university without walls: maintaining academic potential in wartime conditions]. (2023). FOP Samchenko A. M. <https://dspace.bdpu.org.ua/items/6128e2a7-6424-4b7d-a2f0-2115cea7690a> [in English].
14. Khodorivs'ka, N. (1999). Hrupova adaptatsiya v umovakh sotsial'nykh zmin [Group adaptation in conditions of social changes]. *Social dimensions of society*, Vol. 3. P. 92-104.
15. Abedtalas, M., & Mamo, A. R. (2023b). Host Community Attitudes Towards Internally Displaced Persons: Evidence from Al-Bab, Syria. *Journal of Social and Development Sciences*, 13(4(S)), 1–10. [https://doi.org/10.22610/jds.v13i4\(s\).3325](https://doi.org/10.22610/jds.v13i4(s).3325) [in English].
16. Voznyak, H., Mulska, O., Druhov, O., Patytska, K., & Sorokovyj, D. (2023b). Adaptation of internally displaced persons in host communities under conditions of war in Ukraine: The role of local governments. *Problems and Perspectives in Management*, 21(2), 323–335. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2\).2023.32](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2).2023.32) [in English].
17. Borovynska, I. (2020). Social-psychological strategies for life successfulness of internally displaced persons: comparative analysis. *Knowledge, Education, Law, Management*, 1(5), 70–79. <https://doi.org/10.51647/kelm.2020.5.1.13> [in English].
18. Borysenko, V. (2023). Adaptation Processes Among Internally Displaced Persons in Ukraine During the Russia-Ukraine War in the XXIst Century. *Folk art and ethnology*, (4), 29–38. <https://doi.org/10.15407/nte2023.04.029> [in English].
19. Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Shevchenko, L., Popova, A., Kovachev, S., & Hurenko, O. (2023). Burnout dynamic among Ukrainian academic staff during the war. *Scientific Reports*, 13(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-023-45229-6> [in English].
20. Hurenko, O., Bohdanov, I., Tsybuliak, N., Lopatina, H., Suchikova, Y., & Popova, A. (2023). Development of an Inclusive Educational Environment in Higher Education Institutions: A Project Approach Using IDEFO. In *2023 IEEE 18th International Conference on Computer Science and Information Technologies (CSIT)*. IEEE. <https://doi.org/10.1109/csit61576.2023.10324022> [in English].
21. Freud, S. (2001c). Immigration and Identity. Turmoil, Treatment and Transformation. *American Journal of Psychotherapy*, 55(1), 147–149. <https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.2001.55.1.147> [in English].
22. Goguikian Ratcliff, B., Massad, S. G., Thabet, A. A. M., & Vostanis, P. (2014). Risk factors for PTSD and depression in Palestinian children from the Gaza strip: Effect of exposure to traumatic events and identifying PTSD. *European Child & Adolescent Psychiatry*, Vol. 23(5), P. 413-422.

23. Harrell-Bond, B. (1986). *Imposing Aid: Emergency Assistance to Refugees*. New York: Oxford University Press.
24. Porter, M., & Haslam, N. (2005). Predisplacement and Postdisplacement Factors Associated With Mental Health of Refugees and Internally Displaced Persons. *JAMA*, 294(5), 602. <https://doi.org/10.1001/jama.294.5.602> [in English].
25. Hazizova, O. (2017b). Problems of ethnocultural space of the ar of Crimea in the context of the annexation of the peninsula. *Almanac of Ukrainian Studies*, (22), 22–28. <https://doi.org/10.17721/2520-2626/2017.22.3> [in English].
26. Hynie, M. (2017b). The Social Determinants of Refugee Mental Health in the Post-Migration Context: A Critical Review. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 63(5), 297–303. <https://doi.org/10.1177/0706743717746666> [in English].
27. Internal displacement. (2023). *IDMC - Internal Displacement Monitoring Centre*. <https://www.internal-displacement.org/internal-displacement/> (date of access: 23.03.2024). [in English].
28. Internal Displacement: Simplifying a Complex Social Phenomenon. (2022). *Beyond Intractability*. <https://www.beyondintractability.org/rajput-internal-displacement>. [in English].
29. Kahneman, D. & Tversky, A. (2000). *Choices, values and frames*. New York: Russell sage Foundation, 2000.
30. Kartal, D. & Kiropoulos, L. (2016). Acculturation, social support, and depression in immigrants from Turkey: A moderated mediation model. *International Journal of Social Psychiatry*, Vol. 62, no. 6. P. 484–491. <https://doi.org/10.1177/0020764016638013> [in English].
31. Key figures mobility within and from Ukraine, 2020 – 2024. (2023). *Migration Data Portal*. https://www.migrationdataportal.org/sites/g/files/tmzbd1251/files/2024-02/Ukraine_Key-Figures_Mobility_Displacement_As-of-20-February-2024.pdf [in English].
32. King, R. & Skeldon, R. (2010). 'Mind the Gap!' Integrating Approaches to Internal and International Migration. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 36(10), 1619–1646. <https://doi.org/10.1080/1369183x.2010.489380> [in English].
33. Krakhmalova, K. (2018). Internally Displaced Persons in Pursuit for Access to Justice: Ukraine. *International Migration*, 57(5), 309–322. <https://doi.org/10.1111/imig.12500> [in English].
34. Krakhmalova, N. A. (2019). Integration of Internally Displaced Persons in the Society. *Bulletin of the Kyiv National University of Technologies and Design. Series: Economic sciences*, 125(4), 38–48. <https://doi.org/10.30857/2413-0117.2018.4.4> [in English].
35. Leus, X., Wallace, J. & Loretta, A. (2001). Internally Displaced Persons. *Prehospital and Disaster Medicine*, 16(3), 116–123. <https://doi.org/10.1017/s1049023x00025851> [in English].
36. Lukanov, D. & Syomkina, I. (2021). Prospects for the Activities of State Bodies on the Social Adaptation of Internally Displaced Persons. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*, 2(1 (339)), 45–52. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1\(339\)-2-45-52](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-1(339)-2-45-52) [in English].
37. Miller, K. E. & Rasmussen, A. (2016). The mental health of civilians displaced by armed conflict: an ecological model of refugee distress. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 26(2), 129–138. <https://doi.org/10.1017/s2045796016000172> (date of access: 13.03.2024). [in English].
38. Mytsyk, H., Popova, A. & Bohdanova, M. (2024). The Use of Gamification in the System of Social and Psychological Adaptation of Forcibly Displaced Teenagers from Ukraine: Reflections of the German Experience. *Journal of Education for Students Placed*

at Risk (JESPAR), 1–27. <https://doi.org/10.1080/10824669.2024.2309359> (date of access: 13.03.2024). [in English].

39. Perelli-Harris, B., Zavisca, J., Levchuk, N. and Gerber, T. P. (2022). Internal Displacement and Subjective Well-Being: The Case of Ukraine in 2018. *Social Forces*. Vol. 102 (3). P. 1157–1179. URL: <https://doi.org/10.1093/sf/soad124> (date of access: 13.03.2024) [in English]

40. Ryan, D., Dooley, B., & Benson, C. (2008). Theoretical Perspectives on Post-Migration Adaptation and Psychological Well-Being among Refugees: Towards a Resource-Based Model. *Journal of Refugee Studies*, 21(1), 1–18. <https://doi.org/10.1093/jrs/fem047> [in English].

41. Sam David L. & John W. Berry. (2010). Acculturation: When Individuals and Groups of Different Cultural Backgrounds Meet. *Perspectives on Psychological Science*, Vol. 5 (4), 2010. P. 472–481. URL: www.jstor.org/stable/41613454 (date of access: 13.03.2024). [in English].

42. Suchikova, Y. (2023). A year of war. *Science*, 379(6634), 850. <https://doi.org/10.1126/science.adh2108>. [in English].

43. Theisen-Womersley, G. (2021). Trauma and Migration. In: *Trauma and Resilience Among Displaced Populations*. Springer, Cham. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-67712-1_2 [in English].

44. Titar, I. (2016). Concepts and criteria of internally displaced persons' adaptation and integration and terms of idp status withdrawal. *Ukrainian society*, 2016(4), 57–68. <https://doi.org/10.15407/socium2016.04.057> [in English]

45. Tsybuliak, N., Suchikova, Y., Gurenko, O., Lopatina, H., Kovachov, S. & Bohdanov, I. (2023a). Ukrainian universities at the time of war: From occupation to temporary relocation. *Torture Journal*, 33(3), 39–64. <https://doi.org/10.7146/torture.v33i3.136256>. [in English].

46. 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(2), 4–14. [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.02](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.02). [in English].

47. Bohdanov, I., Suchikova, Y., Kovachov, S., Hurenko, O. & Aleksandrova, H. (2023). Youth views on the role of local government and universities in the development of deoccupied territories. *Knowledge and Performance Management*, 7(1), 29–46. [https://doi.org/10.21511/kpm.07\(1\).2023.03](https://doi.org/10.21511/kpm.07(1).2023.03). [in English].

АНОТАЦІЯ

В умовах триваючої війни, Україна зіткнулася з гострою проблемою внутрішньо переміщених осіб (ВПО), що вимагає комплексного підходу до їх адаптації та інтеграції. Метою цієї статті є дослідження та аналіз стану соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб з окупованих територій України задля виявлення та систематизації бар'єрів, з якими вони стикаються, а також факторів, що сприятимуть їх адаптації та інтеграції в нове середовище приймаючої громади.

В роботі визначено критерії та показники соціально-психологічної адаптації ВПО, такі як матеріально-побутовий, соціально-правовий, діяльнісно-мотиваційний та соціально-психологічний. Зокрема, висвітлено, що ефективна адаптація ВПО залежить не лише від забезпечення базових потреб, але й від підтримки приймаючих громад, доступу до освітніх та соціальних послуг, та включення в соціальне життя. На основі проведеного опитування серед ВПО з окупованих

територій було виявлено низку бар'єрів, включаючи проблеми з житлом, працевлаштуванням, доступом до медичних та освітніх послуг, фінансові труднощі, розрив соціальних та сімейних зв'язків, а також неготовність окремих громад підтримувати ВПО. Було встановлено, що мотивація вибору більш активних стратегій поведінки в контексті їх соціально-психологічної адаптації до умов приймаючої громади та інтеграції у неї має залежність від мотивації ВПО з окупованих територій залишитися на новому місці проживання та віку респондентів.

З'ясовано, що ефективна адаптація та інтеграція залежать від комплексного підходу, який включає забезпечення основних потреб, психологічну підтримку, сприяння в працевлаштуванні та інтеграції в місцеві спільноти. Особлива увага приділяється ролі освітніх інституцій та місцевого самоврядування у процесі адаптації та інтеграції ВПО, їх участі у розвитку приймаючих громад і відновленні постконфліктних регіонів.

Стаття закликає до подальших досліджень впливу війни на соціально-економічний розвиток країни та життя ВПО, а також до розробки інноваційних рішень для їх соціальної адаптації та інтеграції.

Ключові слова: внутрішньо переміщена особа (ВПО), окуповані території, соціально-психологічна адаптація, інтеграція, війна, Україна.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.091.3

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-297-308

CURRENT TRENDS REGARDING THE ORGANIZATION AND CONDUCT OF SWIMMING LESSONS WITH CHILDREN FROM 2 MONTHS TO 3 YEARS IN POOLS IN GROUP AND INDIVIDUAL FORMAT

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ І ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ПЛАВАННЯ З ДІТЬМИ ВІД 2-Х МІСЯЦІВ ДО 3-Х РОКІВ У БАСЕЙНАХ В ГРУПОВОМУ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОМУ ФОРМАТІ

Tetiana AZARENKO,

Graduate student,
Kharkiv State Academy
of Physical Culture
99, Klochkivska Str., Kharkiv, 61058,
Ukraine

azarenko.t.d@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-9135-2615>

Тетяна АЗАРЕНКО,

аспірантка,
Харківська державна академія
фізичної культури
вул. Клочківська, 99, м. Харків,
61058, Україна

Olha PYLYPKO,

Professor, PhD in Pedagogy,
Head of the Department of Water
kinds of Sport,
Professor of the Department,
Kharkiv State Academy
of Physical Culture
99, Klochkivska Str., Kharkiv,
61058, Ukraine

pilipkoolga@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8603-3206>

Ольга ПИЛИПКО,

професор,
кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри водних видів
спорту, професор кафедри
Харківська державна академія
фізичної культури
вул. Клочківська, 99, м. Харків,
61058, Україна

ABSTRACT

Work relevance. Swimming with children from birth to 3y. old is an internationally recognized field of children's improvement and development. The most important factor of classe's effectiveness is the parent's conscious attitude to this process. One of the ways to improve children's swimming training programs should receiving and analyzing information from parents. Conducted scientific research and accumulated practical experience dictate the need to develop programs aimed at training specialists in the field of swimming, creating recommendations for parents considering new generation's characteristics. The purpose of the study is to determine modern trends in organization and early swimming

classes from parental audience perspective, to create a methodological basis and to form a program of classes for specialists who work with children in swimming pools. Material and methods: analysis and generalization of literary sources, questionnaires, surveys, observation, mathematical statistics methods. The research was conducted during 2021 in 10 regions of Ukraine, united by the common experience of organizing classes under «Like a Fish in Water» program. 278 respondents took part in the survey. The results. In the study, a number of issues related to the opinion of parents of children under 3y. old engaged in swimming were studied, the need was determined and ways of developing and detailing swimming training programs, methodical recommendations related to the lesson's specifics were outlined. Conclusions. Among the forms of swimming lessons with children, modern parents prefer the group form of training (96.2% of respondents). An important aspect in achieving results in early swimming is parents' understanding of the classes system, the desire to regularly visit the pool, readiness to master the classes experience with the child. Identified trends make it possible to create the necessary additions to the existing programs for children in a group and individual format.

Key words: *swimming, children, parents, trainer, classes.*

Вступ. Плавання з дітьми від народження до 3-х років – всесвітньо визнана сфера ефективного оздоровлення та розвитку дітей.

