

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 58**

**Том 2**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2023

**Головний редактор:**

**Терешкінас Артурас** – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Члени редакційної колегії:**

**Байша Кіра Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

**Благун Наталія Михайлівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**Боровик Людмила Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

**Бочелюк Віталій Йосипович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

**Галацин Катерина Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

**Козяр Микола Миколайович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

**Кочарян Артур Борисович** – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

**Кузьменко Ольга Степанівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»

**Невмержицька Олена Василівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Пермінова Владислава Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

**Пушкарьова Тамара Олексіївна** – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, член-кореспондент НАПН України

**Шапошникова Ірина Василівна** – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

**Шкабаріна Маргарита Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

**Алісаускіене Мілда** – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

**Гражісене Віталія** – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

**Конрад Яновський** – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 4 від 24.04.2023 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)  
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,  
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта  
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)  
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International  
(Республіка Польща)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано Міністерством юстиції України  
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32782/2663-6085>

## ЗМІСТ

**РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ****Zagura F.I.**

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT CONCEPT FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AT MULTIDISCIPLINARY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....9

**Мартинів О.О., Мартинів Л.І.**

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ХОРЕОГРАФІЇ..... 13

**Нагірний В.В.**

ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ .....17

**Пилипенко Н.М.**

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ ЯК ЧИННИК МОТИВАЦІЇ.....21

**Чепіль М.М., Карпенко О.Є., Стинська В.В.**

РОЛЬ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ».....28

**Ян Ян**

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ..... 32

**РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)****Колеснік Н.В., Нікульченко В.В.**

МОТИВАЦІЯ БЕЗПЕКИ ПРАЦІ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ.....37

**Крапчатова Я.А., Миронова І.М.**

ЕВРИСТИЧНА БЕСІДА, ПАМ'ЯТКИ-ПОРАДИ ТА КОНТРОЛЬНІ ЛИСТИ ЯК ЗАСОБИ САМОКОНТРОЛЮ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ.....42

**Крекотень О.В., Березняк О.П., Байдак Л.І.**

ІНТЕГРАЦІЯ ІНШОМОВНОЇ ВЕРБАЛЬНОЇ ТА НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВОЄННОГО ЧАСУ.....46

**Кучеренко Г.В., Воробйова С.В.**

ОСНОВИ МЕТОДИКИ САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ.....51

**Лєсник О.С., Мамикіна О.А.**

ВОКАЛЬНО-ХОРОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ..... 55

**Марков Р.А., Кириченко А.В.**

СУЧАСНИЙ СТАН І НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ІЗ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ.....60

**Піхтар О.А., Ключєва С.В., Кєдіс О.Ю.**

ЗМІНА НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО».....64

**Sokyrskа O.S., Buha S.Yu., Kolisnyk M.P., Kornytska Y.A.**

MODERN TRENDS IN ELT THROUGH E-LEARNING PLATFORMS.....68

**Хома Т.В.**

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....72

**Юй Цютун**

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОЛІКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІЯЛЬНОСТІ ХОРМЕЙСТЕРА.....76

## РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Мулеца П.П.

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ  
ВІРТУАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ..... 81

Насакіна С.В., Маєв А.П.

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ТА НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА  
ЯК РИСИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ХХІ СТОЛІТТЯ..... 86

Ноздрова О.П., Бартенєва І.О.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
ДО СТВОРЕННЯ КРЕАТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА..... 91

Ostafiychuk O.D.

TEACHING GRAMMAR COMMUNICATIVELY..... 97

Павлюк Н.М., Шахрай О.М.

ЕТИЧНІСТЬ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО,  
ВИКОНАВСЬКОГО ТА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ..... 102

Петрик К.Ю., Тараненко Ю.П.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНТЕГРАЦІЇ В ОСВІТІ ЯК ВИКЛИК ЧАСУ..... 106

Пухальський Т.Д., Совік Т.В.

ПРОБЛЕМИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЯХ..... 111

Самойленко О.О.

КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ: ОСОБЛИВОСТІ, ПЕРСПЕКТИВИ В УКРАЇНІ..... 117

Семко Л.В.

ФІЗІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ БАЯНІСТІВ АКОРДЕОНІСТІВ  
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 122

Смирнова І.М.

ПРАВОВА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
В ДУНАЙСЬКОМУ ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
«ОДЕСЬКА МОРСЬКА АКАДЕМІЯ»..... 126

Стечкович О.О.

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА  
В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 130

Трифоновна О.М., Колесніченко Ю.В., Садовий М.І., Соменко Д.В.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ГРАФІЧНИХ ПАКЕТІВ ТА СИСТЕМ  
АВТОМАТИЧНОГО ПРОЄКТУВАННЯ  
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ..... 135

Шевчук А.О.

МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ..... 141

Шоробура І.М.

СУЧАСНІ МОДЕЛІ МІЖНАРОДНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ..... 145

Якимович Т.Д., Макогін О.В., Юсик І.А.

ВИРОБНИЧА ПРАКТИКА В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВО-ВИРОБНИЧОГО КЛАСТЕРУ ..... 151

## РОЗДІЛ 4. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Атрошенко Т.Ю.

ПРОФІЛАКТИКА АГРЕСИВНОСТІ В ДІТЕЙ ІЗ ЧИСЛА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ  
ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ..... 156

Чужиков В.І., Чужикова В.Г.

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ І ЛОКАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 160

**РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ****Маєвський М.І., Ільченко С.С.**

ІНДИВІДУАЛЬНІ ПАРАМЕТРИ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЛЕГКОАТЛЕТІВ.....166

**Твердохліб Т.С., Мажуга А.В.**ШЛЯХИ ВПЛИВУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ  
НА СТИЛЬ ВИХОВАННЯ В РОДИНІ.....169**РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА****Бойчук Ю.Д., Науменко Н.В., Казачінер О.С., Галій А.І.**ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ  
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ.....174**Смолюк С.В.**

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ.....179

**РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ****Бачієва Л.О.**ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ  
ТА ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД.....183**РОЗДІЛ 8. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ  
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ****Кедіс О.Ю., Кученьов Д.В.**ВПЛИВ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ПІДГОТОВКУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ  
СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО».....188**Косьмій О.М.**ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕПЕРЕРВНОСТІ НАВЧАННЯ  
В УМОВАХ ВІЙНИ.....192**Курінний О.В.**ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНИХ СЕРЕДОВИЩ  
В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....196**Лимар Л.В.**ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ГАЛУЗІ «ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я» НА ЗАНЯТТЯХ З АКАДЕМІЧНОЇ  
ТА МЕДИЧНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....200**Попов М.О.**

МЕДІАОСВІТА У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ПАРАДИГМІ.....205

## CONTENTS

## SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

**Zagura F.I.**

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT CONCEPT FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AT MULTIDISCIPLINARY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....9

**Martyniv O.O., Martyniv L.I.**

FEATURES OF THE WORK OF A CONCERT MASTER DURING A CHOREOGRAPHY LESSON.....13

**Nahirnyi V.V.**

INTEGRATION OF TEACHING METHODS AS A MEANS OF STUDENTS' TRANSVERSAL COMPETENCES FORMATION IN VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS.....17

**Pylypenko N.M.**

VALUE ORIENTATIONS OF A STUDENT AS A MOTIVATION FACTOR.....21

**Chepil M.M., Karpenko O.Ye., Stynska V.V.**

THE ROLE OF COMPARATIVE PEDAGOGY IN MASTERS' TRAINING OF THE SPECIALTY "EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES".....28

**Yan Yan**

TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA.....32

SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING  
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**Kolesnik N.V., Nikulchenko V.V.**

MOTIVATION FOR SAFETY AS A FACTOR OF INCREASE EFFICIENCY OF ACTIVITY.....37

**Krapchatova Ya.A., Myronova I.M.**

EURISTIC DISCUSSION, LISTENING TIPS AND SELF ASSESSMENT CHECKLISTS AS MEANS OF SELF ASSESSMENT OF ENGLISH LISTENING COMPETENCE.....42

**Krekoten O.V., Berezniak O.P., Baidak L.I.**

INTEGRATION OF FOREIGN LANGUAGE VERBAL AND NON-VERBAL COMMUNICATION IN WARTIME DISTANCE LEARNING.....46

**Kucherenko H.V., Vorobiova S.V.**

FUNDAMENTALS OF INDEPENDENT PHYSICAL EXERCISE METHODS.....51

**Liesnik O.S., Mamykina O.A.**

VOCAL AND CHOIR TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE CONTEXT OF A COMPETENT APPROACH .....55

**Markov R.A., Kyrychenko A.V.**

CURRENT STATUS AND DIRECTIONS OF IMPROVEMENT OF THE PHYSICAL EDUCATION SYSTEM IN INSTITUTIONS WITH SPECIFIC LEARNING CONDITIONS.....60

**Pikhtar O.A., Kliuieva S.V., Kedis O.Yu.**

CHANGE IN THE EDUCATIONAL MATERIALS FOR STUDENTS OF THE SPECIALTY "CONDUCTING AND CHORAL ARTS".....64

**Sokyraska O.S., Buha S.Yu., Kolisnyk M.P., Korniytska Y.A.**

MODERN TRENDS IN ELT THROUGH E-LEARNING PLATFORMS.....68

**Khoma T.V.**

TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION FOR THE APPLICATION OF GAME TECHNOLOGIES IN PRIMARY SCHOOL.....72

**Yui Tsiutun**

THE ESSENCE AND CONTENT OF POLYCOMMUNICATIVE COMPETENCE IN CHOIR MASTERY ACTIVITIES.....76

### SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

<b>Mulesa P.P.</b> THE ESSENCE AND STRUCTURE OF TEACHERS' WILLINGNESS TO USE VIRTUAL VISUALIZATION TOOLS IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	<b>81</b>
<b>Nasakina S.V., Maiev A.P.</b> INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS AND INFORMAL EDUCATION AS FEATURES OF THE 21ST CENTURY HIGHER EDUCATION .....	<b>86</b>
<b>Nozdrova O.P., Bartienieva I.O.</b> TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN FOSTERING CREATIVE LEARNING ENVIRONMENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	<b>91</b>
<b>Ostafiychuk O.D.</b> TEACHING GRAMMAR COMMUNICATIVELY.....	<b>97</b>
<b>Pavliuk N.M., Shakhrai O.M.</b> ETHICS OF CONCERT MASTERY AS A REALIZATION OF CREATIVE, EXECUTIVE AND PEDAGOGICAL PROFESSIONALISM.....	<b>102</b>
<b>Petryk K.Yu., Taranenko Yu.P.</b> TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR INTEGRATION IN EDUCATION AS A CHALLENGE OF THE TIME.....	<b>106</b>
<b>Pukhalskyi T.D., Sovik T.V.</b> PROBLEMS OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN MODERN EDUCATIONAL REALITIES.....	<b>111</b>
<b>Samoilenko O.O.</b> CONTEXTUAL APPROACH IN ADULT EDUCATION: FEATURES AND PROSPECTS IN UKRAINE.....	<b>117</b>
<b>Semko L.V.</b> PHYSIOLOGICAL PROBLEMS OF THE TRAINING OF BAIANISTS AND ACCORDIONISTS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	<b>122</b>
<b>Smyrnova I.M.</b> LEGAL CULTURE OF THE TEACHER AS AN IMPORTANT COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE DANUBE PROFESSIONAL COLLEGE OF THE NATIONAL UNIVERSITY "ODESA MARITIME ACADEMY".....	<b>126</b>
<b>Stechkevych O.O.</b> FEATURES OF THE SYSTEM FOR FORMATION OF THE TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATIONE .....	<b>130</b>
<b>Tryfonova O.M., Kolesnichenko Yu.V., Sadovyi M.I., Somenko D.V.</b> METHODS OF STUDYING MULTIMEDIA GRAPHIC PACKAGES AND AUTOMATIC DESIGN SYSTEMS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION.....	<b>135</b>
<b>Shevchuk A.O.</b> MOBILE APPLICATIONS FOR LEARNING ENGLISH AS A MEAN OF ORGANIZING STUDENTS' INDIVIDUAL WORK.....	<b>141</b>
<b>Shorobura I.M.</b> MODERN MODELS OF INTERNATIONAL MANAGEMENT.....	<b>145</b>
<b>Yakymovych T.D., Makohin O.V., Yussyk I.A.</b> INDUSTRIAL PRACTICE IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL-SCIENTIFIC-INDUSTRY CLUSTER.....	<b>151</b>

### SECTION 4. SOCIAL PEDAGOGY

<b>Atroshenko T.Yu.</b> PREVENTION OF AGGRESSIVENESS IN INTERNALLY DISPLACED CHILDREN BY MEANS OF ART THERAPY .....	<b>156</b>
---	------------

<b>Chuzhykov V.I., Chuzhykova V.H.</b> GLOBALIZATION AND LOCALIZATION OF HIGHER EDUCATION.....	<b>160</b>
<b>SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION</b>	
<b>Maievckyi M.I., Ilchenko S.S.</b> INDIVIDUAL PARAMETERS OF THE TRAINING PROCESS OF ATHLETES.....	<b>166</b>
<b>Tverdokhlib T.S., Mazhuha A.V.</b> WAYS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS' INFLUENCE ON THE STYLE OF UPBRINGING IN THE FAMILY.....	<b>169</b>
<b>SECTION 6. PRESCHOOL PEDAGOGY</b>	
<b>Boichuk Yu.D., Naumenko N.V., Kazachiner O.S., Halii A.I.</b> CONTENT OF PRESCHOOL TEACHER'S TRAINING FOR WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN CONDITIONS OF MODERN GLOBAL CHALLENGES.....	<b>174</b>
<b>Smoliuk S.V.</b> INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION.....	<b>179</b>
<b>SECTION 7. LEARNING THEORY</b>	
<b>Bachieva L.O.</b> RESEARCH ACTIVITY OF TEACHER EDUCATION SPECIALISTS: DOMESTIC AND ABROAD EXPERIENCE.....	<b>183</b>
<b>SECTION 8. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>	
<b>Kedis O.Yu., Kuchenov D.V.</b> THE INFLUENCE OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES ON THE TRAINING OF STUDENTS OF THE SPECIALTY "MUSIC ART".....	<b>188</b>
<b>Kosmii O.M.</b> DIGITALIZATION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF ENSURING THE CONTINUITY OF EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR.....	<b>192</b>
<b>Kurinyi O.V.</b> THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENTS IN DISTANCE LEARNING AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	<b>196</b>
<b>Lymar L.V.</b> STUDY ON THE FORMATION OF COMMUNICATIVE TOLERANCE OF FUTURE MEDICAL DOCTORS OF PHILOSOPHY DURING ACADEMIC AND MEDICAL ENGLISH LANGUAGE CLASSES.....	<b>200</b>
<b>Popov M.O.</b> MEDIA EDUCATION IN THE MODERN PEDAGOGICAL PARADIGM.....	<b>205</b>



## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

## THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT CONCEPT FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AT MULTIDISCIPLINARY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

## РОЗРОБКА КОНЦЕПЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У БАГАТОГАЛУЗЕВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*The article highlights the problem of developing the concept of professional development of physical education teachers in multi-disciplinary institutions of higher education. The goal of the article is determined as following: to present the specificity of the development of physical education teachers' professional development concept at multidisciplinary higher education institutions. Considering the goal of our research we determine the following objectives: 1) to analyse the scientific and pedagogical literature on the problem of physical education teachers' professional development, 2) to present the peculiarities of the development of physical education teachers' professional development concept at multidisciplinary HEI. In the article the author substantiates the development of physical education teachers' professional development concept, which allows to design and implement it based on taking into account the theoretical foundations and specifics of the practice of professional development of physical education teachers at multidisciplinary institutions of higher education. The professional development of physical education teachers at multidisciplinary higher education institutions is considered in systemic and procedural dimensions, as well as at three levels: state, institutional, and personal. The article emphasizes that professional development of physical education teachers will be effective and will contribute to the formation of their professional competence in the context of a coherent system, that functions in the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education, meets the requests and interests of scientific and pedagogical employees, takes into account the needs of the department, faculty, university, integrates the potential of the external and internal environment, mechanisms of combining formal, non-formal and informal learning, diversification of the content, forms and methods of learning which harmonise with organizational, scientific, educational, educational and methodological, international, health-preventive, sports and leisure, sports activities. The prospects for further research have been determined.*

**Key words:** multidisciplinary institution of higher education, teacher of physical education, professional development, the concept of professional development, the development of concept.

*Стаття висвітлює проблему розробки концепції професійного розвитку викладачів фізичного виховання у багатогалузевих закладах вищої освіти. Метою статті визначено наступне: представити специфіку розробки концепції професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. З урахуванням мети дослідження, визначено такі завдання: 1) проаналізувати науково-педагогічну літературу з проблеми професійного розвитку викладачів фізичного виховання, 2) представити особливості розробки концепції професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих ЗВО. У статті обґрунтовано розробку концепції професійного розвитку викладачів фізичного виховання, яка дозволяє проектувати та реалізувати його на основі врахування теоретичних засад та специфіки практики професійного розвитку викладачів фізичного виховання у багатогалузевих закладах вищої освіти. Професійний розвиток викладачів фізичного виховання у багатогалузевих закладах вищої освіти розглядається у системному та процесуальному вимірах, а також на трьох рівнях: державному, інституційному та особистісному. У статті наголошено, що професійний розвиток викладачів фізичного виховання буде ефективним і сприятиме формуванню їхньої професійної компетентності в контексті цілісної системи, яка функціонує в академічному середовищі багатогалузевого закладу вищої освіти, відповідає запитам та інтересам науково-педагогічних працівників, враховує потреби кафедри, факультету, університету, інтегрує потенціал зовнішнього та внутрішнього середовища, механізми поєднання формального, неформального та інформального навчання, урізноманітнення змісту, форм і методів навчання, що гармонізує з організаційною, науковою, навчальною, навчально-методичною, міжнародною, оздоровчо-профілактичною, фізкультурно-дозвіллевою, спортивною діяльністю. Визначено перспективи подальших досліджень.*

**Ключові слова:** багатогалузевий заклад вищої освіти, викладач фізичного виховання, професійний розвиток, концепція професійного розвитку, розвиток концепції.

UDC 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.1>**Zagura F.I.,**

PhD (Physical Education and Sports),  
Associate Professor,  
Head of the Department of Athletic Sports  
Ivan Boberskyi Lviv State University  
of Physical Culture

**Problem statement.** Professional development of physical education teachers at multi-disciplinary institutions of higher education is an urgent and topical problem. Like other scientific and pedagogical

employees, physical education teachers use a variety of formal, non-formal and informal learning opportunities in order to acquire new knowledge, develop skills, professional values and attitudes, which are

necessary to ensure the effectiveness of their activities. However, the results of the analysis of the experience of domestic multidisciplinary institutions of higher education testify the absence of a complete system of professional development, its fragmentary nature, which does not meet the requirements of modern higher education.

#### **Analysis of recent research and publications.**

The results of the analysis of scientific and pedagogical literature, which highlights the peculiarities of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education, give grounds to summarize that its various aspects are of scientific interest and are covered in the publications of researchers. Especially, professional development is studied from the perspective of the international educational space [9; 16], state policy in the field of higher education [2], its role and significance for the development of higher education institutions [6; 7; 11; 14; 15], higher education, labour market and society [8; 12], formation of professional competence [1; 10; 13].

**The goal of the article.** The goal of the article is determined as following: to present the specificity of the development of physical education teachers' professional development concept at multidisciplinary higher education institutions. Considering the goal of our research we determine the following objectives: 1) to analyse the scientific and pedagogical literature on the problem of physical education teachers' professional development, 2) to present the peculiarities of the development of physical education teachers' professional development concept at multidisciplinary HEI.

**Results.** In order to ensure the integrity of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education, we justify the need to develop its concept, which will allow to design and implement it on the basis of taking into account the theoretical foundations and specifics of the practice of professional development of physical education teachers at multidisciplinary institutions of higher education.

We consider the analysis of the notion "concept" to be the primary task. In the philosophical encyclopaedic dictionary it is stated that "concept (from Latin Conception – perception) is a system of beliefs about certain phenomena, processes; way of understanding, interpretation of some phenomena, events; the main idea of any theory" [6, p. 301]. The Encyclopaedia of Modern Ukraine defines the term "concept" as follows: a system of views, ideas about certain phenomena or processes, ways of understanding and interpreting them; the main idea of any theory; an idea or plan of a new, original understanding [5]. In the Dictionary of Ukrainian language, the concept is interpreted as "a system of evidence for a certain position, a system of views

on this or that phenomenon, the ideological idea of a work" [1, p. 275].

In our study, according to the author's concept, the professional development of physical education teachers at multidisciplinary higher education institutions is considered in systemic and procedural dimensions.

In the context of systemic dimension, the professional development of physical education teachers at multidisciplinary institutions of higher education is a system of complementary components – subsystems (which is also a subsystem of the "university" system), which are characterized by the presence of interconnections, reflection of the needs of professional activity, taking into account the stages of professional development of university staff. This system is implemented in the context of academic environment of a multidisciplinary institution of higher education. We substantiate the need for the development of a holistic system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education with several reasons:

- the demand for physical education teachers on the market of educational services, whose professional competence allows them to take an active part in the training of specialists with higher education for various branches of the country's economy, to ensure the high quality of educational services provided by multidisciplinary higher education institutions; to carry out scientific research at the institutional, national and international levels; to contribute to the formation of a constructive academic environment of a higher education institution by means of sports, health-prophylactic, sports-recreational activities [8; 11];

- the need to update knowledge, the formation of abilities and skills, professional values and attitudes on a continuous basis with the use of the internal potential of a multidisciplinary higher education institution and professional development programs of external providers [12; 16];

- insufficient level of appropriate practice of forming integral systems of professional development of physical education teachers of multi-disciplinary institutions of higher education and the use of separate professional development programs, advanced training courses, internships, etc.

In the context of the procedural dimension, the professional development of physical education teachers at multidisciplinary institutions of higher education is a process that is implemented throughout the entire professional activity and involves considering the specifics of initial professional training, as well as the needs of each stage of professional development. It is important to emphasize that in accordance with the development trends of the international educational space. It is about:

- attracting to work in institutions of higher education not only specialists whose initial training

was carried out in institutions of higher pedagogical education, but also coaches, representatives of high-achieving sports, etc. [9];

- the need to master knowledge and update it, which is associated with the expansion of the demographic characteristics of students, new requirements for the training of specialists with higher education [17];

- effective application of information and communication technologies, which are characterized by rapid innovative development and the need for their application in various types of activities [7];

- emphasis on cultural, social, economic, political, religious diversification of students [10];

- development of an inclusive educational space of higher education [14];

- taking into account the requirements of the labour market, the demands of society regarding the formation of general and professional competencies of the future specialist [13];

- the need for the formation of a culture of healthy lifestyle and motor activity of students [15], etc.

In the context of the author's concept, the professional development of physical education teachers at multidisciplinary institutions of higher education should be considered at three levels: state, institutional, and personal.

The professional development of physical education teachers of multidisciplinary institutions of higher education is an important means of ensuring the compliance of the professional competence of scientific and pedagogical employees with the policy in the field of higher education of Ukraine, which is implemented with the help of such mechanisms as "reforming the education system as a national education strategy; updating the legislative and regulatory framework of the education system in general; modernization of the structure, content and organization of education based on the competence approach, reorientation of the content of education to "global goals", provision of accessible and continuous education throughout life; formation of a healthy environment, environmentalization of education, valueological culture; development of scientific and innovative activities in education, improvement of the quality of education on an innovative basis; informatization of education, improvement of library and information resource provision of education and science; ensuring national monitoring of the education system; raising the social status of teachers; creation of a modern material and technical base of the education system" [4].

It is noted, that "the construction of the national education system in Ukraine involves a new approach to the professional training of future specialists, aimed at overcoming the crisis in education, which manifests itself, first of all, in the inconsistency of students' knowledge with the demands of the individual, social needs and world standards, in the devaluation

social prestige of education and intellectual activity" [2, p. 52].

Since the educational component "Physical education" is a component of all educational and professional training programs for bachelors without exception, physical education teachers take a direct part in the training of future specialists in various specialties. The preparation of the future graduates for the use of health-saving technologies, leading a healthy lifestyle, physical activity, awareness of health as the greatest human value depends on their knowledge, abilities and skills, professional and universal values, and attitudes.

At the institutional level, we consider professional development of physical education teachers as a powerful tool. Ensuring its effectiveness contributes to the formation of academic environment uniqueness of a multi-disciplinary institution of higher education, built on the principle of student-centred approach, the educational, scientific, social, sports, and leisure spheres of which provide opportunities for the integration of students into the academic community, cooperation, and the observance of the corporate culture values. Highly qualified university staff, realizing their own right to continuous professional and personal development, take an active part in forming a positive image of the university, enrich the academic community with their own achievements in various types of activities and in this way contribute to ensuring the competitiveness of a multidisciplinary institution of higher education at the regional, national, and international levels. In addition, the author's concept provides for the formation of a system of physical education teachers' professional development in the context of the academic environment of the university.

At the personal level, we present the professional development of physical education teachers as the right and duty of a scientific and pedagogical employee, which are implemented in the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education, and its main goal is the continuous improvement of personal qualities, the development of abilities, the formation of universal values, as well as deepening of professional knowledge, formation and development, renewal of abilities and skills, formation of professional values and attitudes that ensure effective performance of professional functions and implementation of tasks within organizational, scientific, educational, educational and methodological, international, health and preventive, sports and leisure activities.

**Conclusions.** We emphasize that professional development of physical education teachers will be effective and will contribute to the formation of their professional competence in the context of a coherent system, that functions in the academic environment of a multidisciplinary institution of higher education, meets the requests and interests of scientific

and pedagogical employees, takes into account the needs of the department, faculty, university, integrates the potential of the external and internal environment, mechanisms of combining formal, non-formal and informal learning, diversification of the content, forms and methods of learning which harmonise with organizational, scientific, educational, educational and methodological, international, health-preventive, sports and leisure, sports activities.

We define the research of content, forms, models and methods of physical education teachers' professional development as the prospects of further scientific studies.

#### REFERENCES:

1. Білодід, І. К. (1970-1980). *Словник української мови: в 11 томах. Т. 4 (1973)*. Київ: Наукова думка.
2. Козир, М. В. (2016). Формування інформаційної компетентності викладачів в умовах нової економіки, яка ґрунтується на знаннях. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: збірник наукових праць*; Кузікова С. Б., Щербаківої І. М. (ред.). (с. 52-55). Суми: Видавництво Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.
3. Козьменко, О. І. (2020). Нетрадиційні студенти ЗВО США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 94(1), 112-121.
4. Назар, Н. (2020). Державна політика у галузі освіти України: сутність та зміст. *Актуальні проблеми правознавства*, 1(1), 87-95.
5. Рижко, В. А. (2014). Концепція. У *Енциклопедія сучасної України*, Т. 14; І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк, & et al. (ред.). Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. Взято з: [https://esu.com.ua/search\\_articles.php?id=3256](https://esu.com.ua/search_articles.php?id=3256)
6. Шинкарук, В. І. (ред.). (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.
7. Abad-Segura, E., González-Zamar, M. D., Infante-Moro, J. C., & Ruipérez García, G. (2020). Sustainable management of digital transformation in higher education: Global research trends. *Sustainability*, 12(5), 2107. Retrieved from: <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/5/2107>
8. Aghili, A., & Asadifard, A. (2013). An investigation of Career Anchors Model among Education Organization, Physical Education organization and higher education Employees in Iran. *Journal of Novel Applied Sciences*, 2(8), 282-285.
9. Vaporikar, N. (2021). Stakeholder approach for quality higher education. In *Research Anthology on Preparing School Administrators to Lead Quality Education Programs* (pp. 1664-1690). IGI Global.
10. de Wit, H., & Altbach, P. G. (2021). Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28-46.
11. Ennis, C. D. (2013). Reimagining professional competence in physical education. *Motriz: Revista de Educação Física*, 19, 662-672.
12. Gruber, A. M. (2018). Real-world research: A qualitative study of faculty perceptions of the library's role in service-learning. *Rod Library Faculty Publications*, 10. Retrieved from; [https://scholarworks.uni.edu/lib\\_facpub/10](https://scholarworks.uni.edu/lib_facpub/10)
13. Longoria, L. C., López-Forniés, I., Sáenz, D. C., & Sierra-Pérez, J. (2021). Promoting sustainable consumption in Higher Education Institutions through integrative co-creative processes involving relevant stakeholders. *Sustainable Production and Consumption*, 28, 445-458.
14. Love, H. R., & Horn, E. (2021). Definition, context, quality: Current issues in research examining high-quality inclusive education. *Topics in Early Childhood Special Education*, 40(4), 204-216.
15. Melnyk, B. M., Amaya, M., Szalacha, L. A., & Hoying, J. (2016). Relationships among perceived wellness culture, healthy lifestyle beliefs, and healthy behaviors in university faculty and staff: implications for practice and future research. *Western journal of nursing research*, 38(3), 308-324.
16. Rutz, C., Condon, W., Iverson, E. R., Manduca, C. A., & Willett, G. (2012). Faculty professional development and student learning: What is the relationship? *Change: The Magazine of Higher Learning*, 44(3), 40-47.
17. Zapp, M., & Lerch, J. C. (2020). Imagining the world: Conceptions and determinants of internationalization in higher education curricula worldwide. *Sociology of Education*, 93(4), 372-392.

## ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ З ХОРЕОГРАФІЇ

### FEATURES OF THE WORK OF A CONCERT MASTER DURING A CHOREOGRAPHY LESSON

Стаття присвячена обґрунтуванню особливостей роботи концертмейстера, які виникають під час занять з хореографії в причинно-наслідкових зв'язках низки чинників. Це обов'язки концертмейстера; роль музичного супроводу на заняттях хореографії; поєднання освітніх, виконавчих, технологічних та художньо-естетичних особливостей роботи концертмейстера; специфіка хореографії як наукового знання та навчальної дисципліни, взаємозв'язок музики і хореографії. Концертмейстер є педагогічним працівником, тож виконує важливу роль у художньо-естетичному вихованні, гармонійному розвитку здобувачів освіти (учнів/студентів), забезпечує музичний супровід під час занять з хореографії, сприяє формуванню компетентностей культури. Основні професійні риси концертмейстера включають знання музичної теорії та історії музики; уміння грати на музичних інструментах; комунікативні навички; організаційні здібності, допомога учням/студентам відчувати ритм та музичну лінію танцю. Реалізація мети і специфіка завдань роботи концертмейстера передбачає такі етапи: ознайомлення здобувачів освіти з музичним твором, музичними фрагментами, можливість послухати і емоційно відгукнутися на виражені в них почуття; сприйняття музичного супроводу у поєднанні з рухами класичного і народно-сценічного екзерсису, виконання рухів у залежності від характеру музики, здатності відчувати і відтворювати настрій музики в рухах; закріплення навичок як основи мистецьких компетентностей (виконання завдань відповідно до характеру, темпу ритмічного малюнка музичного фрагменту, розвиток самостійної творчої активності, автоматизація виконання завдань). Перспективою подальших досліджень є аналіз музично-хореографічних творів військово-патріотичного спрямування.

**Ключові слова:** концертмейстер, заняття з хореографії, особливості роботи.

The article is devoted to substantiating the peculiarities of the concertmaster's work, which arise during choreography classes in the cause-and-effect relationships of a number of factors. These are the duties of the accompanist; the role of musical accompaniment in choreography classes; a combination of educational, executive, technological and artistic and aesthetic features of the concertmaster's work; specificity of choreography as scientific knowledge and educational discipline, relationship between music and choreography. The concertmaster is a pedagogical worker, so he plays an important role in artistic and aesthetic education, the harmonious development of students (pupils/students), provides musical accompaniment during choreography classes, and contributes to the formation of cultural competences. The main professional features of a concertmaster include knowledge of music theory and music history; ability to play musical instruments; communication skills; organizational skills, helping pupils/students feel the rhythm and musical line of the dance. Realization of the purpose and specifics of the tasks of a concertmaster involves the following stages: familiarization of students with a musical work, musical fragments, the opportunity to listen and emotionally respond to the feelings expressed in them; perception of musical accompaniment in combination with the movements of classical and folk stage exercise, performance of movements depending on the nature of the music, ability to feel and reproduce the mood of music in movements; consolidation of skills as the basis of artistic competences (performance of tasks in accordance with the nature and tempo of the rhythmic pattern of a musical fragment, development of independent creative activity, automation of task performance). The perspective of further research is the analysis of musical and choreographic works of a military-patriotic direction.

**Key words:** concertmaster, choreography classes, work features.

УДК 792.8: 793.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.2>

**Мартинів О.О.**,  
викладач кафедри вокально-хорового,  
хореографічного та образотворчого  
мистецтва  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана  
Франка

**Мартинів Л.І.**,  
канд. мистецтвозн.,  
доцент кафедри вокально-хорового,  
хореографічного та образотворчого  
мистецтва  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана  
Франка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Реформування системи освіти в Україні на засадах НУШ, а саме компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, педагогіки партнерства, гуманітаризації навчання, посилює в освітан особливу увагу до розвитку тих здатностей особистості, які зберігають в ній духовне, людяне, і в перспективі – незамінне ніякою робототехнікою та штучним інтелектом. Належна організація і проведення занять з хореографії у закладах освіти різного типу сприяють розвитку ключових і спеціальних мистецьких компетентностей особистості. При цьому надзвичайно важливою є робота концертмейстера як суб'єкта освітнього процесу на цих заняттях, розуміння

і врахування специфіки та особливостей якої забезпечує ефективність очікуваних результатів.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливості хореографії як виду мистецтва і навчальної дисципліни була предметом численних досліджень українських та зарубіжних мистецтвознавців та педагогів (зокрема це праці А. Гуменюка, Г. Богданова, В. Верховинця, Г. Падалки, О. Рудницької та інших); робота концертмейстера віднедавна є предметом низки публікацій (праці А. Бондаренка, Т. Зайдель, Д. Комарницького та ін.). Одним із перших проблему інструментального супроводу в хореографії вивчав А. Гуменюк [2]. Однак недостатньо розробленою є проблема особливостей роботи концертмейстера під час

занять з хореографії, що й обумовило вибір теми нашої статті.

**Метою статті** є обґрунтування особливостей роботи концертмейстера, які виникають під час занять з хореографії в причинно-наслідкових зв'язках низки чинників. У межах визначеної мети необхідно вирішити такі **завдання**: встановити вимоги до роботи концертмейстера; з'ясувати роль музичного супроводу на заняттях хореографії; проаналізувати зв'язок технологічних та художньо-естетичних особливостей роботи концертмейстера під час занять з хореографії.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно із Постановою КМУ від 14 червня 2000 року (із змінами і доповненнями) № 963 «Про затвердження переліку педагогічних та науково-педагогічних працівників» [6] посада концертмейстера належить до педагогічних, тож передбачає, окрім спеціальної музичної, наявність педагогічної освіти, набуті компетентності із спеціальності, а також педагогіки і психології, які необхідні для забезпечення освітнього процесу, зокрема з хореографії, педагогічної взаємодії усіх його суб'єктів.

Особливості роботи концертмейстера під час занять хореографії визначені, щонайменше, двома чинниками: обов'язками концертмейстера і особливостями власне занять з хореографії. Як педагогічний працівник концертмейстер зобов'язаний підвищувати свій професійний рівень, сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, утверджувати повагу до суспільних цінностей, зокрема патріотизму, толерантності тощо [3].

У межах нашої статті ми говоримо про ідеально змодельований освітній процес з хореографії, його узагальнену мету та змістове наповнення, що визначено засадами мистецької та, в її межах, хореографічної педагогіки. Мистецька педагогіка є складовою педагогічної науки, у межах якої розкрито зміст, специфіку та методичне забезпечення викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, визначено виховний потенціал мистецтва на розвиток особистості тощо. Метою дисциплін мистецької освітньої галузі, як засвідчують основні положення Інструктивно-методичних рекомендацій щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів мистецької освітньої галузі у 2022/2023 навчальному році, є всебічний і гармонійний розвиток особистості у процесі пізнання мистецьких надбань людства, визначення власної національно-культурної ідентичності у процесі міжкультурної комунікації засобами мистецтва, формування низки компетентностей для художньо-творчого розуміння світу і себе у ньому. Такими компетентностями є здатність пізнання різних видів мистецтва, інтерпретації художніх образів, набуття досвіду емоційних переживань, розвитку ціннісного ставлення до мистецтва; формування художньо-образного,

асоціативного мислення; пізнання себе через взаємодію з різноманітними мистецькими об'єктами, розвиток емоційного інтелекту; використання інформаційного середовища у власній творчості і художній комунікації тощо [4]. Як справедливо зазначала О. Рудницька, в мистецькій педагогіці відображено нову парадигму педагогічного мислення з урахуванням ідей гуманістичного виховання, гармонійного розвитку особистості, національних традицій та цінностей, впровадження інноваційних технологій та настанов компетентнісного підходу. Теоретико-методологічна основа мистецької педагогіки, яка визначена засадами філософії, мистецтвознавства та естетики, розкриває ідеї інформаційно-семіотичної концепції культури, сприйняття художньої інформації в творах мистецтва (зокрема і хореографічного) як своєрідного тексту, що потребує інтерпретації та розуміння. У результаті міжгалузевої взаємодії постає можливим з'ясувати особливості впливу мистецтва на формування особистості, розкрити психо-соматичні механізми сприйняття мистецької, зокрема хореографічної творчості, визначити роль і значення мистецтва в житті суспільства та особистості тощо [7]. Таким чином, специфіка занять з хореографії є безпосереднім чинником художньо-естетичної, інтелектуально-пізнавальної, діяльності усіх учасників освітнього процесу як на рівні створення/відтворення, так і сприйняття/інтерпретації творів мистецтва.

Метою освітнього курсу хореографії є допомога дітям та молоді в опануванні танцювальними рухами, постановці танцю відповідно до його ідеї, саморозвиток особистості засобами танцювального мистецтва. На основі власного досвіду роботи, пілотного дослідження проблеми (шляхом бесіди, спостереження, опитування) в середовищі колег проаналізуємо цей діалектичний, причинно-наслідковий зв'язок між виявленими нами особливостями роботи концертмейстера і специфікою занять з хореографії.

Концертмейстер – це музикант, який співпрацює з виконавцями та допомагає їм підготуватися до виступів. У роботі з хореографією концертмейстер зазвичай відповідає за музичну складову вистави, допомагаючи учням/студентам інтерпретувати в русі танцювальну музику. Концертмейстер повинен володіти низкою компетентностей. Як зазначає А. Бондаренко, такими є: здатність до ансамблевого музикування при умові бездоганного володіння інструментом (найчастіше це фортепіано, баян, акордеон тощо); уміння читати ноти з аркуша, у тому числі з великою кількістю нотних рядків, навички транспонування, відчуття соліста. Окрім цього сучасні умови організації освітнього процесу вимагає від концертмейстера як педагогічного працівника здійснювати наукові дослідження, вміти працювати з документами,

проводити організаційну та методичну роботу, володіти інформаційними, зокрема мультимедійними технологіями [1, с. 316]. Концертмейстер є першим помічником хореографа-педагога, оскільки в сукупності своїх професійних компетентностей він досконало володіє музичним інструментом, а також розуміє образний зміст хореографічних композицій, термінологію, природу та особливості хореографії як виду мистецтва і навчальної дисципліни. Сфера діяльності концертмейстера – це допомога виконавцю створити пластичний образ на основі розуміння інтонаційного строю, метро-ритмічних, темпових закономірностей танцювальних рухів і поз. Адже участь концертмейстера в проведенні заняття є партнерською як для хореографа-педагога, так і для учнів/студентів. Педагогічна взаємодія усіх учасників передбачає узгодженість дій, толерантність та взаєморозуміння.

Під час занять з хореографії очевидною умовою ефективності його проведення є відповідність хореографії і музичного супроводу. В хореографічній постановці музика отримує свою інтерпретацію, водночас, як і танцювальний рух виражає зміст обраного музичного тексту. У виборі музичного супроводу для заняття хореографією концертмейстер повинен пильнувати відповідність метро-ритмічної системи, темпу, структурно-композиційної побудови танцювального малюнку і музики. Взаємозв'язок слухового і зорового відчуття як на рівні створення, так і на рівні сприйняття поєднує звук, рух і простір в художньо-образній інтерпретації реалій оточуючого нас світу. Танцювальний рух відображає музичний образ у його розвитку, ритмічний малюнок, його динаміку і темп. При цьому доречно на початку заняття надати інтерпретацію учням/студентам тексту музичного супроводу, що актуалізує життєвий досвід, викличе асоціації, буде сприяти формуванню музичної культури тощо.

Професійну компетентність концертмейстера виявляє адекватний для ритміки та хореографії, вікових психологічних характеристик танцюючих вибір музичного супроводу з класичної, народної спадщини та сучасних стилів.

Особливістю практичної роботи концертмейстера під час занять з хореографії є його професійна здатність не лише виконувати фрагменти з професійної музики, але й імпровізувати. Це об'єктивна умова ефективності заняття з дисциплін художньо-естетичного циклу, оскільки на інтегративній, діяльнісній основі відбувається ознайомлення з різними епохами розвитку культури, художньо-естетичними стилями, провідними жанрами.

В основних освітніх формах хореографічного заняття концертмейстер формує здатність учнів/студентів розуміти мову музики, а саме ритм,

мелодію, метр, гармонію, тембр, органічно поєднувати рух і початок/закінчення музичної фрази.