Вже в середині сорокових років минулого століття ціла низка фізіологів та педіатрів розпочала дослідження впливу водного середовища на фізичний та когнітивний розвиток дітей молодшого віку [1, с. 5-10; 2, с. 9-11]. Так у 1968 році на базі педіатричної клініки Мюнхенського медичного інституту був створений Експериментальний науково-дослідний інститут дитячого плавання. Під керівництвом відомого педіатра професора К. Бітке і досвідченого фахівця з плавання Х. Бауермайстера, за участю вчених - фізіологів, гігієністів, біохіміків, терапевтів, досвідчених спортивних лікарів і викладачів діти у віці від декількох місяців до 3-х років більше трьох років навчались плаванню. Результати експерименту довели і науково обґрунтували не тільки можливість навчання плаванню дітей раннього віку, а й визнали величезну оздоровчу роль регулярних занять плаванням на дитячий організм. Зокрема, було встановлено, що плавання з народження покращує як загальне здоров'я дитини, так і позитивно впливає на його інтелектуальний розвиток [3, с. 91-92]. Важливим фактором також є розвиток навичок, які формують життєво необхідний досвід самостійного плавання в цілях безпеки взаємодії з навколишнім природним середовищем в подальшому житті людини [4, с.131-132].

В даний час позитивний вплив раннього плавання на розвиток дитини є загальнопризнаним [5, с.1-2]. Особливу увагу у всьому світі цей вид діяльності привернув в останні десятиріччя. В першу чергу, це пов'язано з розвитком матеріальної бази, відкриттям басейнів, інтенсивною розробкою методик роботи з дітьми від народження. В більшості розвинених країн світу існують організації, які культивують та розвивають раннє плавання на загальнонаціональному рівні.

В Україні розвиток плавання з дітьми раннього віку розпочався з початку сімидесятих років. Методики навчання у сфері раннього плавання базувалися на роботах З. Фірсова, В. Гуттермана, І. Чарковського, Д. Домана [6, с.5-7], Ж. Козіної [7, с.4-6], М. Єфименко [8, с.5-8] та інших. У 2007 році було розроблено методичний відеопосібник «Навчання плаванню дітей раннього віку» (деклараційний патент Міністерства науки і освіти України №34803 В), який призначався для навчання фахівців у галузі раннього плавання та підвищення компетенції батьків у даній сфері діяльності.

Відповідно до програми «Як рибка у воді», що була представлена у означеному посібнику, створена детальна покрокова методична основа формування у дитини навички повноцінного самостійного плавання. Напрацюваннями фахівців було розкрито використання творчого образного супроводу уроків плавання відповідно до вікової періодизації, зроблено акцент на пріоритет групової форми навчання [9, с.16-23].

Найважливішим чинником, що впливає на ефективність занять із дітьми від народження є позитивне ставлення до цього процесу батьків. Цей факт неодноразово підкреслювався у низці робіт Козіної Ж.Л., Єфименко Н.Н. та ін. Враховуючи це, одним із шляхів удосконалення програм навчання дітей плаванню має стати отримання та аналіз інформації, яка надходить саме від батьків дітей, що займаються.

Проведені наукові дослідження у галузі раннього плавання, напрацьований практичний досвід диктують необхідність розробки програм, спрямованих на підготовку фахівців у цій сфері, створення та вдосконалення педагогічних рекомендацій для батьків з урахуванням особливостей поведінки дітей, що народжуються в сучасному суспільстві [10, с.112-120].

Методи та методики дослідження. В роботі використовувалися наступні методи дослідження: аналіз та узагальнення літературних джерел, анкетування, опитування, педагогічне спостереження, методи математичної статистики.

Для проведення анкетування нами було розроблено анкету, яка включала 16 запитань, відповіді на які дозволили визначити думку батьків стосовно організації практичних занять, основних пріоритетів та мотивації, що спонукає займатися плаванням з дітьми у ранньому віці.

В анкетуванні прийняли участь 278 респондентів. Вік дітей, батьки яких пройшли анкетування, становив від 2-х місяців до 3-х років. Більшість анкет (87%) були заповнені мамами малюків.

Метою дослідження стало визначення сучасних тенденцій щодо організації і проведення занять раннім плаванням з точки зору батьківської аудиторії, створення методичного підґрунтя для формування програми занять плаванням для фахівців, які працюють з дітьми від 2-х місяців до 3-х років у басейнах в груповому та індивідуальному форматі.

Дослідження було спрямовано на вивчення низки питань, пов'язаних з думкою батьків дітей, що займаються плаванням, та їхньою оцінкою набутого досвіду системи практичних занять.

Педагогічне спостереження і анкетування проводилось протягом 2021 року у різних басейнах десяти регіонів України, об'єднаних спільним досвідом організації занять плаванням з тренерами, які пройшли підвищення кваліфікації та стажування за програмою «Як рибка у воді».

Результати та дискусії.

Результати проведеного анкетування дозволили виявити, що з 3-х форм організації і проведення занять з дітьми від 2-х місяців до 3-х років (групова, індивідуальна, комбінована) батьки віддають перевагу саме груповому формату навчання плаванню (рис.1).

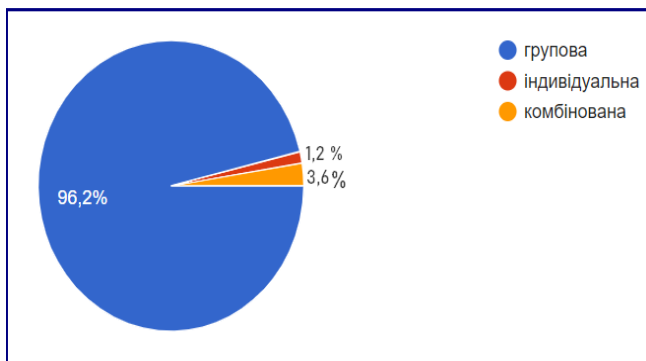


Рис. 1. Пріоритетність форм організації і проведення занять плаванням з дітьми від 2-х місяців до 3-х років з точки зору батьківської аудиторії

Сучасні тенденції в розвитку фітнес індустрії відкривають широкий діапазон різних фінансових можливостей для покоління батьків, які можуть забезпечити якісний індивідуальний супровід дитини в ранньому віці різними фахівцями. Однак вибір групової форми проведення занять плаванням в якості пріоритетної (96,2% респондентів), обумовлений, в першу чергу, високою потребою молодих батьків у спілкуванні один з одним, задоволенням спільних інтересів у вирішенні питань з галузі педагогіки, психології, розвитку дитини.

Отримані результати свідчать про необхідність розробки та деталізації методичних рекомендацій, пов'язаних саме із специфікою проведення групових занять у відповідності до вікових періодів розвитку дітей раннього віку.

Важливим питанням у процесі організації занять плаванням з дітьми раннього віку є розуміння обома батьками значущості самої системи занять, визначення наскільки важлива взаємна підтримка у виборі та перевагах способу життя всієї сім'ї з маленькою дитиною.

Практичний досвід, педагогічні спостереження дозволяють стверджувати, що в більшості варіантів спільного перебування у воді батьків та дитини у ранньому віці, ми маємо формат, де з дитиною активно та системно займається мама.

Залучення обох батьків до активної участі в житті своєї дитини є важливою частиною майбутньої роботи, пов'язаної із розвитком нашої програми та її впровадженням. Організація груп вихідного дня, популяризація проведення занять у вечірній час після робочого дня надають можливість більш активної участі тат у вихованні та плавальному оздоровчому розвитку дитини у ранньому віці. Участь батька на таких заняттях дуже об'єднує сім'ю, закладає позитивний досвід, формує цінність здорового способу життя всієї родини. Отже в педагогічній роботі тренерів із сім'єю формується мета активного залучення тат у заняття плаванням зі своїми дітьми.

Важливу роль відіграє просвітницька робота, організована у різних формах, що допомагає набути цінного раннього досвіду впевненої взаємодії з дитиною, розуміння її фізіології, потреб, своєчасних зусиль батьків у її фізичному, емоційному, інтелектуальному розвитку.

Присутність природного материнського інстинкту, інтуїтивні підходи, потужний зв'язок з дитиною у матері дозволяє створювати умови для успішної мотивації щодо систематичних занять з дитиною в різних сферах її розвитку, в тому числі і в процесі занять плаванням. Для батька найбільш характерними є аналітичні підходи у прийнятті рішень, формуванні бажань знаходити час і можливості для систематичних занять плаванням з дитиною.

Виходячи з цього, потребує певної деталізації опис методики викладання раннього плавання у груповому форматі, де з дитиною у процесі плавання знаходиться батько. Необхідно також досліджувати особливості проведення групових занять у відповідності до чотирьох випадків об'єднання батьків в групи:

1. Групи, де на заняття з дитиною в басейн приходять тільки мами;
2. Групи, де присутні змішані пари – частина дітей займається з мамами, а частина з татами;
3. Групи, де на заняттях з дитиною присутній тільки тато;
4. Групи, де дитину супроводжують на занятті інші члени сім'ї – бабуся, дідусь, старші брати чи сестри, няньки.

Кожна група має свою специфіку в організації уроку та просуванні у оволодінні навичок плавання з урахуванням особливостей жіночої та чоловічої психології.

Наступним завданням у нашому дослідженні було виявлення кращої системи організації і проведення занять для дитини раннього віку, зокрема визначення оптимальної частоти занять на тиждень.

Система регулярних занять є важливою складовою в опануванні навичок плавання дитиною в ранньому віці та отримання максимального оздоровчого результату від цих занять.

Як свідчать отримані результати, більшість респондентів (81%) вважає оптимальним вибір 2-х занять на тиждень (рис.2). В той же час є і невеликий відсоток опитаних, які вважають доцільним регулярність занять з частотою 1 або 3 рази на тиждень (11,4% та 7,6% відповідно).

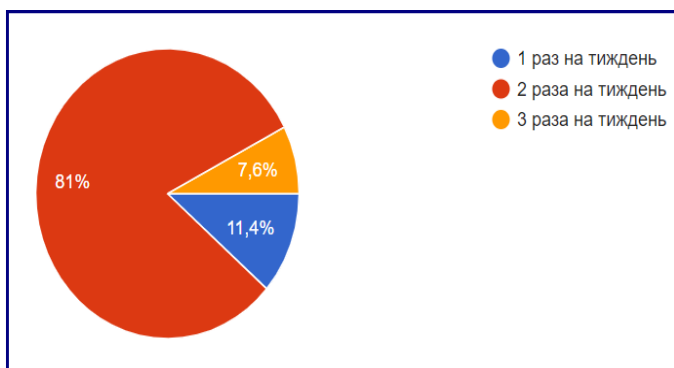


Рис. 2. Результати опитування батьків дітей віком від 2-х місяців до 3-х років щодо доцільності різної кількості занять плаванням протягом тижня

Отримані результати обґрунтовують вибір певної кількості годин у тематичному річному плані роботи з кожною віковою групою із розрахунку вісім занять на місяць, а також потребують розробки додаткових методичних рекомендацій, якщо заняття відбуваються 1 або 3 рази на тиждень.

Рекомендована тривалість заняття в умовах дитячого басейну з температурою води 30-32°C - 45 хвилин. Виходячи з відведеного часу, для виконання плавальних завдань, які вимагають максимальної концентрації уваги, по запропонованій програмі надається 30 хвилин. Відповідно 15 хвилин передбачено для вільного ігрового простору, спільного плавання, ігор, комунікацій один з одним та напрацювання навичок безпеки в процесі сумісного плавання у заключній частині уроку.

Як показали результати анкетування така тривалість занять найбільш часто використовується в дитячих басейнах як оптимальна (рис. 3).

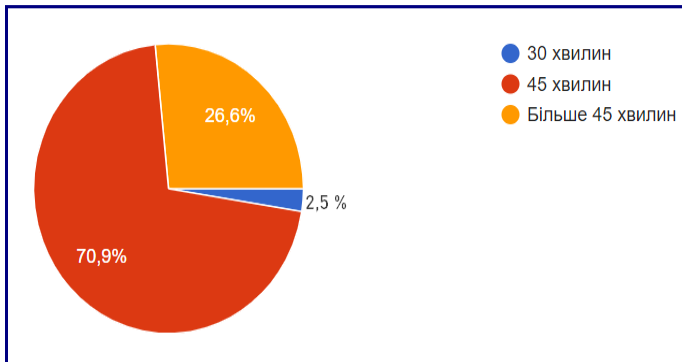


Рис. 3. Тривалість занять плаванням у дитячих басейнах з дітьми від 2-х місяців до 3-х років

Важливим аспектом у досягненні результатів у ранньому плаванні є мотивація батьків дотримуватись систематичних занять у разі відсутності тренера з якихось причин. Ми дослідили статистику рішень батьків переривати систематичні заняття з дитиною у разі відсутності постійного тренера або приймати рішення про продовження занять з іншим тренером чи самостійно.

Проведений аналіз рівня мотивації батьків щодо проведення систематичних занять з дитиною вимагає розробки інформаційних засобів у вигляді лекцій, бесід, статей у соціальних мережах, що висвітлюють і популяризують дитяче плавання в цілому, здатних донести до батьків цінність та пріоритетність систематичних занять, поетапність набуття фізичного розвитку завдяки ранньому плаванню, закріплення напрацьованих навичок. Обізнаність батьків у цих питаннях дозволить не переривати заняття у зв'язку з відсутністю тренера та не втрачати набутий дитиною плавальний досвід.

Нажаль, переривання систематичних занять має місце у 44,3 % опитаних батьків, що звичайно дає регрес досягнутих навичок у дітей (рис. 4).

Отримані статистичні показники ілюструють необхідність створення методичного розділу для тренерів, що містить рекомендації стосовно взаємодії з батьками у разі своєї відсутності, спрямовуючи їх на збереження цінності систематичних занять та просування в опануванні рухових навичок у воді.