На основі врахування власних спостережень та інноваційного досвіду роботи відомого концертмейстера Д. Комарницького [5] проаналізуємо основні етапи (умовні щодо визначення академічного часу) для ознайомлення учнів/студентів з музичним супроводом на заняттях класичного і народно-сценічного екзерсису. На першому етапі відбувається знайомство з музичним твором в конкретизації музичних фрагментів. Доцільно подати новий музичний матеріал в цілісному вигляді, а не фрагментами, тому що у процесі його засвоєння під час виконання рухів під музичний супровід (одне-два заняття) беруть участь слуховий, зоровий і руховий аналізатори. Упродовж другого етапу виконавці формують уміння музичного виконання рухів, сприйняття музичного супроводу в єдності з рухами, врахування характеру музики у виконанні танцювальних рухів, поглиблене сприйняття і відтворення настрою музики в русі, координація характеру рухів із звучанням музики. На цьому (більш тривалому у часі) етапі досягаємо розуміння оптимальних прийомів виконання хореографічних завдань, відпрацьовуємо гармонійне поєднання музичного матеріалу для кожного руху класичного і народно-сценічного екзерсису у відповідності до ритмічного малюнку, характеру мелодії, затакту, метроритмічних особливостей, темпу, розміру тощо. На завершальному етапі освітнього процесу сформовані знання і навички застосовуємо у виконанні поставлених завдань відповідно до характеру, темпу, ритмічного малюнку музичного фрагмента: емоційно-виразне виконання вправ екзерсису, особистісні компетентності самовираження та самореалізації. Для занять біля станка добираємо такі музичні фрагменти у відповідності до характеру і типу хореографічних завдань: повтор певного руху в квадраті, який складається з тактів у розмірі 2/4 або 4/4, а в прискоренні – 3/4, 6/8 і т. д. У виконанні рухів *tendu*, *rond de jambe par terre* ритм не має такого значення, як темп. Музичний малюнок є ліричним, відтворює світ як плавний і повільний рух. Водночас для виконання руху *battements tendu* доцільно вибрати чіткий ритмічний музичний текст із синкопованим ритмом, шістьнадцяті і восьмі тривалості (розмір 2/4 або 4/4). Важливо відпрацювати навички затакту задля надання чіткості музичному фрагменту, виразності початку руху, акценту на слабкій долі тощо. У поєднанні звуку музики і руху танцю концертмейстеру варто строго дотримуватися як темпових і метричних, так і метро-ритмічних особливостей супроводу. Наприклад, для вправи **plie** музичний текст має характеристики розміру 4/4 (один рух на один такт), 3/4; плавність, темп – *moderato* або *adagio*, квадратність і наявність затакту [5, с. 31–32]. На цьому етапі учні/студенти закріплюють набуті

навички слухання, запам'ятовування і впізнавання музики і танцю, здатність поєднувати слуховий та зоровий контроль із руховим, що відпрацьований у процесі навчання на попередніх етапах. В єдності інтелектуального та емоційного світосприйняття художньо-образний зміст твору постає в естетиці форми. Таким чином у процесі занять з хореографії у поєднанні інтегративного мистецтвознавчого знання, творчих дій і діяльності, музики і руху формується естетична компетентність учнів/студентів. Під керівництвом педагога-концертмейстера учні/студенти пізнають світ музики, естетичні засоби якої допомагають зрозуміти розмаїття видів, жанрів і засобів мистецтва, в художній реальності інтерпретувати події оточуючого світу, визначати місце і сенс буття людини у ньому.

**Висновки.** Концертмейстер є педагогічним працівником, тож виконує важливу роль у гармонійному розвитку здобувачів освіти (учнів/студентів), забезпеченні музичного супроводу під час занять з хореографії, формуванні компетентностей художньої культури, вирішенні завдань художньо-естетичного виховання учнів/студентів. Особливості роботи концертмейстера визначені низкою чинників, зокрема: специфікою хореографії як наукового знання та навчальної дисципліни, професійними рисами, взаємозв'язком музики і хореографії. Основні професійні риси концертмейстера включають знання музичної теорії та історії музики, які він може застосувати для кращого розуміння музичної складової роботи з аудиторією; уміння грати на музичних інструментах, що дозволяє концертмейстеру здійснювати музичний супровід для танцюючих під час занять та репетицій з хореографії; комунікативні навички, необхідні для співпраці з викладачами та студентами хореографії, зокрема для виконання їхніх музичних запитів та вимог; організаційні здібності, необхідні для розподілу свого та інших учасників освітнього процесу часу та ресурсів на заняттях, для забезпечення не лише музичного супроводу занять, але й для ефективної співпраці з іншими виконавцями та викладачами, допомоги учням/студентам відчувати ритм та музичну лінію танцю.

Реалізація мети і специфіки завдань роботи концертмейстера під час занять учнів/студентів

з хореографії передбачає низку етапів. Це: ознайомлення здобувачів освіти з музичним твором, музичними фрагментами, можливість послухати і емоційно відгукнутися на виражені в них почуття; сприйняття музичного супроводу у поєднанні з рухами класичного і народно-сценічного екзерсису, виконання рухів у залежності від характеру музики, здатності відчувати і відтворювати настрій музики в рухах; закріплення навичок як основи мистецьких компетентностей: виконання завдань відповідно до характеру, темпу ритмічного малюнка музичного фрагменту, розвиток самостійної творчої активності, автоматизація виконання завдань. Перспективою подальших досліджень є аналіз музично-хореографічних творів військово-патріотичного спрямування.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко А. Робота концертмейстера в навчальних закладах України: компетентнісний аспект. *Молодий вчений*. Вип.10 (86). 2020. С. 314–317.
2. Гуменюк А. Значення інструментального супроводу в танцювальних пісенних мелодіях. *Народне хореографічне мистецтво України*: монографія. Київ: Вид-во Академії наук УРСР, 1963. 234 с.
3. Закон України «Про освіту» (прийняття від 05.09.2017, а набрання чинності 28.09.2017). URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/213387\\_\\_696551](https://zakononline.com.ua/documents/show/213387__696551).
4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році. Мистецька освітня галузь. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2022/08/20/01/Dodatok.12.mystetska.osvitnya.haluz.20.08.2022.pdf>.
5. Комарницький Д. *Робота концертмейстера-баяніста на уроках народного танцю*. Кам'янець-Подільський: «ВітаДрук», 2017. 47 с.
6. Постанова КМУ від 14 червня 2000 року (із змінами і доповненнями) № 963 «Про затвердження переліку педагогічних та науково-педагогічних працівників». URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/213387\\_\\_696551](https://zakononline.com.ua/documents/show/213387__696551).
7. Рудницька О.П. *Педагогіка: загальна та мистецька*: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.



## ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

### INTEGRATION OF TEACHING METHODS AS A MEANS OF STUDENTS' TRANSVERSAL COMPETENCES FORMATION IN VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS

У статті обґрунтовується ідея інтеграції методів навчання як ефективного засобу формування трансверсальних компетенцій учнів у закладах професійно-технічної освіти. Виявлено особливості такої інтеграції, яку доцільно назвати трансінтеграцією методів навчання. Доведено доцільність виділення трансінтеграції методів навчання як виду інтеграції, яка чітко спрямована на вироблення в учнів знань, умінь та навичок, які здатні результативно трансформуватися з однієї сфери професійної діяльності в іншу. Показано, що такі уміння є трьох видів: внутрішньо дисциплінарні, міждисциплінарні та міжпрофесійні, які охоплюють декілька спеціальностей чи професій. Визначено, що методи навчання тісно пов'язані з метою і конкретними завданнями заняття, а необхідність формування трансверсальних компетентностей учнів закладів професійно-технічної освіти є особливо актуальною у зв'язку зі швидкими змінами у сучасному виробництві, зокрема у будівельній галузі. Виявлено, що трансверсальні компетентності тісно пов'язані з розвитком ключових перспективних навичок XXI століття, зокрема soft skills як комплексу надпрофесійних навичок, зокрема це креативне мислення, управління інформацією, емоційний інтелект, уміння формувати власну думку та приймати рішення, презентаційні навички тощо. Відповідно трансверсальні компетентності охоплюють критичне та інноваційне мислення, міжособистісні навички, внутрішньо особистісні навички, медіа та інформаційну грамотність тощо. Встановлено, що у процесі трансінтеграції методів до уваги беруться характер сприйняття (словесні, наочні і моторні методи), спрямованість логічного процесу (ілюстративні і дослідницькі методи), види діяльності викладача і учня, напрям характеру пізнавальної діяльності учня, джерела засвоєння інформації, логічний шлях та рівень проблемності тощо. Представлено можливості конкретних методик трансінтеграції методів навчання, що здійснюється в межах певної класифікації; навчання на основі провідного методу навчання та трансінтеграції методів за формами навчання. Виокремлено також можливість використання проблемного методу як провідного в процесі інтеграції та ігрового методу з елементами моделювання та імітації виробничих процесів.

**Ключові слова:** інтеграції, метод навчання, інтеграція методів навчання, формування, трансверсальні компетенції, учні, заклади професійно-технічної освіти.

The article substantiates the idea of integration of teaching methods as an effective means of students' transversal competencies formation in vocational and technical education institutions. The peculiarities of such integration, which should be called transintegration of teaching methods, have been identified. There has been proven the expediency of highlighting the transintegration of teaching methods as a type of integration, which is clearly aimed at developing students' knowledge, abilities and skills so that they are able to effectively transform from one sphere of professional activity to another. It is shown that there are three types of such skills: intra-disciplinary, interdisciplinary and inter-professional, which cover several specialties or professions. It is determined that teaching methods are closely related to the purpose and specific tasks of the lesson, and the need to form students' transversal competencies of vocational and technical education institutions is especially relevant in connection with rapid changes in modern production, in particular in the construction industry. It is found that transversal competencies are closely related to the development of key perspective skills of the 21st century, in particular soft skills as a set of super-professional skills, in particular, creative thinking, information management, emotional intelligence, the ability to form their own opinion and make decisions, presentation skills, etc. Accordingly, transversal competencies include critical and innovative thinking, interpersonal skills, intrapersonal skills, media and information literacy, etc. It is established that in the process of transintegration of methods, there is taken into consideration the nature of perception (verbal, visual and motor methods), the direction of the logical process (illustrative and research methods), the types of activity of the teacher and the student, the direction of the character of the student's cognitive activity, the sources of information acquisition, the logical path and level of difficulty, etc. The possibilities of specific methods of transintegration of teaching methods, which is carried out within a certain classification, are presented; training on the basis of the leading method of training and transintegration of methods according to the forms of training. The possibility of using the problem-based method as a leader in the integration process and the game method with elements of modeling and simulation of production processes are also highlighted.

**Key words:** integration, teaching method, integration of teaching methods, formation, transversal competences, students, vocational and technical education institutions.

УДК 378.147 : 37. 211.24  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.3>

Нагірний В.В.,  
аспірант кафедри педагогіки  
та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Підготовка сучасного

фахівця насамперед передбачає його гнучку адаптацію до змінних умов, які зумовлені стрімким розвитком техніки та виробництва. Тому акцент нині

ставиться на формуванні і розвитку інтегральних компетентностей, зокрема трансверсальних, які забезпечують перенесення знань та умінь з однієї професійної сфери діяльності в іншу.

Формування означених компетентностей значною мірою залежить від вибору та поєднання викладачем методів навчання, які тісно пов'язані з метою і конкретними завданнями заняття. Основна дидактична мета заняття визначається навчальними програмами, а завдання є частковими цілями, які в комплексі мають забезпечити досягнення визначеної дидактичної мети заняття. Методи мають також передбачати досягнення виховної мети, забезпечення умов для розвитку розумових здібностей учнів, створення в них позитивних методів навчальної діяльності, емоційної настроєності, забезпечення належного психічного стану тощо.

Трансверсальні компетентності тісно пов'язані з розвитком ключових перспективних навичок ХХІ століття, зокрема soft skills як комплексу надпрофесійних навичок (креативне мислення, управління інформацією, емоційний інтелект, уміння формувати власну думку та приймати рішення, презентаційні навички тощо). У цьому контексті теоретичне обґрунтування та розроблення конкретних методик трансінтеграції методів навчання є актуальною педагогічною проблемою, зокрема у освітньому процесі закладів професійно-технічної освіти.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблемі інтеграції методів навчання присвячена праця О. Білик, зокрема практичний аспект проблеми [1]. Науковці М. Козяр, Ю. Козловський та О. Стечкевич досліджували реалізацію можливостей Stem-освіти засобами інтеграції креативних методів навчання [4].

Доволі близькою до нашого дослідження є праця О. Попадич, І. Прокопенко та Л. Стечкевич, яка описує інтеграційну трансформацію методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів. Зокрема, автори стверджують, що така трансформація «полягає в тому, що використовуючи сучасні інформаційні технології, відбувається створення електронної системи, в якій студент закладає свої відомості про методи, даючи характеристику кожному методу, можливості його використання у викладанні того предмета, до якого готують студента, а також паралельно формується система критеріїв відбору цих методів і система їх поєднання [6, с. 24].

В останні роки з'явилась низка праць, присвячених трансверсальним компетенціям, зокрема в роботах Л. Горбунової «трансверсальні компетентності визначаються як навички, які можна перенести з одного виробничого середовища в інше. Вони артикулюються відповідно до широкої основи навичок, що відповідають вимогам новітніх

технологічних досягнень, мають трансдисциплінарний характер наукового знання й можуть бути застосованими через інтеркультурну комунікацію» [3, с. 111]. Н. Ткаченко та Ю. Веньцзін розглядають проблему трансверсальних компетентностей в контексті їх еволюції через призму контекстів: «трансверсальні компетентності співвідносяться зі здатністю людини, спрямованою на розв'язання проблем, пов'язаних з технологічними досягненнями та міжкультурною комунікацією» [7, с. 140].

На думку Т. Ведь «необхідність імплементації трансверсальних компетентностей в освітній процес визначається тим, що вони відповідають швидкому темпу зростання соціально-економічних змін у суспільстві, які можна спостерігати глобально. Відзначено характерні риси трансверсальних компетентностей, які необхідні для їх формування в суспільстві. Доведено, що фахівець, який володіє трансверсальними компетентностями, є спеціалістом інноваційного типу, який може легко пристосуватися» [2, с. 64].

У роботах В. Павелко [5] аналізуються історико-педагогічні аспекти розвитку поняття «інтеграція». Деякі аспекти досліджуваної нами проблеми розглядаються в зарубіжних дослідженнях, зокрема [8 ; 9 ; 10].

Застосування інтегративного підходу до методів навчання «розвиває у студентів уяву, дає змогу краще зрозуміти влаштування реального світу, взаємозв'язок його складових, основи низки наук. Задані інтегративні блоки когнітивних навчальних і систематичність креативних методів, пов'язаних інтегративними зв'язками, вкрай ефективні у дослідженні загальноосвітніх предметів, що формують основу фахових знань та вмінь, особистісні риси та фахову культуру студентів» [4, с. 20].

Водночас, проблему інтеграції методів навчання як ефективного засобу формування трансверсальних компетенцій учнів у закладах професійно-технічної освіти спеціально не досліджували. У наукових працях не зустрічається поняття трансінтеграції методів навчання, яке ми вважаємо доцільним виділити вид інтеграції, що яка спрямована на вироблення в учнів знань, умінь та навичок, які здатні трансформуватися з однієї сфери професійної діяльності в іншу.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Головною метою цієї роботи є обґрунтування інтеграції методів навчання як засобу формування трансверсальних компетенцій учнів у закладах професійно-технічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Трансінтеграція методів навчання трактується нами як вид інтеграції, яка чітко спрямована на вироблення в учнів знань, умінь та навичок, які здатні результативно трансформуватися з однієї сфери професійної діяльності в іншу. Такі уміння є трьох видів: внутрішньо дисциплінарні, міждисциплінарні та

міжпрофесійні, які охоплюють декілька спеціальностей чи професій. Трансверсальні компетентності охоплюють критичне та інноваційне мислення, міжособистісні навички, внутрішньо особистісні навички, медіа та інформаційну грамотність тощо.

Якщо у процесі трансінтеграції методів до уваги беруться характер сприйняття (словесні, наочні і моторні методи) та спрямованість логічного процесу (ілюстративні і дослідницькі методи), то можна говорити про двоелементну основу. До цієї ж групи належить трансінтеграція методів, що враховує види діяльності викладача і учня та основний напрям характеру пізнавальної діяльності учня. Трансінтеграція за трьома основами відбувається у випадку, коли враховуються: джерело засвоєння інформації, логічний шлях та рівень проблемності (перцептивна, гностична і логічна ознаки). Наприклад, трансінтеграція методів за різними джерелами інформації, методів пізнання за способом логічного умовиводу (індукція, дедукція і аналогія), методів. Варіантом трансінтеграції за чотирма основами є трансінтеграція методів за логіко-змістовою, процесуально-гносеологічною, матеріально-джерельною, організаційно-управлінською ознаками.

Розглянемо можливості використання проблемного методу як провідного в процесі інтеграції з ігровим методом, який містить елементи моделювання та імітації виробничих процесів.

До характерних особливостей проблемного заняття належить висунення спірних положень, різних варіантів рішення того або іншого завдання, а також залучення учнів до активного обговорення поставлених проблем і прийняття спільних рішень. Останнє видається особливо важливим. Доцільно також, щоб навіть у недостатньо чіткому рішенні учня викладач знаходив раціональну ланку, акцентував на ній увагу і тим самим заохочував учня до подальшої активності. Дефіцит часу обмежує можливості часто проводити такі обговорення. Тому вельми перспективною є така форма заняття, коли під час читання викладач ставить проблему і робить короткий вступ до її вирішення, а сам процес обговорення проблеми зі учнями переноситься на практичні або лабораторні заняття. Наприклад, на сучасному етапі практикується заняття-візуалізація, яка для максимального використання образних форм передбачає залучення інформаційних технологій. Розкриття ними фрагментів заняття відповідає принципу доцільності використання дидактичного забезпечення.

*Ігровий метод у комплексі проблемного заняття* є формою вільного самовияву учня. Основною метою ділової гри є формування вмінь і навичок з прийняття рішень активно діючими особами – майбутніми будівельниками в умовах конкуренції, співпраці чи змагання.

Сутністю ділової гри є моделювання умов, відтворення її змісту та системи відносин професійної діяльності будівельників. Ділові ігри поділяються на навчальні та дослідницькі. Перші передбачають імітаційне моделювання професійної діяльності будівельників. Під час дослідницьких ігор моделюються та експериментально вивчаються певні об'єкти, процеси тощо. Ефективність реалізації цього різновиду ділової гри все частіше пов'язують із використанням комп'ютера та відповідних програм.

Використання дидактичних ігор з метою активізації навчальної діяльності показує, що така гра є одним з найважливіших способів навчання, а процес на її основі – це перспективний напрям сучасної освіти. У процесі гри відбувається самостійна активізація, творче оволодіння учнями наочним змістом навчальної діяльності. Застосування дидактичної гри підвищує ефективність навчальної діяльності учнів

Проблемні ігри за відповідних умов, наприклад, технологізації навчального процесу є найбільш ефективною та дієвою формою реалізації інтеграції методів навчання. Це сприяє розвитку в учнів здатності до наукового аналізу; осмисленого, критичного ставлення як до позиції інших учасників, так і фахівців-дослідників, вміння конструктивно її використовувати; визначення проблемних моментів дискусій; уміння конструювати теоретичні шляхи розв'язання проблеми, що знімають конфліктні ситуації; здатності до узагальнення кількох оцінних суджень і розв'язання проблемно-оцінних ситуацій тощо.

На наш погляд, більшість ігрових методів навчання доцільно використовувати в сукупності, формуючи трансінтеграційну гру, яка за визначенням містить діяльність, відповідну характеру прийнятої у грі ролі, вона не є просто діловою. Трансінтеграційна гра може називатися діловою в контексті моделювання професійної ділової практики і застосування цієї моделі для поставлених в освітньому процесі завдань. Модель процесу є динамічною, на відміну від імітації середовища, модель якого статична і не дозволяє розгорнути одночасно наочний зміст.

Наочна форма діяльності в трансінтеграційній грі базується на освоєнні теорії, диференційованої за різними дисциплінами. У структурі трансінтеграційної гри ці елементи об'єднуються і знаходять нову наочну форму – системну. Учні при здійсненні ігрової діяльності оперують цими елементами як цілою системою: вони не ділять наочну форму своєї діяльності за окремими областями дисциплін. Функціями трансінтеграційної гри є активізуюча, інтегруюча, навчальна, організаційна тощо.

Ще одним прикладом є трансінтеграція методів за формами навчання. Зокрема, внутрішньо-наочна

трансінтеграція методів, форм і засобів навчання дозволяє на абсолютно новому рівні організувати заняття, лабораторні, практичні заняття, самостійну роботу учнів тощо. Це спрямовано на вироблення у викладача відповідних навичок організації управління колективною та індивідуальною навчальною діяльністю учнів; застосування різних форм та елементів інтерактивного, проблемного навчання, застосування сучасних аудіовізуальних засобів, цифрових технологій для удосконалення змісту професійної підготовки.

Ми переконані, що на занятті у закладі професійно-технічної освіти, особливо в процесі виробничого навчання, повинні бути відібрані методи та зінтегровані у систему. На більшості занять викладач ставить не одну, а кілька дидактичних цілей. Для досягнення кожної дидактичної мети він може застосовувати різні методи і прийоми навчання в їх взаємозв'язку. Водночас реалізація різних дидактичних цілей такого заняття становить у сумі загальну його структуру, у межах якої також можна говорити про своєрідний тип трансінтеграції методів навчання.

У закладах професійно-технічної освіти з традиційною системою навчання, основна форма занять повинна виконувати такі дидактичні функції: постановку і обґрунтування завдань навчання, повідомлення і засвоєнь нових знань, формування інтелектуальних умінь і навичок, мотивування учнів до подальшої навчальної діяльності, інтегрування знань, методів та форм навчання. Наприклад, заняття-бесіда є найбільш простою формою спілкування викладача зі учнями в ході навчального процесу. Найбільш важливими для нашого дослідження є нетрадиційні заняття, в основі яких лежить трансінтеграція методів навчання.

Нижче пропонуємо послідовність трансінтеграції методів за формами навчання: виявлення сутності та мети конкретної форми навчання (заняття, урок виробничого навчання, практична робота тощо), відбір методів для заняття, обґрунтування підстави для їх трансінтеграції, зв'язки з іншими видами інтеграції, результативність процесу трансінтеграції.

**Висновки.** Ідея інтеграції методів навчання як ефективного засобу формування трансверсальних компетенцій учнів у закладах професійно-технічної освіти лежить в основі теоретичного обґрунтування трансінтеграції методів навчання. Доведено доцільність виділення трансінтеграції методів навчання як виду інтеграції, яка чітко спрямована на вироблення в учнів знань, умінь та навичок, які здатні результативно трансформуватися з однієї сфери професійної діяльності в іншу. Відповідно трансверсальні компетентності охоплюють критичне та інноваційне мислення, міжособистісні навички, внутрішньо особистісні навички, медіа та інформаційну грамотність тощо.

Встановлено, що у процесі трансінтеграції методів до уваги беруться характер сприйняття (словесні, наочні і моторні методи), спрямованість логічного процесу (ілюстративні і дослідницькі методи), види діяльності викладача і учня, напрям характеру пізнавальної діяльності учня, джерела засвоєння інформації, логічний шлях та рівень проблемності тощо. Представлено можливості конкретних методик трансінтеграції методів навчання, що здійснюється в межах певної класифікації; навчання на основі провідного методу навчання та трансінтеграції методів за формами навчання. Виокремлено також можливості використання проблемного методу як провідного в процесі інтеграції та ігрового методу з елементами моделювання та імітації виробничих процесів.

**До подальших напрямів дослідження** відносимо аналіз можливостей метаблокової трансінтеграції методів навчання, яка передбачає формування інтегративних блоків методів навчання на основі використання проблемного підходу до професійної підготовки учнів у закладах професійно-технічної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білик О. С. Проблема інтеграції методів навчання у контексті експериментального дослідження. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 5. С. 48–57.
2. Ведь Т. Теоретичні засади формування трансверсальних компетентностей на сучасному етапі розвитку суспільства. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2020. Вип. 93. С. 64–69.
3. Горбунова Л. Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація. *Філософія освіти*. 2016. Вип. 2 (19). С. 97–117.
4. Козяр М. М., Козловський Ю. М., Стечкевич О. О. Реалізація можливостей Stem-освіти засобами інтеграції креативних методів навчання. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 191. С. 20–23.
5. Павелко В. Історико-педагогічні аспекти розвитку поняття «інтеграція». *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. № 15(47). С. 53–60. doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/47.7>
6. Попадич О. О., Прокопенко І. В., Стечкевич Л. Інтеграційна трансформація методів навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів. *Progressive Science Journal*. 2019. № 1. С. 24–27.
7. Ткаченко Н. М., Юань Веньцзін. Трансверсальні компетентності: еволюція поняття через призму контекстів. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2022. № 5(7). С. 130–143.
8. Whittermore Simon. *Transversal Competencies for Future Proofing the Workforce*. White paper : Skilla, 2018. 48 p.
9. VISKA PROJECT. VISKA Erasmus + K3 Project website. URL: [www.viskaproject.eu](http://www.viskaproject.eu).
10. 4D Education Framework. Center for Curriculum Redesign, 2022.

## ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ЗДОБУВАЧА ОСВІТИ ЯК ЧИННИК МОТИВАЦІЇ VALUE ORIENTATIONS OF A STUDENT AS A MOTIVATION FACTOR

У статті досліджується, які цінності та які структури ціннісних орієнтацій є важливими для сучасних студентів під час навчання. Також розглядається, які зміни відбуваються в цінностях та структурах ціннісних орієнтацій у студентському віці. Стаття також описує особливості життєвих цінностей та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців у контексті отримання освіти. Цінності, які людина засвоює у процесі свого становлення, транслюються суспільством, у якому відбувається процес соціалізації особистості. Розглядаються різні підходи щодо визначення понять ціннісних орієнтацій, системи особистісних смислів з позицій психології, соціології. Здійснений емпіричний аналіз ціннісних орієнтацій сучасної молоді. В якості методів дослідження було проведено анкетне опитування та використано методику дослідження ціннісних орієнтацій, що дозволяє вивчити спрямованість особистості та визначити її ставлення до світу, до інших людей, до себе. На основі досліджень було проведено аналіз ціннісних орієнтацій студентів різних курсів навчання, який дозволив визначити особистісні пріоритети студентів та встановити рівень їх цінностей. Виявлені результати показали, що найважливішими цінностями для студентів є здоров'я, активна життєва діяльність та любов. Аналіз ціннісних орієнтацій студентів також показав, що цінності, пов'язані з творчістю та суспільним визнанням, є менш важливими для студентів. Це може свідчити про те, що студенти ще не сформували потребу у творчості та суспільному визнанні. Крім того, дослідження виявило якісні характеристики інструментальних цінностей, які можуть сприяти або перешкоджати формуванню ціннісної ієрархії. Отримані результати дослідження можуть бути використані для створення оптимальних умов навчання, які стимулюватимуть залучення студентів до навчального процесу в залежності від їх індивідуальних особливостей.

**Ключові слова:** студенти, цінності, ціннісні орієнтації, термінальні цінності, інструментальні цінності, мотивація до навчання.

The article explores what values and what structures of value orientations are important for modern students during their studies. It also examines the changes in values and structures of value orientations that occur during the student age. The article describes the features of life values and value orientations of future specialists in the context of obtaining education. The values that a person internalizes during their own development are transmitted by society, in which the process of personality socialization takes place. Different approaches to defining the concepts of value orientations, personal meaning systems from the perspectives of psychology, sociology are considered. An empirical analysis of the value orientations of modern youth was carried out. A questionnaire survey was conducted, and a methodology for studying value orientations was used, which allows studying the direction of personality and determining their attitude towards the world, towards other people, and towards themselves. Based on the studies, an analysis of the value orientations of students of different courses was conducted, allowing to determine the personal priorities of students and to establish the level of their values. The results showed that the most important values for students are health, active life, and love. The analysis of student value orientations also showed that values related to creativity and social recognition are less important for students. This may indicate that students have not yet formed a need for creativity and social recognition. In addition, the study revealed qualitative characteristics of instrumental values that can contribute to or hinder the formation of a value hierarchy. The obtained results of the study can be used to create optimal learning conditions that stimulate student engagement in the learning process depending on their individual characteristics.

**Key words:** students, values, value orientations, terminal values, instrumental values, motivation to study.

УДК 159.947.5  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.4>

**Пилипенко Н.М.,**  
канд. екон. наук,  
доцент кафедри економіки  
та підприємництва  
Сумського національного аграрного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Зміни у середовищі вищої освіти, посилення інтернаціоналізації та глобалізація стимулюють пошук способів підвищення якості освіти. Однією з найважливіших передумов підвищення якості освіти є мотивація студентів до навчання. Мотивація – це внутрішній стан чи умова, що активує поведінку, комплекс ціннісних орієнтацій, установок та цілеспрямованих тенденцій. В дослідженні структури мотиваційних процесів особистості важливу роль відіграє вивчення сфери цінностей. Розуміння цінностей, які підтримують мотивацію стає все важливішим для ефективності процесу навчання, оскільки на основі цих ціннісних орієнтацій формуються мотиви та стимули, які

підштовхують особистість до конкретної поведінки. Саме це і визначає актуальність дослідження.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання.**

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури свідчить про значну кількість досліджень ролі ціннісних орієнтацій в розвитку мотивації до навчання. Цю проблему досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема: М. Белей, А. Березянська, Е. Воронцова, В. Ганчева, А. Вініченко, Г. Гончар, Е. Заредінова, Т. Лященко, С. Матяж, К. Нагорняк, Н. Піковець, Ю. Шайгородський, Ю. Івженко, F. Ateş-Bozdoğan, I. Ngambeki, S. Branch, D. Evangelou, I. Jevinga, Z. Sundukova, E. Boström, T. Palm, A. Filgueira, S. Hernández.

В сучасній літературі цінності розглядаються як ідеал; як норма; як значимість чого-небудь для людини чи соціальної групи [1-8]. У психології соціокультурні цінності описують набір цінностей та ідеалів, що існують в соціумі, та створюють універсум, який допомагає людині орієнтуватися в суспільстві і створювати його образ. Формування соціокультурних цінностей студентів ЗВО базується на поліпарадигмальній цілісності особистісно зорієнтованої, смислової та рефлексивної освітніх парадигм і синтезі різних наукових підходів. Структура соціокультурних цінностей студентів ЗВО включає мотиваційно-ціннісний, когнітивний та праксіологічний аспекти [1]. Компоненти, що становлять мотиваційну сферу особистості, разом зі своїми ціннісними орієнтаціями, відіграють важливу роль у сприйнятті навколишнього природного та соціального середовища, а також у формуванні власної ідентичності. Ціннісні орієнтації функціонують як регулятор поведінки. В контексті моралі, цей регулятор може працювати лише шляхом розвитку рефлексивних механізмів та комунікабельності, оскільки справжня моральна поведінка полягає в самостійному прийнятті рішення, а не в підпорядкуванні будь-яким зовнішнім чинникам [2;4].

Ціннісні орієнтації утворюють основу поведінки особистості і безпосередньо впливають на її розвиток. Цінності здійснюють найважливіший вплив на особистість, їх реалізація тотожна реалізації найглибшого прошарку структури особистості, її самоактуалізації. До найвищих цінностей відносяться: людина, сенс життя, добро, справедливість, краса, істина, свобода і т.д. [6;7;8].

Ціннісні орієнтації виступають найважливішим регулятором суспільної поведінки та характеризують спрямованість та зміст активності особистості [9].

Багато авторів вважають, що цінності – це складне явище, яке проявляється у різноманітних формах і формується внаслідок взаємодії між особистістю та навколишнім світом. Цінності є критеріями оцінки дійсності та визначають процес розуміння людиною соціальної реальності. Існує декілька форм цінностей, включаючи суспільні ідеали, які є абстрактним уявленням про належне в різних сферах суспільного життя, матеріальну та духовну культуру, що є проявом цінностей суспільства. Особистісні цінності є одним із джерел мотивації людини та є сполучною ланкою між духовною культурою суспільства і духовним світом особистості. Кожна людина має свою індивідуально-специфічну ієрархію особистісних цінностей, які визначають напрямок її життя. Сенс для людини набувають ті дії, які стосуються реалізації її особистісних цінностей. Цінності є важливими не лише для індивідуального життя, а й для функціонування суспільства в цілому. Цінності визначають

моральні стандарти, взаємодію в суспільстві та відносини з іншими людьми. Якщо у суспільстві панує загальний дух взаєморозуміння, поваги до інших та бажання допомагати, це свідчить про те, що в цьому суспільстві домінують позитивні цінності. Цінності є суб'єктивними та можуть змінюватися з часом та залежати від контексту [10].

Вчені вважають, що будь-яка цінність може залежно від потреб людини впливати як на об'єктивні, так і на суб'єктивні (комунікативні) відносини і може бути віднесена або до групи альтруїстичних або егоцентричних [11].

У сучасній психології виділяють кілька основних підходів до вивчення ціннісних орієнтацій. Один із них – це теорія цінностей Шварца. Основною ідеєю якої є те, що цінності є стійкими орієнтирами, які визначають, що для людини є важливим у житті, і що ці орієнтири можуть відрізнитися залежно від культурних та соціальних умов. Шварц вважає, що існує 10 основних цінностей, які є загальними для різних культур та країн, і вони формують коло на площині двох факторів. Вдосконалена методика вимірювання цінностей, тепер містить 19 цінностей, які детальніше розкривають мотиваційний континуум [12].

М. Рокіч розробив свою власну концепцію, яка стосується ролі ціннісних орієнтацій людини в її життєвому шляху, а також відносно їх впливу на соціум в цілому. Він запропонував визначення поняття «цінності» як стійкого переконання в пріоритеті деяких цілей або способів життя над іншими. Згідно з концепцією Рокіча, ціннісні орієнтації мають вплив на будь-які соціальні явища. Він стверджує, що існує обмежена кількість людських цінностей, які об'єднані в певну систему. У цій системі всі люди мають спільні цінності, але вони розуміються кожним індивідом по-своєму. Рокіч розділив всі цінності на термінальні (що стосуються цілей індивідуального існування та виживання) і інструментальні (пов'язані зі способами досягнення цих цілей) [13].

Моделі цінностей демонструють ряд подібностей та відмінностей. Однією з найпомітніших відмінностей між уточненою моделлю Шварца та іншими моделями є кількість запропонованих цінностей. Крім того, значення Рокича дуже схожі на Шварца, оскільки Шварц використовував 36 значень, запропонованих Рокичем, як основу своєї моделі [14].

На думку М. Белей розвиток особистості майбутніх професіоналів пов'язаний насамперед із розвитком ціннісно-смислової сфери особистості. У багатьох студентів надто низький ресурс особистісного творення власного «я», що тісно корелює з вузькістю їх світогляду, порушеним балансом потребово-ціннісної регуляції. Він характеризується переважаючою орієнтацією на потреби та несформованістю системи особистісних цінностей.

Це проявляється в слабкому осмисленні життя, обмеженні цілей та перспектив діяльності, ситуативній зумовленості поведінки, орієнтацією насамперед на теперішнє зі слабкою представленістю образу майбутнього [15].

Визначення рейтингу цінностей здобувачів освіти може стати поштовхом для формування їх ціннісних орієнтацій у майбутньому. Сучасна професійна та вища освіта має зосередитися на наданні можливості майбутнім фахівцям опанувати цінності, які сприятимуть їх професійному зростанню та самореалізації у суспільстві [16].

Ціннісні орієнтації студента грають ключову роль у формуванні його мотивації. Цінності можуть визначати, які цілі студент ставить перед собою, які дії він робить для їх досягнення та які оцінки він отримує. Цінності є критеріями оцінки дійсності, в тому числі інших людей і самої особистості. Бажання діяти в тому чи іншому напрямку, наполегливість та готовність долати труднощі залежать від системи цінностей. Все вищенаведене актуалізує вивчення ціннісних орієнтацій студентів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Формулювання цілей статті (постановка завдання).**

**Метою дослідження** є вивчення ціннісних орієнтацій здобувачів освіти як чинника мотивації та визначення їх впливу на навчальний процес.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.**

Дослідження здійснювалося у Сумському національному аграрному університеті у 2020-2021 навчальному році на базі факультету економіки та менеджменту Сумського національного аграрного університету. У дослідженні приймало участь 60 студентів. Із них: 15 осіб навчається на першому курсі, 15 – на другому курсі, 15 – на третьому курсі, і 15 осіб – на четвертому курсі. Із загальної кількості респондентів 24 юнаки, що склало 40% вибірки, і 36 дівчат, що складає 60% вибірки [17].

Для виявлення мотиваційно-ціннісної структури особистості була використана *методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча*. Перші три цінності вважаються «ядром», а останні три «хвостом» ціннісної ієрархії [18]. Одержані за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча у нашому дослідженні результати відображають великий вплив індивідуального, а не групового чинника. Проте, певну інформацію вдалося узагальнити та побудувати середньостатистичну ієрархію в наданні переваги студентами тій чи іншій цінності. Згідно з методикою, ми прорахували середній результат рейтингу по групі і визначили інтегральні рангові місця термінальних та інструментальних цінностей. У процесі первинної обробки результатів методики ранги були переведені у бали, що виражають рівень прояву певної цінності. Отже, першому

рангу було присвоєно 18 балів, другому – 17 б., третьому – 16 б., четвертому – 15 б., ..., сімнадцьому – 2 б., вісімнадцьому – 1 б.

Структуру термінальних цінностей по кожному курсу навчання відображено в таблиці 1.

Порівняльний аналіз показує, що на I місці у студентів всіх курсів знаходиться цінність «здоров'я». Далі рейтинг цінностей від курсу до курсу змінюється. II місце на першому курсі займає така цінність, як «любов», на другому курсі – «щасливе сімейне життя», на третьому курсі – «активна життєва діяльність», на четвертому курсі – «свобода». III місце на першому курсі займає «щасливе сімейне життя», на другому курсі – «активна життєва діяльність», на третьому курсі – «матеріально забезпечене життя», на четвертому курсі – «впевненість у собі».

Для студентів першого курсу ядром термінальних цінностей є: «здоров'я», «любов» та «щасливе сімейне життя». На останніх рангових місцях, тобто є «хвостом» ціннісної структури на першому курсі виявилися такі цінності, як творчість, щастя інших і краса природи і мистецтва. На другому курсі в ядро ціннісних орієнтацій входять: «здоров'я», «щасливе сімейне життя» та «активна життєва діяльність». Для другого курсу характерним є те, що активна життєва діяльність зайняла третє місце, чого не спостерігалось у студентів першого курсу. Схожим є те, що на першому місці стоїть здоров'я як найвища цінність. На останніх рангових місцях, тобто є «хвостом» ціннісної структури на другому курсі виявилися такі цінності, як «розваги», «творчість», «краса природи і мистецтва».

На третьому курсі в ядро ціннісних орієнтацій входять: «здоров'я», «активна життєва діяльність», «матеріально забезпечене життя». Третій курс відрізняється серед інших курсів тим, що така цінність як «матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів)» знаходиться на третьому місці. «Хвостом» ціннісної структури на третьому курсі виявилися такі цінності, як «щастя інших», «творчість», «краса природи і мистецтва». На четвертому курсі в ядро ціннісних орієнтацій входять: «здоров'я», «свобода», «впевненість у собі». «Хвостом» ціннісної структури на четвертому курсі виявилися такі цінності, як «суспільне визнання», «щастя інших», «творчість».

З метою узагальнення даних та визначення ієрархії цінностей в цілому по студентах нами були проведені певні розрахунки і отримана піраміда термінальних цінностей (рис. 1).

Як бачимо, на перших місцях стоять такі термінальні цінності, як «здоров'я» (I ранг), «активна життєва діяльність» (II ранг), «любов» (III ранг). До цінностей нижчого рангу відносяться «щастя інших», «краса природи і мистецтва», «творчість». Децю дивним виглядає для студента-менеджера

Структура термінальних цінностей студентів за курсами навчання

№ з/п	Термінальні цінності	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
		ранг	бал	ранг	бал	ранг	бал	ранг	бал
1	активна життєва діяльність	5	14	3	16	2	17	6	13
2	життєва мудрість (зрілість міркувань і здоровий глузд, які досягнуті життєвим досвідом)	4	15	8	11	6	13	9	10
3	<b>здоров'я (фізичне і психічне)</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>1</b>	<b>18</b>	<b>1</b>	<b>18</b>
4	цікава робота	11	8	12	7	12	7	13	6
5	краса природи і мистецтва (переживання прекрасного у природі і мистецтві)	17	2	17	2	16	3	15	4
6	любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною)	2	17	5	14	7	12	4	15
7	матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів)	7	12	10	9	3	16	7	12
8	наявність хороших і вірних друзів	9	10	4	15	8	11	8	11
9	суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі)	15	4	15	4	13	6	18	1
10	пізнання (можливість розширення свого навчання, кругозору інтелектуальний розвиток)	14	5	13	6	14	5	12	7
11	продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей)	13	6	11	8	10	9	11	8
12	розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення)	8	11	7	12	9	10	5	14
13	розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків)	12	7	18	1	15	4	14	5
14	свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках)	10	9	9	10	11	8	2	17
15	щасливе сімейне життя	3	16	2	17	5	14	10	9
16	щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, свого народу, людства загалом)	16	3	14	5	17	2	17	2
17	творчість (можливість творчої діяльності)	18	1	16	3	18	1	16	3
18	впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечок, сумнівів)	6	13	6	13	4	15	3	16

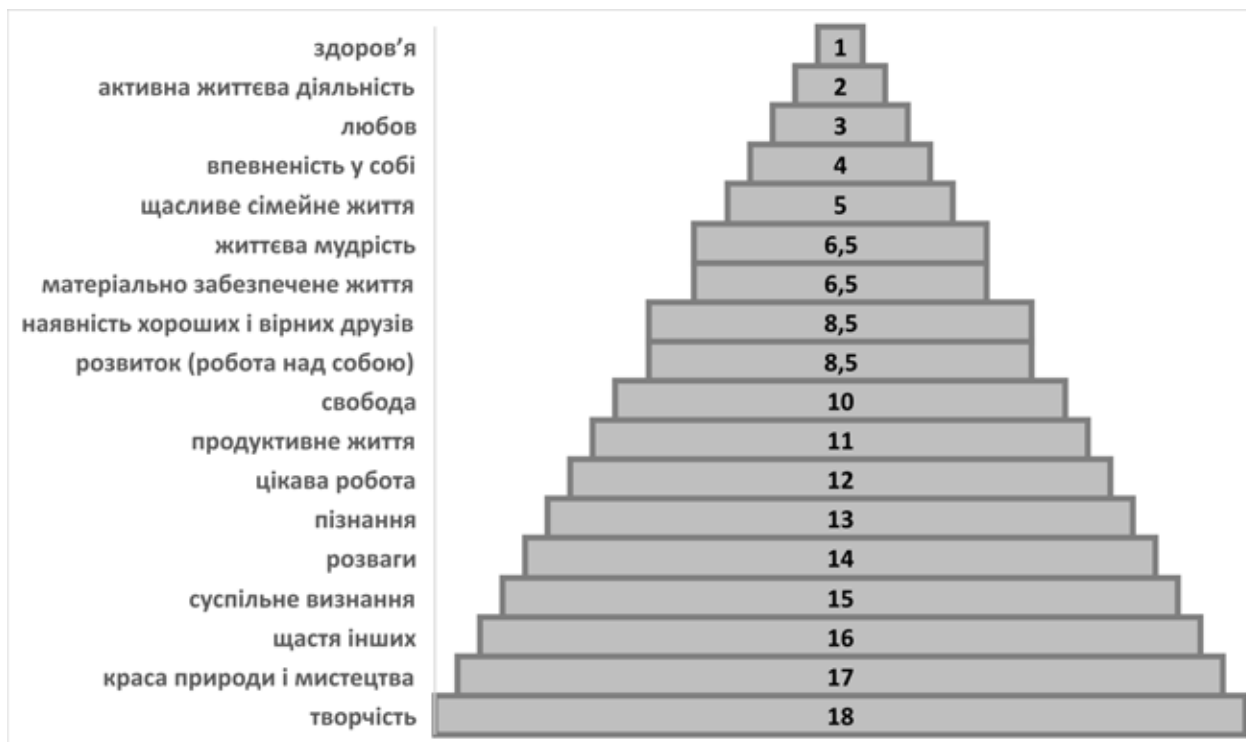


Рис. 1. Ієрархія ціннісних орієнтацій (термінальні цінності) студентів



ставити на останні місця «творчість», «щастя інших». Отже, потреба в суспільному визнанні, творчості ще не сформована навіть у студентів 4 курсу.

Структура інструментальних цінностей представлена в таблиці 2.

Аналіз отриманих результатів дає можливість виявити пріоритетну якість, особливо цінну студентам всіх курсів – вихованість. У студентів 1 курсу в ядро інструментальних цінностей входить: «вихованість», «життєрадісність», «чесність». На 2 курсі «ядро» інструментальних цінностей представлено характеристиками особистості: «чесність», «охайність», «вихованість». Особливістю другого курсу є те, що такі інструментальні цінності, як освіченість і широта поглядів попали в п'ятірку пріоритетних цінностей. Для студентів першого курсу освіченість та широта поглядів займають 10 та 12 місце відповідно. На 3 курсі «ядро» інструментальних цінностей представлено такими характеристиками особистості: «незалежність», «чесність», «вихованість».

З метою узагальнення даних та визначення ієрархії цінностей в цілому по студентах нами

були проведені певні розрахунки і отримана піраміда інструментальних цінностей (рис. 2).

Ядром інструментальних цінностей для студентів університету є вихованість, чесність, самоконтроль. «Хвостом» структури так і залишаються «нетерпимість до недоліків», «високі запити», «терпіння». Підводячи підсумок по цій методиці можна сказати, що головною термінальною цінністю для всіх студентів є здоров'я, а інструментальною вихованість.

Отже, в ієрархії цінностей на перших місцях стоять такі цінності, як «здоров'я», «активна життєва діяльність», «любов». Віднесення до цінностей нижчого рангу таких цінностей, як «творчість» та «щастя інших» свідчить про те, що потреба у творчості та суспільному визнанні у студентів ще не сформована.

Таким чином, виникає необхідність урахування впливу ціннісних орієнтацій на навчальну активність студента. Сформувані у студента мотиваційну сферу можна через систему цінностей, прийнятих у суспільстві, розкривши особистісний сенс навчання, в придбанні нових знань і умінь. Тому необхідно створювати студентам можливості

Таблиця 2

Структура інструментальних цінностей студентів

	Інструментальні цінності	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
		ранг	бал	ранг	бал	ранг	бал	ранг	бал
1	охайність (вміння тримати в ладу одяг, лад у справах)	4	15	3	16	7	12	6	13
2	вихованість (хороші манери)	1	18	2	17	3	16	1	18
3	високі запити (високі запити і високі домагання)	14	5	17	2	13	6	16	3
4	життєрадісність (почуття гумору)	2	17	7	12	11	8	4	15
5	старанність (дисциплінованість)	6	13	8	11	4	15	10	9
6	незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче)	13	6	10	9	1	18	7	12
7	нетерпимість до чужих та власних недоліків	18	1	18	1	18	1	18	1
8	освіченість (широта знань, висока суспільна культура)	10	9	5	14	8	11	12	7
9	відповідальність (почуття боргу, вміння тримати слово)	17	2	12	7	12	7	11	8
10	раціоналізм (вміння розсудливо і логічно мислити, приймати обмірковані, раціональні рішення)	15	4	14	5	14	5	8	11
11	самоконтроль (стриманість, самодисципліна)	5	14	6	13	6	13	2	17
12	сміливість у відстоюванні власної думки, власних поглядів	16	3	16	3	5	14	13	6
13	сила волі (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами)	7	12	9	10	9	10	3	16
14	терпіння (до поглядів і думок інших, вміння пробачати іншим їх помилки)	9	10	15	4	17	2	15	4
15	широта поглядів (вміння розуміти точку зору іншої людини, поважати смаки інших, звичаї, звички)	12	7	4	15	15	4	14	5
16	чесність (правдивість, щирість)	3	16	1	18	2	17	5	14
17	ефективність у справах (працьовитість, продуктивність праці)	8	11	11	8	10	9	17	2
18	чуйність (турботливість)	11	8	13	6	16	3	9	10

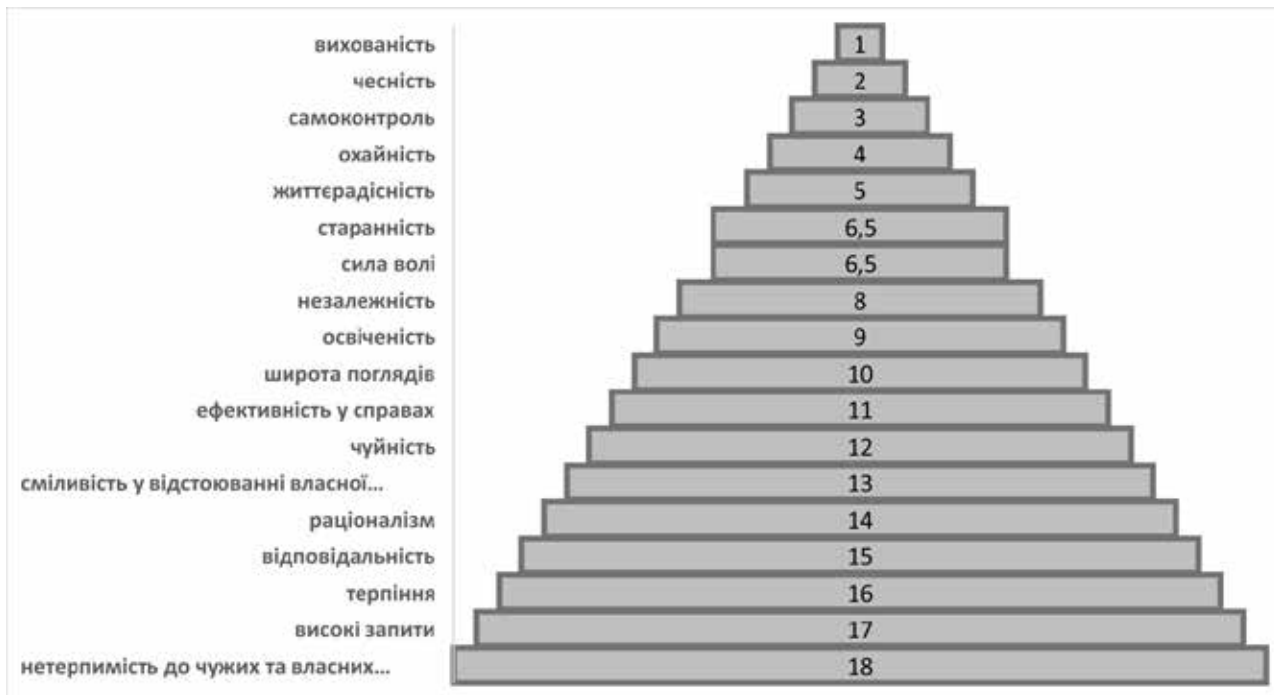


Рис. 2. Ієрархія ціннісних орієнтацій (інструментальні цінності) студентів

задоволення ціннісного самовираження, залучаючи в активну і творчу наукову діяльність, використовуючи активні методи навчання. Важливо стимулювати розвиток мотивації до навчання та творчий особистісний саморозвиток кожного студента для підвищення ефективності навчання студентів. Саме мотивація є основним інструментом, який дозволить підвищити рівень інтересу студентів до освітнього процесу, підвищить особистісну наукову творчість. Вивчення мотивації та її формування є двома сторонами одного й того ж процесу виховання мотиваційної сфери цілісної особистості студента.

#### Висновки дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.

На основі проведеного емпіричного дослідження був визначений рівень цінностей у студентів, а також відмінності за курсами навчання. Дослідження ціннісних орієнтацій студентів дозволило виявити їхні особистісні пріоритети як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Виявлено, що в ієрархії цінностей на перших місцях стоять такі цінності, як «здоров'я», «активна життя діяльність», «любов». Віднесення до цінностей нижчого рангу таких цінностей, як «творчість» та «щастя інших» свідчить про те, що потреба у творчості та суспільному визнанні у студентів ще не сформована. У дослідженні також виявлено якісні характеристики інструментальних цінностей, які можуть як сприяти, так і перешкоджати формуванню ціннісної ієрархії, в якій пріоритетними є високі духовні ціннісні орієнтації, що сприяють професійному розвитку. Результати дослідження

можна використовувати з метою створення оптимальних умов навчання, які стимулюватимуть залучення студентів залежно від їх індивідуальних особливостей. Отже, необхідно враховувати вплив ціннісних орієнтацій на активність студента під час навчання, що вимагає розробки механізму для розвитку мотивації до навчання. В **подальших дослідженнях** було б доцільним проаналізувати дієвість заходів, спрямованих на підвищення ефективності навчального процесу, з урахуванням ціннісних орієнтацій здобувачів освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Заредінова Е.Р. Формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти: теорія і методика. Монографія. Київ: Видавничий Дім „Слово”, 2020. 372 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724221> (дата звернення: 19.03.2023)
2. Вініченко А.А. Формування ціннісних орієнтацій у студентів закладів вищої освіти у сучасному соціокультурному просторі. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 4. С. 24–32. URL: <https://cutt.ly/F7zllBV> (дата звернення: 23.03.2023)
3. Ateş-Bozdoğan, F. (2013). Analysis of value orientations of Anatolian teachers high school students in terms of some variables (Ankara case). Unpublished Master's Thesis. Gazi University Institute of Educational Sciences: Ankara. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1255545.pdf> (дата звернення: 19.03.2023)
4. Ngambeki I., Branch S., Evangelou D. Rule, role and value orientations as motivations for engineering URL: [https://www.academia.edu/406443/Rule\\_Role\\_and\\_Value\\_Orientations\\_As\\_Motivations\\_for\\_Engineering](https://www.academia.edu/406443/Rule_Role_and_Value_Orientations_As_Motivations_for_Engineering) (дата звернення: 19.03.2023)

5. Jevinga I., Sundukova Z. Research in students' values orientation and motivation URL: [https://alephfiles.rtu.lv/TUA01/000036880\\_e.pdf](https://alephfiles.rtu.lv/TUA01/000036880_e.pdf) (дата звернення: 19.03.2023)
6. Boström E., Palm T., Expectancy-value theory as an explanatory theory for the effect of professional development programmes in formative assessment on teacher practice, *Teacher Development* 24:4 (2020) 539-558. DOI: <https://doi.org/10.1080/13664530.2020.1782975> (дата звернення: 19.03.2023)
7. Filgueira Arias, C., & Hernández Suárez (2022). The Development of Values and its Influence on Academic Performance. *International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 11(2), 129–137. URL: <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3793> (дата звернення: 20.03.2023)
8. Особливості формування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти в умовах викликів сьогодення. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (12 жовтня 2022 року). Том 2 (2022): Актуальні проблеми формування ціннісно-моральних орієнтацій студентів як детермінанта освітньої діяльності закладів фахової передвищої освіти. URL: <http://www.journal.org.ua/index.php/appos/article/view/350/399> (дата звернення: 20.03.2023)
9. Ганчева В., Лященко Т. Особливості формування ціннісних орієнтацій учнівської молоді. *Нові технології навчання*. 2021. № 95. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/201/269> (дата звернення: 27.03.2023)
10. Матяж С.В., Березянська А.О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Миколаїв, 2013. Вип. 213. Т. 225. С. 27–30. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc\\_2013\\_225\\_213\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchdusoc_2013_225_213_7) (дата звернення: 19.03.2023)
11. Шайгородський Ю. Ціннісні орієнтації особистості: формалізована модель цілісного, багатоаспектного аналізу. *Соціальна психологія*. 2010. N 1 (39). С. 94–106. URL: <https://core.ac.uk/reader/77240790> (дата звернення: 20.03.2023)
12. Нагорняк К. М. Уточнена теорія базових цінностей Ш. ШВАРЦА: попередні результати адаптації методики PVQ-57 в Україні. Наукові записки НаУ-КМА. 2017. Том 196. Соціологічні науки URL: <https://bit.ly/3Jr2gMr> (дата звернення: 19.03.2023)
13. Воронцова Е., Івженко Ю. Дослідження ціннісних орієнтацій студентів закладів вищої освіти I-II рівнів акредитації. Нові технології навчання: збірник наукових праць. ДНУ «ІМЗО», 2020. Вип. 93. С. 58–69. URL: <http://www.journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/100/118> (дата звернення: 29.03.2023)
14. Paul H. P. Hanel, Lukas F. Litzellachner and Gregory R. Maio. An Empirical Comparison of Human Value Models <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01643> (дата звернення: 20.03.2023)
15. Белей М. Ціннісно-мотиваційні особливості професійного становлення в умовах сучасного ВНЗ. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2011. Вип. 16(1). С. 168-176. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp\\_2011\\_16%281%29\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2011_16%281%29_22)
16. Піковець Н. Ціннісні орієнтації майбутніх фахівців в умовах здобуття освіти як предмет соціально-психологічного дослідження. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Випуск 12. С. 92–99 URL: [http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/12\\_2022/10.pdf](http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/archive/12_2022/10.pdf) (дата звернення: 20.03.2023)
17. Строченко Н. І., Пилипенко Н. М. Особливості навчальної мотивації студентів економічних спеціальностей в умовах реформування вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 42. С. 34-41 URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/42/6.pdf>. (дата звернення: 16.03.2023)
18. Гончар Г. І. Формування мотивації студентів інститутів фізичної культури до професійно-прикладної фізичної підготовки: монографія. Умань: ПП Жовтий О.О., 2014. 238 с. URL: <https://bit.ly/2ZKU6W> (дата звернення: 19.03.2023)

РОЛЬ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ  
ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»THE ROLE OF COMPARATIVE PEDAGOGY IN MASTERS' TRAINING  
OF THE SPECIALTY "EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES"

У статті висвітлено мету вивчення навчальної дисципліни «Порівняльна педагогіка» магістрами спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», обґрунтовано доцільність її включення в освітньо-професійну програму. Виокремлено три підходи до визначення категорії «порівняльна педагогіка»: порівняння та узагальнення особливостей дошкільної, шкільної, вищої освіти та особливостей освіти дорослих в Україні та різних країнах шляхом їх порівняння; стан і тенденції розвитку вітчизняної і зарубіжної системи освіти та педагогічного досвіду на локальному, регіональному та глобальному рівнях; стан і закономірності становлення і розвитку освіти в окремих регіонах і глобальному масштабі, виокремлення позитивних і негативних тенденцій міжнародного досвіду, шляхів взаємозбагачення і розвитку національної освіти.

На основі авторського розуміння сутності порівняльної педагогіки розроблено навчально-методичний комплекс для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, який охоплює програму, навчальний посібник, навчально-методичний посібник, методичні рекомендації для самостійної роботи і семінарських занять, тестові завдання з навчальної дисципліни, тематику індивідуальних навчально-дослідницьких завдань. Підготовка магістрів передбачає визначення і проектування напрямів розв'язання освітніх проблем, пошук можливих шляхів їх удосконалення, готовність до перебування в новій реальності. Порівняльна педагогіка може суттєво долучитися до міжнародного виміру підготовки фахівців, допомагаючи їм в усуненні небезпеки підготовки педагогів у контексті соціально-політичних умов. Вивчення і врахування позитивних моментів і труднощів у цій галузі дасть змогу суспільству зрозуміти винятковість педагогічних явищ в системі освіти, а також зробити певні узагальнення щодо перспектив розвитку освіти. Вивчення порівняльної педагогіки засвідчує зростання інтересу у студентів до національної системи освіти та її інтеграції у європейський освітній простір, розширення загально-культурного світогляду та розвиток педагогічного мислення, визначення ролі тих чи інших аспектів порівняльної педагогіки у формуванні фахових компетентностей.

**Ключові слова:** порівняльна педагогіка, програма навчальної дисципліни, підготовка магістрів, фахові компетентності, навчально-методичний комплекс.

The article highlights the purpose of studying the discipline "Comparative Pedagogy" by masters of specialty 011 "Educational, Pedagogical Sciences", substantiates the expediency of its including in the educational and professional program. Three approaches to defining the category of "comparative pedagogy" are distinguished: comparison and generalization of the features of preschool, school, higher education and features of adult education in Ukraine and different countries by comparing them; the current state and trends in the development of Ukrainian and foreign education systems and pedagogical experience at the local, regional and global levels; the state and patterns of formation and development of education in individual regions and on a global scale, highlighting positive and negative trends in international experience and ways of mutual enrichment and development of national education.

Based on the author's understanding of the essence of comparative pedagogy, an educational and methodological complex for applicants for the second (master's) level of higher education has been developed, which includes a program, a textbook, a teaching aid, methodological recommendations for independent work and seminars, test assignments in the discipline, and topics for individual research tasks. Master's training involves identifying and designing ways to solve educational problems, finding possible ways to improve them, and being ready to be in a new reality. Comparative pedagogy can contribute significantly to the international dimension of teacher training by helping to address the dangers of teacher education in the context of socio-political conditions. Studying and taking into account the positive aspects and difficulties in this field will allow society to understand the exceptional nature of pedagogical phenomena in the education system, as well as to make certain generalizations about the prospects for the development of education. The study of comparative pedagogy indicates the growing interest of students in the national education system and its integration into the European educational space, the expansion of the general cultural outlook and development of pedagogical thinking, and the role of certain aspects of comparative pedagogy in the formation of professional competencies.

**Key words:** comparative pedagogy, program of the discipline, masters' training, professional competencies, educational and methodological complex.

УДК 37.013.74(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.5>

**Чепіль М.М.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки  
та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана  
Франка

**Карпенко О.Є.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри загальної педагогіки  
та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана  
Франка

**Стинська В.В.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
та освітнього менеджменту імені  
Богдана Ступарика  
Прикарпатського національного  
університету імені Василя Стефаника

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Модернізація освіти в Україні, удосконалення змісту підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої освіти вимагають від науковців і педагогів-практиків вивчення, аналізу та узагальнення освітніх проблем як в Україні, так і в європейському та світовому освітньому просторі. Сьогодні

характеризується інтернаціоналізацією людських відносин, виїздом за кордон як дорослих, так і дітей. Засоби масової комунікації дають можливість миттєвого поширення інформації. Зацікавлення різними проблемами освіти спонукає до пошуку шляхів інтелектуального розвитку людей, їх підготовку до перебування в новій реальності,

визначення і проектування напрямів розв'язання освітніх проблем і пошук можливих шляхів їх удосконалення.

У вирішенні цих проблем особливе місце займає порівняльна педагогіка, яка є сьогодні відносно молодого наукою і навчальною дисципліною, яка має свій об'єкт, предмет, мету і завдання дослідження. Порівняльну педагогіку зазвичай розуміють як міждисциплінарну педагогічну науку, яка з синхронної або діахронічної точки зору вивчає педагогічні явища та факти в їхніх соціально-культурних, політично-економічних і культурних взаємозв'язках і порівнює їх схожість і відмінність у двох або більше країнах, континентах або загалом. Водночас вона спрямована насамперед на краще розуміння унікальності кожного педагогічного явища у національній освітній системі та на пошук адекватного узагальнення з метою удосконалення освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтеграція вітчизняної освіти в європейський освітній простір, розвиток окремих ланок освіти у зарубіжних країнах викликає зацікавлення у науковців і педагогів-практиків.** Г. Єгоров, О. Локшина досліджують тенденції розвитку порівняльної педагогіки за кордоном, І. Тараненко, Г. Троцько – методи порівняльно-педагогічних досліджень. Л. Гриневич, О. Зубченко, О. Карпенко, К. Корсак, С. Костюк висвітлюють проблеми організації виховання і навчання дітей різного віку в окремих країнах. А. Василюк, Ю. Кіщенко, Т. Кошманова, Л. Пуховська, С. Романова розкривають формування професійної майстерності вчителя у зарубіжних країнах (США, Польщі, Англії та Уелсу та ін.). В. Кравець висвітлює порівняльну педагогіку як фактор перебудови системи освіти в Україні. Порівняльну педагогіку в контексті розвитку освітології досліджує К. Корсак [3], С. Сисова [7]. В останні десятиліття Україні укладено навчальні посібники з порівняльної педагогіки, авторами яких є О. Галус і Л. Шапошнікова [1], А. Сбруєва [6], М. Чепіль [8]. Однак досліджень, в яких висвітлюється потреба вивчення порівняльної педагогіки та її включення в освітньо-професійну програму та навчальний план підготовки магістрів, є не так багато. А це зумовлює конкретизацію означеної проблеми.

**Мета статті** – висвітлити сутність, мету і завдання навчальної дисципліни «Порівняльна педагогіка» та її місце у підготовці здобувачів за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» другого (магістерського) рівня вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** На початку XXI ст. в Україні увага науковців звернута на з'ясування місця порівняльної педагогіки в системі педагогічних наук, еволюцію методології порівняльних досліджень, підготовку і проведення компаративістичних досліджень у різних країнах світу, перспективи

розвитку порівняльної педагогіки на тлі сучасних викликів. Порівняльна педагогіка займається аналізом освітніх систем, їх соціально-економічними, історико-культурними, психолого-соціологічними та освітньо-політичними передумовами у минулому та сьогодні, прогнозує перспективи розвитку освіти, визначає тренди і тенденції в галузі освіти [4, с. 6]. Це, своєю чергою, забезпечує формуванню освітньої політики держави.

Прийнятий стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» для другого (магістерського) рівня вищої освіти (наказ МОН України № 520 від 11.05.2021 р.) передбачає «підготовку фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні задачі дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освітніх, педагогічних наук, освітнього менеджменту та освітньої практики» [5, с. 5]. Формування спеціальних (фахових, предметних) компетентностей може забезпечити освітньо-професійна програма, яка включає перелік тих чи тих навчальних дисциплін. Серед них – порівняльна педагогіка. Вивчення цієї дисципліни забезпечує формування фахових компетенцій, пробуджує емпатію, одночасно розвиває мислення, вчить аналізувати і класифікувати педагогічні явища, веде до напрацювань конкретного підходу до педагогічної дійсності, змушує до усвідомлення собі небезпеки культурних запозичень.

Трактування категорії «порівняльна педагогіка» в науковій літературі засвідчує про те, що не існує єдиного підходу до розуміння її сутності. Аналіз публікацій в останні десятиріччя дає підстави виокремити три підходи до визначення змісту цієї категорії: 1) порівняння та узагальнення особливостей дошкільної, шкільної та вищої освіти, особливостей освіти дорослих в Україні та різних країнах шляхом їх порівняння (О. Локшина, М. Чепіль); 2) стан і тенденції розвитку вітчизняної і зарубіжної системи освіти та педагогічного досвіду на локальному, регіональному та глобальному рівнях (В. Блажесівський, З. Курлянд, О. Локшина, Я. Пруха, О. Цокур та ін.); 3) стан і закономірності становлення і розвитку освіти в окремих регіонах і глобальному масштабі, виокремлення позитивних і негативних тенденцій міжнародного досвіду, шляхів взаємозбагачення і розвитку національної освіти (Б. Вульфсон, З. Малькова, М. Родіонов, А. Сбруєва та ін.).

Зробивши ретельний аналіз поняття «порівняльна педагогіка», вважаю за доцільне дати авторське визначення: «наука, яка вивчає методологію, загальну теорію освітніх тенденцій у сучасному світі, закономірності розвитку освітніх систем у глобальному масштабі, співвідношення всезагальних тенденцій і національної або регіональної специфіки, виявляє позитивні та негативні аспекти міжнародного педагогічного досвіду, форми

і способи взаємозбагачення національних педагогічних культур» [8, с. 6].

На основі такого розуміння сутності порівняльної педагогіки розроблено навчально-методичний комплекс для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, який охоплює програму навчальної дисципліни [9], навчальний посібник [8], навчально-методичні посібники [10; 11], методичні рекомендації для самостійної роботи і семінарських занять, тестові завдання з навчальної дисципліни, тематику індивідуальних навчально-дослідницьких завдань.

Мета вивчення порівняльної педагогіки як окремої навчальної дисципліни полягає у засвоєнні майбутніми педагогами ключових положень і проблематики порівняльної педагогіки; формування в здобувачів теоретичних знань про основні парадигми, концепції, напрями розвитку освіти у світі; формування досвіду самостійного і творчого аналізу та оцінки педагогічних явищ і ситуацій, які спостерігаються як на глобальному, так і на локальному рівнях; формування педагогічного мислення, фахових компетентностей [9, с. 4]. Порівняльна педагогіка вивчається одночасно з такими дисциплінами як «Методологія наукових досліджень», «Педагогіка вищої школи», «Дидактичні системи у вищій освіті».

Згідно з вимогами ОПП здобувачі повинні знати міжнародну стандартну класифікацію освіти, міжнародну взаємодію в освіті; стан, закономірності і тенденції розвитку освіти в Україні та країнах світу; позитивні і негативні моменти вітчизняного і світового освітнього простору; сучасний стан і тенденції розвитку теорії та практики оновлення освіти в умовах сьогодення.

Вивчення порівняльної педагогіки має забезпечити формування таких умінь у здобувачів:

- здійснювати порівняльний аналіз психолого-педагогічних концепцій, теорій, дослідницьких підходів до вивчення дійсності;
- характеризувати психологічні та педагогічні підходи до розуміння педагогічних явищ;
- визначити основні поняття порівняльної педагогіки;
- розв'язувати практичні завдання, застосовувати теоретичні знання, власний досвід та навчальні матеріали при вирішенні конкретних кваліфікаційних завдань в сфері майбутньої педагогічної діяльності;
- вміти визначати об'єкти педагогічної діяльності в сучасних умовах;
- аналізувати зарубіжні психолого-педагогічні концепції, теорії, дослідницькі підходи до вивчення педагогічних явищ;
- використовувати методи порівняльно-педагогічного дослідження;
- організувати порівняльно-педагогічне дослідження;

- оперувати термінологією порівняльної педагогіки;

- планувати, організувати, методично спрямовувати освітній процес на основі програмного змісту, з урахуванням потреб, інтересів, темпів розвитку кожної дитини, а також зарубіжного досвіду;

- впроваджувати елементи інноваційних моделей навчання у практику роботи вищих закладів освіти;

- застосовувати отримані знання у процесі викладання у вищій школі: використовувати оптимальний педагогічний інструментарій, спираючись на досвід організації вищої освіти за кордоном.

Вивчення порівняльної педагогіки забезпечить розуміння здобувачами того, що треба порівнювати порівнюване, не потрібно плутати факти і власну інтерпретацію, а одночасно не можна трактувати нагромаджені дані як об'єктивні. Такий досвід розвиває здібності критично оцінювати існуючу педагогічну практику, навчить студентів брати активну участь під час проведення педагогічних досліджень. Дослідні зацікавлення студентів включають єдність педагогічної теорії і практики, дозволяють майбутнім педагогам знаходити себе у вирі педагогічних явищ. Пізнання закордонного досвіду дозволяє шукати певну дистанцію часто обмежених дискусій на національному рівні, забезпечує можливість пізнання альтернатив, вчить формулювати власні погляди та педагогічний світогляд. Часто це спричиняє почуття симпатії і солідарності. Це може призвести до міжнародних обмінів та інших форм здобуття міжнародного досвіду.

Порівняльна педагогіка оперує тими ж поняттями, що й загальна педагогіка, теоретичними засадами і методами, доповнюючи їх аналітичними матеріалами, що може сприяти більш глибокому визначенню окремих категорій. Предметом дослідження є опис системи освіти і виховання у різні часи і в різних племенах, конкретних освітніх реформ з усім багатством їх проявів, як повторюваних, так і тих, що не повторюються в інший час і в інших місцях у тісному зв'язку з сукупністю інших симптомів соціального життя.

Польські дослідники (В. Блажеєвський [12], В. Оконь [13], Р. Пахоцінський [14]) вважають, що порівняльна педагогіка є продовженням історії виховання. Однак історія виховання має справу з історією змін освітніх структур і явищ протягом розвитку історії культури різних країн і народів, а порівняльна педагогіка – з сучасними освітніми структурами і явищами у світі. Історія виховання (освіти) дає змогу глибше пізнати традиції виховання, становлення і розвитку окремих шкільних систем тощо. Порівняльна педагогіка черпає з історії типово історичну інформацію, потрібну до з'ясування теперішньої ситуації, а історичний

аналіз уможлиблює їй інтерпретацію сучасних освітніх систем і їх адекватне порівняння.

Сьогодні однією з функцій порівняльної педагогіки є міжнародно-інтеграційна функція. Інформація про освітні системи і різні типи освітніх закладів у інших країнах спонукають до міжнародного пізнання і розуміння освітніх проблем, а також до їх специфічного вирішення у конкретній державі [2]. Це особливо важливо врахувати при підготовці майбутніх педагогічних працівників. Порівняльна педагогіка уможлиблює не тільки схематичну, рутинну підготовку до педагогічної професії, але може суттєво долучитися до міжнародного виміру підготовки фахівців, допомагаючи їм в усуненні небезпеки підготовки педагогів у контексті соціально-політичних умов. Підготовка кадрів є загальною потребою суспільства, а її метою є допомога кожній одиниці у розвитку здібностей до навчання упродовж життя. Вивчення і врахування позитивних моментів і труднощів у цій галузі дасть змогу суспільству зрозуміти винятковість педагогічних явищ в системі освіти, а також зробити певні узагальнення щодо перспектив розвитку освіти.

**Висновки.** В останні десятиріччя в Україні вийшло чимало публікацій з порівняльної педагогіки, підготовлено низку навчальних посібників. На основі авторського розуміння сутності порівняльної педагогіки розроблено навчально-методичний комплекс для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Досвід викладання порівняльної педагогіки упродовж десяти років засвідчує зростання інтересу у студентів до національної системи освіти та її інтеграції у європейський освітній простір, розширення загальнокультурного світогляду та розвиток педагогічного мислення, визначення ролі тих чи інших аспектів порівняльної педагогіки у формуванні фахових компетентностей.

Перспективними напрямками подальших наукових студій є дослідження доцільності вивчення порівняльної педагогіки на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галус О., Шапошнікова Л. Порівняльна педагогіка. Київ : Вища школа, 2006. 216 с.
2. Карпенко О., Прокопів Л. Вища освіта в контексті євроінтеграції : навч.-метод. посібник для підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти. Дрогобич: Посвіт, 2019. 148 с.
3. Корсак К. Порівняльна педагогіка – попелюшка чи принцеса. *Науковий світ*. 2001. № 2. С. 8–9.
4. Локшина О. Тенденція як категорія порівняльної педагогіки. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 2(8). С. 5–14.
5. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки для другого (магістерського) рівня вищої освіти : наказ МОН України № 520 від 11.05.2021 р. URL : [https://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/82566/](https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82566/)
6. Сбруєва А. Порівняльна педагогіка. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. 320 с.
7. Сисоєва С. Порівняльна педагогіка в контексті розвитку освітології. *Освітнологія, oświatologia*. 2014. Вип. 3. С. 17–23.
8. Чепіль М. Порівняльна педагогіка : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2014. 216 с.
9. Чепіль М. Порівняльна педагогіка : програма навчальної дисципліни для підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2020. 20 с.
10. Чепіль М., Карпенко О., Терлецька Л. Вища школа та Болонський процес : навч. посібн. для підготовки фахівців ОКР «Магістр». Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2013. 196 с.
11. Чепіль М., Ревть А. Порівняльна педагогіка: навчально-методичний посібник. Дрогобич: Ред. вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2019. 134 с.
12. Błażejowski W. Pedagogika porównawcza : materiały pomocnicze dla studentów. Rzeszów : Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2006. 320 s.
13. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny. Warszawa : Wydawnictwo „Żak”, 2004. 486 s.
14. Pachociński R. Pedagogika porównawcza : podręcznik akademicki. Warszawa : Wydawnictwo „Żak”, 2007. 350 s.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ  
КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИTRAINING OF FUTURE TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS  
OF THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Стаття присвячена вивченню педагогічна підготовка майбутніх вчителів у КНР. Педагогічна підготовка майбутніх вчителів у КНР спрямована на допомогу їм в становленні як професіоналів. Серед вимоги до викладачів вищої освіти у КНР які обумовлюють ефективне викладання віднесемо: відношення на основі гуманізму, що передбачає повагу до особистості здобувача, доброзичливе ставлення, допомога при необхідності, вірять в їхні здібності до навчання та ставляться до них як до рівних. Побудова об'єкт-об'єктних взаємовідношень, що засновані на взаємоповазі та довірі. Викладання матеріалу з застосуванням дослідної технології навчання. Реалізація викладання з урахуванням принципу індивідуального підходу. Постійне удосконалення власних знань з предмету який викладають. Розвиток комунікативних навичок та вмінь. Ретельна підготовка до проведення занять. Проте і досі існують недоліки в організації роботи ЗВО у КНР: відсутність повноцінної системи забезпечення якості педагогічної освіти в деяких вищих навчальних закладах та нездатність деяких інститутів адаптуватися до сучасної ситуації в освіті. найбільш ефективним способом сприяє підняттю ефективності навчання це введення у ЗВО введення професійної акредитації. Вважаємо, що сьогодні професійна акредитація в галузі підготовки майбутніх вчителів є важливим інструментом для стандартизації та керівництва підготовкою вчителів, покращення загальної ситуації та покращення якості підготовки вчителів. Встановлено, що розробка навчальних планів для спеціальностей підготовки вчителів розвивається в напрямку стандартизації та уніфікації. Акредитація підкреслює необхідність дотримання "Стандартів для навчальних планів педагогічної освіти" та вимог професійних стандартів для вчителів, зосередження на учнівському центризмі, досягнення навчальних цілей планом та виконання вимог до випускної кваліфікаційної роботи.

**Ключові слова:** підготовка вчителя, вища школа, майбутній вчителі, акредитація.

The article is devoted to the study of teacher education in China. The pedagogical training of future teachers in the PRC is aimed at helping them to become professionals. Among the requirements for higher education teachers in China that determine effective teaching are: an attitude based on humanism, which implies respect for the personality of the student, a friendly attitude, assistance when necessary, believe in their learning abilities and treat them as equals. Building object-object relationships based on mutual respect and trust. Teaching material using experiential learning technologies. Implementation of teaching based on the principle of individual approach. Continuous improvement of their own knowledge of the subject they teach. Development of communication skills and abilities. Thorough preparation for the classes. However, there are still shortcomings in the organization of the work of higher education institutions in China: the lack of a full-fledged system of quality assurance of teacher education in some higher education institutions and the inability of some institutions to adapt to the current situation in education. the most effective way to improve the effectiveness of teaching is to introduce professional accreditation in higher education institutions. We believe that today professional accreditation in the field of future teacher education is an important tool for standardizing and guiding teacher education, improving the overall situation and improving the quality of teacher education. It is established that the development of curricula for teacher training specialties is developing in the direction of standardization and unification. Accreditation emphasizes the need to comply with the Standards for Teacher Education Curricula and the requirements of professional standards for teachers, focus on student centricity, achievement of learning objectives by the plan, and fulfillment of requirements for the final qualifying work.

**Key words:** teacher training, higher education, future teachers, accreditation.

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.6>

**Ян Ян,**

аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Педагогічна підготовка вчителів у закладі вищої освіти реалізується у цілому освітньому процесі, проте провідну роль відіграють особистість вчителя та здобувача. У КНР заклади підготовки вчителів завжди мали спеціальну місію. З середини 1990-х років педагогічна освіта в Китаї поступово реформувалася, і на даний момент сформувалася сучасна система підготовки вчителів з двома великими структурами – педагогічними університетами та комплексними закладами підготовки вчителів.

Педагогічна підготовка майбутніх вчителів спрямована на допомогу їм в становленні як професіоналів. Вона здійснюється в освітньому процесі як прихована від здобувачів позиція викладача

заснована на системі взаємозв'язаного й взаємодоповнюючого спілкування та спрямована на ефективність процесу навчання. Проблеми організації освітньо-виховного процесу в Китаї та розробка творчих рекомендацій для їх реалізації в освітньому просторі України були досліджені такими науковцями. Л. Калашник досліджував сучасну парадигму підготовки педагогічних кадрів до роботи зі здобувачами, тоді як А. Антиповський, Д. Ксяожинг, Н. Франчук проводили історико-педагогічний аналіз вищої освіти. С. Яннг. Г. Шоу визначив унікальні особливості системи професійної освіти в Китаї, Я. Лиминь, Л. Сюэнун, Ч. Цинья досліджували підготовку бакалаврів педагогіки в педагогічних університетах Китаю. Крім того, Лі



Шульмана досліджувала особливості підготовки та адаптації китайських студентів до навчання за кордоном. Проте проблема ефективності підготовки вчителів у закладах вищої освіти Китайській народній республіці не була достатньо висвітлена у наукових працях. Саме тому її було обрано темою нашого дослідження. **Метою дослідження** стало на основі аналізу наукової педагогічної літератури визначити складові ефективної підготовки вчителів у закладах вищої освіти КНР.

Згідно до досліджень Я. Лиминь [1] ефективність навчання у ЗВО КНР характеризується якістю викладання, гарною підготовкою та організацією викладання на високому науковому рівні. Процес навчання та його ефективність знаходяться в прямій залежності від зусиль, енергії та часу які витрачає викладач на підготовку до занять. Звертаючи увагу на показники виміру ефективності навчання на які звертали увагу вчені КНР, можемо зазначити, що не існує єдиних загальноприйнятих критеріїв. Найбільш загальноприйнятими є такі методики: 1. Анкетування здобувачів про ефективності викладу матеріалу викладачем заздалегідь розробленими характеристиками. 2. Проведення бесіди – інтерв'ю здобувачів про ефективність організації освітнього процесу. 3. Проведення співбесіди з адміністрацією ЗВО та передовими викладачами з метою виявлення їх думки стосовно виявлення найкращих характеристик освітнього процесу конктерного ЗВО.

Дослідження Л. Сюэнун, Ч. Цинья [2] показало, що ефективні вчителі володіють професійними знаннями, компетентні у викладанні, добре підготовлені до викладання в аудиторії та мають пристрасть до предмета, який вони викладають, і до самої викладацької діяльності. Також, ефективні викладачі демонструють високий рівень професійних знань, вміють керувати класом, люблять свій предмет, та викладацької діяльності. У своїй діяльності дотримуються принципів навчання.

У 1999 році американські вчені С. Янг, Г. Шоу визначили п'ять показників, які у здобувачів асоціюються з високим рівнем ефективного викладання:

1. Вміння вмотивувати здобувачів, створювати приємну атмосферу.
2. Комунікативні вміння викладача. У вмінні спілкуванні зі студентами, та у доступній та логічній послідовності викладати зміст матеріалу.
3. Демонстрування вагомості змісту матеріалу на практиці.
4. Врахування індивідуальних особливостей аудиторії при викладанні матеріалу.
5. Повага до здобувачів, їх думок, та дотримання правил академічної доброчесності.

С. Чуань [4] одним із вагомих чинників які впливають на ефективність викладання, окрім вже зазначених, додав володіння високим рівнем

культури викладача, турботою про життєвий світ студентів, зосередженістю на процесі викладання та чіткою методологічною обізнаністю викладача.

Хіллер [5] на основі емпіричних досліджень, довів що одним важливіших показників ефективності викладання вчителем є його компетентність у методики викладання предмета. Дослідник довів, що використання під час викладу лекції неоднозначних висловлювань зменшує ефективність сприйняття та засвоєння матеріалу.

Виходячи з зазначеного висувуються такі вимоги до викладачів ЗВО у КНР:

1. Постійне удосконалення власних знань з предмету який викладають.
2. Розвивати комунікативні навички та вміння
3. Ретельно готуватися до проведення занять.

Підготовка викладача передбачає не лише конкретну підготовку до проведення конкретного заняття, а й в загалі до планування та організації своєї викладацької діяльності і передбачає і планування курсу і занять з урахуванням особливостей курсу та аудиторії, визначення цілі, завдань, пріоритетів та труднощі викладання та планування шляхів їх подолання. Проте слід враховувати, що незважаючи на чітке планування заняття педагогічна діяльність є динамічною діяльністю і тому неможливо передбачити всі педагогічні ситуації які можуть виникнути, саме тому викладач має постійно удосконалювати свої педагогічні знання, вміння та навички. Також викладачі мають бути гнучкими у своєму підході до змісту навчального матеріалу, цільової групи та контексту викладання. Враховувати потреб студента та ні цієї основі мотивувати здобувачів до навчання.