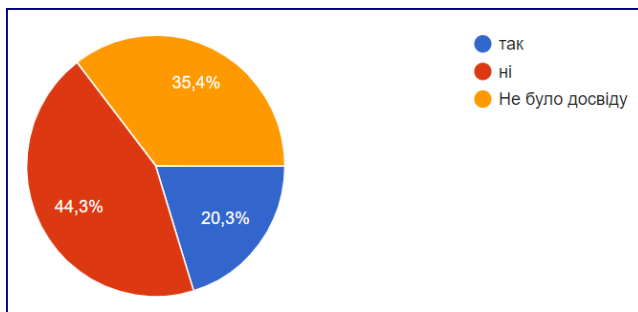


Рис. 4. Відповіді батьків на запитання «Чи перериваєте Ви з дитиною систематичні заняття плаванням, якщо Ваш тренер тимчасово відсутній?»

Необхідна розробка інструкції, в якій висвітлювались би питання що до того: як підтримувати систему занять, які основні навички можна закріплювати в домашніх умовах, граючись у ванній, як грамотно провести час з дитиною у групі під час заміни занять. Доцільно було б розробити стратегію та ігрові прийоми для тренера, який виходить на заняття замість іншого тренера.

У проведеному дослідженні, результати якого представлено на рисунку 5, було виявлено тенденцію у прийнятті батьками пріоритетного рішення, спрямованого на збереження системи занять або її переривання. Як свідчать отримані данні 53,2% батьків вважають важливим і, незважаючи на будь-які обставини, регулярно відвідують басейн.

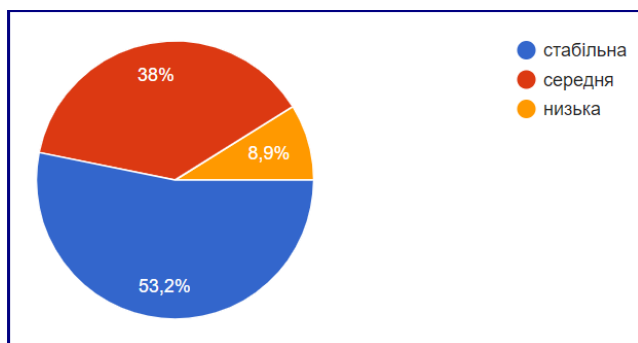


Рис. 5. Регулярність відвідування батьками дітей від 2-х місяців до 3-х років занять у басейні

В той же час 8,9% батьків демонструють низький рівень відвідуваності занять.

Наступним завданням було виявлення готовності батьків до освоєння самостійного досвіду занять із дитиною, виходячи з вже отриманої від тренера компетенції.

Проведене опитування щодо оцінки ролі батьків у процесі занять плаванням з дитиною раннього віку дозволило зафіксувати, що 54,4% респондентів мають високий рівень готовності допомогти опанувати дитині систему запропонованих вправ (рис. 6).

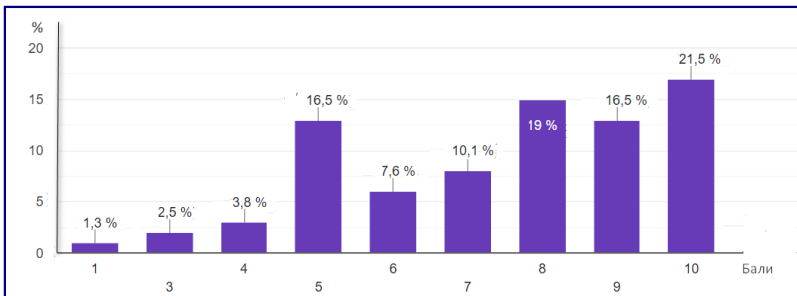


Рис. 6. Визначення готовності батьків активно залучатись до процесу навчання плаванню дітей від 2-х місяців до 3-х років

Освоєння батьками самостійних навичок взаємодії з дитиною у воді, розвиток концентрації уваги на дитині, спостереження за її динамікою, відчуття готовності до опанування нових навичок з великим діапазоном ігрових прийомів, впевненість у виконанні певних завдань і вправ з дитиною є важливою складовою, яка формує компетентність батьків у сфері раннього плавання.

Нами також було визначено які саме досягнення батьки очікують від занять плаванням з дитиною у ранньому віці.

Як видно з рисунку 7 серед найважливіших досягнень від занять плаванням батьки виділяють психологічний комфорт, який відчуває дитина (82,3%), загартовування (60,8%), розвиваюче середовище (59,5%) і психомоторний розвиток (53,2%).

Отримані результати мають велике значення для створення методичних рекомендацій для фахівців, оскільки вони формують грамотні, найбільш важливі акценти в організації та проведенні занять з дітьми раннього віку.

Результати проведеного дослідження підтверджують наявні відомості про високу значимість соціалізації та можливості спілкування

батьків у процесі занять із дітьми, що свідчить про необхідність систематичного використання комунікативних вправ та ігор як між батьками і дитиною, так і між усіма учасниками уроку плавання.

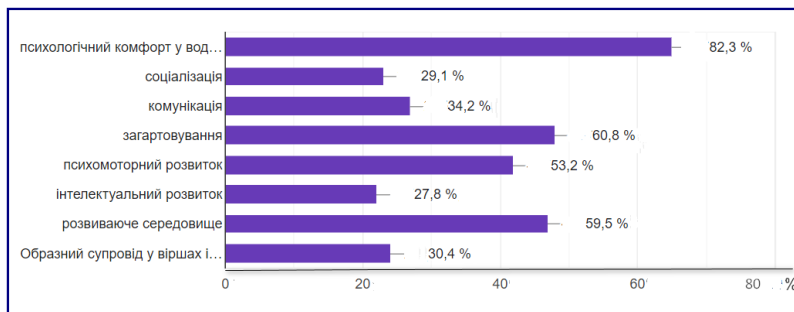


Рис. 7. Очікувані досягнення від занять раннім плаванням з точки зору батьківської аудиторії

Висновки:

1. Найважливішим чинником, що впливає на ефективність занять з плавання із дітьми від народження є позитивне та свідоме ставлення до цього процесу батьків.

2. Серед існуючих форм організації і проведення занять з плавання з дітьми раннього віку сучасні батьки віддають перевагу груповій формі навчання (96,2% респондентів) з частотою 2 рази на тиждень (81% опитаних).

3. Важливим аспектом у досягненні результатів у ранньому плаванні є розуміння обома батьками значущості самої системи занять, прагнення до регулярного відвідування басейну, готовність до освоєння самостійного досвіду занять із дитиною.

4. Виявленні сучасні тенденції щодо організації і проведення занять раннім плаванням у батьківської аудиторії дають можливість вдосконалити існуючі програм заняття для дітей, які займаються у басейнах в груповому та індивідуальному форматі.

Література

1. Francoise Barbira Freedman. Teaching Your Baby to Swim. Lourenz Books. 2012. 120 p. URL:<https://www.amazon.com/Teaching-Francoise-Freedman-18-Oct-2012-Hardcover/dp/B011T6LE1C>

2. Zeng N., Ayyub M., Sun H., Wen X., Xiang P., Gao Z. Effects of physical activity on motor skills and cognitive development in early childhood: A systematic review. *BioMed Research International*, 2017, Article ID 2760716.

3. Amelia, Stan Elena. & quot; Methodology of learning swimming in the first part of life through a positive approach. *Ovidius University Annals, Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health*. 12.1 (2012): 88–96.

4. Terje Stakset. *Swim with love*. Forlag Arneberg, 2014. 156 p.

5. Santos C., Burnay, C., Button C., Cordovil R. Effects of Exposure to Formal Aquatic Activities on Babies Younger Than 36 Months: A Systematic Review. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2023, 20, 5610.

6. Doman D. *Haw to teach your baby to swim from birth to age six*. Square One Publishers; 15th edition, 2006. 120 p.

7. Козіна Ж. Л., Козин В. Ю. Народження дитини (Методика фізичної та психологічної підготовки вагітних до природних пологів). Харків, 1998. 64 с.

8. Ефименко М. М., Беседа В. В. Малий театр фізичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку: навчально-методичний посібник. Вінниця: ООО «Твори», 2018. 252 с.

9. Азаренко Т. Д. Щаслива дитина – здорова дитина. Харків: Основа, 2011. 96 с.

10. Азаренко Т. Д., Пилипко О. О. Навчання плаванню дітей першого року життя в умовах домашньої ванни за оздоровчою програмою «Як рибка у воді». Методичний посібник. Харків, ФОП Куркова, 2023. 121 с.

References

1. Francoise Barbira Freedman. (2012). *Teaching Your Baby to Swim*. Lourenz Books. 120 p. Retrieved from: <https://www.amazon.com/Teaching-Francoise-Freedman-18-Oct-2012-Hardcover/dp/B011T6LE1C>

2. Zeng, N., Ayyub, M., Sun, H., Wen, X., Xiang, P. & Gao, Z. (2017). Effects of physical activity on motor skills and cognitive development in early childhood: A systematic review. *BioMed Research International*, Article ID 2760716.

3. Amelia, Stan Elena. (2012). Methodology of learning swimming in the first part of life through a positive approach. *Ovidius University Annals, Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health* 12.1: 88–96

4. Terje Stakset. (2014). *Swim with love*. Forlag Arneberg, 156 p

5. Santos, C., Burnay, C., Button, C. & Cordovil, R. (2023). Effects of Exposure to Formal Aquatic Activities on Babies Younger Than 36 Months: A Systematic Review. *Int. J. Environ. Res. Public Health*. 2023, 20, 5610.

6. Doman, D. (2006). *Haw to teach your baby to swim from birth to age six*. Square One Publishers; 26315th edition. 120 p

7. Kozina, Zh. L. & Kozin, V. Yu. (1998). Narodzhennia dytyny (Metodyka fizychnoi ta psykhohichnoi pidhotovky vahitnykh do pryrodnykh polohiv) [Childbirth (Methodology of physical and psychological preparation of pregnant women for natural childbirth).] Kharkiv. [in Ukrainian]

8. Efimenko, M. M. & Beseda, V. V. (2018). *Malyy teatr fizychnoho rozvytku ditei rannoho ta doshkilnoho viku: navchalno-metodychnyy posibnyk*. [Small theater of physical development of children of early and preschool age: educational and methodological manual] Vinnytsia: LLC "Tвори" [in Ukrainian].

9. Azarenko, T. D. (2021). *Shchaslyva dytyna – zdorova dytyna*, [A happy child is a healthy child.] Kharkiv: Osнова. 96p. [in Ukrainian]

10. Azarenko, T. D. & Pylypko, O. O. (2023). *Navchannia plavanniu ditei pershoho roku zhyttia v umovakh domashnoi vannoy za ozdorovchoiu prohramoiu «Iak rybka u vodi»*. *Metodychnyy posibnyk*. [Teaching children to swim in the first year of life in the conditions of a home bath under the health program "Like a fish in water". Methodical manual]. Kharkiv: FOP KURKOVA. 121p. [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

Актуальність роботи. Раннє плавання – всесвітньо визнана сфера ефективного оздоровлення та розвитку дітей. Найважливішим чинником, що впливає на ефективність занять із дітьми є свідоме ставлення до цього процесу батьків. Враховуючи це, одним із шляхів удосконалення програм навчання дітей плаванню має стати отримання та аналіз інформації, яка надходить від батьків з урахуванням особливостей нового покоління дітей. **Мета дослідження** - визначення сучасних тенденцій щодо організації і проведення занять раннім плаванням з точки зору батьківської аудиторії, створення методичного підґрунтя для формування програми занять раннім плаванням для фахівців, які працюють з дітьми від 2-х місяців до 3-х років у басейнах в груповому та індивідуальному форматі. **Матеріал і методи:** аналіз та узагальнення літературних джерел, анкетування, опитування, педагогічне спостереження, методи математичної статистики. Дослідження проводилось протягом 2021 року у басейнах десяти регіонів України, об'єднаних спільним досвідом організації занять плаванням за програмою «Як рибка у воді». В анкетуванні прийняли участь 278 респондентів. **Результати.** Вивчена низка питань, пов'язаних з думкою батьків дітей віком від 2-х місяців до 3-х років, що займаються плаванням у басейнах в груповому та індивідуальному форматі, визначена необхідність та окреслені шляхи розробки і деталізації програм навчання плаванню, пов'язаних із специфікою проведення групових занять. **Висновки.** Серед існуючих форм організації і проведення занять з плавання з дітьми до 3-х років сучасні батьки віддають перевагу груповій формі навчання (96,2% респондентів). Важливим аспектом у досягненні результатів у ранньому плаванні є розуміння батьками значущості самої системи занять, прагнення до регулярного відвідування басейну, готовність до освоєння самостійного досвіду занять із дитиною. Виявлені тенденції дають можливість вдосконалити існуючі програми занять для дітей, що займаються плаванням у груповому і індивідуальному форматі.

Ключові слова: плавання, діти, батьки, тренер, навчання.

УДК 378.016

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-309-318

**COMMUNICATIVE STRATEGIES AND TACTICS
OF COMMUNICATING WITH CHILDREN IN MONTESSORI
GROUPS OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION**

**КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ТА ТАКТИКИ СПІЛКУВАННЯ
З ДІТЬМИ В МОНТЕССОРИ-ГРУПАХ
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Irina GLAZKOVA,

Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor,
Berdiansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000, Ukraine

iy_glazkova@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-5280-5471>

Ірина ГЛАЗКОВА,

докторка педагогічних наук,
професорка,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя,
Запорізька область, 69000, Україна

Alla OMELIANENKO,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Berdiansk State Pedagogical
University
66, Zhukovsky Str., Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia Oblast, 69000,
Ukraine

omelyanenko2017@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5214-1663>

Алла ОМЕЛЯНЕНКО,

кандидатка педагогічних наук,
доцентка,
Бердянський державний
педагогічний університет
вул. Жуковського, 66,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
69000, Україна

ABSTRACT

The article deals with the issues of organizing work on communicative strategies and communication tactics of preschool children in Montessori education. It was determined that the organization of speech development of preschool children is built considering methodical principles that determine the choice of content, methods and techniques of language learning in accordance with the tasks of children's speech development.