Викладання в університеті ґрунтується на розумінні потреб студентів та мотивації їх до участі у навчальній діяльності. Тому ефективно викладання в університеті вимагає уваги до студентів і тісного зв'язку з ними.

Аналізуючи праці С. Янг, Г. Шоу, Л. Сюэнун, Ч. Цинья можемо визначити наступні вимоги до викладачів вищої освіти у КНР які обумовлюють ефективно викладання:

1. Відношення на основі гуманізму. Повага до особистості здобувача, доброзичливе ставлення, допомога при необхідності, вірять в їхні здібності до навчання та ставляться до них як до рівних.
2. Побудова об'єкт-об'єктних взаємовідношень, що засновані на взаємоповазі та довірі.
3. Викладання матеріалу засновано на дослідній технології навчання
4. Викладання реалізується з урахуванням принципу індивідуального підходу. Викладач при викладі матеріалу має враховувати індивідуальні особливості здобувача, з метою досягнення максимального ефективного результату навчання.
5. Враховувати побажання здобувачів стосовно покращення викладання та навчання.

Проте найбільш ефективним способом сприяє підняттю ефективності навчання це введення у ЗВО введення професійної акредитації. Вважаємо, що сьогодні професійна акредитація в галузі підготовки майбутніх вчителів є важливим інструментом для стандартизації та керівництва підготовкою вчителів, покращення загальної ситуації та покращення якості підготовки вчителів. Розробка навчальних планів є важливою складовою професійної акредитації та фундаментом для створення системи підготовки вчителів. У 2017 році Міністерство освіти КНР встановило стандарт професійної акредитації для дитячої освіти (початкової освіти, середньої освіти) з фокусом на студентоцентричному, результативно-орієнтованому та послідовному підході до підготовки майбутніх вчителів. Існує чотири різні типи навчальних закладів які займаються підготовкою вчителів в Китаї, оцінюються їх відповідність вимогам стандарту професійної акредитації. Деякі вищі педагогічні коледжі (факультети освіти) тепер утворені в рамках сучасної системи підготовки вчителів. Після приєднання деякі вищі педагогічні коледжі (факультети) стали частинами інтегрованих університетів [7]. У цій системі з'явилися нові виклики: наприклад, багато вищих навчальних закладів ще не створили повноцінної системи забезпечення якості педагогічної освіти, а деякі мають проблеми з адаптацією до сучасної ситуації в освіті [8, 11]. У деяких педагогічних університетах підготовка майбутніх вчителів відступає на другий план на користь не-педагогічних спеціальностей. Аналіз програм з підготовки вчителя у ЗВО КНР показав, що в них є велика кількість базових курсів, проте відсутні спеціалізовані дисципліни та недостатньо уваги приділено педагогічній практиці.

Згідно з доповіддю, опублікованою в 2014 році, "Дослідження та стратегічний аналіз ситуації з підготовки в навчальних закладах Китаю", яка базувалась на основі аналізу організації освітнього процесу у 27 навчальних закладах вищої освіти різних типів, було виявлено наступні особливості навчальних планів підготовки вчителів: високий відсоток дисциплін з предметної галузі, відносно низький відсоток педагогічних теоретичних курсів. "Студенти педагогічних закладів приділяють велику увагу предметним дисциплінам" [8].

Таким чином слід звернути на такі недоліки які сьогодні виникають організації роботи ЗВО у КНР: відсутність повноцінної системи забезпечення якості педагогічної освіти в деяких вищих навчальних закладах та нездатність деяких інститутів адаптуватися до сучасної ситуації в освіті.

Навчальна програма педагогічних закладів є одним із головних документів який забезпечує організацію підготовки вчителів, але поточна система проектування навчальних програм застаріла

та негативно впливає на якість освіти здобувачів освіти.

У процесі здійснення акредитації ЗВО закладів аналізуються навчальні плани та надається узагальнена характеристика поточних навчальних планів. Оскільки саме навчальний план в педагогічних закладах відіграє вирішальну роль у підготовці, а поточна система дизайну навчального плану є ірраціональною. Її зміст та матеріали оновлюються повільно, методи навчання застарілі, зв'язок з практикою освіти ослаблюється ці та інші проблеми безпосередньо впливають на якість підготовки студентів-вчителів. Згідно з вимогами акредитації у КНР, структура навчального плану повинна включати три категорії дисциплін: загальні освітні дисципліни, спеціалізовані дисципліни та педагогічні дисципліни. Наразі спостерігається тенденція до стандартизації структури навчального плану та зростаючого значення педагогічних дисциплін. Однак розподіл оцінок та семестрів у кожній дисципліні варіюється, що відображає відмінності в навчальних планах.

Професійна акредитація вчителів, заснована на концепції "студентоцентризму та підвищення якості освіти", була запроваджена у 2017 році. "Стандартна професійна акредитація складається з трьох рівнів. Професійна акредитація не тільки регулює та направляє розвиток педагогічної освіти та поглиблює комплексну реформу освіти, але й, що найважливіше, гарантує та поліпшує якість підготовки вчителів [9].

Перший рівень – це основні вимоги, якими повинна відповідати кожна навчальна установа. Другий рівень акредитації визначає, чи відповідає якість навчання в навчальному закладі стандартам якості. Третій рівень концентрується на акредитації педагогічних університетів вищої якості. "Акредитація" – це комплексна, всебічна і системна система оцінки умов навчання вчителів, процесу та результатів навчання [10].

Акредитація наголошує на необхідності дотримання "Стандартів для навчальних планів педагогічної освіти" та вимог професійних стандартів для вчителів, особлива увага до приділяється саме здобувачу; досягнення навчальних цілей за навчальним планом, виконання вимог до роботи дипломного проєкту випускника. Навчальний план має поєднувати загальні, предметно-професійні та педагогічні загальні, спеціальні та педагогічні дисципліни, теоретичні та практичні курси, обов'язкові та вибіркові курси. Також для деяких навчальних планів визначені мінімальні коефіцієнти балів: частка гуманітарних та соціальних дисциплін повинна становити щонайменше 10% від загального числа, частка спеціальних дисциплін послідовно зростає в дошкільній, початковій та середній школах, а частка педагогічних навчальних планів послідовно зменшується [9].

Порівнюючи вимоги до навчальних планів з тими, що передбачені в акредитаційних стандартах, зазначимо, що останні наголошують на важливості дисциплін, пов'язаних із предметами. Оскільки загальна освіта в Китаї головним чином дотримується принципу поділу на предмети (це є основною особливістю навчання студентів у закладах підготовки вчителів), і відображає особливості формування та реформування навчальних планів закладів вищої освіти. Без необхідної та достатньої підготовки за предметом майбутні вчителі не зможуть якісно викладати предмети. Педагогічні дисципліни розкривають особливості навчання в педагогічних закладах, на відміну від мультидисциплінарного університету, і повинні бути важливою частиною навчального плану педагогічного університету. Створення навчальних модулів стало головним трендом у розвитку багатьох педагогічних навчальних планів. "Це сприяє поступовому з'явленню професійної освіти в педагогічних університетах як відносно самостійної системи, що веде до поступового переходу до відносної відкритості та спеціалізації педагогічного персоналу". [10]. Таким чином, зазначимо, що "Стандарти акредитації» посприяли встановленню рівності важливості та значимості дисциплін за предметами та педагогічними дисциплінами.

Таким чином, акредитація відображає важливість знань предмета на різних етапах навчання, зміст навчального плану показує спеціалізацію на всіх рівнях. У той же час, процент педагогічних дисциплін має відповідно зменшуючий характер. За думкою деяких вчених, "це може бути пов'язано з тим, що зі збільшенням рівнів навчання збільшується обсяг та складність знань з предмета, а також вимоги до вчителів у галузі знань предмета, тому частка педагогічних дисциплін у загальному обсязі програми підготовки вчителів зменшилась. Це допомагає вчителям опанувати навички викладання, призначені для здобувачів певних рівнів навчання.

Згідно до дослідження Лі Хунцін, Лі Цзяньхуей кваліфікований вчитель має мати загальну підготовку, знання предметів, педагогіки, навчальних дисциплін, розуміти здобувачів та їхні вікові характеристики, цілі, цінності, філософські та історичні основи освіти тощо [11]. Зазначене, має бути враховано при проєктуванні навчального планування, який є основою для подальшого формування знань у майбутніх педагогів. Особливої уваги заслуговує проєктування розвитку компетентностей та навичок при педагогічній підготовці вчителів. Введення акредитації в ЗВО КНР призвело до перегляду та удосконалення навчальних програм більшості університетів КНР.

Д. Ксяоджинг [6]. досліджуючи навчальні плани, запропоновані чотирма закладами, дійшов висновку, що в основному однакові та включають

загальну освіту, предметну освіту та педагогічну освіту, яка охоплює три головні категорії навчальних планів в поточних закладах педагогічної освіти. У конкретних модулях навчального плану кожен заклад має свою власну організацію. Наприклад, Пекінський університет освіти включив практику викладання в "Навчальний план з професійної грамотності викладачів", Миський університет освіти бере участь в "Навчальному плані педагогічної освіти", Луганський державний університет підкреслює "практичний курс", а Qiannan Pedagogical University включена до створення "Платформи для навчання викладачів". Проте недостатньо уваги університети приділяють практиці. Це може свідчити про те, що університети мають відносно більшу свободу та гнучкість в застосуванні планування. Позитивним є розподіл навчальних балів професійних та педагогічних дисциплін, ці дисципліни присутні в програмі протягом всього періоду навчання.

Отже зазначаємо, що на сьогоднішній день розробка навчальних планів для спеціальностей підготовки вчителів розвивається в напрямку стандартизації та уніфікації. Звичайно, навчальні плани варіюються в залежності від рівня та мети педагогічних університетів. Професійна акредитація не тільки регулює та направляє розвиток педагогічної освіти та поглиблює комплексну реформу освіти, але й, що найважливіше, гарантує та поліпшує якість підготовки вчителів. Акредитація підкреслює необхідність дотримання "Стандартів для навчальних планів педагогічної освіти (пробна версія)" та вимог професійних стандартів для вчителів, зосередження на учнівському центризмі, досягнення навчальних цілей планом та виконання вимог до випускної кваліфікаційної роботи. Навчальний план об'єднує загальні, предметно-спеціальні та педагогічні дисципліни, теоретичні та практичні курси, обов'язкові та вибіркові курси.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі вважаємо є уніфікація досвіду КНР до досвіду Українських закладів вищої освіти.

#### БІБЛІОГРІФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Яо Лімін Дослідження характеристик ефективного викладання та навчання в університетах/ *Сучасна університетська освіта* 2001/ № 4. С. 42-45 URL: <http://www.cqvip.com/>
2. Лі Сюенон, Чжан Цін'я. Трансформація та розвиток у столітті педагогічної освіти. *Трансформація та розвиток у столітті педагогічної освіти*. Нанкін. Видавництво Нанкінського нормального університету. 2014. С. 141-143
3. S. Youngel Profile Of Effective College And University Teachers [J] 1999.P. 670-686.
4. Переосмислення нашого майбутнього з самого початку: формування нового суспільного договору для освіти" URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382459>

5. Прискорення впровадження "освіти, орієнтованої на ЦСР" у вищій освіті. Посібник для закладів вищої освіти щодо реалізації Цілей сталого розвитку ООН. URL: <https://irp.cdn-website.com/be6d1d56/files/uploaded/Accelerating%20Education%20for%20the%20SDGs%20in%20Universities-Chinese%20full%20version.pdf>

6. Джанг Ксяожинг Розвиток підготовки педагогів у КНР. *Муніципальна освіта: інновації та експеримент*. 2019. № 3(66). С. 67-74. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-uchiteley-v-kitae-v-kontekste-professionalnoy-akkreditatsii>

7. Комісія з освіти Китайської Народної Республіки (з 1998 року перейменована в "Міністерство освіти"). Повідомлення про випуск "Декількох думок про планування і реструктуризацію педагогічних коледжів". URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7058/199903/t19990316\\_162694.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7058/199903/t19990316_162694.html)

8. Лі Сюенун, Чжан Цін'я Трансформація і розвиток у століття педагогічної освіти. *Трансформація та розвиток у століття педагогічної освіти*. Нанкін: Видавництво Нанкінського нормального університету. 2014. С. 141-143.

9. Research Team of National Teacher Education Institution Surveys. A National Investigation Report and Policy Analysis on Cultivation Status of Normal University Students in China // *Education Research*. 2014. № 11. С. 98.

10. Zhu Xudong, Hu Yan. China Education Reform and Opening-up 40 years. Beijing: Beijing Normal University Publishing Group. 2018. С. 361.

11. Li Hongqing, Li Jianhui. Normal professional standards: the guarantee of teacher education quality. *Journal of Minnan Normal University (Philosophy and Social Sciences)*. 2019. № 1. С. 107-111.

## РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

### МОТИВАЦІЯ БЕЗПЕКИ ПРАЦІ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ

### MOTIVATION FOR SAFETY AS A FACTOR OF INCREASE EFFICIENCY OF ACTIVITY

*Стаття присвячена одній з актуальних проблем організації роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності педагогічних працівників закладів дошкільної, позашкільної та загально середньої освіти.*

*У статті проаналізовано стан мотивації праці педагогічних працівників закладів освіти в сучасних умовах господарювання; окреслено основні переваги мотивації; розглянуто виразність мотивів, що рухають педагогами закладів освіти, які залежать від стажу роботи; висвітлено рекомендації відомих зарубіжних експертів, як підвищити мотивацію працівників до безпеки праці; визначено шляхи вдосконалення системи мотивації праці педагогічних працівників закладів освіти в сучасних умовах; надано обґрунтовані практичні рекомендації щодо підвищення мотивації працівників до безпеки праці.*

*Вивчення проблем мотивації трудової діяльності має як теоретичне, так і пряме практичне значення. Від того, як розуміє та чи інша людина свою трудову діяльність і якими мотивами вона керується, залежить її ставлення до роботи. Адже безпечна поведінка працівника залежить не тільки від професійних знань та навичок, а й від мотивації безпечної поведінки працівників. Тому вивчення, розуміння внутрішніх механізмів мотивації праці дає змогу виробити ефективну політику в галузі праці і трудових відносин, створити «режим найбільшого сприяння» для тих, хто дійсно прагне продуктивної праці.*

*Для результативного управління педагогічними працівниками в організації, необхідно чітко розуміти мотивацію людей. Важливість та актуальність проблем пов'язаних із мотивацією персоналу полягає в тому, що зрозумівши основні механізми розвитку мотиваційної сфери людини, керівник зможе найефективніше керувати персоналом, тим самим збільшуючи конкурентоспроможність організації та продуктивність праці. Саме мотивація праці покликана сприяти формуванню працівника нового типу: ініціативного, заповзятливого, орієнтованого на максимальні досягнення в праці, здатного до творчої інноваційної діяльності.*

*І тому проблема мотивації персоналу виходить на перший план. Але оскільки ми продовжуємо жити в умовах глобальної кризи в галузі охорони здоров'я і наражатися на постійні ризики у сфері охорони праці, потрібно продовжувати виховувати в собі культуру праці.*

**Ключові слова:** мотивація, мотивація праці, рекомендації, педагогічні працівники, заклади освіти, експерти, безпека праці.

*The article is devoted to one of the urgent problems of organizing work on occupational safety and health and safety of pedagogical workers in preschool, extracurricular and general secondary education institutions.*

*The article analyzes the state of work motivation of pedagogical workers of educational institutions in modern business conditions; the main advantages of motivation are outlined; the expressiveness of motives that drive teachers of educational institutions, which depend on work experience, is considered; the recommendations of well-known foreign experts on how to increase the motivation of employees towards occupational safety are highlighted; ways of improving the work motivation system of pedagogical workers of educational institutions in modern conditions are determined; substantiated practical recommendations are given to increase the motivation of employees towards occupational safety.*

*Studying the problems of work motivation has both theoretical and direct practical significance. His attitude to work depends on how this or that person understands his labor activity and what motives he is guided by. After all, the safe behavior of an employee depends not only on professional knowledge and skills, but also on the motivation of safe behavior of employees. Therefore, studying and understanding the internal mechanisms of labor motivation makes it possible to develop an effective policy in the field of labor and labor relations, to create a "regime of the greatest assistance" for those who really strive for productive work.*

*In order to effectively manage teaching staff in the organization, it is necessary to clearly understand the motivation of people. The importance and relevance of problems related to personnel motivation lies in the fact that, having understood the main mechanisms of the development of a person's motivational sphere, the manager will be able to manage personnel most effectively, thereby increasing the organization's competitiveness and labor productivity. It is work motivation that is designed to contribute to the formation of a new type of employee: proactive, enterprising, oriented to maximum achievements in work, capable of creative and innovative activities.*

*And therefore the problem of staff motivation comes to the fore. But as we continue to live in the conditions of a global health crisis and face constant risks in the field of occupational health and safety, we need to continue to cultivate a culture of work.*

**Key words:** motivation, work motivation, recommendations, teachers, educational institutions, experts, occupational safety.

УДК 373.027

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.7>

**Колесник Н.В.,**

ст. викладач кафедри освітнього менеджменту, державної політики та економіки  
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

**Нікульченко В.В.,**

ст. викладач кафедри освітнього менеджменту, державної політики та економіки  
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради

**Постановка проблеми.** На сучасному розвитку загальної середньої освіти особливу важливість набуває проблема забезпечення закладів освіти професійними, енергійними педагогічними працівниками, здатними на практиці приймати ефективні та своєчасні рішення. Безініціативна позиція педагогів, низький рівень їхнього інтересу до своєї професійної діяльності, інертна поведінка на педрадах, семінарах – все це впливає у значні проблеми як для закладу освіти, так і для самих педагогів.

Останнім часом у системі роботи з педагогами в закладах освіти все більше уваги приділяють проблемі мотивації.

Відомо, що саме мотивація покликана підвищувати якість роботи, результативність, рівень послуг, покращувати мікроклімат в установі, а також допомагати в досягненні професійних цілей, давати позитивну перспективу, готувати педагогічні кадри для інновацій, підвищувати самоповагу і, зрештою, підвищувати якість освіти.

Професійна мотивація виступає свого роду двигуном професійного та особистісного розвитку, тому що лише за умови її достатньої сформованості можна говорити про ефективний розвиток професійної освіченості та особистісної культури.

Актуальність проведеного дослідження обумовлена недостатністю вивчення теоретичних та методологічних аспектів систем мотивації педагогів у сфері загальної середньої освіти, а також необхідністю їх практичного використання в установах.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

В умовах розвитку економіки нашої країни, такий сучасний механізм, як мотивація праці педагогічного персоналу не є дуже розвинутим, і тому виникають певні проблеми з конкурентоздатністю. І тому тема мотивації праці педагогічного персоналу закладу освіти є дуже цікавою та актуальною в наш час.

Мотивація (від латів. *movere* – приводити в рух, штовхати) у психології визначається як спонування, що викликає активність суб'єкта та визначає її спрямованість.

Методологічні засади про мотивацію праці персоналу, її розвиток, теорії, чинники та використання на практиці показані в роботах та працях таких зарубіжних та вітчизняних науковців, як В.М. Гриньова, В.П. Антонюк, Ф. Гілберт, Т.В. Харчук, А. Маслоу, М. Блауга, Л. Дублін, О.С. Виханський, Ф.М. Фоллет, Г. Емерсон, Г. Кулікова, А. Кібанова, А.М. Колот, У.С. Джевонс, Д. МакКлелланд [1].

Проблематика мотивації праці педагогів у сфері освіти глибоко висвітлена вченими в різних аспектах: В. Г. Асєєв, А. Б. Бакурадзе, В. В. Гузеєв, А. Маслоу вели своїм дослідження стосовно проблеми мотивації трудової поведінки педагогів,

Є.П. Ільїн, Н.М. Вересов вивчали цю проблему у психології управління. У свою чергу П. Мартін, Ш. Річі розкрили мотивацію з позицій основ управлінської діяльності та оцінки поведінки педагогів в умовах змін.

Всі вони показують, що мотивація праці працівників є найвпливовішим важелем у роботі організації і у отриманні його цілей.

У літературі є безліч визначень мотивації, які розкривають її сутність із різних сторін. У загальному трактуванні сутність мотивації можна виразити так: мотивація – це вид управлінської діяльності, який забезпечує процес спонукання особи до діяльності, спрямованої на досягнення особистих цілей чи цілей організації [2, с. 337].

У вітчизняній та зарубіжній науковій літературі існує безліч теорій, які намагаються пояснити механізм трудової мотивації, але жодній з них не вдалося поки що завоювати світ. Умовно мотиваційні теорії можна поділити на дві групи – одні пояснюють трудову мотивацію дією зовнішніх для людини факторів, другі бачать джерела мотивації у внутрішньому світі людини, її потребах, цінностях, устремліннях.

Прихильники першого напряму (Скіннер, Тейлор) вважають, що поведінка людини є реакцією на вплив зовнішніх чинників і, отже, поведінкою на робочому місці можна управляти за допомогою системи покарань і заохочень. Цей погляд на трудову мотивацію, досить популярний на початку століття, піддається згодом суворій критиці за свій антигуманний характер і значно втратив популярність у наукових колах, хоча багато керівників досі розділяють його та керують своїми співробітниками на основі філософії «батога та пряника».

Другий напрямок, що активно розвивається з початку 50-х років, дало життя безлічі теорій, які намагаються пояснити мотивацію з погляду внутрішнього світу людини. Так, згідно з теорією ієрархії потреб Маслоу людина працює, щоб задовольнити свої внутрішні потреби (задовольнити потреби в їжі, одязі, житлі, зберегти певний рівень життя, стати визнаним суспільством, набути певного соціального становища, самореалізуватися).

**Метою статті** є аналіз стану мотивації праці педагогічного персоналу в закладах освіти в сучасних умовах господарювання та розробка рекомендацій підвищення ефективності системи мотивації педагогів у сфері загальної середньої освіти.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Одним з напрямків підвищення безпеки праці є організація безпечної поведінки працівника під час здійснення ним виробничої діяльності, а необхідними для цього заходами є – створення психологічного настрою на безпечну поведінку, стимулювання та мотивація безпечної поведінки, навчання та виконання правил безпечної роботи, контроль за дотриманням правил безпеки праці.

Безпечна поведінка працівника в закладах освіти залежить не тільки від професійних знань та навичок, а й від мотивації безпечної поведінки працівників.

Мотивація виступає у вигляді прагнень, інтересів, цілей, об'єктивними джерелами яких є потреби (матеріальні і духовні). Виникнення бажаних мотивів на практиці сприяє використанню стимулювання. Здатність людини протистояти небезпеці визначається ступенем її мотивації до праці та до її безпеки. В процесі праці проявляються, в основному, мотиви вигоди та мотиви безпеки. Мотиви вигоди проявляються у матеріальному (заробітна плата, премія) та соціальному (самоствердження, престиж) аспекті. Стимулювання як засіб мотивації безпеки праці сприяє безпечній поведінці під час роботи. Зазвичай на підприємствах, для виховання безпечної поведінки використовується як негативне стимулювання – покарання за порушення вимог безпеки (штрафи, позбавлення премії, дисциплінарне покарання), так і позитивне – заохочування за безпечну роботу (преміювання, моральне стимулювання). Мотиви безпеки проявляються у прагненні уникнути небезпек, що виникають в процесі праці, а до безпечної роботи людину перш за все спонукає мотив самозбереження. Слід зазначити, що немаловажну роль відіграють і соціальні мотиви – прагнення підтримати свій авторитет, справити позитивне враження на керівництво та колег по роботі.

Не можна перетворювати заробіток грошей на основну чи єдину мету праці педагогічних співробітників. Стимулювання трудової діяльності лише через матеріальні фактори діє, як наркотик: їх потрібно все більше і більше, а віддачі вони дають менше і менше. Тому потрібно пам'ятати про такі фактори, які формують позитивну трудову установку у співробітників, як можливість самостійності в роботі, кваліфікаційного зростання, визнання керівником трудових заслуг освітян. Вони можуть бути складнішими у використанні, але часто діють ефективніше за заробітну плату.

За допомогою ефективної системи мотивації (моральної та матеріальної) можна значно підвищити ефективність роботи керованої установи.

Керівнику, для ефективного мотивування педагогів, потрібно:

1) проаналізувати існуючу модель системи мотивації в організації, як потреба – мета – дія та вплив досвіду та очікувань;

2) знати основні фактори, що впливають на мотивацію: комплект потреб, які створюють умови, за яких потреби можуть бути задоволені і прискорюють рух до цілей;

3) з'ясувати, що мотивація не може прагнути просто до створення почуттів задоволення та задоволеності, оскільки його підвищена доза може призвести до самозадоволення та інерції.

Грамотний підхід до мотивування може дати наступні переваги:

- **Підвищення** якості виконуваної роботи і продуктивності закладу в цілому;

- **Формування** позитивної і доброзичливої атмосфери в колективі;

- Довгострокове **співробітництво** з кращими працівниками (зниження плинності кадрів);

- **Підвищення** лояльності і відповідальності з боку персоналу;

- **Формування** стійкої корпоративної культури.

В закладах освіти управління персоналом найчастіше зводиться до таких функцій, як оформлення прийому працювати, переміщення працівників, надання відпусток, виплата зарплати. Цей набір функцій значно знижує ефективність кадрової політики. Адже бажання співробітників працювати з віддачою стає ключовою умовою для досягнення результату. Можна поставити привабливі цілі, розробити перспективні плани перетворення закладу освіти, встановити сучасне обладнання, але це буде марним, якщо працівники не захотять працювати на повну силу.

У зв'язку з цим важливо підтримувати інтерес педагогів до змісту роботи, спілкування між собою, участі в управлінні, саморозвитку. Особливо це значимо щодо молодих спеціалістів, які з більшою легкістю, ніж їхні досвідчені колеги, готові залишити заклад, якщо потреби не задоволені.

Виразність тих чи інших мотивів, що рухають педагогами закладів освіти, можна поставити у залежність від стажу роботи.

1. Домінує внутрішня мотивація. Таким педагогам властиві прагнення творчого зростання, активність в інноваційній діяльності, бажання мати цікаву роботу. Найчастіше ця мотивація зустрічається у працівників із педагогічним стажем від 2 до 10 років, а також понад 15 років.

2. Домінує внутрішня та зовнішня позитивна мотивація. Співробітники прагнуть досягнення професійних успіхів, визнання, саморозвитку. Це найбільш численна група, її представники мають різний стаж.

3. Переважає зовнішня позитивна мотивація. Тут орієнтир – зовнішня оцінка діяльності, ці працівники дуже чутливі до матеріального стимулювання. Саме вони найбільш схильні до впливу стимулів, що дозволяє керівнику навіть при обмежених ресурсах помітно впливати на їхню працю. Такі працівники найчастіше мають стаж менше 5 років або від 10 до 20 років.

4. Переважають зовнішні позитивні та негативні мотиви. Такі педагоги теж орієнтуються на зовнішню оцінку своєї роботи, але в них більш виражена потреба у гарантіях і безпеки з боку керівництва. Викладачі прагнуть уникати дисциплінарних стягнень та критики. Найчастіше сюди належать співробітники зі стажем понад 20 років.

5. Домінують зовнішні негативні мотиви. Ці працівники погано ставляться до організаційних змін та інновацій у педагогічній діяльності. При виборі місця роботи особлива увага приділяється умовам праці та психологічному клімату. Співробітники, зазвичай, прагнуть задовольнити базові потреби, забезпечити захист від покарань. Оскільки задовольнити ці потреби можна завдяки набуття певного статусу, потреба у визнанні таким співробітникам теж властива. Подібна мотивація зустрічається у педагогів зі стажем понад 20 років і тих, хто перебуває на пенсії, але продовжує працювати.

Поділ працівників освітніх установ на названі групи може полегшити вибір способів матеріальної та нематеріальної мотивації. Проте цей інструмент не універсальний, оскільки кожен педагог має свої навички, свій характер.

У цілому нині способи матеріальної і нематеріальної мотивації працівників освітніх установ зводяться до:

- визнання та схвалення;
- особистий розвиток;
- безпечні та комфортні умови роботи;
- значимість діяльності;
- справедливість оцінки результатів роботи;
- зарплата, що включає стимулюючі виплати;
- соціальний пакет (медичний огляд, організація відпочинку дітей, інші види соціальної підтримки).

Також у педагогів яскраво виражений і такий мотив, як прагнення безпеки – бажання мати стабільну роботу, соціальні гарантії, комфортне робоче місце. Існує і потреба в хорошому ставленні до себе, справедливості. Далі йдуть мотиви самостійності, змагальності, потреби у владі. На кожен із цих мотивів можна спертися при створенні методів нематеріального стимулювання в установі.

Розглянемо рекомендації відомих експертів, як підвищити мотивацію працівників до безпеки праці [3].

За словами Чака Петтінгера (доктор філософії, експерт в області безпеки праці з компанії

Таблиця 1

Порушення правил безпеки праці. Причини та рекомендації

Причини невиконання правил безпеки	Причини небезпечної поведінки	Рекомендації, як підвищити мотивацію працівників
<b>Не вміє.</b> Працівник не володіє необхідними для роботи знаннями, навичками, методами, прийомами, способами.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Низький рівень професійної компетентності</li> <li>• Нестача практичного досвіду</li> <li>• Неефективність навчання</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Удоскональте інститут наставництва</li> <li>• Використовуйте інноваційні форми навчання, інструктажу, контролю знань і умінь</li> <li>• Удоскональте систему професійного відбору</li> </ul>
<b>Не хоче.</b> Працівник вміє якісно й безпечно виконувати роботу, однак у нього немає бажання дотримуватися вимог безпеки, тобто немає мотивації, не розвинена психологічна установка на дотримання цих вимог	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Проблеми у стосунках із керівником чи колегами</li> <li>• Часте виконання обов'язків понад посадову інструкцію</li> <li>• Неефективний контроль</li> <li>• Відсутність чіткого розподілу відповідальності між працівниками</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Актуалізуйте й творчо переосмисліть наявну систему мотивації під потреби працівників</li> <li>• Виявляйте та заохочуйте працівників із високим рівнем мотивації</li> <li>• Удоскональте систему професійного відбору кадрів</li> <li>• Підвищіть ефективність системи організації й оплати праці</li> <li>• Організуйте зворотний зв'язок працівників із керівниками</li> </ul>
<b>Не може.</b> Працівник вміє якісно й безпечно виконувати роботу, однак у нього немає бажання дотримуватися вимог безпеки, тобто немає мотивації, не розвинена психологічна установка на дотримання цих вимог	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Недобре самопочуття</li> <li>• Неприятливий емоційний психологічний стан</li> <li>• Психофізіологічні характеристики працівника: боязнь, неухважність, слабка пам'ять, сповільненість психомоторних реакцій тощо</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Поліпшіть морально-психологічний клімат у колективі</li> <li>• Розробіть заходи, щоб запобігти сильному стресу або професійному вигоранню</li> <li>• Шукайте резерви вдосконалення організації праці</li> <li>• Удоскональте систему професійного відбору кадрів. При цьому врахуйте психологічну сумісність працівників</li> </ul>
<b>Не забезпечений.</b> Працівник не виконує правила, тому що не забезпечений необхідними умовами - інструментом, матеріалами, приладами, інформацією тощо	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Нестача або неналежна якість засобів індивідуального захисту</li> <li>• Недосконалість або недотримання технологічного захисту</li> <li>• Зношеність машин, обладнання, механізмів</li> <li>• Нестача або неналежна якість інструменту й матеріалів</li> <li>• Неприятливі умови праці</li> <li>• Нестача часу</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Шукайте резерви вдосконалення організації закладу й організації праці</li> <li>• Удоскональте систему матеріально-технічного забезпечення закладу</li> <li>• Залучайте працівників під час ухвалення рішень про вибір засобів індивідуального захисту, інструменту тощо</li> <li>• Підвищіть ефективність системи інформаційного забезпечення</li> </ul>



Predictive Solutions), щоб збільшити мотивацію персоналу, важливо знати й розуміти своїх працівників, особливо речі, які призводять до ризикованих ситуацій. Необхідно забезпечити відповідний рівень контролю, щоб своєчасно застосувати коригувальні дії. Потрібно підтримувати пропозиції рядових працівників, які, можливо, ліпше знають слабкі сторони технологій. Головне, щоб вони відчували підтримку керівництва.

Ерл Блер (доктор філософії, доцент департаменту безпеки Університету Східного Кентуккі, сертифікований спеціаліст із безпеки з 1982 року) наполягає, що тільки високий рівень підготовки персоналу, наявність довірливих відкритих стосунків із ними та збільшення повноважень лідерів безпеки сприятимуть відповідальному ставленню до безпеки праці. Він зауважує, що сподівання на впровадження новітніх практик та технологій, які підвищують імідж компанії, ніяк не впливають на мотивацію працівників дотримуватися правил безпеки.

Боб Вейзі (президент компанії People Powered Leadership) наполягає: нульовий травматизм можливий, але за умови **залучення працівників до процесу управління ризиками**. Він вважає, що досвідчені працівники добре знають свою справу, тому краще ніж повчати їх – запитуйте в них, як поліпшити безпеку. Запропонований метод простий: знайдіть підхід до заохочення працівників щодня робити свій внесок для поліпшення безпеки.

Едвард Скотт Геллер (директор Центру прикладних систем поведінки на факультеті психології Технологічного інституту Вірджинії та автор деяких книг з психології мотивації) вважає, що безпеки праці можна досягти завдяки формуванню

**дбайливого ставлення до працівників**. Це дасть змогу змінити їхню поведінку, а отже – зменшити ймовірність травми. Для цього потрібно сформувавши відповідне позитивне ставлення до керівництва та наставників, яке базується на емоційному складнику. Важливо розуміти, що люди можуть по-різному сприймати потенційні небезпеки. Тому важливо сформувавши в них пізнання серйозності травм, що передбачає розвиток мислення і самоаналізу. Необхідно запровадити систему постійного навчання, коучингу, а потім розвивати взаємоповагу, довіру та відповідальність за свої дії.

Рекомендації, як підвищити мотивацію працівників до безпеки праці, систематизовані в таблиці 1.

**Висновки.** Отже, завданнями мотивації працівників в галузі охорони праці є підвищення їх зацікавленості в дотриманні вимог безпеки праці та в організації і вдосконаленні безпечних методів роботи. Практично будь-якого працівника можна мотивувати працювати безпечно, необхідно лише сформувавши цілісну систему стимулів, яка складатиметься з комплексу матеріальних та нематеріальних складових, що дозволить зменшити рівень виробничого травматизму та підвищити рівень культури безпеки праці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Процьків А.Р., Кругляно А.В. Мотивація персоналу як невід'ємна складова успішної діяльності підприємства: веб-сайт. URL: <http://intkonf.org> (дата звернення: 25.02.2023).
2. Колот А. М. Мотивація персоналу: підручник. Київ: КНЕУ, 2002. 337 с.
3. Чеберячко С.І. Правила безпеки: мотивуємо працівників дотримуватися *Довідник спеціаліста з охорони праці*. 2021. № 3. С. 10-15.

## ЕВРИСТИЧНА БЕСІДА, ПАМ'ЯТКИ-ПОРАДИ ТА КОНТРОЛЬНІ ЛИСТИ ЯК ЗАСОБИ САМОКОНТРОЛЮ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ

### EURISTIC DISCUSSION, LISTENING TIPS AND SELF ASSESSMENT CHECKLISTS AS MEANS OF SELF ASSESSMENT OF ENGLISH LISTENING COMPETENCE

Стаття присвячена одній із актуальних проблем самоконтролю здобувачами вищої освіти власної англійської компетентності в аудіюванні. Задля удосконалення рівня сформованості навичок і вмінь в аудіюванні пропонуємо використання таких засобів самоконтролю: пам'яток-порад, питань для евристичної бесіди, контрольних листів для самооцінки. Ми обґрунтували та розробили пам'ятки-поради, контрольні листи для самооцінки та питання евристичної бесіди для прогностичного, процесуального та результативного самоконтролю. Мета прогностичного самоконтролю полягає в здійсненні мовної антиципації, передбаченні змісту аудіо-тексту у вмінні планувати аудиторну та навчальну діяльність, у визначенні її аналізі зон труднощів, у плануванні результатів діяльності. Завдання процесуального самоконтролю полягає у необхідності засвоєння еталонних мовленнєвих дій, які реалізуються в процесі аудіювання. Метою результативного самоконтролю є оволодіння студентом навчальних умінь, спрямованих на перевірку рівня розуміння прослуханого. Пам'ятки – це своєрідний алгоритм дій, який студенти використовують, щоб удосконалити навички сприймання іноземної мови на слух. Питання для евристичної бесіди укладаються емпірично самими здобувачами на основі власного досвіду. Вони включають внутрішній план дій здобувача під час аудіювання. Контрольні листи для самооцінки дозволяють здобувачеві усвідомлювати рівень володіння англійською компетентністю в аудіюванні, звернути увагу на свої недоліки та покращити сприймання аудіо-тексту. Крім того, ми розробили контрольні листи, що включають графу для оцінки викладачем, завдяки чому останній може контролювати здобувача та надати об'єктивну оцінку знань, умінь та навичок, що є складниками англійської компетентності в аудіюванні. Всі засоби самоконтролю використовуються як дієві засоби самооцінки рівня сформованості англійської компетентності в аудіюванні. **Ключові слова:** пам'ятки-поради, питання для евристичної бесіди, контрольні листи

для самооцінки, англійська компетентність в аудіюванні, прогностичний, процесуальний, результативний самоконтроль.

The article is devoted to one of the actual problems of self-control by students of higher education of their own English language competence in listening. In order to improve the level of formation of skills and abilities in listening, we suggest using the following self-monitoring tools: advice memos, questions for heuristic conversation, self-assessment checklists. We substantiated and developed advice memos, self-assessment checklists, and heuristic interview questions for prognostic, procedural, and resultive self-assessment. The purpose of the prognostic self-control is to realize language anticipation, predict the content of the audio text in the ability to plan auditory and educational activities, identify and analyze areas of challenge, and plan the activity results. The task of procedural self-control is to master the standard linguistic actions that are implemented in the listening process. The goal of resultive self-control is the student's mastery of learning skills aimed at checking the level of understanding of what has been said. Memos are a kind of algorithm of actions that students use to improve the skills of listening to a foreign language text. The questions for the heuristic conversation are concluded empirically by the applicants themselves based on their own experience. They include the acquirer's internal plan of action while listening. Checklists for self-assessment allow the applicant to realize the level of English listening competence, to pay attention to his or her shortcomings and to improve the perception of the audio text. In addition, we have developed checklists that include a column for teacher assessment, so that the latter can monitor the candidate and provide an objective assessment of the knowledge, skills and abilities that are components of English listening competence. All means of self-control are used as effective means of self-assessment of the level of formation of English-speaking competence in listening.

**Key words:** advice memos, questions for heuristic conversation, checklists for self-assessment, English-speaking competence in listening, prognostic, procedural, resultive self-control.

УДК 371.385:811.111  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.8>

**Крпачатова Я.А.**,  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри  
романо-германських мов  
Національної академії Служби безпеки  
України

**Миронова І.М.**,  
ст. викладач кафедри  
романо-германських мов  
Національної академії Служби безпеки  
України

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Будь-яку мовленнєву діяльність, слід розпочинати з усвідомлення, рефлексії власних мовленнєвих вмінь, тому що всі досягнення людини в мовленнєвій діяльності спираються на розвинені та вдосконалені мовленнєві вміння. Необхідно усвідомити ці вміння, завдяки яким досягається успіх у мовленні, зокрема в аудіюванні. Через усвідомлення своїх мовленнєвих вмінь проходить шлях до пізнання себе як майбутнього перекладача – таким

чином здобувач вищої освіти здійснює самоконтроль, самонавчається і самовдосконалюється все своє життя. Ідея самонавчання протягом усього життя висловлюється в Загальноєвропейських рекомендаціях щодо мовної освіти та представлена в спеціальній програмі (Lifelong learning) Болонського процесу [5].

Здійснення самоконтролю здобувачем вищої освіти – це складний процес, який вимагає самодисципліни. Однією з цілей навчання здобувачів

вищої освіти є побудування такої форми навчання, щоб реципієнт був здатний розвиватися творчо, удосконалювати свої навички і вміння не лише в аудіюванні, а й у самонавчанні, саморозвитку, самовдосконаленні, взаємодії з колегами. Як наслідок метод самоконтролю (СК) є нагальним та необхідним і взаємодіє з контролем з боку викладача. СК удосконалює здатність здобувачів вищої освіти до “автономного навчання”. Таким чином, акцент переноситься з діяльності викладача на саморефлексію здобувача вищої освіти. Ми цілком погоджуємося з думкою провідних методистів та психологів, що розвиток вмінь СК вимагає спеціального навчання на основі систематичного та об’єктивного контролю, організованого викладачем.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Самоконтроль є однією з найскладніших та найактуальніших проблем психології, педагогіки, методики викладання будь якої іноземної мови. Проблеми СК вивчалися за різноманітними критеріями, а саме: основи СК в умовах двомовності (Деркач Л. М.), психологічні особливості СК поведінки підлітків (Долинська Л. В.), особливості СК в процесі засвоєння іноземної мови (Співак В. І.), індивідуальні особливості емоційного СК (Пашко Т. А.), аудіювання як засіб для розвитку СК (Рибаков М. Д.), моделювання СК в навчально-методичному комплексі (Бориско Н. Ф.), СК, як компонент комплексного контролю англомовної граматичної компетенції (Осідак В. В.), професійний мовний портфель як засіб СК майбутніх економістів (Ягельська Н. В.), організаційно-методичні умови розвитку СК (Педан Т. М.) та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Навчання студента виконувати необхідні раціональні дії для того, щоб засвоїти алгоритм здійснення самоконтролю – є необхідною умовою успішного здобувача вищої освіти. Таким чином, він або вона сама здійснює самоконтроль власної мовленнєвої діяльності. Самоконтроль та розвиток рефлексивних вмінь вдосконалюються протягом усього життя. Засобами СК рівня сформованості англомовної компетентності в аудіюванні (АКА), на нашу думку, є пам’ятка-порада, евристична бесіда та контрольні листи для самооцінювання, які передбачають вміння здобувача вищої освіти прогнозувати свою мовленнєву діяльність, виконувати самоконтроль та само- і навіть взаємокорекцію а також само- і взаємооцінку, а саме головне, здобувачі зможуть бути *відповідальними* за власні рішення та втілювати їх у життя. Крім того, здобувачі вищої освіти можуть перевіряти та контролювати формування та удосконалення власних умінь в аудіюванні.

Отже, **мета статті** – дослідити та обґрунтувати засоби, за допомогою яких може здійснюватися самоконтроль здобувачів вищої освіти, а саме

пам’ятки-поради, евристичну бесіду та контрольні листи для самооцінювання.

**Виклад основного матеріалу.** За визначенням С. Ю. Ніколаєвої СК – це спосіб контролю за допомогою якого здобувач вищої освіти самостійно контролює, здійснює перевірку та коригує свою мовленнєву діяльність, при цьому здійснюючи самооцінку та самокорекцію, в разі потреби [4, с. 87].

Отже, СК – це спроможність особистості контролювати свої вчинки та дії, в тому числі й мовленнєві, та коригувати їх відповідно до намічених цілей.

За Л. В. Ягенич, що розробляла пам’ятки для навчання аудіюванню молодших школярів, пам’ятка є вербальною опорою для учня, яка надає певний алгоритм дій та, за допомогою якої дитина самостійно та автоматично виконує мовленнєві дії [4, с. 77–78].

На сучасному етапі навчання у вищому навчальному закладі пам’ятки не набули значного розвитку. Вони укладаються машинально, не враховуючи досягнення та індивідуальність сприйняття кожного окремого студента. Тому ми пропонуємо, що кожен укладав свою пам’ятку-інструкцію, яка стане йому в нагоді у процесі сприйняття аудіотексту. Цього можна досягнути, спираючись на наукову основу – процес та етапи формування мовленнєвих навичок та вмінь в аудіюванні [2, с. 53].

Пропонуємо декілька видів інструкцій, відповідно до ступеня керування мовленнєвою діяльністю здобувача вищої освіти: *пам’ятка-алгоритм*, яка містить певні дії, які є фіксованими; *пам’ятка-інструкція* – тут надаються певні способи виконання мовленнєвих дій, але здобувач має право вибору власного способу виконання дії, який підходить лише йому; *пам’ятка-порада* – тут є певні поради, але надається ще більша свобода здобувачеві і він може самостійно згорнути або розгорнути деякі операції; *пам’ятка-показ*, надає приклад виконання вправи; *пам’ятка-стимул*, що стимулює до активних дій, заохочуючи за допомогою результатів [2, с. 68]. Для розвитку рефлексії здобувачів вищої освіти та удосконалення навчально-стратегічної компетенції у майбутніх перекладачів, а саме для розвитку рефлексивних вмінь СК рівня сформованості АКА, застосуємо **пам’ятки-поради**. Ціллю пам’яток-порад є написання певного змісту дій, які виконуються коли студенти слухають аудіотекст та виконують тестові завдання до, в процесі та результаті аудіювання. Пам’ятки можуть бути змінені в результаті інтеріоризації мовленнєвих дій студента. Завдяки пам’ятці-пораді студенти краще усвідомлюють та осмислюють план здійснення аудіювання та схему здійснення СК рівня розуміння прослуханої інформації. Ми виокремлюємо три види СК рівня сформованості АКА:

1) **прогностичний** (планувальний) – мета якого полягає в здійсненні передбачення змісту аудіо-тексту, у здатності планувати свою мовленнєву та навчальну діяльність, в антиципації складнощів аудіювання, у передбаченні результатів власної діяльності.

2) **процедуральний** (за процесом) – займає основне місце для розвитку АКА у майбутніх філологів. Майбутні перекладачі мають засвоїти певні еталонні базові дії, здійснюючи цей вид самоконтролю. Процесуальний СК є власне складовою аудитивної навички та формується паралельно і в комплексі разом з нею. Ознакою сформованості процедурального СК в аудіюванні є рівень розуміння прослуханого.

3) **результативний** (за результатом, підсумковий). Здобувачу вищої освіти необхідно оволодіти певним алгоритмом дій, якій потім будуть виконуватися ним автоматично, рефлексивно. Таким чином, буде здійснюватися рефлексія навчальних та мовленнєвих дій.

Для укладання пам'ятки-поради необхідно не лише визначити номенклатуру операцій, які складуть *зміст* пам'ятки, а й приділити значну увагу тому, в якій *формі* передати цей зміст. Нами були виокремлені основні вимоги щодо укладання пам'ятки-поради:

– заголовок пам'ятки повинен відображати її сутність і в той же час мати інтригу, щось незвичне для того, щоб викликати у студентів бажання прочитати цю пам'ятку. Цікава назва пам'ятки дозволить студентам пізніше легко згадати її зміст;

– пам'ятка має починатися з експозиції, мета якої підготувати студентів до сприйняття основної частини (порад), дати певний “емоційний стимул”;

– вся пам'ятка має бути написана живою, образною мовою, що доступна тому віку, якому вона адресована. В пам'ятках слід, по можливості, ширше використовувати прислів'я, приказки, крилаті вирази, які гарно запам'ятовуються тому, хто навчається.

– характерною особливістю пам'ятки має бути її зверненість безпосередньо до студента, її довірливий тон.

Отже, пам'ятка має бути укладена таким чином, щоб той, хто навчається з цікавістю читав її та охоче слідував її порадам і, в результаті, зміг побудувати *внутрішній план дій* роботи з аудіотекстом та *схему* СК рівня сформованості АКА. Пропонуємо приклад пам'ятки-поради для СК рівня сформованості АКА за результатом.

**Зразок пам'ятки-поради для самоконтролю за результатом**

#### ***Post-listening tips***

**1. After listening to the text do the test tasks to check how you have understood the story.**

**2. First read the instruction carefully. Be sure, you have understood the task.**

**3. Pay attention to the time given for doing the post-listening test tasks.**

**4. Find out how to do the electronic and the printed test tasks.**

**5. Pay attention to the given examples before each task.**

**6. Do the post-listening test task. Don't spend too much time thinking over one test question. You'd better get back to it after you have finished the whole test task.**

**7. Even if you have too little time to finish the task, you should not answer the questions at random. It will increase the number of mistakes.**

**8. To check your test task click the sign “check” on your computer. Then you will get the points and find out the wrong answers. This is your result.**

**9. Put your results to your own folder on your computer.**

**10. Come back to this test task and do it promptly once again. But this time do not copy your results to your own folder.**

**11. For peer assessment exchange your answer sheets with your partners.**

**12. Take the key and check your partner's test tasks.**

**13. Count the number of points your partner has got.**

**14. Give the results to your partner.**

**WHERE THERE IS A WILL THERE IS A WAY!!!**

На додаток до пам'яток контрольні листи для самооцінки є корисним інструментом для вдосконалення навичок аудіювання англійської мови. Ці контрольні листи дозволяють здобувачав оцінити власні здібності до слухання та визначити сфери, які потрібно вдосконалити. Зазвичай вони складаються з переліку навичок і поведінки, пов'язаних з ефективним слуханням, таких як увага, постановка запитань та узагальнення інформації.

Щоб скористатися контрольним листом для самооцінки, студенти повинні прослухати різні аудіоматеріали англійською мовою, такі як подкасти, випуски новин або розмови з носіями мови. Слухаючи, вони можуть оцінити власні навички слухання за допомогою контрольних чеклистів. Наприклад, вони можуть запитати себе, чи змогли вони зрозуміти основні ідеї розмови, чи поставили вони доречні запитання, чи їх привернули зовнішні фактори.

Регулярно використовуючи контрольні чеклисти для самооцінки, студенти можуть відстежувати свій прогрес і зосереджуватися на сферах, які потребують вдосконалення. Вони також можуть ставити перед собою цілі та працювати над їх досягненням. Крім того, контрольні листи для самооцінки можуть бути корисним інструментом для викладачів, які працюють з тими, хто вивчає англійську мову, оскільки вони можуть забезпечити

Таблиця 1

Контрольний лист для самооцінки рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні

Вміння АКА, які я можу здійснювати <i>Listening skills I can do in English</i>	Так, я вмію  <i>Yes, I can</i>	Думка викладача  <i>Teacher's opinion</i>	Я хочу навчитись <i>I want to gain</i>	Примітки  <i>Com-ments</i>
Дата				
Я можу робити нотатки в процесі слухання аудіотексту <i>I can take notes while listening</i>				
Я можу сприймати і розуміти основний зміст аудіотексту <i>I can listen to the text for gist and understand the main points</i>				
Я можу сприймати і розуміти аудіотекст в деталях <i>I can understand detailed information reliably</i>				
...				

структурований спосіб оцінки навичок аудіювання та надати цільовий зворотний зв'язок.

Загалом контрольні листи для самооцінки є цінним інструментом для тих, хто хоче покращити свої навички аудіювання англійською. Регулярно використовуючи чеклисти та зосереджуючись на сферах, які потрібно вдосконалити, здобувачі можуть стати більш впевненими та ефективними слухачами (див. табл. 1).

**Висновки.** Рефлексія є важливою складовою ефективного навчання, особливо в галузі навчання англійської мови. Це включає в себе процес критичного аналізу власної практики навчання та розгляд шляхів покращення досвіду навчання для студентів. Рефлексія у викладанні англійської мови дозволяє викладачам оцінити свої підходи до навчання, методи та стратегії та внести необхідні корективи, щоб переконатися, що здобувачі отримують високоякісну освіту.

Підсумовуючи, рефлексія є цінним інструментом для викладача англійської мови. Це дозволяє останньому визначати сильні та слабкі сторони у своїй викладацькій практиці, бути в курсі останніх досліджень і тенденцій у цій галузі та вносити

необхідні корективи для покращення досвіду навчання для студентів. Залучаючись до рефлексивної практики, здобувачі можуть постійно вдосконалювати своє навчання та допомагати одне одному досягати успіху.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Крапчатова Я. А. Методика організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні у майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київськ. нац. лінгв. ун-т. К., 2014. 266 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : Навчальний посібник / С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2008. – 285 с.
4. Ягенич Л. В. Формування у молодших школярів стратегічної компетенції в процесі навчання англомовного аудіювання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київськ. нац. лінгв. ун-т. К., 2007. 212 с.
5. Bologna Process : веб-сайт. URL: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/> (дата звернення: 04.02.23).

## ІНТЕГРАЦІЯ ІНШОМОВНОЇ ВЕРБАЛЬНОЇ ТА НЕВЕРБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВОЄННОГО ЧАСУ

## INTEGRATION OF FOREIGN LANGUAGE VERBAL AND NON-VERBAL COMMUNICATION IN WARTIME DISTANCE LEARNING

Стаття зачіпає проблеми глибокого розуміння таких форм комунікації, як вербальна і невербальна. У роботі підкреслена важливість невербального спілкування. Дистанційна освіта в сучасних реаліях воєнного стану вимагає від сучасного викладача іноземних мов уміння інтегрувати засоби спілкування у курсі вивчення предмету. Це зумовлює не лише підвищення мотивації до вивчення іноземної мови, але й порозуміння та емотивну гармонію заняття з іноземної мови. Незважаючи на широке висвітлення проблеми в науковій літературі, мало уваги приділялось поєднанню вербального і невербального компоненту саме у дистанційному форматі викладання. Це зумовило актуальність статті. Вимушене дистанційне навчання, зумовлене воєнною агресією з боку Російської Федерації стало передумовою визначення мети теоретичного дослідження: розробити дидактичні стратегії поєднання вербального і невербального аспекту у курсі вивчення іноземної мови, щоб зробити дистанційний курс максимально комфортним для українських студентів, створити позитивну атмосферу, сприятливу для оволодіння іноземними навичками. У рамках дослідження були визначені основні поняття. У статті проаналізовано теоретичні дослідження проблеми за останні роки з метою з'ясування доречності та ефективності інтеграції вербальних і невербальних засобів комунікації, виділено шляхи використання вербального та невербального компонента іноземного спілкування, сформульовані принципи успішного он лайн навчання, окреслені стратегічні підходи до використання вербальних і невербальних засобів іноземного спілкування. Дослідження показали, що студенти ефективніше передають повідомлення завдяки інтеграції обох форм на дистанційному занятті з іноземної мови. Показано різницю між вербальним і невербальним спілкуванням: вербальний компонент використовує для обміну повідомленнями слова в усному або письмовому вигляді, тоді як невербальний передає інформацію без використання слів. Результати дослідження спрямовані на реалізацію стратегій, які можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладів для мотивації студентів до іноземних інтерактивних дій.

**Ключові слова:** типи спілкування, вербальний компонент, невербальний компонент, дистанційне навчання, іноземна мова.

The present article deals with the problems of profound understanding of such forms of communication as verbal and non verbal ones. The importance of non verbal communication was highlighted. Wartime distance education requires the qualified foreign language teacher able to integrate both means of communication in foreign language course. It determines not only the motivation in learning a foreign language, but also emotional harmony during the classes. The creation of a positive atmosphere leads to mastering foreign language skills. Despite numerous researches that reflected the problem in the scientific literature, little attention has been paid to the integration of verbal and non-verbal components in the distance teaching. It has determined the relevance of the article. Forced distance learning, owing to the military aggression of the Russian Federation, has become a prerequisite for designating the aim of this theoretical research which consists in developing didactic strategies for combining verbal and non-verbal aspects during the university foreign language classes in order to make the distance course as comfortable as possible for Ukrainian students. In the study the main concepts were defined. Theoretical researches of the problem to clarify effectiveness of the integration of verbal and non-verbal means of communication have been analyzed; the ways of using have been highlighted, the principles of successful online learning have been formulated, strategic approaches to the use of verbal and non-verbal means in foreign language communication have been outlined. Research has shown that students convey the messages more effectively due to the integration of both forms during the distance learning of foreign languages. The difference between verbal and non verbal communication has been shown. Verbal communication uses spoken or written words to exchange messages while non verbal one conveys information without use of words. The findings of this study are aimed at implementing of the strategies that could be used by teachers of high educational establishments to motivate low-level students to foreign language interaction.

**Key words:** types of communication, verbal component, non-verbal component, distance learning, foreign languages.

УДК 81-13:81'243:378.147  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.9>

**Крекотень О.В.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного  
університету

**Березняк О.П.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного  
університету

**Байдак Л.І.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного  
університету

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Шлях ґрунтовного підходу до вивчення іноземних мов має бути стрижневим у вищих навчальних закладах немовного профілю, бо держава потребує висококваліфікованих спеціалістів, здатних спілкуватись у рамках вирішення спільних завдань з післявоєнного відновлення України. Якщо Україна інтегрується до європейської спільноти, то ключовим завданням освітнього процесу

визначатиметься активне використання іноземної мови через опанування навичок критично мислити, працювати з автентичною інформацією, виявляти розумову гнучкість тощо [1, с. 7].

Оскільки мовна комунікація передбачає невербальний компонент, вважаємо за доцільне поєднати дві взаємозалежні складові: вербальну і невербальну у дистанційному курсі іноземної мови для студентів агрономічних та технологічних

спеціальностей українських закладів вищої освіти. Оволодіти прийомами невербальної комунікації для підготовки успішних професійних презентацій, подолати «штучність» спілкування, налагодити взаємодію, уникнути комунікативних невдач, підвищити мотивацію студентів на шляху опанування іноземною мовою – все це є принципово важливими завданнями іншомовного курсу [2, с. 97]. Це зумовлює актуальність дослідження. Роль сучасного студента змінюється: з об'єкту впливу викладача до активного суб'єкту навчання як освітнього процесу, при цьому студент отримує право самостійного вибору як засобів оволодіння знаннями, так і умов їх отримання. Викладачеві ж залишається роль партнера в комунікації [3, с. 192]. Хоч дистанційне навчання і має багато переваг, але одним з найважливіших недоліків є «обмежений обсяг живого спілкування» та «труднощі з адаптацією до нових правил». Університет має бути місцем об'єднання студентського співтовариства та полегшення соціалізації суб'єктів спілкування. [3, с. 193].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вміння спілкуватись іноземною мовою у фаховій діяльності висококваліфікованого українського спеціаліста технологічного напрямку важко переоцінити. Тому дослідження саме комунікативного підходу протягом більш ніж півстоліття стає у полі зору наукових та практичних досліджень вчених України та зарубіжжя. М. Каленик класифікував навчальні та комунікативні стратегії у вивченні іноземної мови, підкресливши при цьому, що часто навчальна стратегія стає комунікативною за умови її використання у реальному спілкуванні [1, с. 8]. Саме тому іншомовна компетентність передбачає володіння знаннями та навичками як вербального, так і невербального компонентів мовлення для «заповнення комунікативних прогалин в розвитку іншомовних здібностей» [1, с. 8]. Досліджуючи публічні виступи фахівців технічного профілю на предмет використання невербальних засобів комунікації, Н.В. Колотій дійшла висновку, що це не лише дієвий засіб встановлення контакту з аудиторією, але й найважливіше доповнення мовної комунікації, бо «мовленнєві та не мовленнєві засоби впливу на цільову аудиторію мають перебувати в гармонії [4, с. 250]. Вона називає невербальний компонент технічною стороною комунікації [4, с. 247] та спростовує поширену думку, що «комунікативні навички не є основними в професійній діяльності фахівців технічного профілю» [4, с. 248].

Більшість науковців розділяють доведене експериментально твердження О. Наливайко, Л. Нуралієвої та Л. Сиволицької, що вербальні і невербальні методи у викладанні іноземної мови варто використовувати інтегровано, бо таким чином відтворюється наближена до реальності ситуація мовлення [5; 6]. Згідно з результатами

дослідження, хоч невербальний «метод мовчання» та «метод 25 кадрів» знайшли відгук у учасників експерименту, все ж максимально ефективним та результативним студенти обрали вербальний метод «занурення» Шехтера [5, с. 45].

Дослідження впливу вербальної та невербальної комунікації викладача традиційного та дистанційного вивчення іноземних мов на результативність навчання від групи дослідників *N. Zakaria, N. Norul'Azmi, N. Yusoff, H. Baharudin* впевнено довів, що ефективна лише сукупність комунікативних вмінь вербального та невербального компонентів. У першу чергу сам викладач має досконало володіти такими вміннями, тоді результативність засвоєного матеріалу складатиме 80% на противагу 20% при використанні лише вербальної комунікації. Студенти мають сприймати не лише вираз обличчя викладача, а й жести, пози та варіації голосу. Доведено, щоб підтримувати мотивацію до вивчення предмету, викладачеві слід регулярно змінювати інтонації, рухатись під час заняття, змінювати локацію тощо [6, с. 2565]. На прикладі вивчення арабської мови було зроблене порівняння ефективності традиційних занять та дистанційних з використанням електронних ресурсів [6]. Якщо охарактеризувати методи невербальної комунікації у традиційному класі, то емотивна взаємодія відбувається на пряму і має безліч варіантів, викладачу все ж доводиться стежити за поведінкою студентів та їх пересуваннями в аудиторії, відповідати на безліч запитань, пристосовуватись до індивідуальності студента. Завдяки двосторонній комунікації, результат навчання може бути отриманий в кінці теми. Стосовно ж віртуального класу, емотивна взаємодія лімітована, відповіді студентів часто обмежені лише письмовою формою, контроль класу в цілому неможливий, допустимо лише проведення обговорення в інтерактивному режимі, що ускладнює роботу викладача. За умови попереднього запису навчального відео, викладачеві доводиться уявляти перед собою аудиторію. Відволіктися неможливо, однак є можливість зекономити час. Не всі невербальні засоби комунікації можуть бути використані, однак з'являються додаткові можливості використання мультимедійних засобів та електронних платформ [6, с. 2565]. Принципи успішного он-лайн навчання, представлені *John Cable, Clara Cheung* (згідно досліджень Чікерінга та Гамсона), висвітлені у Таблиці 1:

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз педагогічних досліджень з метою з'ясування доречності та ефективності інтеграції вербальних і невербальних засобів комунікації у курсі вивчення іноземних мов дає підстави дійти висновку, що проблема висвітлена досить широко в працях науковців України та зарубіжжя, навіть доведена необхідність використання

Вісім принципів успішного он-лайн навчання

№ з/п	Формулювання принципу	Визначення концепції принципу
Принцип 1	Взаємодія «студент-викладач»	Викладацький склад має взаємодіяти зі студентами задля допомоги у вирішенні проблем студентів щодо он-лайн курсів та збереження їх вмотивованості щодо навчання
Принцип 2	Колаборативне навчання	Участь у групових дискусіях, спільний пошук інформації та дослідження допомагають студентам розвивати навички мислення вищого порядку та досягти глибокої генерації знань.
Принцип 3	Активне навчання	Активне навчання допомагає студенту взяти ініціативу у власному навчанні, залишаючи для викладача роль партнера. Знання, що застосовуються у повсякденному житті, сприяють довготривалому їх збереженню.
Принцип 4	Отримання оперативного зворотного зв'язку	Своєчасний зворотній зв'язок надає можливість студенту поміркувати над тим, чого вони навчилися та оцінити наявні знання.
Принцип 5	Фіксація часу для виконання завдань	Викладач має допомогти студенту розподілити час на навчання та чітко визначити очікуваний час задля високої результативності.
Принцип 6	Високі стандарти навчання	Вищі очікування сприятимуть вищій успішності студентів. Феномен називають ще принципом самореалізованого про-роцтва.
Принцип 7	Повага до талантів та різноманітні засоби навчання	Викладачі мають не лише сприяти розвитку талантів, але й запроваджувати різноманітні прийоми навчання щоб задовольнити сучасні потреби студентів у розвитку особистості
Принцип 8	Сучасні технології	Технології використовуються як важіль покращення процесу навчання студентів

Джерело: за John Cable, Clara Cheung [5]

невербального компоненту у курсі іноземної мови фахівців технічного профілю [2; 4]. Але сучасні реалії вимагають розширити поле досліджень і звернути увагу на поєднання вербального та невербального компоненту саме у дистанційному форматі викладання. Негативний вплив війни чи пандемії призвів до зниження мотивації як студентів, так і викладачів. Більше того, результати навчання в Україні нині нижчі, ніж у країнах Європи [3, с. 193]. Тож, зробити дистанційне навчання максимально комфортним для українських студентів, зацікавити їх перспективою всебічного оволодіння іншомовними навичками, розробити дидактичні стратегії у використанні невербальних засобів спілкування наряду з вербальними, створити позитивний фон при вивченні іноземної мови – ці аспекти діяльності відкривають нові горизонти педагогічного пошуку.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є дослідити можливості поєднання вербального та невербального аспекту іншомовної комунікації в умовах вимушеного дистанційного навчання, зумовленого воєнною агресією з боку Росії. З огляду на мету були визначені завдання дослідження: проаналізувати глибину освітлення даної освітньої проблеми в науковій літературі, визначити основні понятійні концепції та дидактичні засади проведення практичних занять з іноземної мови, розробити стратегію використання вербальних і невербальних засобів у курсі дистанційного вивчення іноземної мови.

Для досягнення мети були застосовані такі методи наукового дослідження, як методи аналізу та синтезу, узагальнення, порівняння тощо.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** По-перше, слід виділити значення досліджуваних термінів. Під вербальною (лінгвістичною) комунікацією розумітимемо будь-яке повідомлення, що передається за допомогою голосу. З одного боку, це сукупність голосових одиниць, визначених ситуацією спілкування. З іншого боку, це структурований та кодифікований засіб вираження думки, потреби, волі або почуттів [8, с. 15]. Під невербальною комунікацією маємо на увазі комунікацію без використання слів з метою передавання або отримання інформації [9, с. 6]. Необхідність інтеграції цих двох компонентів спілкування у курсі вивчення іноземних мов не викликає сумнівів, бо за результатами досліджень вчених, лише 7% інформації передається вербально, тобто свідомо обраними словами та виразами, що є у лексичному запасі людини. 55% усної комунікації відбувається за допомогою виразу обличчя, візуального контакту, рухів тіла, пози або фізичної дистанції. 38 % інформації передається інтонацією та силою голосу [10, с. 41]. З практичної точки зору важливо включити до змісту дисципліни, що вивчається, відеоролик про важливість невербального спілкування з метою мотивації студентів (<https://vimeo.com/54055798>). Є думка, що для оволодіння іноземною мовою у сучасній системі вищої освіти набуття знань не головне, пріоритетом



є «опанування стратегічним мисленням та комунікативними навичками, ... формування певних переконань та поглядів на цілі та можливості у навчанні» [1, с. 10]. Виходячи з цього, сучасна дистанційна освіта має бути направлена як на автономію та відповідальність тих, хто навчається, так і на їх мотивацію та ефективність. Сучасні технології не зменшують соціальні інтерактивні здобутки навчання, а, навпаки, збагачують, наповнюють та розвивають її. Вивчати мову онлайн (e-learning) стає все більш незамінним елементом системи навчання, бо сучасне покоління можна назвати «носіями діджиталізації», що використовують цифрові технології з дитинства [11, с. 15]. Звісно, інтерактивне мовне навчання не може, без участі викладача, вирішувати завдання професійно орієнтованого іншомовного курсу та замінити повноцінне навчальне спілкування, але може його доповнити. Вербальна та невербальна комунікація може бути поєднана в дистанційному курсі іноземної мови. З чисельних типологій комунікації виділимо класифікацію від *Dita Venica*, узагальнену в Таблиці 2:

Розробляючи програму вивчення мови, студентів варто вчити робити паузи в кінці фраз, підкреслювати важливі слова, тренувати інтонацію, вміння підтримувати ритм мовлення [9, с. 20]. Важливе значення має цілеспрямована робота з відпрацювання навичок невербального спілкування. Завдання для студентів можуть бути різноманітними: від простого написання списку засобів невербального спілкування, відомих студентом, до рольової гри, де він гратиме визначену роль. *Sophie Lemieux*[9] презентувала комплекс спеціальних вправ для розвитку навичок невербального спілкування: виразити значення фраз: *Va-t-en ! Tu ne dois pas parler. Je suis tellement excitée. Puis-je t'aider ? Excellent travail !* без вживання слів [9, с. 26]; визначити, яку інформацію хочуть донести люди на фото [9, с. 27-28], відтворити жести

та емоції людини, яка хоче допомогти або потребує допомоги [9, с. 29], прочитати повідомлення, використовуючи певну емоцію, використати жест для підтвердження емоції [9, с. 32]. Саме дистанційна освіта надає можливості використання жестів замість слів, надає можливість розробити певну символіку заняття. Практичне використання 10-15 хвилин навчального часу на відпрацювання засобів невербального спілкування у курсі «Французька мова (вибіркова дисципліна)» показало стовідсоткове підвищення мотивації та результативності усного мовлення студентів. Звісно, теоретичне дослідження вимагає більш досконалої апробації, але перевести в практичну площину дослідження буде темою наступної роботи.

Враховуючи все вищезгадане, окреслимо стратегічні підходи у використанні вербальних і невербальних засобів іншомовного спілкування: 1) донести до відома студентів, що під час розмови, навіть дистанційно, треба настроюватись на хвилю співрозмовника, заздалегідь продумати не лише точні і стислі висловлювання, але й пози, міміку та жести; 2) вимовляти слова точно і правильно, уповільнюючи темп мовлення, змінюючи час від часу інтонацію та роблячи наголоси на більш важливих словах; 3) не перебивати, після формулювання питання дати співбесіднику час на роздуми для оформлення відповіді [1, с. 11]; 4) не боятись виражати емоції вербально або невербально, це сприяє контакту; 5) виказувати повагу до співрозмовника, але контролювати розуміння послань перепитуванням; 6) надати можливість рухатись під час бесіди, не зважаючи на обмежені можливості екрану; 7) використовувати за можливістю інструменти візуалізації; 8) завжди пам'ятати, що комунікація відбувається навіть під час мовчання [10, с. 29].

**Висновки** із цього дослідження і подальші **перспективи в цьому напрямку**. Вивчення іноземної мови у воєнний час передбачає як дистанційну

Таблиця 2

**Типи вербальної та невербальної комунікації у курсі вивчення іноземних мов**

<i>Типи вербальної комунікації</i>	<i>Основні характерні риси</i>	<i>Типи невербальної комунікації</i>	<i>Основні характерні риси</i>
<b>Міжособистісна</b>	Визначається двоосібним спілкуванням згідно визначеної ролі, з миттєвим фітбеком	<b>Кінесика</b>	Визначається певними жестами, рухами тіла, мімікою
<b>Внутрішньоособистісна</b>	Мовчазне спілкування наодинці, що може передбачати надалі вербальне вираження	<b>Проксеміка та хронеміка</b>	Передбачає дистанціювання у просторі та певний тайм менеджмент
<b>Комунікація в малих групах</b>	Задіяні більше двох осіб, передбачає вирішення спільної задачі	<b>Окулесика</b>	Передавання інформації через зоровий контакт
<b>Публічна</b>	Одна персона адресує послання певній кількості людей задля досягнення максимального розуміння	<b>Паралінгвістичне спілкування</b>	Характер послання визначається голосовими змінами тембру, швидкості тощо.

Джерело: за *Dita Venica* [12]

навчальну діяльність в певний час в одному місці під керівництвом викладача, так і частково самостійну діяльність з використанням сучасних електронних програм чи віртуальних компонентів, коли, через обстріли, немає можливості виходити на зв'язок. Не треба недооцінювати важливість невербального компоненту при передачі думок, переваги групової роботи над індивідуальною, ролі мовчання та емоцій у побудові іншомовного висловлювання. Перспективи розвитку дослідження вбачаються у подальшому практичному впровадженні його результатів до програмних документів курсу іноземної мови у вищих навчальних закладах, створення інтегрованих підручників та практичних дистанційних курсів професійного спрямування.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Каленик М. Формування англомовної навчально-стратегічної компетентності учнів базової школи як освітня проблема у науковій літературі. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2022. Т. 10, № 4. С. 6-14.
2. Колотій Н. В. Формування навичок невербальної комунікації у майбутніх ІТ- фахівців під час проведення презентацій англійською мовою. *Наукові праці. Педагогіка*, 2019. Вип.311, № 323. С. 97-99.
3. Корняк В.С., Чередник Л.М., Діра Н.О. Змішане навчання в кризових умовах: особливості, ризики. *Інноваційна педагогіка*, 2022. Т. 2, № 50. С. 192-196.
4. Колотій Н.В. Важливість використання невербальних засобів комунікації під час публічних виступів фахівців технічного профілю. *Прикладні соціально-комунікаційні технології. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. Т.32(71), № 3, Ч.2. С. 247-251 DOI <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.3-2/41>
5. Наливайко О., Нуралієва Л., Сиволоцька Л. Вербальні та невербальні методи активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти в процесі вивчення іноземних мов. *Наукові записки кафедри педагогіки*, 2021. 1(48), С. 40-46. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2021-48-05>
6. Zakaria N. S., Norul'Azmi N. A., Yusoff N. M. R. N., Baharudin H. Cultivating Nonverbal Communication (NVC) Skills among Arabic Language Teachers in Virtual Classroom: *Creative Education*, 2019. № 10, С. 2564-2573. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.1012184>
7. Cable John, Cheung Clara. Eight Principles of Effective Online Teaching: *PM World Journal*. 2017.V. 6, № 7. P.1-16 URL : [www.peworldjournal.net](http://www.peworldjournal.net)
8. Kasmi D., Doua A. Le non-verbal et le para-verbal en classe de FLE : entre tremplin et obstacle de m'apprentissage de la compréhension de l'écrit : *Mémoire. Option : Didactique des langues appliquées*, 2022. 109 p.
9. Sophie Lemieux. Facilité à communiquer. La communication non verbale : Centre FOR A, 2017. 35p.
10. Sophie Lemieux. Facilité à communiquer. La communication verbale : Centre FOR A, 2017. 43 p.
11. Gilles Berger. La Ticéitude, enseignement interactif en ligne du FLE : approche didactique et méthodologique curriculaire en contexte innovant. Linguistique : Université de Franche-Comté, 2015.
12. Dita Venica. Teacher-student Verbal and Non Verbal Interaction in EFL Learning. Muhammadiyah University: North Sumatra, Medan. 2019. 83 p.

## ОСНОВИ МЕТОДИКИ САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ FUNDAMENTALS OF INDEPENDENT PHYSICAL EXERCISE METHODS

У багатьох людей, залучених у сферу розумової діяльності, спостерігається обмеження рухової активності. З іншого боку, значна частина студентів захоплюється спортом, який став одним із видів громадської діяльності.

В активізації використання студентами засобів фізичної культури дуже важливою є раціональна сторона. Оздоровчі заходи приносять «функціональне» задоволення від їхнього виконання («м'язову радість»). Зміст та форми самостійних занять фізичними вправами та спортом визначаються їхньою метою та завданнями.

Зниження рухової активності викликає стан гіпокінезії, що характеризується низкою істотних порушень у роботі різних фізіологічних систем організму, а й у соціальному поведінці людини.

Високий рівень досягнень у спорті вимагає виконання дуже великих за обсягом та інтенсивністю фізичних навантажень. Звідси виникає важливе завдання – визначення оптимальних, а також мінімальних та максимальних обсягів рухової активності.

Найбільш поширеними у закладах вищої освіти засобами організованих та самостійних самодіяльних занять є такі фізичні вправи та види спорту: ходьба та біг, крос та естафети, доріжки здоров'я, плавання, ходьба та біг на лижах, велосипедні прогулянки, ритмічна, атлетична гімнастика, спортивні та спортивне орієнтування, туристичні походи, заняття на тренажерах.

Найбільш доступними та корисними засобами фізичного тренування є ходьба та біг на відкритому повітрі в умовах лісопарку. Ходьба – природний вид рухів, уякому беруть участь більшість м'язів, зв'язок, засобів.

Рухова активність, фізичні вправи або фізична праця завжди впливатиме на організм людини, виводячи його на підвищений рівень функціонування. Але фізична праця, чи пов'язана вона з професією або необхідна в побуті, не може повністю виключити заняття фізичними вправами, оскільки є суттєві відмінності між фізичними вправами та фізичною працею.

**Ключові слова:** рухова активність, здоровий спосіб життя, тренувальне наван-

таження, засоби фізичної культури, обсяг фізичної активності.

Many people involved in the field of mental activity have a limitation of motor activity. On the other hand, a significant part of students is fond of sports, which have become one of the types of social activities.

The rational side is very important in the activation of students' use of physical culture. Health measures bring "functional" satisfaction from their performance ("muscular joy"). The content and forms of independent exercises and sports are determined by their purpose and tasks.

A decrease in motor activity causes a state of hypokinesia, which is characterized by a number of significant disturbances in the work of various physiological systems of the body, as well as in the social behavior of a person.

A high level of achievements in sports requires the performance of very large volume and intensity of physical exertion. From here, an important task arises – determination of optimal, as well as minimum and maximum volumes of motor activity.

The most common means of organized and independent self-activity in higher education institutions are the following physical exercises and sports: walking and running, cross country and relay races, health paths, swimming, walking and cross-country skiing, cycling, rhythmic, athletic gymnastics, sports and sports orienteering, tourist hikes, exercise classes.

The most affordable and useful means of physical training are walking and running outdoors in the forest park. Walking is a natural type of movement in which most of the muscles, ligaments, and facilities are involved.

Motor activity, physical exercises or physical work will always affect the human body, bringing it to a higher level of functioning. But physical work, whether it is related to the profession or necessary in everyday life, cannot completely exclude physical exercises, since there are significant differences between physical exercises and physical work.

**Key words:** motor activity, healthy lifestyle, training load, means of physical culture, amount of physical activity.

УДК 796.011.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.10>

**Кучеренко Г.В.,**

канд. пед. наук,

ст. викладач кафедри теорії і методики фізичної культури та спортивних дисциплін  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

**Воробйова С.В.,**

викладач кафедри теорії і методики фізичної культури та спортивних дисциплін  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Перевага занять фізичною культурою, на відміну інших видів діяльності, у тому, що вона спрямована на гармонійний розвиток людини і здійснюється з метою зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, оволодіння руховими діями, формування постави тощо. Очевидно, що фізична культура служить перетворенню людини, її власної природи та рухових здібностей.

Характерною особливістю фізичної культури є рухова діяльність людини, що лежить в її основі. Причому не будь-яка, а оптимальна, цілеспрямована діяльність, що пов'язана з виконанням фізичних вправ. Систематично виконуючи фізичні

вправи, людина не лише набуває рухові вміння і навички, розвиває фізичні якості, а й поліпшує свій фізичний розвиток, оскільки одночасно вдосконалюються статура і всі функціональні системи організму.

Однак це відбувається лише тоді, коли дотримуються закономірності розвитку рухових якостей та формування рухів. Наприклад, для виховання загальної витривалості, а значить і для вдосконалення діяльності серцево-судинної та дихальної систем, необхідно виконувати вправи з помірною чи великою інтенсивністю протягом тривалого часу.

Виконанню цього завдання найбільше відповідають циклічні вправи: біг, ходьба, плавання,

пересування на лижах, веслування, їзда велосипедом та інших. Займатися слід систематично щонайменше 2-3 рази на тиждень за оптимальної тривалості заняття від 15 до 120 хвилин із частотою серцевих скорочень 120-150 ударів на хвилину залежно від підготовленості.

Протягом багатовікової історії розвитку фізичної культури у суспільстві створювалися духовні та матеріальні цінності, призначенням яких було фізичне вдосконалення людини. Одним із обов'язкових факторів здорового способу життя є систематичне, що відповідає статі, віку та стану здоров'я використання фізичних навантажень. Вони є поєднанням різноманітних рухових дій, що виконуються у повсякденному житті, а також організованих чи самостійних занять фізичною культурою та спортом та об'єднаних терміном «рухова активність».

У багатьох людей, залучених у сферу розумової діяльності, спостерігається обмеження рухової активності. З іншого боку, значна частина студентів захоплюється спортом, який став одним із видів громадської діяльності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Самостійні тренувальні заняття проводяться на всіх курсах навчання студентів. Там, де не передбачено навчальних занять з фізичного виховання з викладачем, студенти повністю переходять до самостійних тренувальних занять. Студентам усіх напрямів підготовки під час планування та проведення самостійних тренувальних занять треба враховувати, що в період екзаменаційної сесії обсяг та інтенсивність навантаження слід дещо знижувати.

Загальне тренувальне навантаження у період екзаменаційної сесії знижується (до 10%), у дні канікул підвищується (до 50-70%). У дні навчального процесу загальне тренувальне навантаження становить приблизно 60-70%. Розумове навчальне навантаження в період навчання та сесії становить приблизно 9-100%, у період канікул знижується до 30-30%.

В активізації використання студентами засобів фізичної культури дуже важливою є раціональна сторона. Оздоровчі заходи приносять «функціональне» задоволення від їхнього виконання («м'язову радість»). Зміст та форми самостійних занять фізичними вправами та спортом визначаються їхньою метою та завданнями. Існують три форми самостійних занять: ранкова гігієнічна гімнастика, вправи протягом навчального дня, самостійні заняття. Ранкова гігієнічна гімнастика прискорює приведення організму до працездатного стану. Регулярні ранкові фіззарядки зміцнюють руховий апарат, сприяють розвитку фізичних здібностей (сила, гнучкість, спритність). Крім того, вона дозволяє подолати гіподинамію, зміцнити здоров'я, підвищити фізичну та розумову

працездатність. Ефективність ранкової гімнастики ґрунтується на дотриманні гігієнічних правил її прояву, доборі спеціальних вправ та їх дозування [1].

При виконанні ранкової гімнастики рекомендується дотримуватись певної послідовності виконання вправ:

- ходьба, повільний біг, ходьба (2-3 хв);
- вправи типу «потягування» з глибоким диханням;
- вправи на гнучкість та рухливість для рук, шиї, тулуба та ніг;
- силові вправи без обтяжень або з невеликими обтяженнями для рук, тулуба та ніг (з гумовими амортизаторами, еспандерами та легкими гантелями);
- різні легкі стрибки чи підскоки (зі скакалкою) – 20-30 секунд; повільний біг та ходьба (2-3 хв);
- вправи на розслаблення із глибоким диханням.

Дозування фізичних вправ, тобто збільшення або зменшення їх інтенсивності, забезпечується:

- зміною вихідних положень та амплітуди рухів;
- прискоренням та уповільненням темпу та варіюванням кількості повторень;
- регулювання пауз відпочинку і т.д.

Вправи протягом навчального дня виконуються у перерві між навчальними чи самостійними заняттями. Зміст та методика виконання цих вправ подібні до вправ ранкової гігієнічної гімнастики.

За наявності гімнастичного майданчика, вільного доступу до спортивних залів можна виконувати вправи на спортивних гімнастичних снарядах, використовувати гирі, штанги тощо. Самостійні тренувальні заняття можна проводити індивідуально або у групі з 3-5 осіб та більше. Групове тренування ефективніше, ніж індивідуальне. Займатися рекомендується 3-4 рази на тиждень по 1-1,5 години, а менше 2 разів на тиждень недоцільно, оскільки це не сприяє підвищенню рівня тренуваності організму. Найкращим часом для тренування є друга половина дня – через 2-3 години після обіду.

Не рекомендується тренуватися вранці відразу після сну натще. Займатися обраним видом спорту можна тільки для кваліфікованих спортсменів.

Кожне самостійне тренувальне заняття складається з 3 частин:

1. Підготовча частина (розминка) ділиться на дві частини: загальнорозігрівальну та спеціальну. Перша частина складається з ходьби (2-3 хв), повільного бігу (жінки – 6-8 хв, чоловіки – 8-12 хв), загальнорозвиваючих вправ на всі групи м'язів. Друга частина розминки має на меті підготувати до основної частини занять, де виконуються окремі елементи основних вправ, імітація, спеціально підготовчі вправи, виконання основної вправи

частинами та в цілому. При цьому враховуються темп та ритм майбутньої роботи.