It is noted that the pedagogical concept of M. Montessori includes methodological principles based on the recognition of the subject position of the child; ideas of creating a specially prepared environment in which children work freely with self-didactic materials; variable model of teaching children of different age groups. An analysis of approaches to the organization of speech education of preschool children in classical Montessori pedagogy is presented.

A system of work on the development of children's speech in Montessori education is proposed, which takes into account modern requirements for learning the native language by preschool children.

It has been analyzed that the speech development of preschool children in Montessori pedagogy is carried out in three main directions: the formation of a conceptual system, which includes vocabulary expansion, classification and systematization of subject vocabulary; work on correct pronunciation; teaching reading and writing.

The author concluded that the optimal form of development and formation of speech ideas about text types in older preschool children is a specially organized system-speech activity and a prepared developmental environment, which are aimed at the active cognitive activity of the child, which contribute to the complex perception of various forms of Montessori teaching – pedagogy and their actualization in natural speech communication.

Key words: *preschool children, preschool education institution, Montessori pedagogy, conversation in a circle, communication in joint activity, didactic circle, prepared developmental environment, nomenclature lessons, main lesson.*

Вступ. Нова особистісно-орієнтована модель дошкільної освіти поставила в центр уваги конкретну особистість з її індивідуальною своєрідністю, віковими особливостями та темпом розвитку. Завдяки пошуку засобів та методів, що дозволяють реалізувати дитині свій віковий потенціал та індивідуальність було зосереджено увагу практиків, дослідників на педагогічних ідеях людинознавства і, зокрема, на освітній системі педагогині Марії Монтессорі.

Специфічною особливістю педагогіки М. Монтессорі є її позанаціональний характер, що дозволяє використовувати цю педагогічну систему в умовах різних країн. Тим часом адаптація педагогічної системи М. Монтессорі передбачає зміну системи з урахуванням особливостей приймаючої культури. Мета цієї наукової розвідки полягає в обґрунтуванні комунікативних стратегій та тактик спілкування з дітьми в Монтессорі-групах закладу дошкільної освіти.

Методи та методи дослідження. Цілеспрямовані спостереження за проявами мовленнєвих уявлень у дітей старшого дошкільного віку про різні типи тексту (опис, розповідь, роздум); педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний етапи), констатувальний експеримент, що виявляв характер уявлень дітей про кожен тип тексту та вміння їх складати; формувальний експеримент за спеціально розробленою програмою з метою вивчення можливості організованої системно-мовленнєвої діяльності та підготовленого розвивального середовища.

Результати та дискусії. На сьогоднішній день система навчання дітей дошкільного віку рідної мови є складним системним утворенням. Організація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку вибудовується з урахуванням методичних принципів, що визначають вибір змісту, методів і прийомів навчання мови відповідно до завдань мовленнєвого розвитку дітей.

Дослідження А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Л. Калмикова, І. Луценко, О. Трифонові спростували поширену точку зору на розвиток мовлення як на процес, що спирається на наслідування, інтуїтивне, неусвідомлене засвоєння мови. Вони показали, що головними мають бути завдання з формування мовних узагальнень та елементарного усвідомлення явищ мови та мовлення, на основі чого у дітей розвивається інтерес до рідної мови і тим самим забезпечується творчий характер мови [1, 2, 5].

Результати лінгводидактичних досліджень О. Білан, А. Зрожевської, С. Ласунової, Ю. Руденко, Н. Малиновської, Т. Постоян, дозволили визначити нові принципи побудови змісту та методики розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей дошкільного віку у дитячому садку. Авторами запропоновані методичні принципи навчання дітей дошкільного віку рідної мови. Серед них такі:

- принцип формування мовленнєвої діяльності дітей як активного процесу говоріння та розуміння;
- принцип взаємозв'язку всіх сторін мови: фонетичної, лексичної та граматичної;
- принцип взаємозв'язку сенсорного, розумового та мовленнєвого розвитку дітей;
- принцип комунікативно-діяльнісного підходу до розвитку мовлення;
- принцип мотивації мовленнєвої діяльності;
- принцип формування елементарного усвідомлення явищ мови [4, с. 5].

Основною стратегічною метою мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку виступає оволодіння нормами і правилами рідної мови, розвиток їхніх комунікативних здібностей. До неї входить низка тактичних завдань, серед яких: виховання звукової культури мовлення, розвиток словника, формування граматичної правильності мовлення, розвиток зв'язного мовлення. У кожній із них є вузлове новоутворення, яке дозволяє вичленувати пріоритетні лінії роботи. У вихованні звукової культури мовлення особлива увага надається роботі над інтонаційною виразністю, темпом, дикцією і плавністю висловлювання. У словниковій роботі наголошується на розкритті семантики слова, семантичних відношень між словами. У засвоєнні граматичної правильності мовлення головним завданням є опанування способами словотворення різних частин мовлення, формування мовних узагальнень, побудова синтаксичних конструкцій. У центрі розвитку зв'язного мовлення знаходиться навчання використовувати різноманітні засоби зв'язку (між словами, реченнями, частинами тексту), формування уявлень про структуру різних типів тексту – опис, розповідь, роздум [2, 5, 6].

Проблема функціональної різноманітності мовлення, у становленні якого враховуються умови, форми та цілі спілкування потрапила в поле наукового інтересу А. Богуш, Н. Гавриш, О. Компаній, К. Крутій, Н. Луцан, І.

Луценко, М. Пентилюк, О. Трифонової, Ю. Руденко, Л. Рускуліс. Ними доведено, що елементи монологічного мовлення з'являються у дітей у два-три роки, а діти старшого дошкільного віку вже прагнуть адекватно відтворювати отримані враження, знання у різних формах висловлювання.

Оволодіння знаннями про різні типи тексту дає можливість усвідомленого спілкування та дозволяє складати різні за типом моделі висловлювань – опис, розповідь, роздум. Однак аналіз літератури, пов'язаний з дослідженням питання про доцільність та можливість використання дітьми старшого дошкільного віку мовленнєвих уявлень про різні типи тексту у складанні висловлювань, свідчить про те, що теоретичні та методичні аспекти використання мовленнєвих уявлень як розвивального потенціалу зв'язного мовлення вивчені недостатньо ґрунтовно.

Разом з цим, на наш погляд, узагальнені знання про типи тексту мають широкі можливості для розвитку усвідомленого ставлення старшого дошкільника до власного висловлювання, його структури, семантики, граматики. Досвід створення одиничного висловлювання ще недостатній для їхньої інтеграції. Тим часом практика засвідчує, що саме в умовах природнього мовленнєвого спілкування діти найчастіше вдаються до використання змішаних текстів, але вміння поєднувати різні типи текстів, вибудовувати єдину схему викладення потребує певного перетворення уявлень.

Розвиток мовлення та мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку здійснюється в різних видах діяльності (спілкуванні, навчальній діяльності, грі, праці, конструюванні, побутовій діяльності). Найважливішим видом діяльності з формування мовлення є навчання на спеціальних заняттях. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови, що розробляється в межах концепції А. Богуш, визначено провідний тип заняття з розвитку мовлення – комплексне заняття. На такому занятті вирішуються різні, але взаємозалежні завдання, що охоплюють усі сторони мовленнєвого розвитку (фонетичну, лексичну, граматичну), та на їхньому ґрунті вибудовується розв'язання головного завдання – розвитку зв'язного мовлення [1, с. 55].

Адаптація педагогічної системи М. Монтесорі передбачає її зміну з урахуванням сучасних вимог щодо якості освіти в Україні. Педагогічна концепція М. Монтесорі включає методологічні засади, що ґрунтуються на визнанні суб'єктної позиції дитини; ідеї створення спеціально підготовленого середовища, в якому здійснюється вільна робота дітей з матеріалами автодидактичного характеру; варіативну модель навчання дітей різних вікових груп. На думку І. Дичківської, Т. Поніманської, І. Улюкаєвої реорганізація класичної Монтесорі-педагогіки не має йти врозріз з її основними принципами[3, с.18].

Розглянемо концептуальні підходи до організації мовленнєвого виховання дітей дошкільного віку у Монтесорі-педагогіці. Мовленнєвий

розвиток дітей здійснюється за трьома основними напрямками: формування понятійної системи, що включає розширення словникового запасу, класифікацію та систематизацію предметного словника; роботу над правильною вимовою; навчання читання та письма.

Розширення словникового запасу здійснюється опосередковано через вправи в практичному житті, роботу з сенсорним матеріалом. Також для збагачення словника використовуються уроки. У структурі уроку мають бути враховані три ступені:

1. встановлення зв'язку між предметом чи ознакою та назвою – «презентація матеріалу»;

2. розпізнання предмета, що відповідає назві (педагог перевіряє чи асоціюється назва предмету з самим предметом, пропонує дитині виконати дії з ним);

3. запам'ятовування слова, відповідного предмету чи ознаки.

Для систематизації та класифікації словника використовують дидактичний матеріал, що передбачає вправи у класифікації предметного словника за основними групами – людина і предмети, тварини, рослини («Набір карт», «Слова у трьох коробочках», «Предмет-картинка», «Картинки та предмети з довкілля»). Особливу увагу М. Монтесорі звертала на питання формування та корекцію звуковимови. Вона вважала, що дефекти мовлення дітей обумовлені вивченням, і пропонувала їх виправляти за допомогою спеціальних вправ. До таких вправ вона відносила вправи у мовчанні, що готують нервові шляхи мовлення до досконалого сприйняття нових звуків; вправи у виразній вимові слів за педагогом; вправи у графічному мовленні, що аналізують звуки в процесі перекодування їх у літери чи написання слів; гімнастичні вправи на тренування дихання та артикуляції.

Навчання письма в системі Монтесорі передуює навчанню читання, оскільки, на думку автора, процес письма простіший за читання: він не передбачає розуміння чужих думок і спирається переважно на дрібну моторику рук, у той час як читання – складний інтелектуальний процес. М. Монтесорі виділяє дві основні групи навичок, потрібних для письма: моторні та інтелектуальні. Моторні навички включають вільний рух пальцями руки, здатність координувати око та руку. До інтелектуальних навичок належать: володіння словником, здатність чути окремі звуки у слові і, навпаки, синтезувати слово зі звуків, знання символів, що відповідають звукам, літерам. Перераховані навички формуються як опосередковано, в ході виконання вправ у практичній діяльності та у роботі з сенсорним матеріалом, так і безпосередньо за допомогою металевих фігур вкладишів, звукових ігор, букв з шкарубкового паперу та рухомого алфавіту. Навчання читання ґрунтується на засадах «від конкретного до абстрактного» та «від простого до складаного». Починають діти з

«інтуїтивного» читання назв предметів довкілля, потім переходять до читання назв предметів, що зображені на картинці, і на останньому етапі засвоюють найскладніше читання слів без опори на предмет або його зображення. Матеріали для читання поділяються на три групи: матеріали для читання окремих слів, послідовності слів та читання речень. У ході роботи з матеріалом дитина не тільки вчиться читати, але й аналізувати частини мови та речення, тим самим забезпечується засвоєння граматики рідної мови.

Аналіз педагогічних умов навчання та виховання дітей у Монтессорі-педагогії показав, що використання різноманітних форм організації діяльності дітей сприяє розвитку мовлення та його комунікативної функції. Найбільш поширена форма спілкування дітей у Монтессорі-групі – спілкування під час спільної діяльності. Педагог може організувати роботу з матеріалом у групах або парах, що передбачає спільне планування дій, обговорення результатів роботи. У Монтессорі-педагогії активно використовується дидактичне коло як одна з форм навчання дітей. Різновидом такої форми є «розмова у колі», під час якої відбувається обмін враженнями і переживаннями з приводу повсякденних подій життя дитини. Діти сідають у коло разом із педагогом та обговорюють запропоновану тему [3, с. 55].

Таким чином, організація мовного виховання в Монтессорі-освіті реалізує основні методичні принципи навчання дітей рідної мови. Розвиток мовлення відбувається на сенсорних та інтелектуальних засадах. Засвоєння мови відбувається не пасивно, а створюються умови для активної мовленнєвої діяльності. Система навчання рідної мови в Монтессорі-педагогії передбачає взаємозв'язок різних аспектів мовлення (лексичного, фонетичного, граматичного) на основному уроці. Свобода вибору матеріалу у спеціально підготовленому середовищі забезпечує мотивацію діяльності. Навчання дітей грамоти сприяє формуванню елементарного усвідомлення мовної дійсності та орієнтування у мовних явищах.

Формування елементарного усвідомлення мовної дійсності відбувається не тільки в процесі навчання читання та письма, а й у процесі розвитку смислового значення слова, засвоєння способів словоутворення, формування елементарних знань про структуру тексту, типи зв'язку всередині нього, побудови висловлювань різних типів (Л. Порядченко, Л. Ласунова, А. Зрожевська, О. Білан, Н. Водолага, А. Омеляненко).

Виявлені протиріччя вимагають внесення коректив до організації роботи з розвитку мовлення в Монтессорі-педагогії. Запропонована нами система роботи включала три напрями її реалізації. По-перше, зміст навчання рідної мови та розвитку мовлення дітей дошкільного віку в Монтессорі-освіті було доповнено наступними завданнями: розвиток інтонаційної виразності мовлення; розвиток уявлень про смисловий

аспект слова (розкриття семантичних відносин, формування відбору слів та точність слововживання); навчання способів словотворення; формування елементарних уявлень про структуру тексту, навчання поєднувати речення різними способами зв'язку; навчання складати висловлювання різних типів – опис, розповідь, роздум.

По-друге, були підібрані оптимальні форми, методи та засоби мовленнєвого розвитку дітей у Монтессорі-освіті. Головною та основною умовою розвитку дітей у Монтессорі-педагогіці є підготовлене середовище. Нами були розроблені матеріали автодидактичного характеру, спрямовані на формування уявлень про структурні особливості текстів різних типів (розповіді, описи, роздуми); навчання способом словотворення («Сюжетні картинки», «Логічні схеми», «Склади слово»). Дітям було запропоновано виконати 5 завдань:

1. Пропонувалося дати опис за картинкою «Заєць» (із зображенням об'єкта у статичному положенні). Якщо поставлене завдання дитиною не приймалося, пропонувалося таке формулювання: «Склади опис за картинкою так, щоб можна було дізнатися, хто на ній зображений».