2. В основній частині вивчаються спортивна техніка та тактика, здійснюється тренування, розвиток вольових та фізичних якостей. При цьому треба дотримуватися наступних методичних рекомендацій: відразу після розминки виконуються вправи, спрямовані на вивчення та вдосконалення техніки рухів та на швидкість, потім вправи для розвитку сили та наприкінці основної частини – вправи на витривалість.

3. У заключній частині виконуються повільний біг (3-8 хв), що переходить у ходьбу (2-6 хв), та вправи на розслаблення у поєднанні з глибоким диханням, які забезпечують поступове зниження тренувального навантаження та приведення організму до порівняно спокійного стану.

При тренувальних заняттях тривалістю 60 або 90 хвилин можна орієнтуватись на наступний розподіл часу частинами занять: підготовча – 15-20 (25-30) хвилин; основна – 30-40 (45-55) хвилин; заключна – 5-10 (5-15) хвилин [2].

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Зниження рухової активності викликає стан гіпокінезії, що характеризується низкою істотних порушень у роботі різних фізіологічних систем організму, а й у соціальному поведінці людини. Головне завдання самостійних тренувальних занять студентів, віднесених до спеціальної медичної групи – ліквідація залишкових явищ після перенесених захворювань та усунення функціональних відхилень та недоліків фізичного розвитку.

Мінімальні межі фізичної активності повинні характеризувати той обсяг рухів, який необхідний людині для збереження нормального рівня функціонування організму. Оптимальна межа повинна визначати той обсяг рухової активності, у якому досягається найкращий функціональний стан організму. Максимальна межа повинна враховуватись від надмірно високого обсягу фізичного навантаження, що може призвести до перевтоми, різкого зниження рівня працездатності у навчанні, праці. Зазначені межі відносні та визначаються багатьма факторами: віком, рівнем тренуваності, характером діяльності (розумова, фізична), способом життя, темпераментом тощо.

**Мета статті.** Високий рівень досягнень у спорті вимагає виконання дуже великих за обсягом та інтенсивністю фізичних навантажень. Звідси виникає важливе завдання – визначення оптимальних, а також мінімальних та максимальних обсягів рухової активності.

**Виклад основного матеріалу.** У вищому навчальному закладі обов'язкова навчальна дисципліна «Фізична культура та спорт» гуманітарного освітнього циклу та найважливіша складова цілісного розвитку особистості спрямована на

досягнення психофізичної готовності фахівця, який здобуває освіту, до професійної діяльності.

Результатом навчання у галузі фізичної культури має бути досягнення оптимального рівня фізичної підготовленості, створення мотивації до здорового способу життя, набуття знань та умінь здійснювати свою власну фізкультурно-спортивну діяльність.

Навчальні заняття складають основу фізичного виховання студентів та проводяться у формі:

- теоретичних, практичних, самостійних та контрольних. Теоретичний розділ програми реалізується на лекціях, практичний – на методико-практичних та навчально-тренувальних заняттях, самостійний – самостійне вивчення та закріплення пройденого матеріалу контрольний розділ – на контрольних та залікових заняттях;

- методико-практичних та навчально-тренувальних занять на вибір студентів;

- індивідуальних та індивідуально-групових додаткових занять чи консультацій;

- самостійних занять за завданням та під контролем викладача.

Позанавчальні заняття організуються у формі:

- фізичних вправ та рекреаційних заходів у режимі навчального дня;

- занять у спортивних секціях;

- самостійних занять фізичними вправами, спортом, туризмом;

- масових оздоровчих, фізкультурних та спортивних заходів (спортивні змагання, фізкультурні свята та ін.).

Найбільш поширеними у закладах вищої освіти засобами організованих та самостійних самодіяльних занять є такі фізичні вправи та види спорту: ходьба та біг, крос та естафети, доріжки здоров'я, плавання, ходьба та біг на лижах, велосипедні прогулянки, ритмічна, атлетична гімнастика, спортивні та спортивне орієнтування, туристичні походи, заняття на тренажерах.

Найбільш доступними та корисними засобами фізичного тренування є ходьба та біг на відкритому повітрі в умовах лісопарку. Ходьба – природний вид рухів, у якому беруть участь більшість м'язів, зв'язок, засобів. Ходьба покращує обмін речовин в організмі та активізує діяльність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму. Інтенсивність фізичного навантаження при ходьбі легко регулюється відповідно до стану здоров'я, фізичної підготовленості та тренуваності організму.

Чергування ходьби з бігом. При хорошому самопочутті та вільному виконанні тренувальних навантажень по ходьбі можна переходити до чергування бігу з ходьбою, що забезпечує поступове збільшення навантаження та дає можливість контролювати його відповідно до своїх індивідуальних можливостей та рекомендацій лікаря.

Тренувальні заняття рекомендується проводити на стадіоні або в лісопарку, для чого необхідно у першому періоді тренування коло на 400 м із розбивкою на 100-метрові відрізки.

Після виконання бігу в чергуванні з ходьбою та за наявності хорошого самопочуття рекомендується переходити до безперервного бігу.

Біг є найефективнішим засобом зміцнення здоров'я та підвищення рівня фізичної тренуваності. При занятті бігом відбуваються глибші ніж за ходьби, корисні зміни у всіх внутрішніх системах організму людини. Збільшувати тривалість бігу слід поступово.

Обов'язковою умовою є цілорічний заняття бігом. Тренувальні заняття взимку сприяють загартовуванню організму, підвищенню його опірності застудним та деяким інфекційним захворюванням. Починаючи заняття, треба дотримуватися найголовніша умова – темп бігу повинен бути невисоким і рівномірним, біг повинен приносити задоволення, «особисту радість». Якщо навантаження є занадто високим, швидко настає втома, слід знижувати темп бігу або дещо скорочувати його тривалість. Темп і тривалість бігу можна збільшувати, коли фізичне навантаження легко переноситься і з'являється бажання і можливість бігати швидше і довше за часом.

**Висновки.** Рухова активність, фізичні вправи або фізична праця завжди впливатиме на організм людини, виводячи його на підвищений рівень функціонування. Але фізична праця, чи пов'язана вона з професією або необхідна в побуті, не може повністю виключити заняття фізичними вправами, оскільки є суттєві відмінності між фізичними вправами та фізичною працею:

- фізична вправа виступає спеціально організованим засобом зміцнення та вдосконалення організму людини. Вплив фізичної праці на фізичну природу людини, навіть за умови, що він сприятливий, є наслідком (побічним ефектом), а не його цільовою установкою;

- кожен, хто займається фізичними вправами, може підібрати безліч вправ для розвитку будь-якої фізичної якості, частини тіла, м'язової групи або окремо взятого м'яза. Навпаки, фізична праця в багатьох випадках має односторонній вплив на людину, отже, може призвести до відповідного одностороннього розвитку;

- при виконанні фізичних вправ легко дозувати навантаження за обсягом, інтенсивністю, інтервалами відпочинку, характером відпочинку. Фізичну працю важко організувати таким чином, щоб вона була повністю сприятливою для організму за величиною фізичного навантаження (це можливе лише вдома, на дачі, у своїй майстерні, в умовах відпустки);

- заняття фізичними вправами здійснюються переважно у сприятливих умовах. Необхідно дотримуватись чистоти місць занять, повітря у залах, нормальна температура води у басейнах. Багато занять проводяться на свіжому повітрі, на березі водоймища, у лісі, у парку. У трудовий практиці дотримання таких умов у часто нереально.

Таким чином, фізичну працю можна використовувати лише як допоміжний, додатковий засіб зміцнення організму людини. Студенту, працівнику, як розумової, так і фізичної праці, фізкультура необхідна. Тільки вона має видозмінюватися залежно від особливостей професії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вржесневський І.І. Методичні рекомендації до самостійних занять з фізичного виховання для студентів спеціального відділення: фізичне виховання/уклад.: І.І. Вржесневський, Н.А. Орленко, С.В. Орєєва. Київ: Вид-во нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2014. – 28 с.

2. Ковальчук М.М., Гоншовський В.М. Форми і зміст самостійних занять фізичними вправами студентів у вузах. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини, 2008. № 7. С. 35–39.

## ВОКАЛЬНО-ХОРОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

### VOCAL AND CHOIR TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE CONTEXT OF A COMPETENT APPROACH

У статті розглядаються теоретичні основи компетентнісного підходу до організації вокально-хорової підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва. В умовах структурно-змістовної реформи освіти в нашій країні та входження України в європейський простір, метою вищої освіти є формування професійно освіченої та культурно розвиненої особистості майбутнього фахівця, здатної до практичної діяльності. Особливої уваги вимагає підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців в галузі музичного мистецтва, які б могли продуктивно й творчо розв'язувати складні завдання музичної педагогіки у відповідності з європейськими світовими стандартами. Сучасні вимоги до підготовки фахівця в галузі музичного мистецтва полягають у володінні ним синтезом загальнокультурних, загальнопрофесійних та фахових компетенцій, необхідності безперервної самоосвіти, що сприяє підвищенню рівня професіоналізму.

Підгрунттям для визначення комплексу музичних компетентностей є види музичної діяльності, пов'язаної зі сприйманням, виконанням та створенням музики, тобто інтерпретаційні, виконавські та творчі, які формуються в процесі вивчення музично-теоретичних, інструментально-виконавських та вокально-хорових дисциплін.

У професійній підготовці майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва вокально-хорові дисципліни займають особливе місце та характеризуються максимальною інтеграцією з усіма предметами музичного, педагогічного та загально-гуманітарного циклів.

Зміст комплексу вокально-хорових дисциплін може бути представлений у вигляді основних «дидактичних блоків»-компонентів, до яких відносяться теоретичний, технічний, дидактичний, дослідницький, виконавський та педагогічний блоки.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, музичне мистецтво, майбутній фахівець

в галузі музичного мистецтва, вокально-хорова підготовка, професійна діяльність.

The article examines the theoretical foundations of the competency-based approach to the organization of vocal and choral training of future specialists in the field of musical art. In the conditions of the structural and substantive reform of education in our country and the entry of Ukraine into the European space, the goal of higher education is the formation of a professionally educated and culturally developed personality of the future specialist, capable of practical activities. Special attention is required to increase the level of professional training of future specialists in the field of musical art, who could productively and creatively solve complex tasks of music pedagogy in accordance with European world standards.

Modern requirements for the training of a specialist in the field of musical art consist in his possession of a synthesis of general cultural, general professional and professional competences, the need for continuous self-education, which contributes to increasing the level of professionalism.

The basis for determining the set of musical competencies is the types of musical activity related to the perception, performance and creation of music, that is, interpretive, performing and creative, which are formed in the process of studying music-theoretical, instrumental-performing and vocal-choral disciplines. In the professional training of a future specialist in the field of musical art, vocal and choral disciplines occupy a special place and are characterized by maximum integration with all subjects of musical, pedagogical and general humanitarian cycles.

The content of the complex of vocal and choral disciplines can be presented in the form of basic «didactic blocks»-components, which include theoretical, technical, didactic, research, performing and pedagogical blocks.

**Key words:** competence approach, musical art, future specialist in the field of musical art, vocal and choral training, professional activity.

УДК 378.537.016:78  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.11>

**Леснік О.С.**,  
канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри диригентсько-хорової підготовки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
Педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Мамикіна О.А.**,  
ст. викладач кафедри теорії музики  
і вокалу  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
Педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Процес формування компетентного фахівця є пріоритетним напрямом у педагогічній науці ХХІ століття. Сучасні вимоги до підготовки вчителя музичного мистецтва полягають у володінні ним синтезом загальнокультурних, загальнопрофесійних та фахових компетенцій, необхідності безперервної самоосвіти, що сприяє підвищенню рівня професіоналізму. В умовах структурно-змістовної реформи освіти в нашій країні та входження України в європейський простір, метою вищої освіти є формування професійно освіченої та культурно розвиненої

особистості майбутнього фахівця, здатної до практичної діяльності. Реалізація цього стратегічного завдання неможлива без модернізації навчально-виховного процесу, використання новітніх освітніх технологій, що знайшло відображення в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України, Концепції педагогічної освіти тощо.

Особливої уваги вимагає підвищення рівня професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які б могли продуктивно й творчо розв'язувати складні завдання музичної педагогіки у відповідності з європейськими світовими стандартами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальнопедагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів розглядали А. Алексюк, І. Бех, О. Глузман, В. Кремень, І. Підласий, Т. Ротерс, С. Сисоєва, М. Ярмаченко та ін.

Вагомий внесок у формування професійно-педагогічної майстерності вчителів зробили Ю. Азаров, Є. Барбіна, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна та інші вчені.

Різні аспекти професійної підготовки вчителів музики розроблялися в роботах таких дослідників, як В. Дряпіка, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Танько, Г. Шевченко та ін.

Проблему якості фахової підготовки майбутніх учителів музики розглядали А. Мартинюк, Л. Масол, Н. Миропольська, К. Нікольська-Береговська, І. Цой та ін.

Окремі питання фахової підготовки були предметом дисертаційних досліджень, присвячених особливостям удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музики (Л. Азарова, М. Букач, О. Ляшенко, Т. Ткаченко та ін.); формуванню музично-виконавської діяльності (І. Гринчук, Н. Згурська, І. Мостова, Г. Саїк та ін.), компонентам педагогічної майстерності вчителів музики (В. Крицький, Т. Стратан, Н. Тимошенко та ін.); питанням методики вокально-хорової роботи (Л. Костенко, П. Ніколаєнко, Т. Пляченко, Т. Смирнова та ін.).

Специфіка вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва розглядалася науковцями в різних аспектах: методика вокального співу вчителів музики з позицій професійного виконавства (Л. Дмитрієв, М. Микиша, В. Морозов, та ін.); методика вокально-хорової роботи з дітьми (А. Менабені, Д. Огороднов, Г. Струве, Г. Стулова та ін.); теорія диригентського виконавства (Л. Безбородова, Г. Єржемський, Ш. Мюнш та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Не зважаючи на достатньо високий рівень обґрунтованості вокально-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, постійні тенденції до оновлення змісту мистецької освіти визначають потребу в систематизації набутого теоретичного і практичного досвіду. Особливо це важливо з урахуванням методологічних засад компетентнісного підходу до освітнього процесу, що зумовлює виокремлення цілей і завдань статті.

**Формулювання цілей статті** – розглянути організацію вокально-хорової підготовки майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва на основі компетентнісного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В наш час у вітчизняній системі вищої освіти поряд з традиційними педагогічними підходами, такими як когнітивний, особистісно-діяльнісний,

культурологічний, провідне місце належить і компетентнісному підходу.

Поняття «педагогічний підхід» вченими-дослідниками трактується по-різному. На думку П. Сікорського, поняття «педагогічний підхід» розуміється, як комплексний педагогічний засіб, який включає три основні компоненти: 1) принципи, як вихідні положення або головні правила здійснення процесу освіти; 2) основні поняття, що використовуються в управлінні, вивченні та перетворенні освітнього процесу; 3) прийоми та методи побудови освітнього процесу [7].

Вчений стверджує, що педагогічний підхід – це визначення головних компонентів в освітньому процесі, вирішення яких дозволить досягати оптимальних результатів у навчанні, вихованні та розвитку суб'єктів учіння завдяки концентрації науково-педагогічних зусиль для їх реалізації [7].

З позиції сучасної педагогічної психології педагогічний підхід – це: а) світоглядна категорія, в якій відображаються соціальні установки суб'єктів навчання як носіїв суспільної свідомості; б) система організація та самоорганізація освітнього процесу, що включає всі його компоненти і насамперед самих суб'єктів педагогічної взаємодії: викладача та студента [5].

Наразі питання компетентності та компетентнісного підходу перебувають у фазі активного дослідження, зокрема проблеми формування різних компетенцій відображені в роботах вітчизняних дослідників, з-поміж яких І. Бех, Н. Бібік, В. Бондар, С. Бондар, Л. Ващенко, С. Гончаренко, Д. Дегтярьов, І. Єрмаков, О. Максимов, А. Нісімчук, О. Овчарук, О. Пехота, О. Пометун, О. Савченко, П. Сікорський, С. Сисоєва та ін. Теорія компетентнісного підходу в освіті розроблялася в наукових роботах зарубіжних учених Р. Бадера, Д. Мертенса, Б. Оскарсона, А. Шелтена та ін.

Як зауважує М. Сич, базовими поняттями компетентнісного підходу є «компетентність» і «компетенція». Науковець зазначає, що компетентнісний підхід визначається як спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових і предметних компетентностей, які в свою чергу формують загальну компетентність як інтегровану характеристику досягнень учня [8].

Суголосні думки висловлює О. Савченко, яка вважає, що компетентність – це «здатність особистості, яка набута в процесі навчання, вона включає знання, досвід, цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці» [6. с. 13].

На думку О. Савченко та М. Сич, компетенція – це «об'єктивна категорія, суспільно визначений рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою» [6. 8].



Науковці сходяться на думці, що перевага компетентнісного підходу полягає в тому, що по-перше, компетентність як освітній результат більшою мірою відповідає спільній меті освіти – підготовці особистості, здатної до активної соціальної адаптації, самостійного життєвого вибору, початку трудової діяльності та продовження професійної освіти, здатної до самоосвіти та самовдосконалення; по-друге, даний підхід характеризується яскраво вираженою інтегративністю, яка дозволяє майбутньому фахівцю професійно працювати з новою інформацією.

Ґрунтуючись на вивченні робіт, присвячених питанням компетентнісного підходу в сучасній системі освіти, зауважимо, що основна мета компетентнісного підходу полягає в розвитку в особистості здатності самостійно вирішувати проблеми в різних сферах та видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого є і власний досвід. З цього можна зробити висновок, що в основі компетентнісного підходу лежить принцип самоосвіти, який дозволяє особистості безперервно перетворювати та вдосконалювати власне життя та професійну діяльність.

Питанням компетентнісного підходу в галузі мистецької освіти присвячені праці вітчизняних учених Н. Гуральник, А. Козир, О. Лобової, Л. Масол, Г. Ніколаї, Г. Падалки й ін.

Питання формування вокальної, диригентсько-хорової, інструментально-виконавської, дослідницької компетентності висвітлювалися в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників, з-поміж яких В. Антонюк, Н. Білова, Л. Василенко, Н. Гребенюк, С. Кулікова, І. Левицька, Ю. Мережко, Вей Лімін, Сяо Су, Фан Дінь Тан та ін.

Р. Шпица та І. Федів до мистецьких компетентностей відносять здатність до вільного оперування фондом мистецьких знань; проведення художніх паралелей між стильовими напрямками музичного мистецтва та інших видів мистецтв; відтворення об'єктивного змісту твору і вираження суб'єктивного ставлення до музики; педагогічно доцільного добору репертуару; дотримання стильових засад виконавства; артистичного втілення інтерпретаційного задуму в реальному звучанні; спроможність визначати навчально-виховний потенціал музичного твору тощо [9].

За Л. Масол, підґрунтям для визначення комплексу музичних компетентностей є види музичної діяльності, пов'язаної зі сприйманням, виконанням та створенням музики, тобто інтерпретаційні, виконавські та творчі, які формуються в процесі вивчення музично-теоретичних, інструментально-виконавських та вокально-хорових дисциплін [4].

У професійній підготовці майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва вокально-хорові дисципліни займають особливе місце та

характеризуються максимальною інтеграцією з усіма предметами музичного, педагогічного та загально-гуманітарного циклів, адже на думку С. Кулікової, діяльність педагога-музиканта поєднує в собі педагогічну, інструментально-виконавську, диригентсько-хормейстерську, дослідницьку роботу, засновану на вмінні самостійно узагальнювати та систематизувати отримані знання [2].

Як стверджує М. Назаренко, вокально-хорова підготовка майбутнього педагога-музиканта в закладі вищої освіти є багатогранною системою, яка поєднує відносно самостійні, але взаємопов'язані компоненти – теоретичний, методичний і практичний, кожен з яких виконує свої специфічні функції.

На думку М. Назаренко, теоретична підготовка, до якої входять загальні психолого-педагогічні та фахові дисципліни надає глибокі й всебічні знання спеціального характеру (психолого-педагогічні, музично-історичні, музично-теоретичні, художньо-естетичні тощо) [3].

Методична підготовка, стверджує М. Назаренко, спрямована на вивчення фахових методик, які забезпечують готовність майбутнього фахівця до навчально-виховної роботи в закладах загальної середньої та позашкільної освіти.

Під час практичної підготовки майбутні фахівців в галузі музичного мистецтва опановують практичні навички та прийоми, що дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність [3].

Суголосно з М. Назаренко, на нашу думку, зміст комплексу вокально-хорових дисциплін може бути наочно представлений у вигляді основних «дидактичних блоків»-компонентів.

До змісту теоретичного блоку входять теоретичні знання в галузі диригентсько-хорового та вокального мистецтва, тобто знання з історії та теорії диригентсько-хорового та вокально-хорового виконавства; теоретичні знання про техніку диригування (диригентські схеми, види афтактів, види звукознавства, штрихи, володіння динамікою тощо) та вокальну техніку (комплекс умінь і навичок, необхідних для свідомого управління фонаційним процесом з метою досягнення максимального акустичного ефекту за мінімальних енергетичних витрат організму співака); знання про музичні стилі та їх відтворення в диригентському жесті (кистьова, гнучка та цільнофіксована техніка); знання хорової та вокальної (аудіо, відео, нотної) літератури; володіння спеціальною термінологією тощо.

Технічний блок відповідає за трудомістку роботу з вироблення диригентської (мануальної) техніки – володіння диригентським апаратом, системою афтактів, різними видами звукознавства, диригентською «аплікатурою», типами диригентської техніки: кистьової, цільної, фіксованої, змішаної тощо.

Найефективнішими формами навчальної роботи для розвитку вокальної техніки є: – спів а саррелла. Деяким співакам-початківцям він здається «нецікавим», але забезпечує більш швидке засвоєння навичок володіння голосом. Такий спів уможливорює якісну роботу над нюансуванням, тембральними якостями голосу; – спеціальні вправи під фонограми в різних стилях музики, на основі яких поєднується розвиток «техніки» і «відчуття стилів»; – вправи для вокального дихання; – сценічний рух (хореографія) та тренування дихання в процесі руху; – ансамблевий спів, який формує «дисципліну голосу», вміння підпорядковувати його різноманітним акустичним фонам; – робота з мікрофоном та робота з концертмейстером тощо.

Зміст дидактичного блоку включає самостійну роботу студента над хоровою партитурою та вокальними творами, що передбачає вивчення партитури хорового твору, нотного та літературного тексту вокального твору; осмислення музики та її інтерпретації; складання орієнтовного плану розучування й виконання твору.

Особливе місце у змісті диригентсько-хорових та вокально-хорових дисциплін займає дослідницький блок. Володіння прийомами дослідницької діяльності, аналітичним мисленням, розвинутою усною та письмовою мовою є основою професійної діяльності майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва та формується в процесі самостійної роботи студента над музичним твором (хоровою партитурою, вокальним або інструментальним твором), у вигляді підготовки та виступів на семінарах й конференціях, у письмових анотаціях на вокально-хорові твори, написанні рефератів та курсових робіт, участі у творчих курсах тощо.

Виконавський блок за характером є пізнавально творчим і спрямований на моделювання хорового звучання в різних видах діяльності: виконання хорової партитури на фортепіано, вокальне виконання голосів хорових партій, диригування виконанням хорової партитури на фортепіано концертмейстером, диригування хоровим колективом в умовах концертного виступу. Також виконавський блок містить в собі аналіз вокального твору, тобто ознайомлення з музично-поетичним змістом, визначення жанрово-стильових особливостей, засобів музичної виразності, інтонаційно-сміслових кульмінацій, встановлення музично-інтонаційних, поетично-мовних структур і технологій виконавської діяльності та створення виконавської інтерпретації як результату особистісно-ціннісного соціально-музичного судження.

Інтерпретація, на думку А. Зарицької, є творчим процесом художнього відтворення музичного твору різними виконавськими засобами, що пов'язані з індивідуальними особливостями,

технічними можливостями вокаліста і проявляються у динамічно-темпових відхиленнях, артикуляції, фразуванні тощо [1].

Педагогічний блок містить, по-перше, аналіз та вивчення науково-педагогічних праць авторитетних хорових диригентів та вокалістів, науково-методичної літератури, та по-друге практичну професійно-орієнтовану діяльність студентів. Цей блок спрямований на формування педагогічного досвіду студентів-музикантів у таких видах діяльності як підбір та робота над вокально-хоровим репертуаром; планування репетицій (постановка музично-педагогічних завдань) та робота в умовах реальної професійної обстановки на заняттях з хорового класу та сольного співу.

**Висновки і подальші перспективи в цьому напрямку.** Узагальнюючи вищесказане, приходимо до висновку, що професійна діяльність майбутнього фахівця в галузі музичного мистецтва характеризується багатоплановістю та базується на професійній компетентності, яка формується в процесі опанування вокально-хоровими дисциплінами.

Вокально-хорова підготовка є складним, багатоаспектним процесом, структурні компоненти якого мають єдину внутрішню організацію, спільні принципи, спільну мету – формування готовності студентів до вокально-хорової діяльності в закладах загальної середньої та позашкільної освіти, еформування особистості як творчого організатора і пропагандиста вітчизняної і зарубіжної музичної культури в закладах загальної середньої та позашкільної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зарицька А. А., Зарицька А. О. Технологія вокальної підготовки бакалаврів крізь призму акмеологічного підходу. Електронний ресурс. Режим доступу: [http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/69/part\\_1/16.pdf](http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/69/part_1/16.pdf)
2. Кулікова С. В. Використання інтерактивних технологій в процесі розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 195. 2021. С. 81–86.
3. Назаренко М. П. Вокально-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті інтегративного підходу. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://dSPACE.cuspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1071/1/Вокальнохорова%20підготовка%20майбутнього%20вчителя%20музичного%20мистецтва%20в%20контексті%20інтегративного%20підходу.pdf>
4. Масол Л. М. Компетентнісно-орієнтований підхід до загальної мистецької. *Збірник наукових праць: Педагогічні науки. № 2: Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації*. Бердянськ, 2006. С. 25–31.
5. Словник термінів з педагогічної психології. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://>

vseosvita.ua/library/slovnik-terminiv-z-pedagogicnoi-psiologii-41951.html

6. Савченко О. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язані проблеми. *Рідна школа*, 2014. № 4–5. С. 12–16.

7. Сікорський П. Основні педагогічні підходи та їх вплив на формування навчальних технологій. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/11028/1/5349-Текст%20статті-13196-1-10-20210919.pdf>

8. Сич. М. Компетентнісний підхід в сучасній освіті та його реалізація в початковій школі. Електронний ресурс. Режим доступу: [https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/103-osvitniy-protses-](https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/103-osvitniy-protses-pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-15-16-kvitnia-2021-roku/695-kompetentnisnij-pidkhid-v-suchasnij-osviti-ta-osoblivosti-jogo-realizatsiji-u-pochatkovij-shkoli)

[pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-15-16-kvitnia-2021-roku/695-kompetentnisnij-pidkhid-v-suchasnij-osviti-ta-osoblivosti-jogo-realizatsiji-u-pochatkovij-shkoli](https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/103-osvitniy-protses-pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-15-16-kvitnia-2021-roku/695-kompetentnisnij-pidkhid-v-suchasnij-osviti-ta-osoblivosti-jogo-realizatsiji-u-pochatkovij-shkoli)

9. Шпица Р., Федів І. Структура мистецької компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://mir.dsru.edu.ua/article/view/248810/246100>

10. Формування ключових та предметної мистецької компетентностей, за допомогою наскрізних змістових ліній, в учнів на уроках музичного мистецтва в умовах нової української школи (методичні рекомендації). Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.soippo.edu.ua/images/Новини/2020/06/01/novyna1/Methodrec.pdf>

## СУЧАСНИЙ СТАН І НАПРЯМИ УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ІЗ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ

## CURRENT STATUS AND DIRECTIONS OF IMPROVEMENT OF THE PHYSICAL EDUCATION SYSTEM IN INSTITUTIONS WITH SPECIFIC LEARNING CONDITIONS

У статті розглянуто сучасний стан та напрями удосконалення системи фізичного виховання у закладах зі специфічними умовами навчання. Розуміючи у повному обсязі сучасні реалії життя, треба усвідомлювати, що забезпечення високого рівня розвитку фізичного виховання курсантів у закладах зі специфічними умовами навчання є необхідним. Умови сучасності вимагають застосування нових підходів та методик при організації фізичної підготовки майбутніх працівників поліції. Державна політика у галузі фізичної культури і спорту потребує особливих підходів до фізичної підготовленості деяких категорій державних службовців, одними із яких є працівники Національної поліції України. Проаналізовано причини, які заважають якісному навчанню та наведено рекомендації до поліпшення навчального процесу. Визначено, що професійна підготовка кадрів для Національної поліції України потребує постійного оновлення та вдосконалення. Аналіз специфіки службової діяльності підрозділів Національної поліції України дає підстави зауважувати, що сучасний працівник зобов'язаний володіти не лише знаннями законодавчого блоку, а й розвиненими фізичними якостями та сформованими вміннями і навичками застосування поліцейських заходів примусу. Більше того, рівень фізичної підготовки є однією із тих складових, що підлягає оцінці при прийнятті громадян на службу до поліції та на навчання до закладів вищої освіти МВС України. Зазначене вимагає оновлення методичного забезпечення освітнього процесу. Оскільки забезпечити необхідний рівень фізичної підготовки достатньо складно враховуючи сучасні умови навчання, актуальність даного питання завжди була в пріоритеті, але сучасні умови роблять цю проблему ще більш важливою. Методами дослідження статті був системний аналіз, теоретичний аналіз, а також узагальнення науково – методичної літератури.

**Ключові слова:** фізичне виховання, фізична підготовка, правоохоронці, заклад зі спе-

цифічними умовами навчання, професійна діяльність, фізичні якості.

The article examines the current status and directions for improvement of the physical education system in institutions with specific learning conditions. Fully understanding the modern realities of life, one must realize that ensuring a high level of development of physical education of cadets in institutions with specific learning conditions is necessary. Modern conditions require the use of new approaches and methods in the organization of physical training of future police officers. State policy in the field of physical culture and sports requires special approaches to the physical fitness of some categories of civil servants, one of whom is the National Police of Ukraine. Reasons that hinder quality education are analyzed and recommendations for improving the educational process are given. It was determined that the professional training of personnel for the National Police of Ukraine needs constant updating and improvement. The analysis of the specifics of the service activities of the units of the National Police of Ukraine gives reason to note that a modern employee is obliged to possess not only knowledge of the legislative block, but also developed physical qualities and developed abilities and skills in the application of police coercive measures. Moreover, the level of physical training is one of those components that is subject to assessment when accepting citizens for police service and for training at higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. This requires updating the methodological support of the educational process. Since it is quite difficult to ensure the required level of physical training given the modern conditions of education, the relevance of this issue has always been a priority, but modern conditions make this problem even more important. The research methods of the article were system analysis, theoretical analysis, as well as generalization of scientific and methodical literature.

**Key words:** physical education, physical training, law enforcement officers, institution with specific training conditions, professional activity, physical qualities.

УДК 796.06

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.12>

**Марков Р.А.,**

викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

**Кириченко А.В.,**

ст. викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку українського суспільства одним із головних завдань держави є вдосконалення системи фізичного виховання молоді. Оскільки багато прийнятих в Україні законів та нормативних актів спрямовані на швидке та ефективно реформування системи вищої освіти. У зв'язку з великою потребою якісного рівня фізичної підготовки працівників поліції, в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання, викладачі повинні приділяти велику увагу фізичній підготовці та витримці майбутніх правоохоронців.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій:**

Для розуміння рекомендацій щодо вдосконалення системи фізичних знань курсантів необхідно поглянути на це з основних позицій концепції системи функціонування П. К. Анохіна. Дана теорія охоплює роль рухової функції в природних процесах людського організму, які забезпечують нормальну ефективну роботу. Аналіз характеру професійної діяльності різних спеціальностей показав, що для кожного фахівця існує лише один хороший спосіб створити метод, який дозволяє ефективно та надійно здійснювати професійну діяльність

протягом певного періоду часу. Отже, елементи системи професійної діяльності правоохоронців є кінцевим результатом, відмінним від конкретної професійної діяльності [6, с. 66].

На сьогоднішній день у практиці фізичного виховання і спорту вживаються багатоманітні навчальні техніки, що допомагають швидко засвоїти техніки виконання фізичних вправ, а також підвищувати рівень розвитку рухових якостей. Технічні засоби термінової інформації є найперспективніші у цьому напрямі. В. С. Фарфелем простежив метод, який допомагає отримувати інформацію про параметри руху з метою їх удосконалення терміново.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми:** Змістовий аналіз традиційної системи фізичного виховання курсантів вищих навчальних закладів зі специфічними умовами навчання продемонстрував, те що, традиційна навчальна програма, яка готує майбутніх правоохоронців, не повною мірою відповідає сучасним вимогам, не має системного характеру та не зважає на специфічні ознаки подальшої професійної діяльності. Вітчизняні та зарубіжні технології навчання, педагогічного та медичного контролю, професійно-прикладної фізичної підготовки не знаходять свого практичного застосування [8, с. 127].

Результати багаторічного дослідження припустили, що для кожної юридичної спеціалізації фігурує лише один оптимальний фактор системостворення, що дає можливість максимально ефективно виконувати завдання. У разі поділу студентів на певні групи: цивільні юристи, юристи правоохоронних органів та військові юристи дозволить їм вийти на новий рівень якіснішої професійної підготовки [9, с. 296].

**Мета статті:** проаналізувати сучасний стан та методи удосконалення системи фізичного виховання у закладах зі специфічними умовами навчання для того, щоб забезпечити належний рівень фізичної підготовки, знань, умінь та навичок майбутніх правоохоронців.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна професійна діяльність майбутніх фахівців у закладах із специфічними умовами навчання, є дуже багатогранною та багатоаспектною. Вказана діяльність встановлює жорсткі вимоги щодо рівня професійної підготовки та професійно важливих властивостей. Зазначені вимоги обумовлюються різноманітністю юридичних спеціальностей, серед них можна виділити правоохоронний напрямок діяльності та ускладнення соціально-політичної ситуації в країні, особливо в період війни в нашій країні. Так, актуальність теми дослідження ще більш підсилюється з наявним зростом випадків професійного вигорання. Підкреслюючи зазначене, зауважимо, що навчання у закладах вищої освіти системи МВС України, дійсно має свою специфіку,

тому нашій державі потрібно більш якісна та глибока підготовка майбутнього фахівця [1, с. 135].

Сьогодні спостерігається позитивна тенденція у напрямку якісної зміни системи професійної освіти курсантів у закладах вищої освіти з особливими умовами навчання, сектору безпеки і оборони України. Слід акцентувати увагу, що в освітній процес вищезазначених представників активно включаються нові педагогічні методики, технології, які базуються на останніх досягненнях військової науки і техніки, а також використовують досвід бойових дій. Окрім цього, програми підготовки майбутніх офіцерів тактичного рівня, а також офіцерів оперативного-тактичного рівня забезпечують використання стандартів окремих складових НАТО (інших прогресивних світових стандартів) в системі професійної освіти (підготовки) представників інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ), що забезпечує їх готовність до виконання завдань за певним призначенням [2, с. 60].

Певні юридичні спеціальності мають особливі вимоги до абітурієнта. Тому кожен з них має оволодіти уміннями та навичками, які існують тільки в даній сфері діяльності. Для юристів у сфері правоохоронних органів (слідчий, оперуповноважений карного розшуку, служби безпеки, податкової та митної служб, військові юристи) першочергову роль має професійна придатність до обраної професії, а саме сумісність з людиною фізичних, психічних, інтелектуальних і моральних якостей з об'єктивними вимогами професії. Цим підтверджується потреба особливого підходу до підготовки майбутніх правоохоронців з рахуванням об'єму їх роботи, особливо на рівні вищої освіти.

Тому, перед тим як почати детальне дослідження аспектів удосконалення системи фізичного виховання в закладах зі специфічними умовами навчання, зазначимо, що аналіз нормативно-правових актів, що стосуються основ організації, розвитку та управління фізичною культурою та спорту в Україні, а саме Закони України «Про фізичну культуру і спорт», «Про освіту», свідчать, що фізичне виховання курсантів є невід'ємною частиною вищої гуманітарної освіти і регламентується базовим навчальним планом [3, с. 112]. Цей план характеризує мінімально обов'язковий рівень рухового режиму та фізичної підготовленості курсантів на всіх етапах навчання [4, с. 143].

Згідно нормативних документів Міністерства внутрішніх справ, спеціальна фізична підготовка майбутніх слідчих є невід'ємною частиною підготовки і включає такі частини навчального процесу:

- фізичну підготовку, а саме гімнастику, легку атлетику, рукопашний бій, подолання смуги перешкод ;
- виконання нормативів з фізичної підготовки для дівчат та хлопців [5, с. 5].

Беручи до уваги військових юристів простежимо, що державні вимоги щодо рівня їх фізичної підготовленості передбачають наявність високої військової підготовки. Безперечно, важливу роль у вирішенні проблеми підвищення якості підготовки майбутніх правоохоронців відіграє фізично-прикладна підготовка (ФПП), головним завданням якої є розвиток психофізіологічних цілей, що відповідають зростаючим вимогам у конкретній роботі або освітній діяльності. У науково-методичній літературі їх називають «критеріальними», тобто відносять до професійних стандартів.

Для розуміння рекомендацій щодо вдосконалення системи фізичних знань курсантів необхідно поглянути на це з основних позицій концепції системи функціонування П. К. Анохіна. Дана теорія охоплює роль рухової функції в природних процесах людського організму, які забезпечують нормальну ефективну роботу. Аналіз характеру професійної діяльності різних спеціальностей показав, що для кожного фахівця існує лише один хороший спосіб створити метод, який дозволяє ефективно та надійно здійснювати професійну діяльність протягом певного періоду часу. Отже, елементи системи професійної діяльності правоохоронців є кінцевим результатом, відмінним від конкретної професійної діяльності [6, с. 66].

На сьогоднішній день у практиці фізичного виховання і спорту вживаються багатоманітні навчальні техніки, що допомагають швидко засвоїти техніки виконання фізичних вправ, а також підвищувати рівень розвитку рухових якостей. Технічні засоби термінової інформації є найперспективніші у цьому напрямі. В. С. Фарфелем простежив метод, який допомагає отримувати інформацію про параметри руху з метою їх удосконалення терміново.

Авжеж, користування засобами термінової інформації суттєво збільшить якість підготовки курсантів. Через те, у закладах вищої освіти мають бути впроваджені специфічні засоби, методи будови навчання, що можуть допомогти швидкій адаптації організму до специфіки професійної діяльності у майбутньому [7, с. 286].

Якщо говорити про кандидата на навчання, то можна сказати, що конкурс фізичної майстерності для вступу до навчального закладу – не остання частина фізичної підготовки поліцейського. Для працівників, призначених на посади в територіальних підрозділах поліції, фізична підготовка залишається лише в рамках службової підготовки, а весь період навчання формується для підготовки курсантів і розвитку відповідних фізичних навичок. Можемо зауважити, що поліцейська підготовка повно та вміло реалізує принципи та вимоги, які сьогодні висувуються до поліцейських, особливо за рівнем фізичної форми. На це є кілька причин:

1) Навчання працівників правоохоронних органів здійснюється за старими принципами,

критеріями та систематичними рекомендаціями, а діяльність у нових умовах.

2) Неналежна підготовка працівників правоохоронних органів (фізична, спеціальна, психологічна чи професійно-прикладна);

3) Незбіжність рівня підготовки з Європейським;

4) Недоліки у виборі професії молоді до правоохоронних органів;

5) Неналежний рівень мотивації до розвитку фізичних особливостей;

6) Недостатня обізнаність курсантів.

Для вдосконалення фізичного виховання майбутніх правоохоронців важливим є впровадити комплексну систему фізичного виховання з особливим підходом до їх професійної діяльності та використанням сучасних технологій для навчання. Ця методика навчання надасть змогу зменшити строки соціальної, психологічної, фізичної адаптації курсантів до специфіки майбутньої роботи та особливостей навчання.

Безсумнівно, фізичну підготовку у закладах зі специфічними умовами навчання опрацьовують як навчальну дисципліну, яка є спортивною діяльністю, а також навчальною дисципліною, спрямованою на реалізацію соціального завдання – підготовку всебічно розвиненої індивідуальності, що має гарне здоров'я, потрібну фізичну підготовленість і відповідає бажаним вимогам [9, с. 296]. Говорячи про ЗВО МВС України, то фізичне виховання майбутніх поліцейських переважно відбувається в межах навчальної дисципліни «Спеціальна фізична підготовка», яка входить до частини типового навчального плану підготовки здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра (за спеціальністю «Право» та «Правоохоронна діяльність»), затвердженого Міністром внутрішніх справ України.

До того ж, потрібно підкреслити, що навчальна дисципліна обумовлена державним замовленням та потребою належного рівня фізичної підготовки майбутнього правоохоронця. Проте як напрям підготовки поліцейських, фізичне виховання зводиться до вивчення обмеженої кількості рухових дій.

Взявши до уваги, висловлювання Анісімова Д.О.: «Для досягнення дієвості завдань поліцейським необхідно володіти навичками різноманітних видів спорту, особливо таких, що пов'язані з прийомом боротьби або рукопашного бою, постійно вдосконалювати свої вміння та навички. Задля удосконалення рівня фізичної підготовки працівників правоохоронних органів, галузь фізичної культури постійно розвивається, удосконалюються прийоми існуючих видів спорту, з'являються нові види» [10, с. 271].

**Висновки.** На нашу думку, саме вузькоспрямованість такої дисципліни є проблемою фізичного виховання курсантів ЗВО МВС України. Тому, можемо зробити висновок про те, що основними

шляхами розвитку занять з фізичної підготовки є: постійне оновлення змісту дисципліни з метою більш повного забезпечення потреб фахівців, в тому числі і майбутніх; введення нових дисциплін та формування у курсантів професійних та соціально-особистісних якостей. Фахова підготовленість працівників поліції є вирішальним чинником якості правоохоронної діяльності, забезпечення законності при охороні правопорядку, протидії злочинності, захисту суверенітету та територіальної цілісності України.

Для удосконалення процесу фізичної підготовки майбутніх правоохоронців необхідно розробити комплексну систему фізичного виховання з диференційованим підходом до юридичного фаху та використанням сучасних технічних засобів навчання. Дана технологія навчання дозволить значно скоротити терміни соціально-психологічної і фізичної адаптації студентів до особливостей навчання та специфіки професійної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Самбор М. Професійна підготовка у закладах вищої освіти системи Міністерства внутрішніх справ України зі специфічними умовами навчання. *Матеріали міжнародної-практичної конференції*. С. 132-135
2. Забора А., Соколов О., Шевченко Т., Хацаюк О. Актуальні напрями удосконалення системи фізичної підготовки слухачів та курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання. *Харківський національний університет внутрішніх справ*. 2022. Ст. 59-70.
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 року № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38-39. Ст. 380.
4. Про фізичну культуру і спорт: Закон України від 24.12.1993 року № 3808-XII. *Відомості Верховної Ради України*. 1994. № 14. Ст. 80.
5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 року № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37-38. Ст. 2004.
6. Завидівська Н. Особливості вдосконалення системи фізичного виховання студентів у контексті нового закону про вищу освіту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2015. Вип. 11. С. 65-69.
7. Заплатинська О. Б. Удосконалення системи підготовки у закладах із специфічними умовами навчання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2012. № 2. С. 284-288.
8. Миргород Д. О. Стан та перспективи удосконалення системи фізичного виховання правознавців. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2015. № 2. С. 124-127.
9. Носко М. О. Удосконалення здоров'я-збережувальної системи показ класної та позаурочної роботи з фізичного виховання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 143. С. 291-299.
10. Анісімов Д. О. Застосування фізичної сили як складова особистої безпеки поліцейського: шляхи вдосконалення. *Молодий вчений*. 2020. № 2 (78). С. 270-272.

## ЗМІНА НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВЕ МИСТЕЦТВО»

## CHANGE IN THE EDUCATIONAL MATERIALS FOR STUDENTS OF THE SPECIALTY "CONDUCTING AND CHORAL ARTS"

У статті окреслюється потреба зміни навчального матеріалу здобувачів освіти спеціальності «диригентсько-хорового мистецтва». Відзначено, що сучасна діяльність українських хорових колективів здійснюється у вкрай складних соціокультурних умовах. Розгортання воєнних дій на території України унаочило важливість мистецтва, що здатне підтримувати людство в найважчі часи. Місія митців полягає в розвитку національного мистецтва, яке сприятиме інтегруванню української нації тощо. Це ідея чітко усвідомлюється всіма музичними діячами, завдячуючи чому відбувається зміна типу репертуару, що виконується хоровими колективами в процесі навчальної та виконавської діяльності. Саме тому зміни мають відбуватись і під час підготовки фахівців спеціальності «диригентсько-хорове мистецтво», які ще під час навчання у ЗВО здійснюють виконавську діяльність. Саме на основі композиторських авторських творів та народного музичного мистецтва студенти опановують такі компоненти програми, як «Сольфеджіо», «Гармонія», «Хорознавство», «Читання хорових партитур», «Робота з хором», «Спів» та ін. Відповідно, ці ж твори становлять основу виконавського репертуару студентських навчальних хорів. Моніторинг репертуару сучасних колективів виявляє тенденцію до реактуалізації козацьких пісень. У піснях, що належать до цієї групи творів, міститься той ідейний зміст, що корелює з боротьбою сучасних українців. Це і власне козацькі пісні, й інші пісні, що пов'язані з воєнною тематикою – солдатські, рекрутські пісні. Група творів, які сюди віднесені, характеризуються різними виконавськими та музичними особливостями, проте в тематичному плані вони охоплюють різні сторони життя козаків, солдатів, воїнів. Актуальності набувають не лише обробки народних пісень, аранжовані в різних стилізованих напрямках, а й авторські композиції, чий тематика, мелос, ритміка є дотичними до цієї групи фольклорних творів.

**Ключові слова:** пісня, хор, навчальний матеріал, репертуар, козацькі пісні.

The article outlines the need to change the educational material for students of the «conducting and choral art» specialty. It was noted that the modern activity of Ukrainian choral groups is carried out in extremely difficult socio-cultural conditions. The unfolding of military operations on the territory of Ukraine illustrated the importance of art, which is able to support humanity in the most difficult times. The mission of the artists is to develop national art, which will contribute to the integration of the Ukrainian nation, etc. This idea is clearly understood by all musical actors, thanks to which there is a change in the type of repertoire performed by choral groups in the process of educational and performance activities. That is why changes should also take place in the training of specialists in the «conducting and choral art» specialty, who perform performing activities even during their studies at the institution of higher education. It is on the basis of composers' original works and folk music that students master such components of the program as «Solfeggio», «Harmony», «Choir studies», «Reading choral scores», «Working with a choir», «Singing» and others. Accordingly, these works form the basis of the performing repertoire of student educational choirs. Monitoring the repertoire of modern collectives reveals a tendency to actualize Cossack songs. The songs belonging to this group of works contain the ideological content that correlates with the struggle of modern Ukrainians. These are Cossack songs, as well as other songs related to military themes – soldiers' and recruit songs. The group of works included here are characterized by various performance and musical features, but thematically they cover various aspects of the life of Cossacks, soldiers, and warriors. Not only the processing of folk songs, arranged in different stylistic directions, but also the author's compositions, whose themes, melody, and rhythm are related to this group of folklore works, are gaining relevance.

**Key words:** song, choir, educational material, repertoire, Cossack songs.

УДК 372.8: 786.8  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.13>

**Піхтар О.А.,**

канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри музичного  
та хореографічного мистецтва  
Відокремленого підрозділу  
«Миколаївська філія Київського  
національного університету культури  
і мистецтв»

**Клюєва С.В.,**

провідний концертмейстер кафедри  
музичного та хореографічного  
мистецтва  
Відокремленого підрозділу  
«Миколаївська філія Київського  
національного університету культури  
і мистецтв»

**Кедіс О.Ю.,**

заслужений діяч мистецтв України,  
професор за наказом кафедри  
музичного та хореографічного  
мистецтва  
Відокремленого підрозділу  
«Миколаївська філія Київського  
національного університету культури  
і мистецтв»

**Постановка проблеми в загальному вигляді** та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Сучасна діяльність українських хорових колективів здійснюється у вкрай складних соціокультурних умовах. Розгортання воєнних дій на території України унаочило важливість мистецтва, що здатне підтримувати людство в найважчі часи. Місія митців полягає в розвитку національного мистецтва, яке сприятиме інтегруванню української нації тощо. Це ідея чітко усвідомлюється всіма музичними діячами, завдячуючи чому відбувається зміна типу репертуару, що виконується хоровими колективами в процесі навчальної та

виконавської діяльності. Саме тому зміни мають відбуватись і під час підготовки фахівців спеціальності «диригентсько-хорове мистецтво», які ще під час навчання у ЗВО здійснюють виконавську діяльність. Зокрема уваги потребує питання виконання творів, які тематично та жанрово-стилістично сходять до козацьких пісень. Важливим завданням є висвітлення тих трансформаційних процесів, що спостерігаються в репертуарній політиці хорових колективів різного типу, як професійних, так і навчальних (студентських, учнівських тощо).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання взаємодії мистецтва та політики,



специфіки та ролі мистецьких практик під час війни розкриваються в публікаціях А. Тормахової [5; 6]. Виконавсько-інтерпретаційні версії козацьких пісень досліджувалися сучасними авторами Н. Нарожною, О. Сіненко [4], Н. Регешею [3]. Значення хорового репертуару висвітлюється В. Чучман [7]. Особливості козацьких пісень розкриваються Л. Єфремовою [2].

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Питання трансформації навчального матеріалу здобувачів освіти спеціальності «диригентсько-хорове мистецтво» та репертуару хорових колективів, у яких вони виступають, досі не здобувало висвітлення в методичних та наукових працях вітчизняних авторів.

**Метою статті** є висвітлення змін навчального матеріалу здобувачів освіти спеціальності «диригентсько-хорове мистецтво». Ця мета реалізується через виокремлення домінантних напрямів розвитку репертуару сучасних українських хорових колективів, у яких можуть виступати студенти та випускники освітньої програми.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній музичній практиці відбуваються зміни в репертуарі хорових колективів. Цей процес здійснюється під впливом свідомого прагнення переорієнтувати зміст концертних програм відповідно до запитів слухацької аудиторії. В умовах, коли українська культура та ідентичність перебувають під загрозою знищення, зростає значення творів, які надають сил для подальшої боротьби, як фізичної, так і духовної. «Під час війни роль мистецтва в житті людини є ще більш важливою, адже воно формується під впливом політичних процесів та істотним чином впливає на свідомість» [5, с. 67]. Саме тому набуває актуальності питання вибору навчального матеріалу, на якому здійснюється підготовка фахівців спеціалізації «диригентсько-хорове мистецтво». Зокрема, музичні твори є основою набуття фахових компетенцій майбутніх хормейстерів та артистів хору. Адже саме на основі композиторських авторських творів та народного музичного мистецтва студенти опановують такі компоненти програми, як «Сольфеджіо», «Гармонія», «Хорознавство», «Читання хорових партитур», «Робота з хором», «Спів» та ін. Відповідно, ці ж твори становлять основу виконавського репертуару студентських навчальних хорів.

У зв'язку з російською агресією проти українського народу більшість навчальних закладів мистецького спрямування зайняли принципову позицію та відмовилися від включення до навчальної програми дисциплін творів російських композиторів. Зважаючи на наявність великої кількості музичних опусів закордонних та вітчизняних митців, написаних у різних жанрах, подібний крок не спричиняє проблеми нестачі репертуару. Українськими митцями за часів існування

нашої держави було написано чимало творів, які увійшли до скарбниці світової музичної культури, не кажучи вже про хорові композиції «класиків» вітчизняного мистецтва. Усвідомлений підхід до вибору навчального матеріалу, яку демонструють керівники, викладачі та студенти ЗВО, свідчить про стійку та чітку громадянську позицію. Лише деякі заклади вищої освіти, як Національна музична академія України імені П.І. Чайковського, стали темою для обговорення в медіа. Позиція частини музикознавців та керівництва ЗВО щодо постаті Чайковського та його можливої належності до української культури внаслідок етнічного походження композитора спричинила звільнення низки викладачів, незгодних із такою позицією. Також цей чинник унаочнив невідповідність стратегії розвитку молодих фахівців тим запитами, що формуються в сучасному суспільстві. Подібні проблемні ситуації підкреслюють необхідність вибору того музичного матеріалу, який буде допомагати інтегруванню всіх учасників навчального процесу, а не їхній дезінтеграції. «Одним із найдієвіших засобів консолідації хорового колективу є цікавий і самобутній репертуар. Вдалий добір яскравих, змістовних творів у якісних і водночас доступних для хору аранжуваннях зазвичай забезпечує диригентові левову частину успіху. Гарним твором завжди легше зацікавити хористів. У свою чергу, цікавість породжує бажання, а бажання в поєднанні з працею здатні наближати все нові й нові мистецькі горизонти» [7, с. 3].

Моніторинг репертуарної політики різних хорів унаочнює зростання зацікавлення українським фольклором. Хоча обробки народних пісень і раніше входили до репертуару хорових колективів (Національний заслужений академічний український народний хор України імені Григорія Верьовки, Академічний ансамблю пісні й танцю «Козаки Поділля», Академічний камерний хор «Хрещатик» та інші.), проте наразі активізувався інтерес до козацьких пісень. Ці твори становлять основу духовного спадку нашого народу. У піснях, що належать до цієї групи творів, міститься той ідейний зміст, що корелює з боротьбою сучасних українців. Зазначимо, що до козацьких пісень належать композиції, які були створені за часів українського козацтва. Також до цієї рубрики доречним буде зарахувати й інші пісні, що пов'язані з воєнною тематикою – це солдатські, рекрутські пісні. Цей масив творів фактично був під забороною в радянські часи, зокрема, в період з 1932 року. Їхня циркуляція в музичній практиці сьогодення дає змогу не лише нагадати про них слухацькій аудиторії, а й фактично компенсувати період, коли вони були штучно вилучені з обігу. «Відбувається реактуалізація мистецьких творів, створених у довоєнні часи, що здобувають нового життя. Виникають нові візуальні та аудіальні

артефакти, тематика яких висвітлює актуальні для сучасної української культури теми. Основою для них постають фрагменти бойових дій, перемоги та героїчні вчинки, страждання та мрії українського народу» [6, с. 73–74]. Нерідко в процесі функціонування в музичній культурі, давні джерела набувають сучасних рис. Або авторські твори стають популярними та відомими широкому загалу, унаслідок чого вони сприймаються як народні. Так, наприклад, пісня «Ой, у лузі червона калина», яка стала гімном Українських січових стрільців, за однією з дослідницьких гіпотез була створена Степаном Чарнецьким або Михайлом Гайворонським на початку ХХ століття, а в останні десятиліття в ній додалися нові куплети. «Ця пісня стала народною, загальновідомою та такою, що є символом боротьби українського народу. Наприкінці 1980-х років до пісні було додано ще один куплет – «Не хилися червона калина», авторами якого стали Надія Світлична та Леопольд Яценко. Саме в такій версії її виконав та записав хор «Гомін»» [4, с. 121].

Музичні особливості козацьких пісень дають змогу розділити їх на декілька груп за принципом виконавства, темпом, характером тощо. Це гуртові похідні (маршові), ліричні сольні-хорові, сольні ліричні, багатоголосі сольні-хорові. Настільки значна диференціація творів зумовлена й відмінністю їхньої тематики. «Основні сюжетні мотиви – боротьба з ворогами, проводи козака до війська і труднощі подорожування, поради батьків, розлучення з рідними й коханою дівчиною, передбачення подальшої долі, полон, перебування у в'язниці, втеча з неволі, військовий побут, туга за рідною домівкою, смерть на чужині. Окреме місце в сюжетах посідає образ коня – вірного товариша в бою і мандрах» [2]. Їхня тематика ілюструє всі етапи життя, боротьби й навіть смерті воїна. Унаслідок цього стає зрозумілим, що до цієї групи належать фактично всі твори, які стосуються військової справи.

Проаналізувавши той масив творів, які використовуються під час підготовки фахівців спеціальності «диригентсько-хорове мистецтво» та їхнього концертного виконавства, можна простежити циркуляцію масиву козацьких пісень, які, однак, по-різному інтерпретуються. Це можуть бути обробки народних пісень, аранжовані для хорового складу, що є найбільш поширеним жанром. Знаковими стали пісні, у яких йде мова про козацьку силу, мужність, славетні перемоги. Зокрема вже згадувана пісня «Ой, у лузі червона калина» набула надзвичайної актуальності за останній рік. Вона виконувалася такими колективами, як Національний заслужений академічний український народний хор України імені Григорія Верьовки, Волинський народний хор, хор «Бревіс», військовий оркестр Повітряних Сил Збройних

Сил України та три хори міста Вінниця, що було зафіксовано та поширено на різних медіа каналах. Важко перелічити всі варіанти інтерпретації пісні студентськими хоровими спільнотами, які також виконали її. Стиль аранжування може істотним чином варіюватись – від дотримання норм класичної гармонії до превалювання джазово-естрадних акордових вертикалей.

Багато хорових колективів, як професійних, так і навчальних, звернулися до пісні «Пливе кача по Тисині». Будучи музичним символом пам'яті тим, хто загинув під час Революції Гідності на Майдані, вона актуалізувалася і під час війни в Україні. «Пісня «Пливе кача по Тисині» є піснею, що в культурі ХХІ століття набула особливого значення. Вона стала символом боротьби українців за свободу, трагічної загибелі героїв, які не зламались, прагнучі до останнього відстоювати власні ідеали заради майбутнього» [3, с. 123–124]. Це рекрутська пісня, яка в тематичному плані може бути визначена, як поховальна. Тужлива лемківська пісня була віднесена у 2014 році до Параду Дня Незалежності України. Її виконували провідні українські (Чоловіча хорова капела ім. Л.М. Ревуцького, Заслужений академічний Закарпатський хор), а також закордонні колективи. Зокрема у 2022 році її заспівав Камерний хор Університету імені Адама Міцкевича (AMU Chamber Choir -Познань, Польща). «У сучасному музичному просторі існують доволі різні інтерпретації пісні – ансамблеві, хорові тощо. У кожній із них відбувається власне прочитання даної пісні, що проявляється на рівні форми, структури, окремих елементів музичної тканини. Незмінним є використання базових компонентів – інтонаційно-ритмічної організації тощо. Так само стабільним чинником лишається образно-сміслові навантаження композиції» [3, с. 124].

Окрім включення народних пісень у якості навчального матеріалу доречним буде звернення до авторських творів, які побудовані на фольклорному матеріалі. Це й хорові концерти, і твори кантатного типу, у яких пісні використано в якості основи для тематичного плану. Або використано такий інтонаційно-ритмічний комплекс, який близький до фольклору. Наприклад, Микола Опанасович Балема (український диригент, композитор, педагог) є автором великої кількості творів, які за своєю специфікою близькі до фольклорних джерел та оспівують часи українського козацтва. У тому числі й пісень «Козацькому роду нема переводу», «Стоїть козак на чорній кручі», «Ми твої, Вкраїно, козаки» [1]. Також чимало творів написано українськими митцями, у яких розкривається тема любові до рідного краю. Зокрема в кантаті Лесі Дичко «Краю мій рідний» представлено історію формування нації, боротьби та страждань, що передається через музичні інтонації, близькі до фольклору.

**Висновки.** Вкрай актуальним завданням сучасної музичної педагогіки є перегляд навчального репертуару, який використовується в процесі підготовки фахівців спеціальності «диригентсько-хорове мистецтво». При опануванні обов'язкових дисциплін має робитись акцент на творах, які сприятимуть інтеграції нації. Вибір композицій має здійснюватися у такий спосіб, аби розвивати артистизм молодих виконавців, відповідати запитам слухацької аудиторії та загальній стратегії просування українського мистецтва. Моніторинг репертуару сучасних колективів виявляє тенденцію до реактуалізації козацьких пісень. Група творів, які сюди віднесені, характеризуються різними виконавськими та музичними особливостями, проте в тематичному плані вони охоплюють різні сторони життя козаків, солдатів, воїнів. Актуальності набувають не лише обробки народних пісень, аранжовані в різних стильових напрямках, а й авторські композиції, чиї тематика, мелос, ритміка є дотичними до цієї групи фольклорних творів.

**Напрямок подальших перспектив дослідження** може включати огляд авторських творів українських митців, які побудовані на матеріалі козацьких пісень.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балема Микола Панасович. URL: <http://kultura.km.ua/baletam> (дата звернення: 13.03.2023).
2. Єфремова Л. О. Козацькі пісні. *Енциклопедія Сучасної України: онлайн-версія / редкол.: І. М. Дзюба*

та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2013. URL: <https://esu.com.ua/article-8097>.

3. Рєгеша Н. Виконавсько-інтерпретаційні версії пісні «Пливе кача по Тисині». *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Музика в діалозі із сучасністю: освітні, мистецтвознавчі, культурологічні студії» / Materials of the International scientific-practical conference «Music in dialogue with the modernity: studios of educational, art history, culturological»*. Київ: КНУКіМ, 2022. С. 123–124.

4. Сіненко О.О., Нарожна Н.І. Виконавські інтерпретації пісні «Ой у лузі червона калина». *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Музика в діалозі із сучасністю: освітні, мистецтвознавчі, культурологічні студії» / Materials of the International scientific-practical conference «Music in dialogue with the modernity: studios of educational, art history, culturological»*. Київ: КНУКіМ, 2022. С. 120–122.

5. Тормахова А. М. До проблеми взаємодії мистецтва та політики в контексті сучасної культури. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури й мистецтва: наук. журнал*, 2022. №2. С. 64–68.

6. Тормахова А.М. Мистецькі практики під час війни: український вимір. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*, 2022. Випуск 41. С. 70–75.

7. Чучман В. Ліричні та жартівливі пісні в обробці для дитячо-юнацького хору. З репертуару вокальної групи «Чорнобривці» Львівського мистецького центру «Веселі черевички»: Навчально-методичний посібник. Львів: Растр-7, 2021. 124 с.

## MODERN TRENDS IN ELT THROUGH E-LEARNING PLATFORMS

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
З ДОПОМОГОЮ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ОНЛАЙН ОСВІТИ

*This article provides an overview of the modern trends in online learning and the use of e-learning tools since the field of English Language Teaching (ELT) has seen a significant shift in recent years with the introduction of e-learning platforms. The study aims to examine the range of tools and the flexibility these platforms provide to learn English. However, technical students face unique challenges when using these platforms. These students require specialized language instruction that caters to their specific field of study, making it difficult to find suitable content on e-learning platforms. Additionally, balancing the combination of synchronous and asynchronous teaching can be challenging, as technical students may have other commitments that require flexibility in their learning schedule.*

*The study is aimed to consider individual student's needs when designing e-learning platforms for ELT. Students have different learning styles and requirements that must be met for an optimal learning experience. Personalized learning options, such as self-paced modules and interactive exercises, can help students to achieve their learning goals while catering to their individual needs. Despite these challenges, e-learning platforms offer exciting new opportunities for ELT. The latest trends in ELT through e-learning platforms include gamification, virtual reality simulations, and artificial intelligence-based language assessment tools. These technologies provide students with engaging and immersive learning experiences, enabling them to develop their English language skills in a fun and engaging way.*

*This article aims to explore these latest trends in ELT through e-learning platforms and offer strategies for addressing the challenges faced by technical students. By doing so, we can ensure that technical students receive the best possible English language instruction through e-learning platforms.*

**Key words:** distance education, online learning tools, ESL teaching, distance learning platforms, synchronous and asynchronous teaching.

*Дана стаття містить огляд сучасних тенденцій в онлайн-освіті та використанні засобів електронного навчання, оскільки сфера викладання англійської мови зазнала значних змін за останні роки з впроваджен-*

*ням платформ для електронного навчання. Дослідження має на меті вивчити доступні інструменти та гнучкість, яку надають ці платформи для вивчення англійської мови. Проте студенти технічних факультетів стикаються з різними проблемами під час використання цих платформ. Студентам потрібне спеціальне підхід до вивчення мови відповідно до напрямку їх навчання, що ускладнює пошук відповідного контенту на платформах для електронного навчання. Крім того, важливою задачею є збалансувати використання синхронного та асинхронного викладання.*

*Дослідження спрямоване на врахування індивідуальних потреб учнів при розробці платформ для електронного навчання студентів немовних спеціальностей. Різним студентам підходять різні стилі навчання. Персоналізовані варіанти навчання, такі як самостійні завдання та інтерактивні вправи, можуть допомогти студентам досягти їхніх навчальних цілей, задовольняючи їх індивідуальні потреби. Незважаючи на ці проблеми, платформи електронного навчання пропонують нові захоплюючі можливості для вивчення англійської. Останні тенденції в навчанні іноземних мов через платформи електронного навчання включають гейміфікацію, моделювання віртуальної реальності та інструменти оцінювання мови на основі штучного інтелекту. Ці технології забезпечують студентів захоплюючим навчальним досвідом, що дозволяє їм розвивати свої навички англійської мови весело та з задоволенням.*

*Ця стаття має на меті вивчити останні тенденції в навчанні англійської мови через платформи для дистанційної освіти та запропонувати стратегії для вирішення проблем, з якими стикаються студенти технічних спеціальностей. Таким чином, ми можемо гарантувати, що студенти технічних факультетів отримають найкраще навчання англійської мови з допомогою таких платформ.*

**Ключові слова:** дистанційна освіта, засоби онлайн-навчання, ESL, платформи дистанційного навчання, синхронне та асинхронне навчання.

UDC 378.4:004.771

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.14>

**Sokyrka O.S.,**

PhD in Philology,  
Senior Lecturer at the Department  
of English for Engineering № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

**Buha S.Yu.,**

Lecturer at the Department of English  
for Engineering № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

**Kolisnyk M.P.,**

PhD in Philology,  
Associate Professor at the Department  
of English for Humanities  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

**Kornyska Y.A.,**

PhD in Philology,  
Associate Professor at the Department  
of English for Humanities  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

**Problem statement.** English language teaching has always been an important field of study, especially with the widespread use of English as a global language. Over the years, language teaching methodologies have evolved and adapted to the changing needs of learners, and the digital age has brought about a revolution in language teaching. E-learning platforms have transformed the way language teaching is carried out, and modern trends in English language teaching are increasingly being influenced by digital technologies.

The current pandemic has further accelerated the adoption of e-learning platforms in language

teaching, as traditional face-to-face methods have been disrupted due to social distancing measures. As a result, e-learning platforms have become more **relevant** than ever before. They offer a flexible and interactive learning experience, allowing learners to study at their own pace and from any location. Additionally, e-learning platforms provide a wide range of tools and resources that facilitate language learning, such as multimedia content, virtual classrooms, and social networking features.

Moreover, the advantages of e-learning platforms in language teaching go beyond just flexibility and

convenience. They also provide opportunities for personalized learning and assessment, enabling teachers to tailor their teaching methods to individual student needs. Furthermore, e-learning platforms can enhance learner motivation and engagement through gamification and interactive activities.

However, as with any technological advancement, e-learning platforms also pose certain challenges for English language teaching. Teachers need to be equipped with the necessary skills and knowledge to effectively utilize these platforms, and there is a need for continuous professional development to keep up with the evolving technology. Additionally, there are concerns about the quality and reliability of online resources, and the potential for distractions and lack of discipline among learners.

**Analysis of the recent research and publications.** The concept of distance learning has been a topic of research for many years, focusing on its technical, methodological, pedagogical, and psychological aspects and the importance of this issue is still growing significantly [1; 2; 3; 5; 6; 8]. It has led to the increased interest in online certificate programs by large companies such as Google, LinkedIn Learning, EdX, Coursera, Khan Academy, Udemy which are recognized by employers. *They have developed e-learning platforms that provide a wide range of courses, including computer science, business, engineering, humanities, and many more. These platforms are accessible to anyone with an internet connection and can be used at a pace and schedule that suits individual learners.*

To keep up with the current trends the largest technical university, Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute created the "Sikorsky" Distance Learning Platform [4] which helps to cope with the sudden shift to online instruction. This platform facilitates an online learning processes, promotes teacher-student interaction, and provides access to numerous resources developed by teachers of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute.

Thus, **the purpose** of this study is to evaluate the e-learning platforms currently in use for supporting the teaching of foreign languages. The review will involve examining the various opportunities and tools provided by these platforms, as well as assessing how they can be integrated with traditional classroom instruction.

**Presentation of the main material.** Among the key factors which caused the increasing popularity of an online instruction was the COVID-19 pandemic which has brought about a significant shift in the field of education, forcing institutions to quickly adapt to the new reality of remote teaching and learning. While this has been a challenging transition for many educators and students, the need to transfer to distance learning has become increasingly important, given the current state of the world.

One of the key reasons why distance learning has become so crucial is that it offers a safe and effective way for students to continue their education during a pandemic. With the highly contagious nature of COVID-19, in-person classes can put both students and teachers at risk. Distance learning provides a way to continue learning without the need for physical contact, minimizing the spread of the virus.

Moreover, distance learning offers flexibility and accessibility that traditional classroom learning may not be able to provide. Learners can access course materials and resources at any time and from any location with an internet connection. This makes education more accessible to individuals who may not be able to attend traditional classes due to geographic, financial, or personal constraints. The flexibility, cost-effectiveness, and promotion of independent learning are key reasons why online learning is likely to remain popular after the COVID-19 pandemic.

The sudden shift to online instruction due to the COVID-19 pandemic has presented significant challenges for both students and educators. While online instruction offers many benefits, it also comes with its own unique set of challenges.

One of the primary challenges of online instruction is technological issues. Students and educators may not have access to reliable internet or the necessary devices, such as computers or webcams, to participate in online classes. Technical issues can also arise during classes, such as poor video quality or connectivity problems, which can disrupt the learning process.

Another challenge is the lack of face-to-face interaction. Online instruction can feel impersonal and isolating, particularly for students who thrive in social learning environments. This lack of interaction can also make it difficult for educators to gauge student understanding and provide feedback in real-time.

The shift to online instruction has also highlighted issues with equity and accessibility. Students from marginalized communities may not have access to the necessary technology or internet access to participate in online instruction, leading to further disparities in education. Additionally, students with disabilities may face additional challenges in accessing online instruction that is not designed with their needs in mind.

Another challenge of online instruction is maintaining student engagement and motivation. It can be challenging for students to stay focused and motivated in a remote learning environment, particularly when faced with distractions from their home environment. Educators must find creative ways to keep students engaged and motivated to learn, such as incorporating interactive activities or gamification techniques into their instruction.

Finally, the shift to online instruction has highlighted the importance of effective communication

and time management. In an online learning environment, communication between students and educators must be clear and timely to ensure that students receive the support they need. Additionally, students must be able to manage their time effectively to balance their coursework with other responsibilities and maintain their academic progress.

Teaching different language aspects online offers many possibilities for both teachers and learners. Online teaching allows for flexibility, accessibility, and personalized learning, which can be beneficial for language learners. Online teaching offers various tools and platforms that can make lessons interactive and engaging. Teachers can use videos, images, quizzes, and games to make the lessons more engaging and appealing to learners. It also offers flexibility for both teachers and learners. Teachers can record lessons and upload them for learners to watch later, and learners can access the materials and complete the assignments at their own pace. What's important is that online instruction allows personalized learning, which means teachers can tailor the lessons and materials to meet the individual needs and goals of learners. Teachers can provide feedback and support to learners individually, which can help them improve their language skills faster. Another important aspect is that learners from all over the world can access the lessons and materials from anywhere at any time. This makes it easier for learners to access language learning materials and connect with teachers and other learners from different cultures and backgrounds. Technology has advanced significantly in recent years, and this has made online teaching more effective and efficient. Teachers can use various platforms and tools to deliver high-quality lessons and materials that are engaging and interactive.

Teaching writing online. Teaching writing online can be a challenging task for teachers, but it is also an opportunity to explore new approaches to teaching and learning. It is important to provide clear instructions for writing assignments to avoid confusion and ensure that learners understand the task. This includes specifying the purpose, audience, format, and criteria for assessment. It's worth mentioning that collaborative tools such as Google Docs, Microsoft Teams, and Padlet can facilitate collaboration among learners and provide opportunities for peer feedback and review. These tools also enable learners to work on the same document simultaneously and see each other's work in real-time. Also, self-reflection is an essential component of the writing process. Teachers can encourage learners to reflect on their writing by asking them to keep a journal, write reflective essays, or participate in group discussions.

The use of such multimedia as videos, images, and audio can help learners develop their writing skills by providing them with new perspectives and inspiration. Teachers can use multimedia to provide

examples of different writing styles, genres, and formats.

Offering feedback and support is very important. Online teaching requires active and regular feedback and support. Teachers can use comments, rubrics, and feedback forms to provide learners with detailed feedback on their writing. They can also schedule one-on-one meetings with learners to discuss their progress and address their questions and concerns. Teaching writing online requires careful planning, clear instructions, regular feedback and support, and the use of collaborative tools and multimedia. By following these tips, teachers can create a supportive and engaging online writing environment that promotes learners' creativity and development.

Teaching vocabulary and grammar online. Teaching vocabulary and grammar online requires a combination of interactive activities, examples and context, multimedia, learner autonomy, regular feedback, and a supportive learning environment. Interactive activities such as quizzes, games, and online exercises can help learners to engage with vocabulary and grammar in a fun and interactive way. These activities can also provide learners with immediate feedback, allowing them to see their progress and identify areas for improvement. Providing examples and context can help learners to understand and remember new vocabulary and grammar structures. Teachers can use authentic materials such as news articles, videos, and podcasts to provide learners with relevant and engaging examples.

Encouraging learner autonomy can help learners to take ownership of their learning and develop their vocabulary and grammar skills outside of the classroom. Teachers can provide learners with online resources such as dictionaries, grammar guides, and online courses.

The final and inevitable stage is giving feedback. Providing regular feedback on learners' vocabulary and grammar can help them to identify areas for improvement and track their progress. Teachers can use online tools such as quizzes and online exercises to provide immediate feedback to learners. By following these tips, teachers can create engaging and effective online vocabulary and grammar lessons that help learners to improve their language skills.

Teaching speaking and pronunciation online. Teaching speaking and pronunciation online can be a challenge, as learners may have limited opportunities to practice in real-life situations [7, p115]. However, with the right approach and tools, it is possible to improve learners' speaking and pronunciation skills online. Video conferencing platforms such as Zoom or Skype can provide learners with an opportunity to practice speaking and pronunciation in real-time with their teacher and classmates.

Providing speaking activities such as role plays, debates, and discussions can help learners to

practice speaking and pronunciation in a more natural and engaging way. These activities can also provide learners with the opportunity to use new vocabulary and grammar structures in context. Pronunciation exercises such as tongue twisters, minimal pairs, and intonation drills can help learners to improve their pronunciation skills. These exercises can be done individually or in groups, and can be easily adapted to online learning environments.

Providing regular feedback on learners' speaking and pronunciation can help them to identify areas for improvement and track their progress. Teachers can use video or audio recordings to provide feedback on learners' pronunciation, stress, and intonation.

One more way to get a feedback while learning distantly is the use of speech recognition tools. Speech recognition tools such as Google Voice Typing or Speechnotes can provide learners with immediate feedback on their pronunciation accuracy. These tools can also help learners to practice speaking independently and at their own pace.

**Conclusion.** While the transition to distance learning may present challenges, the benefits it offers are undeniable. It provides a safe and accessible way for students to continue their education, offers flexibility and convenience, and helps individuals develop essential digital skills. Therefore, it is important for institutions and educators to continue adapting to this new reality and embrace distance learning as a vital component of modern education.

Technological issues, lack of face-to-face interaction, issues with equity and accessibility, maintaining student engagement and motivation, and effective communication and time management are just a few of the challenges that must be addressed.

Online teaching offers many possibilities for teaching different language aspects, including interactive and engaging lessons, flexibility, personalized learning, accessibility, and improved technology. By leveraging these possibilities, teachers can help learners develop their language skills effectively in an online environment.

E-learning platforms have the potential to provide students with more accessibility and interactivity than traditional classroom-based instruction. They can also help to overcome geographical barriers and provide access to high-quality language instruction to learners in remote areas. In addition, online learning

tools can be tailored to meet the individual needs and preferences of learners, allowing them to learn at their own pace and in their own way. As the technology continues to improve and evolve, it is likely that online learning tools will become even more sophisticated and effective, providing learners with an even greater range of options and opportunities for language learning.

The use of online learning tools in the English language teaching will remain popular and we can expect to see continued growth and innovation in this field in the years to come.

#### REFERENCES:

1. Gaytan J., McEwen B. C. Effective Online Instructional and Assessment Strategies. *American Journal of Distance Education*, 2007. Vol. 21, no. 3. P. 117–132. URL: <https://doi.org/10.1080/08923640701341653>
2. Motteram G. Innovations in learning technologies for English language teaching. British Council, 2013. 197p.
3. Kolisnyk, M., Korniytska, Y., Ogurtsova, O., & Sokyrskya, O. Socratic as a Formative Assessment Tool in English for Specific Purposes Course Arab World English Journal (AWEJ) 2<sup>nd</sup> Special Issue on Covid 19 Challenges (2), 2022. P. 377-392. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/covid2.25>
4. Melnychenko, A., & Zheliaskova, T. Transformation of educational process in COVID-19 pandemic: a case of Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute. *Advanced Education*, 2021. Vol. 8(18). P. 4–10. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.237575>
5. Scrivner O., Madewell J., Buckley C., Perez N. Augmented reality digital technologies (ARDT) for foreign language teaching and learning. In Proceedings of the FTC 2016–Future Technologies Conference, San Francisco, CA, USA, 6–7 December 2016. P. 395–398.
6. Sokyrskya, O. Modern trends in English language teaching. *Inshomovna pihotovka pratsivnyki pravoo-horonyh orhaniv ta fahivtsiv z prava*. Kyiv, 2017. P. 82–83.
7. Sokyrskya O., Buha S. The Peculiarities of Distance Language Education: Listening, Speaking and Pronunciation an ESL Teaching. III Annual Conference on Current Foreign Languages Teaching Issues in Higher Education. Kyiv, 2021. P. 114-116.
8. Swan, K. Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses – *Distance Education*, 2001. Vol. 22. no. 2. P. 306–331. URL: [doi:10.1080/0158791010220208](https://doi.org/10.1080/0158791010220208)

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

### TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION FOR THE APPLICATION OF GAME TECHNOLOGIES IN PRIMARY SCHOOL

У статті розкрито особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до застосування ігрових технологій у початковій школі. Закцентовано увагу на компетентнісному підході в організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано сучасні вимоги до фізкультурної освітньої галузі в рамках Державного стандарту початкової освіти, типових освітніх програм. Простудійовано довідкову літературу та дослідження вітчизняних учених щодо понять «технологія», «педагогічна технологія», «гра». З'ясовано, що технологія – сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій при виробництві чого-небудь; педагогічна технологія включає в себе не тільки сукупність методів, прийомів та способів навчання, а й педагогічну майстерність, творчий підхід до навчання та виховання учнів, створення ситуації для саморозвитку й успіху; гра – активний метод навчання; моделювання імітації середовища майбутньої професійно-педагогічної діяльності. З авторського погляду гра – це імпровізоване дійство, спрямоване на розвиток рухової активності. З метою підготовки майбутніх учителів фізичної культури до застосування гри рекомендовано практико-орієнтований експрес-каталог ігрових технологій. Зосереджено увагу на таких: вебінар «Цікава фізкультура в Новій українській школі» (цикл «Використання модифікаційного інвентарю, тренінгових та інтерактивних вправ, різноманітної перкусії, ігрових технологій та едутайменту на уроках фізичної культури»); відеотренінг-фітнес-зарядка, спрямований для пробудження організму дитини та активізації всіх груп м'язів; флеш-накопичувач спортивних ігор для різних вікових груп; психологічна гра-тренінг «Криве дзеркало»; імпровізовані завдання-ігри. Установлено, що ігрові технології дають можливість урізноманітнити рухову активність на уроках фізкультури, а позитивні емоції значно покращують засвоєння обсягу інформації, допомагають співпрацювати в команді, приймати важливі рішення. Перспектива подальших досліджень вбачається автором у створенні добірки українських народних ігор та забав, які можуть використовуватися на уроках фізичної культури в початкових класах.

**Ключові слова:** ключові компетентності, педагогічні технології, ігрові технології, учні початкової школи, майбутні учителі фізичної культури.

The article reveals the peculiarities of training of future physical education teachers for the application of game technologies in primary school. The attention was focused on the competence approach in the organization of the educational process in institutions of general secondary education. Modern requirements for the field of physical education within the framework of the State Standard of Primary Education and typical educational programs have been analysed. The reference literature and research of domestic scientists regarding the concepts of "technology", "pedagogical technology", and "game" were studied. It was found out that technology is a set of knowledge, information about the sequence of individual production operations in the production of something; pedagogical technology includes not only a set of methods, techniques and ways of learning, but also pedagogical skill, a creative approach to teaching and educating students, creating a situation for self-development and success; the game is an active learning method; simulation of the environment of future professional and pedagogical activities. From the author's point of view, a game is an improvised action aimed at the development of motor activity. In order to prepare future teachers of physical culture to usage of this method, a practice-oriented express catalogue of game technologies was recommended. Attention was also focused on the following: webinar "Interesting physical education in the New Ukrainian school" (cycle "Using modification equipment, training and interactive exercises, various percussion, game technologies and edutainment in physical education classes"); video training-fitness-charging aimed at awakening the child's body and activating all muscle groups; a flash drive of sports games for different age groups; psychological training game "Crooked Mirror"; impromptu tasks-games. It has been established that game technologies provide an opportunity to diversify motor activity in physical education lessons, and positive emotions significantly improve the assimilation of information, help to cooperate in a team, and make important decisions. The author sees the perspective of further research in the creation of a selection of Ukrainian folk games and pastimes that can be used in physical education lessons in primary school.

**Key words:** key competencies, pedagogical technologies, game technologies, pupils of primary school, future teachers of physical education.

УДК 378.124:796-051  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.15>

**Хома Т.В.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри фізичного виховання  
Державного вищого навчального  
закладу «Ужгородський національний  
університет»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Філософія сучасної освіти базується на компетентнісному, особистісно орієнтованому підходах до освітнього процесу. Законом України «Про освіту» поняття «компетентність» трактується, як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих

якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [9]. Отже, мова йде про особистість, компетентну у своїй сфері зі сформованими морально-етичними цінностями.

Реалізація складових професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури вимагає



ґрунтовних наукових досліджень, що сприятимуть ефективній організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Слід підкреслити, що початкова школа працює за новим Державним стандартом, Типовими освітніми програмами за редакцією О. Савченко та за редакцією Р. Шияна, варіативними підручниками. Освітні галузі Державного стандарту початкової освіти, у тому числі й фізкультурна, підпорядковані єдиній меті – формуванню компетентнісної особистості, яка здатна взаємодіяти у соціумі. «Метою фізкультурної освітньої галузі є формування соціальної та інших ключових компетентностей, стійкої мотивації здобувачів освіти до занять фізичною культурою і спортом для забезпечення гармонійного фізичного розвитку, підвищення функціональних можливостей організму, вдосконалення життєво необхідних рухових умінь та навичок» [4].