2. Скласти опис на тему: «Моя улюблена тварина».

3. Скласти розповідь за серією сюжетних картинок. Для виконання завдання кожній дитині індивідуально пропонувалася серія із чотирьох картинок. Назва серії давалася заздалегідь «Як мишка кішку перехитрила» (автори О. Ушакова, О. Смирнова). Зображення були викладені перед дитиною в логічній послідовності.

Перша картинка: кішка, сховавшись за кущами, спостерігає як мишка грає з повітряною кулькою.

Друга картинка: кішка вистрибнула із-за кущів, щоб зловити мишку. Мишка кинулась тікати.

Третя картинка: мишка перехитрила кішку і сховалася за кульку. Кішка хватєє кульку, побачивши відображення мишки на повітряній кульці.

Четверта картинка: кулька вибухає, кішка злякано кидається навтьоки.

4. Скласти розповідь за темою «Сашко рятувальник».

Дітям було запропоновано тему і давалася установка придумати розповідь із використанням заданих слів: одного разу, сталася біда, його врятував, вони стали друзями.

5. Скласти роздум за картинкою. Дітям було запропоновано картинку із зображенням на тлі білого засніженого лісу двох зайченят, що сховалися, мимо яких пройшов мисливець. Дітям ставили запитання: «Чому мисливець у білому, засніженому лісі не побачив двох біленьких зайченят і пройшов мимо?» [6, с. 368].

Робота в дидактичному колі є важливою частиною системи Монтессорі. Відповідно до загальної схеми роботи базові вправи у колі (на лінії)

обов'язково мають конкретну проблему, завдання, навчальний момент, сприяють засвоєнню чи закріпленню навички. Враховуючи основні принципи організації таких вправ, нами була розроблена серія дидактичних кіл, мета яких – комплексне розв'язання мовленнєвих завдань. Це завдання формування сприйняття правильної звуковимови, розвиток значення слова через синонімічні та антонімічні протиставлення, формування мовних узагальнень. На їхній основі вирішуються завдання зв'язного мовлення: навчання складати різні типи висловлювань (складання опису, розповіді з дотриманням логіки викладу та використання засобів художньої виразності, складання роздуму з підбором доказів, вагомих аргументів та точних визначень), навчання використанню різноманітних засобів зв'язку між реченнями [7, с. 8].

У практиці реалізації педагогіки Марії Монтесорі зібрано багатий досвід використання різноманітних форм організації діяльності дітей. Ми звернулися до тих, які мають опосередкований вплив на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку. Були запропоновані рекомендації до організації друкарства, проєктної діяльності, театралізації, дозвільних заходів. Друкарство стимулює дітей до створення коротких оповідань, у яких проявляються всі мовленнєві вміння дітей. Адже для того, щоб скласти навіть невеликий текст на уроках номенклатури, необхідно вибрати найбільш доречні за змістом слова, образні засоби, систематизувати мовний матеріал, розмістити його в логічній послідовності через побудову речень. Висловлюючи свої думки, переживання, розробляючи ілюстрації до книжки, діти реалізуються як творчі особистості. Театралізація дозволяє розширити змістовність зв'язних висловлювань, імпровізувати на основі літературних творів. У ході організації проєктної діяльності створюються умови для переживання спільної дослідницької діяльності. Дозвілля проходить у невимушеній обстановці спілкування, стимулюючи мимовільні висловлювання щодо подій, вражень, вираження позитивних емоцій від спільної діяльності.

Завершальним компонентом системи був моніторинг особистісних досягнень дитини в мовленнєвому розвитку. Індивідуальні програми мовленнєвого розвитку дітей склалися з урахуванням динаміки розвитку всіх мовних аспектів: розвитку словника, формування граматичної правильності, виховання звукової культури мовлення та розвитку зв'язного діалогічного та монологічного мовлення. У них відображаються дані вхідної, проміжної та підсумкової діагностик, на підставі яких і визначається стратегія мовленнєвого розвитку кожної дитини.

Висновки. Запропонована нами модель, що складалася з поетапної організації експериментального навчання, дозволила розвинути у дітей достатній ступінь формування мовленнєвих уявлень про різні типи тексту (опис, розповідь, роздум), забезпечила складання того чи іншого

типу тексту, що задається умовами спілкування, сприяла оволодінню логіко-сміисловою організацією тексту. Оптимальною формою розвитку та становлення мовленнєвих уявлень про типи тексту у дітей старшого дошкільного віку є спеціально організована системно-мовленнєва діяльність та підготовлене розвивальне середовище, які спрямовані на активну пізнавальну діяльність дитини, що сприяють комплексному сприйняттю різних форм викладення Монтесорі-педагогіки та актуалізації їх у природньому мовленнєвому спілкуванні.

Література

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років: монографія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2019. 376 с.
2. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят. К.: Шкільний світ, 2016. 119 с.
3. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтесорі: теорія і технологія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304с
4. Зрожевська А. Я. Опис – основа зв'язної розповіді. *Дошкільне виховання*. 2012. №2. С. 4–5
5. Крутій К. Л. Навчання дітей української мови: теорія і практика . Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2019. С. 1 1–44.
6. Омеляненко А. В. Формування мовленнєвих уявлень у дітей старшого дошкільного віку про різні типи тексту (опис, розповідь, роздум) Scientific space: integration of traditional and innovative processes : Scientific monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2023. P355–381. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-310-1-14>
7. Порядченко Л.П. Описове мовлення: методи розвитку та активізації. *Палітра педагога*. 2023. № 2. С. 5–9.

References

1. Bohush, A. M. (2019). *Movlennievyy rozvytok ditei vid narodzhennia do semy rokov: monohrafiia* [Speech development of children from birth to seven years: a monograph]. Kyiv: Vydavnychiy Dim «Slovo» [in Ukrainian].
2. Havrysh, N. V. (2016). *Rozvytok zviaznoho movlennia doshkilniat* [Development of coherent speech of preschoolers] Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].
3. Dychkivska, I. M., Ponimanska, T. I. (2006). *M. Montessori: teoriia i tekhnolohiia* [M. Montessori: theory and technology]. Kyiv: Vydavnychiy Dim «Slovo» [in Ukrainian].
4. Zrozhevska, A. Ya. (2012). *Opys – osnova zviaznoi rozpovidi* [Description is the basis of a coherent story]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 2, 4–5 [in Ukrainian].
5. Krutii, K. L. (2019). *Navchannia ditei ukrainskoi movy: teoriia i praktyka* [Teaching children the Ukrainian language: theory and practice]. Zaporizhzhia: TOV «LIPS» LTD [in Ukrainian].
6. Omelianenko, A. V. (2023) *Formuvannia movlennievkykh uavlenn u ditei starshoho doshkilnogo viku pro rizni typy tekstu (opys, rozpovid, rozдум)* [Formation of speech ideas in older preschool children about different types of text (description, story, reflection)]. Scientific space: integration of traditional and innovative processes: Scientific monograph. Riga: Baltija Publishing, 355–381. Retrieved from: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-310-1-14> [in Ukrainian].
7. Poriadchenko, L .P. (2023). *Opysove movlennia: metody rozvytku ta aktyvizatsii* [Descriptive speech: methods of development and activation]. *Palitra pedahoha – Teacher's palette* , 2, 5–9 [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

У статті розглядаються питання організації роботи з комунікативних стратегій та тактик спілкування дітей дошкільного віку у Монтессорі-освіті. Визначено, що організація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку вибудовується з урахуванням методичних принципів, які визначають вибір змісту, методів і прийомів навчання мови відповідно до завдань мовленнєвого розвитку дітей.

Зазначено, що педагогічна концепція М. Монтессорі включає методологічні засади, які ґрунтуються на визнанні суб'єктної позиції дитини; ідеї створення спеціально підготовленого середовища, в якому здійснюється вільна робота дітей з матеріалами автодидактичного характеру; варіативну модель навчання дітей різних вікових груп. Наведено аналіз підходів до організації мовленнєвого виховання дітей дошкільного віку в класичній Монтессорі-педагогіці.

Запропоновано систему роботи з розвитку мовлення дітей у Монтессорі-освіті, в якій враховані сучасні вимоги до засвоєння рідної мови дітьми дошкільного віку.

Проаналізовано, що мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку в Монтессорі-педагогіці здійснюється за трьома основними напрямками: формування понятійної системи, що включає розширення словникового запасу, класифікацію та систематизацію предметного словника; роботу над правильною вимовою; навчання читання та письма.

Автором зроблено висновок про те, що оптимальною формою розвитку та становлення мовленнєвих уявлень про типи тексту у дітей старшого дошкільного віку є спеціально організована системно-мовленнєва діяльність та підготовлене розвивальне середовище, які спрямовані на активну пізнавальну діяльність дитини, що сприяють комплексному сприйняттю різних форм викладення Монтессорі-педагогіки та актуалізації їх у природньому мовленнєвому спілкуванні.

Ключові слова: діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, Монтессорі-педагогіка, розмова у колі, спілкування у спільній діяльності, дидактичне коло, підготовлене розвивальне середовище, уроки номенклатури, основний урок, самостійність.

УДК 370. 181.5 (09) (002.5)
DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-319-328

ATTEMPTS TO PSYCHOLOGICAL HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN MEANS FOR ARTISTIC AND SPEECH ACTIVITY

ЗМІЦНЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Nina HORDII,

Candidate of Pedagogical,
Oleksandr Dovzhenko
Hlukhiv National
Pedagogical University
18, Pytuviska, Str., Hlukhiv, Sumy
region, 41400, Ukraine

Ніна ГОРДІЙ,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний
педагогічний університет
імені Олександра Довженка
вул. Путивльська, 18, м. Глухів,
Сумська обл., 41400, Україна

hordij1960@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4438-2595>

ABSTRACT

In the conditions of a full-scale war in Ukraine, the educational community faced new challenges related to ensuring the mental health of children, that is, providing psychological support and help to overcome trauma and stress to children who are experiencing war. These issues require a comprehensive approach and joint efforts to solve them on the part of parents and teachers. Children's mental health is very important nowadays, it plays a big role in the development of personality. An important neoplasm of older preschool age is the formation of a new level of the child's affective-needs sphere, which allows him to be consciously guided by the goal, moral requirements and his feelings.

Health is a state of complete physical, mental, and social well-being, and not merely the absence of disease. Mental health is a collective term that consisting of several components: psyche and health, creating a synthetic object for study. A child's mental health is (according to the definition of the World Health Organization) a state of well-being in which a child can realize his own capabilities and abilities, cope with ordinary life stresses, and learn productively and fruitfully. From this definition follows the important idea that physical health is the health of a person, then mental health is the normal functioning of mental processes in a person. Laughter therapy is a trend of social psychology that develops as a means of influencing the personality to relieve tension and stress and is carried out during joint exercises using laughter. For children of the sixth year of life, laughter therapy is very useful, it is an important means of strengthening their mental health. Scientific studies suggest that the most effective means of strengthening children's mental health is artistic and speech activity, which forms one's emotional attitude to an artistic image.

Key words: *preschool, children of the sixth year of life, mental health, speech activity.*

В умовах війни в Україні перед освітянами постали нові виклики, які пов'язані із забезпеченням психічного здоров'я дітей, тобто забез-

печення психологічної підтримки та допомоги для подолання травм та стресу дітям, які переживають війну. Ці питання вимагають комплексного підходу та спільних зусиль для їх вирішення з боку батьків та педагогів. Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», одним з основних завдань є збереження і зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини [7]. Ці завдання спрямовані на охорону дитячого організму, підвищення його захисних сил. У даний час фіксується досить високий відсоток дітей, які мають хронічні захворювання, різні порушення фізичного, інтелектуального і психічного розвитку.

Старший дошкільний вік – важливий етап у розвитку дитини, період допущення дітей до загальнолюдських цінностей, час встановлення більш складних взаємин з оточуючими людьми. Цей вік характеризується високою вразливістю й чутливістю. Цілісний розвиток дитини як особистості – головна мета модернізації дошкільної освіти на сучасному етапі, а це передбачає турботу не лише про фізичне, а й про психічне здоров'я дитини. Психічне здоров'я дітей в наш час дуже важливе, воно відіграє велику роль в становленні особистості. З дітьми потрібно займатися, приділяти їм більше уваги, так як діти вносять в наше життя лише позитивні емоції, радість, щастя. І саме на позитивних емоціях і повинне будуватися як їхнє, так і наше життя. Саме за допомогою позитивних емоцій ми самостійно можемо покращити та зміцнити психічне здоров'я дітей. Почуття гумору є однією з особливостей психіки, що характеризують тип особистості. В оцінці поведінки з'являється моральний критерій, який дозволяє їм судити про вчинки оточуючих конкретно, а не тільки з позиції «добре» чи «погано». Важливим новоутворенням старшого дошкільного віку є формування нового рівня афективно-потрібносної сфери дитини, який дозволяє керуватися свідомо поставленою метою, моральними вимогами і своїми почуттями.

Учені (М. Бахтін, П. Блонський, А. Петровський, С. Рубінштейн, К. Юнг) [1, с.157] зазначають, що діти досить рано виявляють здатність помічати смішне, кумедне в окремих ситуаціях, словах та вчинках людей. Водночас можна зустріти і таких дітей, у яких почуття гумору виявляється тільки подекуди та неадекватно, і це накладає свій відбиток на загальне її світосприймання та поведінку. Якісні характеристики здатності помічати гумористичне залежать від тих умов життя, які впливають на формування особистості дитини, моральних, естетичних та інших оцінок дійсності. Саме залучення до арсеналу педагогічних засобів впливу на підростаюче покоління почуття гумору як природної основи позитивних емоцій, і є важливим фактором у зміцненні психічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку. Говорити про наявність чи відсутність почуття гумору в дітей можна по тому, як вони розуміють доступні їхньому віку жарти, комікси, чи вловлюють комізм ситуації,

чи здатні сміятися не тільки над іншими, але й тоді, коли самі стають об'єктом жарту.

Проблема почуття гумору у вітчизняній і зарубіжній філософській та психолого-педагогічній науці досліджувалась у різних аспектах, зокрема: щодо природи і сутності почуття гумору, його зв'язку з світоглядними уявленнями (Аристотель, Р. Декарт, Ж. Поль, З. Фрейд); з переживанням почуття радості (К. Ізард, Д. Моррил, Л. Саккетті); з самовихованням почуттів (Ш. Амонашвілі, І. Кант, В. Пропп); з природою сміху (А. Бергсон, І. Бех, В. Леві О. Савченко); з розвитком комічного у дітей (Я. Коменський, О. Кононко, Д. Ніколенко, І. Підласий, Р. Садикова); з специфічною емоційною формою відображення дійсності (Ю. Боров, І. Зязюн, Г. Шингаров); з психофізіологічними механізмами гумору (П. Блонський, Ф. Лимантов, О. Лук, А. Маслоу, С. Меткалф, А. Петровський, С. Рубінштейн, Р. Фелібл); з виховання почуття гумору в старших дошкільників (Н. Менчинська, В. Мухіна, О. Попова, Т. Репіна, М. Сагарда, Н. Самсонюк, Н. Старовойтенко); з сприймання гумору в художніх творах (Н. Ваганова, Н. Гавриш, Л. Гайцохі, І. Демєнтьєва, Є. Фльорина); з використанням гумору в освітньому процесі (М. Бахтін, М. Коніна, А. Макаренко, С. Русова, Ж. Руссо, Г. Спенсер, В. Сухомлинський, К. Ушинський) [2].

Зазвичай «гумор» асоціюється в більшості людей із «сатирою». І майже ніколи не доводилося зустрічати поряд слова «почуття гумору» і «почуття співчуття». Щоб вловити між ними спільне, слід простежити за розвитком свідомості дитини старшого дошкільного віку. На певному етапі розвитку вона здатна уявити себе на місці іншого, і силою уяви «перенести» чужий біль на себе. Але дитина здатна здійснити і зворотну операцію, більш складну – уявити себе збоку, чужими очима побачити себе і свої вчинки. Ця здатність і є базою для формування почуття гумору, що дозволяє відшукати смішне в собі самому.

О. Федій визначає гумор, як здатність пожартувати, подивитися на те, що відбувається, з несподіваного погляду: побачити абсурдність ситуації, що лякає; ставитися до себе водночас і серйозно, і несерйозно, посміятися над собою; спроможність людини розіграти комедію, утримувати контроль над ситуацією; безболісно переживати зміни, протистояти критичним ситуаціям; зберігати бадьорий оптимістичний настрій у стресових ситуаціях. Гумор допомагає розкрити добрі людські якості, які зовні наче й не виявляються. Гумор допомагає побачити позитивне навіть у недоліках [9].

Виховання почуття гумору є, безперечно, дуже важливим завданням для педагогів закладів дошкільної освіти і найкращий засіб вирішення цієї проблеми є художні твори гумористичної спрямованості. Слухання та читання поем, віршів, казок жартівливого змісту, гуморесок,

байок, усмішок, пародій та анекдотів позитивно впливає на емоційну сферу дітей, сприяє вихованню добрих почуттів, запобігає виникненню негативних емоцій та звичок.

Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб та дефектів, а психічне здоров'я має збірне поняття, яке складається з декількох складових: психіка і здоров'я – створюючи синтетичний об'єкт для вивчення. Психічне здоров'я дитини – (відповідно до визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я), це стан благополуччя, при якому дитина може реалізувати свої власні можливості та здібність, справитися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно та плідно навчатися. З даного визначення випливає важлива думка про те, якщо фізичний стан здоров'я – це загальне здоров'я людини, то психічне здоров'я – це нормальне функціонування психічних процесів у людині [8].

Психічне здоров'я дитини шостого року життя характеризується її здатністю успішно регулювати свою поведінку і діяльність відповідно до загальноприйнятих норм і правил, активно розвиватись як особистість. У цьому віці починає формуватися особистість дитини та її самосвідомість, а умовами психічного розвитку та здоров'я дошкільника є спілкування та спільна діяльність із ровесниками та дорослими.

Сміхотерапія – це напрям соціальної психології, який розвивається як засіб впливу на особистість для зняття напруги, стресу та здійснюється під час проведення спільних вправ та різних форм роботи з використанням сміху. Для всіх дітей сміхотерапія є дуже корисною, вона є важливим засобом для зміцнення їх психічного здоров'я. Саме завдяки сміхотерапії діти зможуть зняти емоційну напругу, підняти настрій, підвищити впевненість у собі, в своїх силах. Крім усього іншого, сміх робить дитину щасливою, так як у дитини, яка сміється, в організмі починають вироблятися ендорфіни, які називаються гормонами щастя. Вони можуть дещо притупити душевну або фізичну біль. Отже, сміх можна вважати і своєрідним ліками від стресу, болю та заподіяних кривд [5].

Аналізуючи сучасні психолого-педагогічні дослідження можна стверджувати, що найбільш ефективним засобом зміцнення психічного здоров'я дітей є спільна діяльність дітей та їх взаємини. Один з видів спільної діяльності, доступний дітям старшого дошкільного віку – є художньо-мовленнєва. Така діяльність безпосередньо пов'язана з різними видами мистецтва: театралізовані ігри, художньо-словесна творчість, зображувальна діяльність, музична тощо. Їх синтез ще більше посилює й урізноманітнює вплив на дитину, розкриває перед нею життя в його різноманітності і красі [3].

Художньо-образна форма казок, віршів, розповідей жартівливого змісту спонукає дитину до усвідомлення інтелектуального, логічного

завдання через осмислення значення мовних образів. А поєднання їх з образотворчою діяльністю допомагає дитині «входити в образ», «проживати» його. У них формується своє емоційне ставлення до художнього образу. Важливим засобом сприяння глибшого засвоєння художнього образу, що дає дитині змогу виразити свої емоції, є театралізована діяльність. Яка в свою чергу є одним з компонентів мовленнєвої діяльності, засобом розвитку образного, літературного мовлення. Діти отримують зразки правильного, гарного, емоційного забарвлення зв'язного мовлення, насиченого влучними образними виразами, прислів'ями, приказками, фразеологізмами [4].

Для виявлення рівня психічного здоров'я у дітей старшого дошкільного віку було проведено експериментальне дослідження в ЗДО, де брали участь діти старшого дошкільного віку (експериментальна група (далі ЕГ) та контрольна група (далі КГ). Робота проводилася у три послідовні та взаємопов'язані етапи.

На першому (констатувальному) етапі дослідження вивчали стан психічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку, використовували такі методи: педагогічне спостереження, бесіди, тестування, анкетування, педагогічний експеримент.

Другий етап дослідження (формульальний) полягав у розробці та апробації системи роботи зі зміцнення психічного здоров'я старших дошкільників засобом сміхотерапії.

Третій (контрольний) етап дослідження передбачав проведення контрольного обстеження дошкільників із метою виявлення ефективності запропонованої системи роботи.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури для виявлення рівня психічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку були розроблені критерії: емоційний, інтелектуальний і мотиваційно-особистісний. Визначені критерії розкриваються через показники, відповідно до яких виділені - високий, середній та нижче середнього рівні їх сформованості.

Для діагностики адекватності емоційних проявів та реакцій, рівня тривожності використали такі методики як: «Обери потрібне обличчя», «Будиночок». Для дослідження інтелектуальних проявів та ступеня стійкості уваги скористалися такими методиками як: «Переплетені лінії», «Запам'ятай 10 слів» та тестом для оцінки словесно-логічного мислення [10]. Для виявлення мотиваційно-особистісних проявів та рівня самооцінки майбутнього першокласника скористалися такими методиками як: «Який я?» та «Сходинки» [6].

Дослідження передбачало проведення діагностики з дітьми на виявлення рівня психічного здоров'я та розробку апробаційної системи роботи з дітьми з означеної проблеми. Отримані результати представлені у вигляді графічно зображеної діаграми (Рис.1).

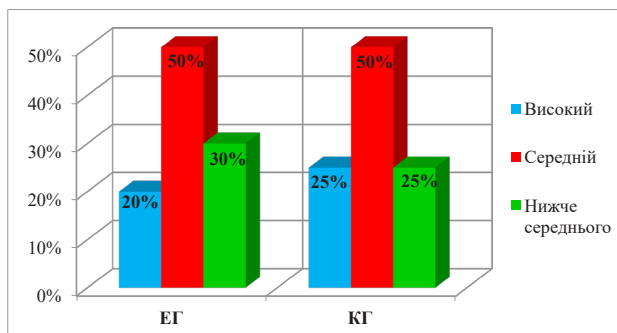


Рис. 1. Рівні сформованості психічного здоров'я у дітей ЕГ та КГ (констатувальний етап)

Таким чином, рівень сформованості психічного здоров'я у більшості дітей ЕГ та КГ знаходиться на середньому рівні. Результат свідчить про те, що батькам та вихователям необхідно приділяти якомога більше уваги психічному здоров'ю дітей, покращити міжособистісні стосунки між дітьми, мікроклімат у групі, кожній сім'ї, а дорослі повинні допомогти дітям бути впевненішими, креативнішими, навчити дітей не боятися себе, своїх емоцій та оточуючих. Як показують результати, рівні сформованості психічного здоров'я дітей в ЕГ та КГ груп приблизно однакові.

Метою формувального етапу – розробка та апробація системи роботи для зміцнення психічного здоров'я у дітей старшого дошкільного віку. Гумор неабияк допомагає покращити та зміцнити психічне здоров'я. Тому організація процесу виховання почуття гумору у старших дошкільників передбачала врахування вікових можливостей дітей. Освітній процес був спрямований на вирішення наступних питань: зміцнення психічного здоров'я дітей; сприяння розумінню дітьми сутності гумору і виникненню потреби у користуванні ним в різних життєвих ситуаціях; спонукання дітей до інтелектуального, емоційного розвитку, вдосконалення комунікативних здібностей; вплив на морально-етичну поведінку дітей, їх соціалізацію у суспільстві. Реалізація такого підходу вимагала проведення систематичної і цілеспрямованої роботи, тому дослідно-експериментальна робота була побудована на основі системного підходу.

Формувальний етап дослідження проходив у **два етапи**: інформаційний та практичний:

- на інформаційному – передбачалося проведення бесід з дітьми щодо з'ясування знань про гумор та сміх;
- практичний – передбачав впровадження сміхотерапії в роботу з дітьми шостого року життя.

Ефективними виявилися такі форми роботи: заняття, ігри та вправи, психогімнастика, читання та вивчення гумористичних творів, свята, розгляд ілюстрацій, інсценування тощо. Засоби педагогічного впливу – поєднання змісту, форм і методів, спрямованих на виховання почуття гумору у дітей та на покращення міжособистісних стосунків і мікроклімату в дитячому колективі, попередження конфліктів. Систематичність проведення усіх форм роботи у групі потребувала безперервного впливу, забезпечувала позитивну динаміку психоемоційного стану дітей (викликати у дітей позитивні емоції, радість; зняти емоційну напругу; підняти настрій, створити радісну атмосферу в групі тощо). Педагоги акцентували увагу на систематичності в роботі: читання гумористичних творів, проведення ігор, вправ фізкультурхвилинок, які відповідають стратегії роботи протягом календарного року, його циклічність (осінь, зима, весна) та блоків навчального матеріалу «Планета Веселун кличе на допомогу», «Як Незнайко на конкурс збирався», «Ой, не жарти», «Чудова гра «ГуморЛенд» тощо.

Для більш продуктивного засвоєння матеріалу перед початком занять використовували хвилинки релаксації. Це спрямовувало психічну та розумову діяльність дітей на активне сприйняття нової інформації.

Запропоновані фізкультурхвилинки є лише прикладами коротких пауз, які проводили під час проведення всіх видів занять, вони стали більш цікавими та насиченими. Ігри спонукали дітей відчувати настрій, велике захоплення, емоційне задоволення, допомагали бути веселими, впевненими, креативними. Майже всі ігри мали супроводжувальний текст, що подобалось дітям і надавало можливість перетворити одноманітні рухи та паузи на веселі ігри. Сміхотерапевтичні вправи, які використовували під час самостійної, групової діяльності дітей та під час спільної діяльності батьків та дітей, дозволяли весело та корисно проводити час.

До арсеналу педагогічних засобів виховання залучались фольклор та надбання народної педагогіки. Було зібрано різноманітні гумористичні твори для дітей, які виступали в ролі фіксованого змісту виховання: веселі загадки, небилиці, надокучливі казки, байки, поетичні твори і пісні, різні види ігор з фольклорними компонентами, смішинки тощо.

Діти знайомилися з гумористичними творами українських письменників Т. Коломієць «Хитра казка», А. Григорчук «Переплутанка», Г. Маніва, «Розболівся зуб», А. Костецький «Полювння», М. Петренко «Бігла полем ковбаса», Г. Бойко «Чому Тимко подряпаний» тощо. Обов'язковим було обговорення твору, в ході якого діти виявляли характер героїв, позитивний чи негативний, чому і що викликало сміх у дітей і як можна його зобразити або обіграти.

Надокучливі казки дуже звеселяли дітей. Багаторазове повторення одного і того ж фрагменту тексту викликало у дітей сміх. Твори з комічним сюжетом найбільше подобались дітям. Вони полюбили не лише

їх слухати, а і інсценувати. Тому утішки, усмішки, байки, небилиці, гуморески та веселинки використовувались досить часто у роботі з дітьми.

Забавлянки-промовлянки поєднували із своєрідними вправами, в ході яких зміцнювали дітей не лише психічно, а й фізично, підтримували їх радісний, бадьорий настрій. Також знайомили дітей з прислів'ями і приказками про сміх, пояснювали їх зміст, а деякі з них заучували.

Мультфільм – це модель навколишнього світу, тому діти схильні наслідувати те, що вони бачать на екрані. Мультфільми дуже подобалися дітям, тому і привертали увагу і вчили дітей доброму сміхові. У більшості випадків добрий сміх супроводжувався почуттям душевного тепла. Кожна дитина робила висновки, що людина – може помилятися, чинити необдуману, поспішливу: над маленькими недоліками можна посміятися, але одночасно добрий сміх свідчить, що вибачаємо недоліки.

Зробили фотовиставку на тему: «Найкращі ліки – це сміх», в якій продемонстрували батькам фотознімки, відеозаписи.

Отже, використання системи сміхотерапії дозволило водночас зміцнити психічне здоров'я дітей старшого дошкільного віку та зробити час проведення дитини в закладі дошкільної освіти ще веселішим.

Таким чином, у ході дослідження відбулося загальне покращення стану психічного здоров'я дітей. Кінцевий зріз даних дослідження показав, що у дітей спостерігається покращення показників за всіма критеріям. Це означає, що Розроблена система роботи є дієвою, а одержані наукові висновки мають суттєве значення для практичного використання апробованої системи роботи для практичних працівників ЗДО, а батькам надаємо практичні рекомендації щодо зміцнення психічного здоров'я дітей старшого дошкільного віку.

1. Звертайте кожного дня увагу на емоційний стан вашої дитини. Проявляйте до своєї дитини більше уваги, любові та ласки.

2. Не бійтесь зайвий раз посміхнутися дитині, обійняти її, погладити, потримати її за руку, пограти з нею.

3. Розвивайте в дитині впевненість у собі, своїх можливостях, активність, адекватну самооцінку.

4. Хваліть дитину. Не залишайте не помічену дію, яку дитина зробила самостійно, доклавши певних зусиль.

5. Зосереджуйте увагу дітей на приємних спогадах, використовуйте їх для покращення настрою.

6. Будуйте стосунки з дитиною на основі взаємодопомоги і взаєморозуміння.

7. Завжди будьте чесними з дітиною і не бійтесь розділити з нею свої страхи та побоювання. Підтримуйте дитину у подолання стресу та страху. Власним прикладом показуйте, як потрібно правильно поводити себе в стресових ситуаціях.

8. Створіть вдома спокійну, дружню атмосферу, щоб запобігти виникненню негативних емоцій. Уникайте сварок, напруження, контролюйте власні негативні емоції.

9. Читайте дитині художню літературу гумористичного спрямування, пояснюючи їх зміст, це не лише підніміть їй настрій, а й налагоджуватиме ваші стосунки.

10. Переглядайте разом з дитиною мультфільми та обговорюйте їх: цікавтеся ставленням дитини до побаченого, запитуйте про її враження, міркування, висловлюйте свої почуття.

11. Демонструйте дітям розуміння та повагу до почуттів інших людей, спрямовуйте на те, що кожна людина має невід’ємну внутрішню цінність.

12. Запобігайте перегляду фільмів та телепередач із жорстокими сценами насильства, вбивств тощо.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: навчальний посібник для студ. ВНЗ. 2-е вид. Київ: Либідь, 2003. 280 с.

2. Беленька Г. В., Богінч О. Л., Машовець М. А. Здоров’я дитини – від родини. Київ: Вища школа, 2006. 220 с.

3. Богуш А. М., Попова І. І. Розвиток образного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами поетичного гумору: навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 200 с.

4. Гавриш Н. В., Курінна С. М. Гумор виховує, навчає. *Дошкільне виховання*. 2018. № 10. С. 20–22.

5. Голубенко Ж. А. Психологічні особливості старшого дошкільного віку. *Психолог дошкілля*. 2018. № 2. С. 19–22.

6. Денисенко Н. Ф., Лиходід Л. В., Лупінович С. В. Сміхотерапія – лікування сміхом: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 160 с.

7. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11. 07. 2001. URL : <http://surl.li/mqjvp> (дата звернення: 10.01.2024).

8. Лохвицька Л. В., Андрющенко Т. К. Виховання здорової дитини в сучасній сім’ї: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 228 с.

9. Федій О. А. Сміхотерапія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 256 с.

10. Яценко Т. В. Діагностика психічного розвитку дітей дошкільного віку: методичний посібник. Кременчук: Вища школа, 1978. 84с.

References

1. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti: navch. posibnyk dlia stud. VNZ. 2-e vyd: Osobystisno oriientovanyi pidkhd: naukovopraktychni zasady* [Personality Education: Education. Study guide, HEI. 2nd edition: Personally-oriented approach: scientific and practical principles]. Kyiv [in Ukrainian]

2. Bielienska, H. V., Bohinich, O. L. & Mashovets, M. A. (2006). *Zdorovia dytyny – vid rodyny. [A Child’s Health Comes From the Family]*. Kyiv [in Ukrainian]

3. Bohush, A. M. & Popova, I. I. (2014). *Rozvytok obraznoho movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy poetychnoho humoru: navchalnyi posibnyk. [Development of Figurative Speech of Senior Preschoolers by Means of Poetic Humor: a study guide]*. Kyiv [in Ukrainian]

4. Havrysh, N. V. & Kurinna, S. M. (2018). Humor vykhovuie, navchaie. [Humor Educates, Teaches]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool Education* № 10 [in Ukrainian]

5. Holubenko, Zh. A. (2018) Psykhofiziologichni osoblyvosti starshoho doshkilnogo viku [Psychophysiological Features of Senior Preschoolers]. *Psykhohol. doshkillia – Preschool. Psychologist* № 2. [in Ukrainian]

6. Denysenko, N. F., Lykhodid, L. V. & Lupinovych, S. V. (2010). Smikhoterapiia – likuvannia smikhom: navch.-metod. posibnyk. [Laughter Therapy – Treatment with Laughter: educational method. manual]. Ternopil [in Ukrainian]

7. Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu» vid 11. 07. 2001. [Law of Ukraine «On Preschool Education», dated July 11, 2001] Retrieved from: <http://surl.li/mqjvp> [in Ukrainian].

8. Lokhvytska, L. V. & Andriushchenko, T. K. (2010). Vykhovannia zdorovoi dytyny v suchasni simi. Simia – berehynia psykhichnogo zdorovia dytyny: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Upbringing a Healthy Child in a Modern Family. The Family is the Guardian of a Child's Mental Health: teaching and methodical guide]. Ternopil [in Ukrainian]

9. Fedii, O. A. (2007). Smikhoterapiia: navchalnyi posibnyk [Laughter Therapy: a study guide.] Kyiv [in Ukrainian]

10. Yatsenko, T. V. (1978). Diahnostyka psykhichnogo rozvytku ditei doshkilnogo viku: metodychnyi posibnyk [Diagnostics of Mental Development of Preschoolers: methodical manual]. Kremenchuk [in Ukrainian]

АНОТАЦІЯ

В умовах війни в Україні перед освітянами постали нові виклики, які пов'язані із забезпеченням психічного здоров'я дітей, тобто забезпечення психологічної підтримки та допомоги для подолання травм та стресу дітям, які переживають війну. Ці питання вимагають комплексного підходу та спільних зусиль для їх вирішення з боку батьків та педагогів. Психічне здоров'я дітей в наш час дуже важливе, воно відіграє велику роль в становленні особистості. Важливим новоутворенням старшого дошкільного віку є формування нового рівня афективно-потрібносної сфери дитини, який дозволяє їй керуватися свідомо метою, моральними вимогами і своїми почуттями.

Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб. Психічне здоров'я – це збірне поняття, яке складається з декількох складових: психіка і здоров'я – створюючи синтетичний об'єкт для вивчення. Психічне здоров'я дитини – (відповідно до визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я), це стан благополуччя, при якому дитина може реалізувати свої власні можливості та здібності, справитися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно та плідно навчатися. З даного визначення випливає ще важлива думка про те, що фізичний стан здоров'я – це здоров'я людини, то психічне здоров'я – це нормальне функціонування психічних процесів у людині. Сміхотерапія – це напрям соціальної психології, який розвивається, як засіб впливу на особистість для зняття напруги, стресу та здійснюється під час проведення спільних вправ з використанням сміху. Для дітей шостого року життя сміхотерапія є дуже корисною, вона є важливим засобом для зміцнення їх психічного здоров'я. Як показують наукові дослідження, що найбільш ефективним засобом зміцнення психічного здоров'я дітей є художньо-мовленнєва діяльність, яка формує своє емоційне ставлення до художнього образу.

Ключові слова: діти шостого року життя, психічне здоров'я, художньо-мовленнєва діяльність, сміхотерапія.

УДК 373.2.015.31:17.022.1(091)(477.81)(092)

DOI 10.32782/2412-9208-2024-1-329-335

**THE PROBLEM OF FORMING THE HUMANISTICALLY DIRECTED
SOCIAL EXPERIENCE OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE
SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL HERITAGE OF T.I. PONIMANSKA**

**ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНО СПРЯМОВАНОГО
СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Т.І. ПОНІМАНСЬКОЇ**

Halyna MARCHUK,

Senior Lecturer,
Rivne State University
of Humanities,
12, Stepan Bandera Str., Rivne,
33028, Ukraine

Галина МАРЧУК,

старший викладач,
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне,
33028, Україна

galyna.marchuk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4907-5340>

ABSTRACT

The article deals with the important problem of forming the social experience of preschool children in today's conditions. Changes that take place in the society significantly affect the process of forming of social experience in preschool children. The views of Professor T.I. Ponimanskaya on the formation of humanistically oriented social experience of preschoolers. Preschool age is the most important stage in the development of a child's personality. The child begins to master the social world during this period; learns to interact with people; makes the first steps in his social development. The development of our society both now and in the future depends on the values that are formed in children today, on how much the young generation will be ready for a new type of social relations. Thus, the problem of forming the social experience of preschool children becomes particularly significant. A necessary condition for personal development is the accumulation of social experience by the child. An important problem of the pedagogical process of a preschool institution is the formation of components of social experience. Solving it, on the one hand, will help implement a systematic, holistic approach to child development, and on the other hand, correlate this development with life. The social experience of a preschool child is considered as the result of interaction with the surrounding world, not limited only to the assimilation of a certain amount of information, knowledge, skills, samples, as it is related to mastering the methods of activity and communication. Social experience is considered as the result of active interaction of the child with the surrounding world. Having learned experience, the child becomes socially competent.

Key words: professor T.I. Ponimanska, scientific and pedagogical heritage, socialization, humanistically oriented social experience, social competence, social behavior, preschool children.

Вступ. Сучасне суспільство та реалії життя спонукають до формування соціально компетентної, соціально активної та творчої осо-

бистості, яка здатна розвиватися та функціонувати в сучасних умовах. Сьогодення в Україні відзначається негативними тенденціями в усіх сферах життєдіяльності, а саме: війна, деградація моральних цінностей, соціальна дезадаптація. Тому основним завданням дошкільної освіти в Україні є виховання особистості на гуманістичних засадах, яка усвідомлює свою приналежність до української нації, сучасної європейської цивілізації, підготовлена до життя у світі, що змінюється; готової до активної участі у соціальному житті країни.

Педагогічна наука особливої уваги надає проблемі соціалізації особистості, формуванню соціального досвіду дітей дошкільного віку. Про це свідчать нормативно-правові документи: Закон України "Про дошкільну освіту", Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку, Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. В процесі соціалізації дитина адаптується до умов життя, навчається дотримуватися норм та правил, переносити свої уміння в різні умови, набуває досвіду. Отже, основою соціалізації є соціальний досвід, засвоюючи який, дитина стає соціально компетентною особистістю [2, с.311].

Можна відмітити, виходячи з зазначеного вище, що в процесі соціалізації, дитина не тільки набуває досвіду, але й реалізує себе як особистість, оскільки джерелом соціального досвіду дітей є їх дії в різних життєвих ситуаціях і переживання цих ситуацій та досвід інших людей. На нашу думку, соціальний досвід дитини є результатом соціалізації та виховання.

Оволодіння дітьми соціальним досвідом відбувається двома взаємопов'язаними шляхами. По-перше, в повсякденному житті стихійно, так як дитина перебуває в певному соціумі та під впливом суспільно-історичного досвіду. Дитина не просто сприймає впливи оточуючого соціального середовища, а, взаємодіючи з іншими людьми, завоює соціальний досвід. По-друге, оволодіння соціальним досвідом реалізується і як цілеспрямований процес, як спеціально організоване виховання та навчання.

Соціальний досвід дитини дошкільного віку ще не значний, однак він є регулятором соціальної поведінки. Дитина засвоює соціальний досвід, норми та правила соціальної поведінки, оцінює результативність своїх дій, утверджує свою позицію «Я» серед інших, прагне здобути визнання оточуючих, знайти собі відповідне місце в дитячому товаристві. Соціальний досвід, до якого залучається дитина з перших років життя, проявляється в соціальній культурі. Засвоєння культурних цінностей, їх перетворення є одним з фундаментальних завдань дошкільної освіти [2, с.312].

Аналіз останніх досліджень з проблеми. У психолого-педагогічній науці останнього десятиріччя виконано багато робіт, присвячених

аналізу проблеми соціалізації дошкільників. У роботах обґрунтовано загальні положення і основи даної проблеми (А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш (2006), О. Кононко (1998); С. Курінна, І. Печенко (2006), Т. Поніманська (2006).

Науковцями розкрито соціально-педагогічні аспекти соціалізації (Т. Алексеєнко, О. Безпалько, М. Галагузова, А. Капська, С. Литвиненко, Л. Міщик); визначено соціальну компетентність особистості на етапі первинної соціалізації (Ю. Богинська, О. Кононко, С. Курінна, І. Рогальська). У низьці досліджень сучасних науковців (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Т. Поніманська, І. Рогальська, Т. Степанова) підкреслюється роль дошкільного навчального закладу як інституту соціалізації, в якому створено умови для особистісного та соціального розвитку дитини, ознайомлення із соціальним довкіллям, засвоєння та відтворення норм поведінки, соціальних зв'язків і соціального досвіду.

Метою статті є теоретичний аналіз особливостей формування гуманістично спрямованого соціального досвіду дітей дошкільного віку у науково-педагогічній спадщині Т.І. Поніманської.

Виклад основного матеріалу дослідження. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає, що важливим чинником розвитку національної системи освіти є зміна змісту дошкільної освіти, а питання соціального становлення дошкільника, його соціалізації, формування основ самореалізації та соціального досвіду стали пріоритетними. Тому, що дошкільна освіта – це перший рівень у неперервній системі освіти, стартова платформа особистісного розвитку дитини і від того, якою вона буде залежить якість особистісного розвитку, життєві установки та світорозуміння майбутньої дорослої людини [1. с.3].

Процес соціального становлення особистості на сучасному етапі є одним із важливих напрямів всебічного виховання дошкільників. Дошкільна освіта на сучасному етапі передбачає необхідність вдосконалення змісту і методів роботи закладів дошкільної освіти; переформатування педагогічного процесу в відповідності з основними напрямками залучення дітей до різних аспектів соціальної культури, їх своєчасний соціальний розвиток. Соціальний розвиток особистості є засобом і результатом, одним із напрямів її соціалізації, що характеризується як процес засвоєння і активного відтворення індивідом соціального досвіду [2. с.309].

Соціалізація це процес, який триває впродовж життя людини, а дошкільний вік – найважливіший етап, коли закладаються основи соціальної компетентності, формується соціальний досвід. Професор Т.І. Поніманська зазначала, що на формування особистості впливають різні фактори, як біологічні так і соціальне оточення та загальнокультурні зразки поведінки в соціумі. Соціалізуючись, дитина долучається

до культури, навчання і виховання, засвоює норми соціальної поведінки та соціальний досвід. Відтак, вагомий вплив на процес соціалізації має соціальне оточення дитини: сім'я, сусіди, однолітки в закладі дошкільної освіти, засоби масової інформації [6. с. 14].

Таким чином, на думку Т.І. Поніманської, світ дорослих, з одного боку, надає дитині ідеальну модель поведінки, демонструє норми, цінності людської культури, а з іншого боку, концентрує в собі зміст культурно-виховного простору, на основі якого дорослі впливають на підростаюче покоління. Найближчі дорослі створюють певний виховний простір, який відповідає умовам духовності, захисту, раціонального дозування позитивних і негативних переживань, що дає дитині відчуття впевненості у собі та людях, які її оточують [5. с. 205].

На наш погляд, соціальний досвід дитини формується в першу чергу під впливом дорослого і на його прикладі. Адже дорослий є носієм знань, соціального досвіду, об'єктом наслідування та організатором процесу виховання. Дитина дошкільного віку орієнтована на дорослого, на його оцінки, знання, вчинки, прагне його схвалення. І такими дорослими, в першу чергу, для дошкільників є батьки. Оскільки перший соціальний досвід дитина набуває в сім'ї, а сім'я є найважливішим соціальним інститутом. У житті дитини дошкільного віку домінують соціалізуючі впливи сімейного оточення. Сім'я як безпосереднє соціальне оточення має максимальні можливості для поступового залучення дитини до соціуму, до виконання соціальних ролей, до оволодіння знаннями, вміннями й навичками, необхідними для становлення її соціального досвіду. Саме родина дає відчуття захищеності – важливе для розвитку самостійності, впевненості, задоволення потреби у соціальній відповідності вже в дитинстві. Як справедливо підкреслює Т.І. Поніманська, почуття моральної захищеності особливо важливе для позитивного сприймання себе, що уможливорює виховання поваги до інших людей [5. с.209-210].

Важливе значення у формуванні соціального досвіду дитини відіграють зв'язки, які вона встановлює з однолітками та новими дорослими в закладі дошкільної освіти. Тут діти набувають важливого соціального досвіду, основних знань і вмінь, необхідних для подальшого життя серед людей, залучаються до різних видів діяльності. Взаємодія з педагогами має для дитини вагоме значення, оскільки вона набуває досвіду спілкування [9. с.180-181].

Формування гуманістично спрямованого соціального досвіду дітей дошкільного віку є, за твердженням Т.І. Поніманської, метою гуманістичного виховання. Тому, важливо в процесі формування гуманістичної картини світу дітей дошкільного віку створити гуманістичне середовище, насичене зразками гуманістичної поведінки. Відтак, організовуючи роботу з дітьми в даному напрямку, варто враховувати, на думку

Т.І. Поніманської, такі аспекти: формування у дітей уявлень про соціальне довкілля як частину оточуючого світу, що відображає діяльність і взаємини людей, виховання бажання брати участь у житті людей, використання прикладу дорослого як носія соціального досвіду та ін. Формуючи соціальний досвід дітей, вихователь має враховувати особистісні якості дитини, повинен спонукати дітей набувати нові знання. Важливою складовою особистісного досвіду дитини дошкільного віку є досвід самопізнання, який включає: досвід спілкування з дорослими, досвід предметної діяльності, досвід взаємодії з однолітками [7, с. 92].

Виходячи з цього, до критеріїв сформованості соціального досвіду Т.І. Поніманська відносить: мотиваційний (мотив до участі в різних соціальних взаєминах, потреба у спілкуванні та ін.); когнітивний (знання про світ людей); діяльнісний (актуалізація досвіду у діяльності, адекватність поведінки нормам, сформованість соціальних навичок); ціннісний (сформованість гуманістичних ціннісних орієнтацій в процесі формування уявлень про соціальний світ) [3, с. 281]. Моральною характеристикою цих складових є гуманність, яка в дошкільному віці виступає емоційним чинником, – тобто співпереживання, співчуття. Ці почуття визначають вміння діяти на основі гуманного ставлення до людей. Отже, становлення і збагачення соціального досвіду дитини набуває гуманного спрямування й сприяє формуванню засад духовності особистості [4, с. 248].

Відтак, соціалізація дошкільника це процес, який спрямований на пізнання дитиною світу людей, самої себе та свого місця серед людей, оволодіння цінностями оточуючого світу. Дитина вчиться усвідомлювати своє місце серед людей, свої зв'язки з ними і свій досвід спілкування. Як зауважує Т.І. Поніманська, для успішної соціалізації особистості дошкільника важливо будувати виховний процес як організацію життєдіяльності дитини, створення виховного розвивального середовища, у якому вона могла б активно діяти, пізнавати світ, спілкуватися з дорослими й однолітками. У процесі взаємодії з дітьми та дорослими дошкільники засвоюють соціальний досвід, відбувається розвиток їхніх соціальних потреб, прищеплюються навички соціальної поведінки, що є невід'ємним складником соціальної компетентності. Збагачення соціального досвіду сприяє формуванню соціальної компетентності, яка означає складне утворення особистості, її якість, що складається з цілого комплексу емоційних, мотиваційних, характерологічних особливостей та виявляється в соціальній активності й гуманістичній спрямованості [8, с. 5].

Соціальну компетентність дитини Т. Поніманська розглядала як відкритість до світу людей, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнати людей і робити добрі вчинки. Саме соціальні емоції дітей відображають потреби і прагнення в процесі спілкування з однолітками і дорослими. Одна з головних

особистісних потреб дошкільників – потреба у визнанні та прийнятті іншими, особливо близькими і значимими для дитини людьми, задоволення якої не лише впливає на характер стосунків дитини з оточенням і на власну поведінку, але й визначає життєву позицію особистості [5; 6].

Висновки. Отже, у сучасному світі дитина, починаючи з дошкільного віку, повинна вміти орієнтуватися у соціальному середовищі, з повагою і розумінням ставитися до людей, які її оточують, уміти спілкуватися зі старшими, молодшими та однолітками, адаптуватися до нових умов, тобто бути соціально компетентною особистістю. Дитина, у якої сформовано основи соціального досвіду, на переконання Т.І. Поніманської, здатна відчувати своє місце у системі відносин між людьми та адекватно поводитися з ними, а педагог має виступати як духовний наставник в пошуках особистісної і соціально прийнятних способів взаємодії дитини з соціумом [5. с.225].

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2021.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. Київ: Слово, 2008. 408с.
3. Марчук Г.В. Проблема формування соціального досвіду дошкільників в світлі поглядів Т.І. Поніманської. *Іноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Вип. 7. Том 1 / упоряд. О.Б. Петренко; ред. кол.: О.Б. Петренко, Т.С. Ціпан, Н.М. Гринькова та ін. Рівне: РДГУ, 2018. С.276–285.
4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-е вид., випр. Київ: Академвидав, 2018. 448с.
5. Поніманська Т.І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку: Монографія. Рівне: РДГУ, 2006. 364с.
6. Поніманська Т.І. Люди і я. Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини. *Дошкільне виховання*. 1999. №8. С.14–15.
7. Поніманська Т.І. Формування соціальної компетентності дитини. *Нова педагогічна думка*. 1998. № 2. С.91–95.
8. Поніманська Т.І. Дитина і соціум. *Дошкільне виховання*. 2004. №8. С.4–6.
9. Рогальська І.П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід. Монографія. Київ: Міленіум, 2008. 400с.

References

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini [Basic component of preschool education in Ukraine]. (2021). [in Ukrainian].
2. Bohush, A. M. & Havrysh, N. V. (2008). *Metodyka oznaiomlennia ditei z dovkilliam u doshkiilnomu navchalnomu zakladi* [Methods of familiarizing children with the environment in a preschool educational institution]. *Pidruchnyk dlia VNZ. Slovo*. [in Ukrainian].
3. Marchuk, H.V. (2018) *Problema formuvannia sotsialnoho dosvidu doshkiilnykiv v svitli pohliadiv T.I. Ponimanskoj* [The problem of forming the social experience of preschoolers in the light of the views of T.I. Ponimanska]. *Innovatyka u vykhovanni–Innovation in education: zb. nauk. pr. / uporiad. O.B. Petrenko; red. kol.: O.B. Petrenko, T.S. Tsipan, N.M. Hryn'kova ta in. RDHU*. 7(1). 276-285. [in Ukrainian].
4. Ponimanska, T. I. (2018). *Doshkilna pedahohika: pidruchnyk* [Preschool pedagogy]. (4-e vyd., vypr.) Akademvydav. [in Ukrainian].

5. Ponimanska, T. I. (2006). Teoretyko-metodychni zasady humanistychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku: Monohrafiia [Theoretical and methodological principles of humanistic education of preschool children]. RDHU. [in Ukrainian].

6. Ponimanska, T. I. (1999). Liudy i ya. Svit doroslykh yak chynnyk sotsializatsii osobystosti dytyny [People and me. The world of adults as a factor in the socialization of the child's personality]. *Doshkilne vykhovannia– Preschool education*. 8. 14–15. [in Ukrainian].

7. Ponimanska, T. I. (1998). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti dytyny [Formation of a child's social competence]. *Nova pedahohichna dumka– A new pedagogical thought*. 2. 91–95. [in Ukrainian].

8. Ponimanska, T. I. (2004). Dytna i sotsium [Child and society]. *Doshkilne vykhovannia– Preschool education*. 8. 4–6. [in Ukrainian].

9. Rohalska, I. P. (2008) Sotsializatsiia osobystosti u doshkilnomu dytynstvi: sutnist, spetsyfika, suprovid. Monohrafiia. [Socialization of personality in preschool childhood: essence, specificity, support]. Milenium. [in Ukrainian].

АНОТАЦІЯ

Стаття розкриває актуальність проблеми формування соціального досвіду дітей дошкільного віку в умовах сьогодення. Зміни, що відбуваються в суспільстві, суттєво впливають на процес формування соціального досвіду у дітей дошкільного віку. Висвітлено погляди професора Т.І. Поніманської на становлення гуманістично спрямованого соціального досвіду дошкільників. Дошкільний вік є найважливішим етапом у розвитку особистості дитини. Саме в цей період дитина починає освоювати соціальний світ, вчиться взаємодіяти з людьми, проходить перші кроки в своєму соціальному розвитку. Від того, які цінності будуть сформовані у дітей сьогодні, від того, наскільки молоде покоління буде готове до нового типу соціальних відносин, залежить розвиток нашого суспільства і в теперішній час, і в майбутньому. З огляду на це особливої значущості набуває проблема становлення соціального досвіду дітей дошкільного віку. Необхідною умовою особистісного розвитку є накопичення дитиною соціального досвіду. Важливою проблемою педагогічного процесу дошкільного закладу є формування компонентів соціального досвіду. Розв'язання її, з одного боку, допоможе здійснити системний, цілісний підхід до розвитку дитини, з другого – співвіднести цей розвиток із життям. Соціальний досвід дитини дошкільного віку розглядається як результат взаємодії з оточуючим світом, становлення якого не може бути обмежене лише засвоєнням певної суми відомостей, знань, навичок, зразків, так як пов'язане з оволодінням способами діяльності та спілкування. Соціальний досвід розглядається як результат активної взаємодії дитини з оточуючим світом. Засвоюючи досвід, дитина стає соціально компетентною.

Ключові слова: професор Т.І. Поніманська, науково-педагогічна спадщина, соціалізація, гуманістично спрямований соціальний досвід, соціальна компетентність, соціальна поведінка, діти дошкільного віку.

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.

НОТАТКИ

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія: Педагогічні науки

ВИПУСК 1

Реєстрація в Національній раді України
з питань телебачення і радіомовлення: Рішення № 904 від 21.03.2024
(ідентифікатор медіа – R30-03626)

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

Надруковано з оригінал-макету, наданого авторами

Підписано до друку 29.04.2024.
Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 19,76. Замов. № 0524/389.
Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК No 7623 від 22.06.2022 р.

Scientific Edition

**SCIENTIFIC PAPERS OF BERDYANSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Series: Pedagogical sciences

ISSUE 1

Registered by the National Council
of Television and Radio Broadcasting of Ukraine:
Decision No. 904 as of 21.03.2024 (Media Identifier – R30-03626)

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

Signed to the print 29.04.2024.
Format 60x84/16. Fonts Arial.
Offset paper. Digital printing. Conv. pr. sheet. 19,76. Order № 0524/389.
Number of copies 100.

Publishing House “Helvetica”65101, Ukraine, Odessa, 6/1 Inglizi St.
Telephone: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Certificate of a publishing entity ДК No 7623 dated 22.06.2022