Професійна діяльність учителів фізичної культури повинна базуватися не тільки на розвитку рухової активності школярів, а й мотивації їх до систематичних занять фізичною культурою і спортом, становленні духовних і моральних якостей. Інформатизація суспільства, різні форми навчання (у тому числі й дистанційна) вимагають застосування інноваційних технологій, методів навчання зокрема. Погоджуємось із позицією Н. Москаленко, «розв'язання проблеми збереження здоров'я та забезпечення гармонійного розвитку особистості в навчальних закладах є досить актуальною проблемою і має великий практичний інтерес. У зв'язку з цим перед фізичною культурою як основою забезпечення зміцнення здоров'я дітей, висуваються нові завдання, які потребують розробки сучасних педагогічних технологій щодо організації системи фізичного виховання в загальноосвітніх школах» [6, с. 28].

Здоров'язберігаюча складова повинна формуватися з перших днів навчання дитини в школі й зазнавати не тільки біологічних, фізіологічних зовнішньосередових впливів, а й педагогічних.

Сучасні технології у системі фізичного виховання зорієнтовані «на підвищення обсягу рухової активності учнів, збереження та зміцнення їх здоров'я, формування в учнів інтересу за рахунок впровадження нових видів спорту, використання засобів масової інформації та комп'ютерних програм, створення умов для самостійної підготовки учнів до занять» [1, с. 35].

У зв'язку з цим, актуальною залишається проблема застосування учителем різноманітних педагогічних технологій навчання, заснованих на ігровій, проєктній, дослідницькій діяльності, спрямованій на успішну соціалізацію школярів, розвиток інтересів, пізнавальних здібностей та усвідомленого відношення до збереження здоров'я.

**Аналіз останніх досліджень.** Упровадження різноманітних педагогічних технологій

в освітньому процесі висвітлене у дослідженнях низки науковців (Качан О., Коломоєць Г., Новак О., Пристинський В., Онішкевич О. та інші). Авторами зацентовано увагу на важливості усвідомлення майбутніми учителями фізичної культури ключової мети застосування технологій – оволодіння школярами предметними компетентностями, збереження фізичного та психічного здоров'я, забезпечення позитивного емоційного задоволення від рухової активності, загартування організму. З-поміж інноваційних педагогічних технологій О. Новак виділяє авторську технологію фізичного виховання дітей М. Єсфименка («Театр фізичного розвитку та оздоровлення дітей»), метою якої є: «розвиток та оздоровлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, а саме: проведення фізкультурних занять у формі ігрових дійств. Форма фізичної активності дітей – горизонтальний пластичний балет («пластик-шоу»), що поєднує музичність, хореографічність, естетичність дійства. Його скорочені програми використовують як фізкультурні хвилинки, паузи, розваги і свята. Ігрова взаємодія з дітьми реалізується в рамках певної теми як великої тематичної гри (макрогри), що триває впродовж одного чи кількох занять. Спільна мета та сюжетна лінія містить кілька міні-ігор, ігор-вправ тощо» [7, с. 94].

Ігрову діяльність на уроках фізкультури досліджують І. Гринченко, С. Поліщук, О. Сірий, А. Тихонова, О. Чуприна. Дослідниками зауважується, що при використанні ігрового методу «особлива увага має приділятися особистісно-орієнтованому спрямуванню, яке в центр педагогічної системи ставить особистість, забезпечення комфортних і безпечних умов її розвитку, реалізацію природного потенціалу, творчих здібностей» [3, с. 45].

Засвоїти означену та інші технології майбутні вчителі фізичної культури мають змогу під час проведення тренінгів. На думку О. Качан, В. Пристинського, Г. Коломоєць, О. Онішкевич, «тренінг має суттєві переваги над іншими формами навчання: забезпечує продуктивну діяльність, мобілізує увагу, враховує оптимальний руховий режим та фізичний розвиток, дає змогу індивідуалізувати процес фізичного виховання. У його основу покладено вправи, що передбачають чітку постановку мети, контроль за правильністю виконання, детальний аналіз ситуації, можливість висловити свою точку зору, поділитися відчуттями й переживаннями, контроль емоційного стану, використання активних та інтерактивних методів роботи, особистого досвіду та знань учасників тощо» [10, с. 149].

Студіювання наукової літератури, практичний досвід автора статті з проблеми застосування ігрових технологій навчання зумовили вибір теми дослідження.

**Формулювання цілей статті.** З'ясувати особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до застосування ігрових технологій у початковій школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Визначимо зміст ключових для нашого дослідження понять: «технологія», «педагогічна технологія». У Великому тлумачному словнику сучасної української мови дефініція «технологія» трактується, як: «сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій при виробництві чого-небудь» [2, с. 1456]. У фокусі нашого дослідження поняття «педагогічна технологія». В. Паламарчук, О. Барановська підкреслюють: «Загальна установка педагогічної технології – вирішувати поставлену дидактичну проблему із заданими цілями, метою навчання та чітко визначеною структурою реалізації. Поняття «педагогічна технологія» включає в себе не тільки сукупність методів, прийомів та способів навчання, а й педагогічну майстерність, творчий підхід до навчання та виховання учнів, створення ситуації для саморозвитку і успіху» [8, с. 61]. Учені зазначають, що «поняття «педагогічні технології навчання» не нове, але саме технологічний підхід для розбудови нової української школи є провідним і викликає цілий комплекс змін. Роль дидактики у розробці теорії педагогічної технології для нової української школи полягає у тому, що саме вона зумовлює необхідність пошуку раціональних шляхів навчання, розробляє наукові тенденції та підходи, систему закономірностей, базових принципів і обґрунтовує особливості їхньої реалізації в освітньому процесі» [там же, с. 63].

Поняття «педагогічна технологія» розглядається нами з погляду креативного підходу до організації освітнього процесу, що передбачає застосування інновацій з метою досягнення результативності.

Оскільки нами досліджується упровадження ігрової технології навчання на уроках фізичної культури в учнів початкових класів, зацентруємо увагу на її сутності. У професійній підготовці вчителів фізичної культури гру розглядають, як: активний метод навчання; моделювання імітації середовища майбутньої професійно-педагогічної діяльності [5]. На наш погляд, гра – це імпровізоване дійство, спрямоване на розвиток рухової активності. Уважаємо, що у грі школяр:

1) входить в освітній процес за Концепцією Нової української школи на суб'єктно-суб'єктних взаєминах між його учасниками;

2) вчиться працювати й досягати поставленої мети у команді;

3) розвиває власні рухові якості: «я теж так можу...», «не підведу»;

4) зміцнює своє здоров'я; покращує емоційний стан;

4) проявляє морально-етичні якості.

У практиці роботи вчителів початкової школи використовуються дидактичні, інтелектуальні, рухливі ігри, ігри з казковими персонажами та інші, руханки у процесі уроку, що спрямовані на розвиток спритності, швидкості тощо.

Формування практичних умінь щодо застосування майбутніми вчителями фізичної культури ігрових технологій у системі фізичного виховання молодших школярів мало місце під час вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності». Пропонувався практико-орієнтований експрес-каталог ігрових технологій:

– вебінар «Цікава фізкультура в Новій українській школі» (цикл «Використання модифікаційного інвентарю, тренінгових та інтерактивних вправ, різноманітної перкусії, ігрових технологій та едьютейнменту на уроках фізичної культури») – практичний міні-курс, спрямований на упровадження нової технології, що базується на отриманні дитиною та педагогом задоволення від процесу навчання (первинного інтересу до предмету, явища, інформації), заснований на концепції захоплення від розваги в навчанні. Використання едьютейнменту дає можливість репрезентується навчальний матеріал в ігровій розважальній формі із залученням різних прийомів мультимедіа: анімації, звукових, світлових та інших ефектів;

– відеотренінг-фітнес-зарядка, спрямований для пробудження організму дитини та активізації всіх груп м'язів. Як приклад, «Sport Life online!» – цикл занять з різноманітними вправами для розвитку основних фізичних якостей – сили, витривалості, координації, балансу, гнучкості;

– флеш-накопичувач спортивних ігор для різних вікових груп – система ігрових вправ та завдань, інтелектуальних зокрема, для учнів 1-4 класів. До прикладу, пропонується створення анаграми на збагачення активного словника молодшого школяра спортивними термінами. Рекомендовано застосовувати на уроках фізкультури на етапі ознайомлення учнів із новою темою.

– психологічна гра-тренінг «Криве дзеркало» – учитель пропонує учням відтворити положення рук, ніг або позу загалом, яку вони бачать на малюнку. Завдання утруднюється тим, що рухи відображені дзеркально, їх наслідування потребує особливих фізичних та інтелектуальних здібностей. Така гра сприяє розвитку уваги, координації рухів, просторових уявлень;

– імпровізовані завдання-ігри – учитель пропонує учням під звуки музики добирати різноманітні рухові вправи. Завдання можна ускладнити застосуванням спортивного інвентарю (м'яч, скакалка тощо).

Презентація експрес-каталогу сучасних педагогічних технологій, зокрема ігрових, для уроків фізичної культури сприяє практичній підготовці

студентів до майбутньої професійної діяльності. Ігрові технології дають можливість урізноманітнити рухову активність на уроках фізкультури, а позитивні емоції значно покращують засвоєння обсягу інформації, допомагають співпрацювати в команді, приймати важливі рішення у нестандартних ситуаціях, що сприяє соціалізації особистості в суспільстві.

**Висновки.** У статті з'ясовано особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до застосування ігрових технологій у початковій школі. Проаналізовано наукові розвідки з проблеми впровадження педагогічних технологій, зокрема ігрових. Подано сутність поняття гри та її види. Наведено приклади практико-орієнтованого експрес-каталогу ігрових технологій, що може бути використаний майбутніми вчителями фізичної культури у професійній діяльності.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у створенні добірки українських народних ігор та забав, які можуть використовуватися на уроках фізичної культури в початкових класах.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Булгаков О., Красова І., Кочина Н. Аналіз сучасних педагогічних технологій, які використовуються в системі шкільного фізичного виховання. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації: збірник наукових праць*. Випуск 18/ Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; головний редактор В. М. Костюкевич. Вінниця: ТОВ «Планер», 2014. С. 33-35.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. К. ; Ірпінь : Перун, 2007. 1736 с.

3. Гринченко І., Поліщук С., Сірий О., Тихонова А., Чуприна О. Використання ігрового методу навчання у галузі фізичного виховання. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2019. Вип. 61. С. 43-50.

4. Державний стандарт початкової освіти, 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 30.05.2023).

5. Корносенко О. К. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури до використання ігрових методик у професійній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. н.: 13.00.04. Київ, 2010. 22 с.

6. Москаленко Н. В. Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів: автореф. дис.... д-ра наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02. Київ, 2009. 42 с.

7. Новак О. Збереження фізичного здоров'я дітей у процесі використання авторських технологій. *Гуманітарний вісник*. № 34 Педагогіка. 2014. С. 85-96.

8. Паламарчук В. Ф., Барановська О.В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 60-66.

9. Про освіту. Закон України. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 30.05.2023).

10. Цікава фізкультура в закладах загальної середньої освіти. Навчально-методичний посібник / Качан О. А., Пристинський В. М., Коломоєць Г. А., Онішкевич О. М. Слов'янськ : ДДПУ, 2022. 163 с.

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОЛІКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
В ДІЯЛЬНОСТІ ХОРМЕЙСТЕРІАTHE ESSENCE AND CONTENT OF POLYCOMMUNICATIVE COMPETENCE  
IN CHOIR MASTERY ACTIVITIES

Стаття присвячується дослідженню комунікації та комунікативної компетентності з урахуванням специфіки діяльності хормейстера. Мета статті передбачає визначення сутності та змісту полікомунікативної компетентності в контексті діяльності хормейстера. У роботі використовуються методи теоретичних досліджень – узагальнення, аналіз, синтез, екстраполяція та інші. Досліджено поняття «комунікація» у співставленні з поняттям «спілкування». Встановлено, що ці феномени визначаються як не тотожні, але пов'язані між собою певними рисами – інформативність, взаємообмін, встановлення стосунків. Розглянуто поняття «комунікативна компетентність» в контексті розуміння змісту соціономічних професій. Встановлено, що успішність комунікації визначається рівнем сформованості комунікативної компетентності фахівця – інтегральної якості, яка поєднує комунікативні уміння, комунікативний досвід, ставлення до комунікації. Досліджено сутність і комунікативну природу діяльності хормейстера. Висвітлено розуміння поняття «полікомунікація», що відображає багатоаспектність діяльності хормейстера. Полікомунікація визначається як взаємодія у різних особистісно-творчих площинах сприймання, інтерпретації та звукового втілення художньо-образного змісту музичного твору, що ґрунтується на резонансі між усіма її учасниками. Відстежено різні аспекти полікомунікації хормейстера – передвиконавська, репетиційна та виконавська. Узагальнено, що полікомунікативна компетентність це система внутрішніх ресурсів, що передбачає здатність хормейстера організувати, регулювати, сповнювати емоційним змістом та духовним смислом процес взаємодії учасників хорового колективу. До структури полікомунікативної компетентності входять емоційно-вольовий, інтерпретаційно-проектувальний, експресивно-виконавський та рефлексивно-коригувальний компоненти.

**Ключові слова:** комунікація, компетентність, комунікативна компетентність, полікомунікація, полікомунікативна компетентність, хормейстер, хор.

The article is devoted to the study of communication and communicative competence, taking into account the specifics of the choirmaster's activity. The purpose of the article is to determine the essence and content of polycommunicative competence in the context of the choirmaster's activity. The work uses methods of theoretical research – generalization, analysis, synthesis, extrapolation and others. The concept of "communication" in comparison with the concept of "communication" is studied. It has been established that these phenomena are defined as not identical, but related to each other by certain features – informativeness, mutual exchange, establishing relationships. The concept of "communicative competence" is considered in the context of understanding the content of socionomic professions. It has been established that the success of communication is determined by the level of formation of the specialist's communicative competence – an integral quality that combines communicative skills, communicative experience, and attitude towards communication. The essence and communicative nature of the choirmaster's activity have been studied. The understanding of the concept of "polycommunication" is highlighted, which reflects the multifaceted nature of the choirmaster's activity. Polycommunication is defined as interaction in various personal and creative planes of perception, interpretation and sound embodiment of the artistic and figurative content of a musical work, which is based on resonance between all its participants. Various aspects of the choir master's polycommunication were tracked – pre-performance, rehearsal and performance. In general, polycommunicative competence is a system of internal resources, which involves the choirmaster's ability to organize, regulate, fill the process of interaction of the members of the choir with emotional content and spiritual meaning. The structure of polycommunicative competence includes emotional-volitional, interpretive-projective, expressive-executive and reflective-corrective components.

**Key words:** communication, competence, communicative competence, polycommunication, polycommunicative competence, choirmaster, choir.

УДК 378.147.78:371  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.16>

**Юй Цютун,**

аспірантка кафедри музично-інструментальної підготовки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасна парадигма існування людини в соціумі ґрунтується на комунікативності. У ХХІ столітті комунікативний простір інтенсивно змінюється, розширюється, втрачає певні кордони, ставить перед людством нові виклики в контексті налагодження взаємодії в мінливих соціокультурних умовах. Комунікація визначає обмін інформацією, її тлумачення, розуміння. А перехід спілкування в площину інтернет-взаємодії з паралельним стрімким зростанням джерел

інформації та учасників комунікативного простору вимагає від людини набуття нових комунікативних компетентностей, здатних зробити її існування в цьому комунікативному просторі ефективним, екологічним і безпечним.

Комунікативна природа освітнього процесу вимагає від фахівців приділення значної уваги власній професійній комунікативній активності. Освіта і виховання відбуваються в комунікативному просторі і важко перебільшити важливість правильно організованого освітньо-комунікативного поля. Ще більше загострюється проблема

комунікативності та комунікативної компетентності фахівців в контексті діяльності, пов'язаної з музичним мистецтвом. Вчені обґрунтовано пов'язують комунікативну компетентність з професійною майстерністю музиканта-педагога, з його готовністю до здійснення професійної діяльності. Адже здатність до комунікації в музичному мистецтві зумовлює здатність до сприймання, обробки і передачі художньо-педагогічної інформації, спроможність до організації доцільного, ефективного художньо-комунікативного середовища, в умовах якого відбувається формування майбутніх фахівців як в особистісному так і в професійному контекстах.

Одним з видів музичної діяльності, в якій комунікація відіграє основну роль, є діяльність хормейстера. Хорове мистецтво має довгі традиції розвитку, певні культурні та історичні відмінності, але в центрі її завжди стоїть особистість хормейстера. Діяльність хормейстера вважають загадковою, складною і недостатньо дослідженою. Більшість музикознавчих і методичних праць, пов'язаних з хоровим мистецтвом, присвячується роботі над хоровими творами, організації виконавсько-репетиційної діяльності, диригентським умінням. Але розуміння діяльності хормейстера виходить за ці межі. Поліфункціональність діяльності керівника хорового колективу, хорового диригента ґрунтується на багатоплощинності, багаторівневості форм комунікації, які відбуваються послідовно і одночасно. Комунікація з музичним твором і композитором через символічну музичну мову, комунікація з хором (виконавцями, партіями, цілим колективом) через невербальну мову диригентського жесту, а також зі слухачами, концертмейстером, комунікація з собою через рефлексивне звернення до власної свідомості з метою оцінки і корекції власних дій – ось неповна палітра комунікативної активності хормейстера у виконавському процесі. Таке розуміння призводить до актуалізації поняття «полікомунікативна компетентність» в контексті аналізу феномену хормейстерської діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Комунікативній діяльності і комунікативній компетентності в межах професійного розвитку фахівців приділяли увагу багато сучасних українських і зарубіжних вчених: Т. Бутенко, Л. Гавриляк, Ю. Капрюк, О. Касаткін, А. Палмер, Н. Самборська, К. Фосс, І. Чеботарьова та інші. Окремо увага приділялася дослідженню комунікативної компетентності педагогів і психологів, як представників соціономічних професій. Н. Данилішин, Т. Іванова, О. Корніяка, О. Максимова, О. Рудницька та інші. Н. Данилішин зазначав, що комунікація – це основа діяльності викладача, це комплекс знань, умінь, якостей, досвіду, за допомогою якого виникає здатність розв'язувати професійні проблеми [6].

В музично-педагогічній діяльності на важливості комунікативних здібностей, умінь, компетентностей наголошували Л. Василевська-Скупа, Г. Падалка, О. Ростовський. У контексті диригентсько-хорової діяльності комунікативні аспекти професійної майстерності досліджували Н. Білова, Ван Яцзюнь, А. Ладний, О. Кедіс, П. Ковалик, А. Козир, О. Прокулевич, Се Ліфен та інші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Обґрунтованість і систематизованість знань щодо комунікативної природи діяльності хормейстера має достатньо високий рівень. Однак аналіз наукової літератури свідчить про те, що достатньої уваги не отримав феномен полікомунікативної компетентності як складний, багатоаспектний особистісно-професійний чинник збільшення ефективності диригентсько-хорової діяльності.

**Формулювання цілей статті** – визначити сутність і зміст полікомунікативної компетентності в контексті діяльності хормейстера.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Комунікація в довідковій літературі визначається як спілкування. Комунікації пов'язується з поняттям «інформація», адже метою і сутністю комунікації є передання інформації [данил].

На основі аналізу наукової літератури Л. Василенко-Скупа зазначає, що комунікацію слід розглядати як «взаємообмін повідомленнями з метою досягнення розуміння у сприйманні одне одного, як провідник ідей та обміну досвідом, тобто необхідною умовою життя людини та порядку в суспільстві». Наголошується, що комунікація відбувається в ситуації міжособистісного спілкування з метою вирішення певних завдань [3, с. 8]. Як бачимо, авторка проводить певну паралель між комунікацією і спілкуванням на основі таких категорій як «взаємообмін», «прямий і зворотній зв'язок» [3, с. 9].

Однак у науковій літературі існують декілька підходів до співвідношення комунікації та спілкування. Перший передбачає визначення цих феноменів як тотожних, другий – передбачає їх розмежування сприйняття як різних, а третій розглядає поняття «комунікація» і «спілкування» як такі, що є взаємопов'язаними. При цьому наголошується, що спілкування передбачає здійснення обміну інформацією на основі мови. На відміну від такого розуміння спілкування, комунікація включає в себе обмін інформацією за допомогою різних сигналів, включно невербальних, предметів, символів тощо. Крім того, комунікація, на відміну від спілкування, також передбачає здійснення певного впливу одного учасника на іншого [10]. Таким чином, ми бачимо, що поняття «комунікація» визначається як більш широким і глобальним у порівнянні зі спілкуванням.

Також існує і протилежна думка, згідно з якою комунікація є лише одним з аспектів спілкування,

або однією з його складових. Таке розуміння ґрунтується на тому, що спілкування визначають як засіб реалізації будь-яких відношень між людьми, а комунікативна складова (як обмін інформацією) є лише одним з трьох компонентів спілкування, наряду з перцептивною (сприйняття учасниками взаємодії один одного) та інтерактивною (взаємодія в процесі діяльності) [5]. Серед різних бачень співставлення понять «комунікація» та «спілкування», ми додержуємося думки, що в контексті нашого дослідження доцільно розглядати ці феномени як не тотожні, але пов'язані між собою певними рисами – інформативність, взаємообмін, встановлення стосунків тощо.

Запорукою успішного спілкування (як і успішної комунікації) доцільно визначити комунікативну компетентність як здатність до ефективного здійснення комунікативної діяльності. Розглянемо це поняття докладніше з точки зору компетентнісної парадигми. Компетентність пов'язується в наукових дослідженнях з такими поняттями як здібність, кваліфікованість. Прийнято визначати компетентність як «підготовленість до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, які сприяють цій діяльності» [15, с. 3]. Також існує вже достатньо усталене визначення, що у зміст компетентності входять «професійні знання, навички та досвід», а також «здатність ефективно використовувати їх у професійно-практичній діяльності» [13, с. 140]. Комунікативна компетентність, на думку Л. Гавриляк, слід розглядати як «здатність ставити і вирішувати певні типи комунікативних задач; визначати цілі комунікації, оцінювати ситуацію, враховувати наміри і способи комунікації». Авторка додає до змісту комунікативної компетентності здатність до готовності до змін власної комунікативної поведінки і знання про закономірності перебігу комунікативних процесів, а метою формування комунікативної компетентності визначає збільшення ефективності комунікативної діяльності [4, с. 71].

Комунікативна компетентність також розглядається як система внутрішніх потенційних ресурсів, яка визначає спроможність до здійснення і організації ефективного комунікативного взаємообміну, що важливо як в контексті особистісних так і в контексті професійних форм взаємодії [чебо]. Крім того, І. Чеботарьова зазначає, що у сучасному розумінні необхідно виокремлювати такі складові комунікативної компетентності як «знання про способи цілеспрямованого використання мовних засобів для вирішення завдань спілкування; високий рівень володіння рідною та іноземною мовами; володіння культурою спілкування, знання національної культури, менталітету, володіння комп'ютерними технологіями, особову готовність, що забезпечить співпрацю і взаємодію співробітників колективу» [14, с. 211]. Таке розуміння

комунікативної компетентності розширює це поняття з урахуванням сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій, як повноцінного засобу комунікації, особливо в освітньому процесі, переважна більшість якого реалізується зараз у форматі «онлайн». Також, загострюється такий аспект комунікативної компетентності як забезпечення взаємодії між людьми, особливо в певній діяльності, тобто мова йде про створення такого комунікативного простору, комунікативних ситуації, які стануть чинниками збільшення ефективності взаємодії в колективі. Це надзвичайно важливо в контексті нашого дослідження.

Як стверджує Ю. Карпюк, комунікативна компетентність формою реалізації особистісного і професійного досвіду фахівця. Авторка наголошує на важливості виокремлення в комунікативній компетентності адаптивної функції, тобто за допомогою досліджуваного феномену людина може скоріше і легше адаптуватися в соціумі [7, с. 57].

О. Корніяка наголошує, що комунікативна компетентність має включати в себе такі здібності та якості як «вміння уважно слухати співрозмовника, здатність діставати інформацію завдяки правильно поставленим запитанням, вміння уточнити правильність розуміння інформації». Тобто авторка наголошує на важливості як прямого так і зворотного зв'язку в комунікації. Крім сказаного, вчена доводить, що до комунікативної компетентності входять «такі інтерактивні здатності, як вміння легко вступати в контакт і здатність поводитися відкрито, дружньо, щиро на вербальному і невербальному рівнях», що відповідно пов'язує комунікативну компетентність з певною емоційною регуляцією [8, с. 550].

Узагальнення наукових досліджень з проблем комунікації та комунікативної компетентності дозволило виокремити поняття «спілкування», «комунікація» та «комунікативна компетентність». Зазначимо, що комунікація відрізняється від спілкування тим, що вона являє собою зв'язок об'єктів і суб'єктів взаємодії (що може включати в себе спілкування як мовну форму комунікації) на основі вербального та невербального обміну з іншою людиною, групою людей, або навіть твариною, предметом. Успішність комунікації визначається рівнем сформованості комунікативної компетентності – інтегральної якості, яка поєднує знання про комунікацію, комунікативні уміння, комунікативний досвід, ставлення до комунікації.

В контексті нашої роботи розглянемо діяльність хормейстера як складний, поліфункціональний феномен, який вимагає визначення і проєктування особливої, унікальної форми комунікації для забезпечення його ефективності.

О. Прокулевич зазначає, що хормейстер, диригент хору – це лідер, особистість, яка завжди знаходиться в процесі особистісного і професійного

розвитку. Комунікація, на думку авторки, лежить в основі хормейстерської діяльності і саме через неї формується довіра, створюються сприятливі умови для творчості, відбувається взаємодія і обмін інформацією та інноваціями, досягається художній образ, а виконавці мотивуються на самовіддану працю [11, с. 11]. З цього приводу висловлюються науковці А. Ладний та О. Кедіс. Автори зазначають, що виконавська діяльність диригента комунікативна за своєю сутністю. Адже робота над музичним твором сама по собі є комунікативним актом сприймання смислів, закодованих композитором. Також це комунікативна робота з колективом і слухачами завдяки жестам, міміці, вольовій енергії, яку транслює диригент. В результаті комунікації з хором, наголошують автори, під впливом диригента, різні особистості, які співають в хорі, мають стати «єдиним організмом», який демонструє єдину мисленеву та емоційну лінію [9].

Таким чином, ми зазначаємо, що складна художньо-комунікативна діяльність хормейстера може визначатися як полікомунікація, адже саме приставка «полі» визначає цю множинність, неоднозначність і багатовекторність. Розглянемо дослідження Сє Ліфен, в якому авторка визначає сутність полікомунікації в діяльності педагога-хормейстера. Поняття «полікомунікація» актуалізується саме через розуміння багатовимірності комунікативної активності хормейстера. Цей феномен визначається як творча взаємодія всіх учасників хорового колективу між собою, з хоровим твором, диригентом, концертмейстером, слухачами. У результаті полікомунікації «всі об'єднуються, згуртовуються у «інтонаційно-художній потік», енергетичний потік зі слухачами та суголосно відгукуються, резонують у слухачській та виконавській співтворчості» Також Сє Ліфен додає: «такі багатовекторні творчо консолідовані взаємозв'язки утворюють простір художньої полікомунікації, залучають всіх учасників до єдиного художньо-образного естетично-ціннісного поля», і наголошує, що «полікомунікація – це спілкування у різних особистісно-творчих площинах сприймання, інтерпретації та звукового втілення художньо-образного змісту музичного твору, що ґрунтується на резонансі між усіма її учасниками» [12, с. 73-74].

Таким чином полікомунікація в діяльності хормейстера – це акт творчого спілкування який відбувається в різних площинах і на різних етапах диригентсько-хорової діяльності. Доцільно виокремлювати такі:

– передвиконавська художньо-інтерпретаційна полікомунікація, яка відбувається у взаємодії хормейстера з композитором через досягнення смислів, закладених у хоровий твір, та з собою – як внутрішньоособистісний акт рефлексивного досягнення змісту твору, формування виконавських концепцій тощо;

– художньо-репетиційна полікомунікація як різновид художньо-виконавської взаємодії з хористами, концертмейстером, із собою (як рефлексивні спостереження і оцінки відповідності слуховим моделям) в процесі репетиційного опрацювання хорового твору;

– художньо-виконавська полікомунікація з хористами, концертмейстером, слухачами, собою в умовах концертного виступу, в процесі реалізації напрацьованих виконавських концепцій в емоційно-вольовому потоці творчого акту.

Така складність і багатовимірність полікомунікативної діяльності вимагає від хормейстерів високого рівня сформованості полікомунікативної компетентності, яку ми визначаємо як особистісно-професійну якість, що поєднує знання про комунікацію, комунікативні уміння, комунікативний досвід, ставлення до комунікації. Полікомунікативна компетентність – це система внутрішніх ресурсів, що передбачає здатність хормейстера організувати, регулювати, сповнювати емоційним змістом та духовним смислом процес взаємодії учасників хорового колективу, перетворюючи його на художньо-полікомунікативний творчий акт. Н. Білова зазначає, що така компетентність «є інтеграцією знань, умінь, особистісних якостей і його фахового досвіду, які дозволяють вирішувати різні професійні завдання на високому творчому рівні» [1, с. 96].

Доцільно визначити компонентну структуру полікомунікативної компетентності хормейстера з метою більш глибокого узагальнення сутності та змісту досліджуваного феномену. Передбачається виокремлення таких складових:

– Емоційно-вольовий компонент: спрямованість комунікації на емоційне «зараження», зацікавлення, мобілізацію виконавців. Такий вид комунікації стимулює прояв особистісних смислів, консолідує і скеровує енергетично-духовні потоки хорового колективу в процесі виконавської презентації та художньо-виконавського досягнення-втілення творів музичного мистецтва.

– Інтерпретаційно-проектувальний компонент: комунікація відбувається на основі різновидів інтелекту, який інтерпретує-тлумачить вербальні та невербальні тексти – авторський нотний текст, символи, асоціативні та слухові уявлення, зміст художніх образів, звукову архітектоніку, літературний текст, якість інтонаційно-художнього втілення тощо. Цей вид комунікації проектує ефективні вербальні та невербальні засоби впливу на виконавців.

– Експресивно-виконавський компонент: використовуються вербальні та невербальні засоби комунікації – експресія їх прояву, артистична енергія, харизматичність диригента щодо консолідації артистичних енергій всіх учасників хорового

колективу і слухачів у єдиний духовно-енергетичний потік.

– Рефлексивно-коригувальний компонент: спрямованість комунікації на постійний моніторинг переконливості інтонаційного художньо-образного втілення виконавської концепції творів. Такий вид комунікації визначає, обирає і застосовує продуктивні виконавсько-психологічні прийоми досягнення уявлено-побудованого еталонного звучання).

**Висновки і подальші перспективи в цьому напрямку.** Узагальнюючи викладене вище підкреслимо, що полікомунікативна компетентність хормейстера – це найважливіша складова його фахової майстерності та запорука ефективності його професійної діяльності. Полікомунікативну компетентність хормейстера ми визначаємо як систему внутрішніх ресурсів, що передбачає здатність хормейстера організувати, регулювати, сповнювати емоційним змістом та духовним смислом процес взаємодії учасників хорового колективу, перетворюючи його на художньо-полікомунікативний творчий акт. Складовими полікомунікативної компетентності є емоційно-вольовий, інтерпретаційно-проектувальний, експресивно-виконавський та рефлексивно-коригувальний компоненти. Подальші наукові розвідки з актуалізованої проблематики доцільно присвятити методологічним засадам формування полікомунікативної компетентності педагогів-хормейстерів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білова Н. Методи формування художньо-комунікативної компетентності майбутніх викладачів-хормейстерів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 206. С. 91-97.
2. Ван Яцзюнь. Комунікативна культура диригента-хормейстера в контексті музичної комунікації. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 147. С. 246-248.
3. Василевська-Скупа Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : монографія. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. 208 с.
4. Гавриляк Л. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. Вип. 3. С. 70-73.
5. Гуманістичний потенціал педагогічної комунікації : Книга для вчителя : науково-метод. посіб. ; за ред. С. О. Мусатова. К. : Педагогічна думка, 2008. 96 с.
6. Данилишин Н. Комунікативні здібності як важливий чинник педагогічної майстерності викладача. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного вищого закладу освіти»*. Київ, 2019. С. 11-14.
7. Карпюк Ю. Комунікативна компетентність як складова успішного професійного розвитку психолога. *Scientific Journal Virtus*. 2019. Вип. 1. С. 41-57.
8. Корніяка О. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «ПереяславХмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : Науково-теоретичний збірник*. 2013. Вип. 30. С. 544 – 551.
9. Ладний А., Кедіс О. Комунікативні аспекти діяльності хорового диригента. *Наукові записки. Серія Педагогічні науки*. 2019. Вип.142. С. 124-130
10. Прищак М. Комунікація, спілкування, комунікативність: категоріальний аналіз. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2010. Вип. 2. С. 5-8.
11. Прокулевич О. Основи хорового диригування : навчальний посібник Умань : ФОРМ Жовтий О.О., 2016. 139 с.
12. Сеє Ліфен. Методика розвитку виконавської волі майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі диригентсько-хорової підготовки. Дисс... доктора філософії. Одеса, 2021. 276 стр.
13. Смагіна Т.М. Поняття про структуру соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету*. 2010. Вип. 50. Педагогічні науки. С. 138-142.
14. Чеботарьова, І. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. 36. С. 205-215.
15. Ягупов В., Свистун В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.»*. 2007. Т. 71. С. 3.



## РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

## СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ВІРТУАЛЬНОЇ НАОЧНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

## THE ESSENCE AND STRUCTURE OF TEACHERS' WILLINGNESS TO USE VIRTUAL VISUALIZATION TOOLS IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES

У статті схарактеризовано сутність і структуру готовності вчителів використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності. Проведено аналіз наукових праць в галузі педагогіки, психології, використання цифрових технологій з метою узагальнення наявних результатів у галузі підготовки вчителів до певного виду діяльності. Дано означення поняття «засоби віртуальної наочності». Представлено короткий термінологічний аналіз з метою уточнення поняття «готовність вчителя використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності» як його особистісної якості, що характеризує здатність використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності та інтегрує в собі: прагнення застосовувати віртуальну наочність та засоби її створення в освітньому процесі, спеціалізовані знання, спеціалізовані технологічні уміння (уміння працювати із засобами віртуальної наочності) та методичні навички (володіння методиками використання засобів віртуальної наочності), а також навички рефлексивної самооцінки успішності використання засобів віртуальної наочності для подальшої творчої самореалізації та професійного самовдосконалення. Розглянуто раніше запропонований опис структури вчинку, який складається з чотирьох компонентів, а саме: ситуаційного («я в ситуації»), мотиваційного («я хочу діяти»), дієвого («я можу діяти») та післядієвого («я рефлексую»), а також, в контексті необхідності наявності знань для готовності до виконання дії, обґрунтовано важливість введення додаткового компоненту – «я знаю як діяти». Також обґрунтовано структуру готовності вчителів використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності у єдності п'яти компонентів (мотиваційного, когнітивного, інструментального, методичного та рефлексивного) і наведено детальний опис складових цих компонентів.

**Ключові слова:** готовність, готовність вчителя, засоби віртуальної наочності, готовність вчителя до використання засобів віртуальної наочності, професійна підготовка.

The article describes the essence and structure of teachers' willingness to use virtual visualization tools in their professional activities. The analysis of scientific works in the field of pedagogy, psychology, and the use of digital technologies was carried out with the aim of summarizing the available results in the field of teacher training for a certain type of activity. The concept of "virtual visibility means" is defined. A brief terminological analysis of the purpose of clarifying the concept of "a teacher's willingness to use virtual visualization tools in professional activity" is presented as his personal quality, which characterizes the ability to use virtual visualization tools in professional activity and integrates into himself: the desire to use virtual visualization and means of its creation in the educational process, specialized knowledge, specialized technological skills (the ability to work with the use of virtual visualization) and methodological skills (mastery of methods using virtual visualization tools), as well as the skills of reflective self-assessment of the success of using virtual visualization tools for further creative self-realization and professional self-improvement. We considered the previously proposed description of the structure of the act, which consists of four components, namely: situational ("I am in a situation"), motivational ("I want to act"), effective ("I can act") and post-action ("I reflect"), and also, in the context of the need to have knowledge for readiness to perform an action, the importance of introducing an additional component – "I know how to act" is substantiated. The structure of teachers' readiness to use virtual visualization tools in their professional activities in the unity of five components (motivational, cognitive, instrumental, methodical and reflective) is also substantiated and a detailed description of the components of these components is provided. **Key words:** readiness, teacher's readiness, virtual visualization tools, teacher's readiness to use virtual visualization tools, professional training.

УДК 378.147:371.134:371.124:51:004.853  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.17>

**Мулеса П.П.,**  
канд. тех. наук,  
завідувач кафедри кібернетики  
і прикладної математики  
Державного вищого навчального  
закладу «Ужгородський національний  
університет»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Кожного року збільшується вплив інформаційних технологій на суспільство, а тому природною є модифікація освітнього процесу, який набуває властивостей технологічності та інформаційності. Цифрові технології сьогодні роблять процес навчання більш цікавим, насиченим

та ефективним за рахунок якісного унаочнення через віртуальні канали комунікації. Тому випереджувальна підготовка вчителів до виваженого використання різноманітних засобів візуалізації на часі і потребує окремих цілеспрямованих науково-педагогічних розвідок. Однією з таких розвідок є дослідження готовності вчителів до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій**  
 Феномен готовності почали розглядати у контексті теорії діяльності з другої половини ХХ ст. До цього готовність розглядалася дослідниками з позицій психічного стану особистості, що зумовлює відповідну поведінку (діяльність) або як якісний показник саморегуляції поведінки людини [4].

Аналіз психологічних [11] та науково-педагогічних праць [9] засвідчив, що пізніше поняття готовності розглядалося як категорія теорії діяльності (стан) і одними науковцями тлумачиться як настанова на щось, на якусь дію, а іншими – як безпосередній результат процесу підготовки з позицій особистісного (Л. Виготський), функціонального (А. Пуні), системного (В. Шадриков), особистісно-діяльнісного (І. Зязюн), психофізіологічного (В. Шмига), особистісно-функціонального (В. Слассьонін) та інших підходів.

М. Дьяченко і Л. Кандибович трактують готовність як налаштування на виконання діяльності, що обумовлене мотивами й позитивним ставленням до такої діяльності. Ними підкреслюється важливість наявності мотивації, високого рівня розвитку особистісних якостей, психічних процесів сприйняття, уваги, мислення. А. Линенко [8] тлумачить готовність як особливу якість особистості, котра передбачає усвідомлену мотивацію у контексті виконання діяльності, а структурними компонентами виділяє мотиви діяльності, ставлення до діяльності (або настанову), знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння їх практично втілювати.

Нам імпонує особистісний підхід, згідно з яким учені визначають готовність як інтегративну якість особистості, її цілісне комплексне новоутворення, стійку характеристику, комплекс індивідуально-психологічних якостей, систему знань, умінь та навичок, що сприяють успішній професійній діяльності тощо.

Аналіз науково-педагогічних досліджень [1; 3; 5; 7; 10] свідчить, що готовність як особистісна характеристика має певну структуру. Зокрема, у структурі готовності вчителя до професійної діяльності виділяють 3-5 компонентів (рис. 1).

Досліджуючи проблему готовності майбутніх учителів до застосування цифрових технологій (або близьких до цього поняття категорій) відзначимо наукові розвідки Л. Білоусової та Н. Житеньової щодо готовності вчителів природничо-математичних дисциплін до застосування технологій візуалізації у предметно-професійній діяльності [2], а також О. Семеніної щодо готовності майбутніх учителів математики до використання засобів комп'ютерної візуалізації математичних знань [11].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Під час аналізу науково-педагогічних досліджень даної проблеми нами не виявлено наукових розвідок, які б орієнтували на готовність вчителів використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності.

**Метою статті є:** схарактеризувати сутність і структуру готовності вчителів використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети використано аналіз наукових праць в галузі педагогіки, психології, цифрових технологій з метою узагальнення наявних результатів у галузі підготовки вчителів до певного виду діяльності; термінологічний аналіз з метою уточнення поняття «готовність вчителів використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності»; структурно-логічний аналіз для виявлення і характеристики компонентів такої готовності.

**Виклад основного матеріалу.** Спираючись на дослідження [11], будемо розглядати готовність до діяльності як особистісне утворення, яке передбачає наявність у суб'єкта моделі її діяльності

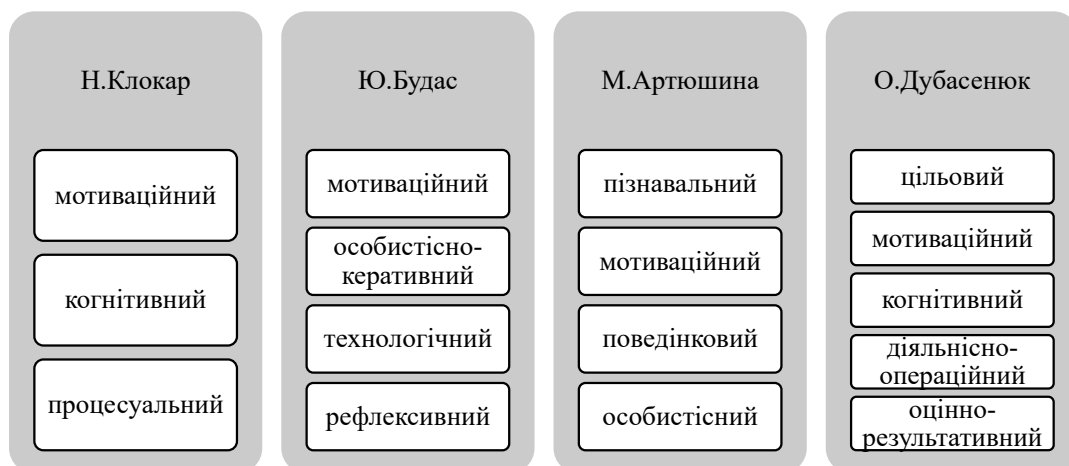


Рис. 1. Компоненти готовності вчителя до професійної діяльності у дослідженнях науковців

і спрямованості свідомості на її виконання. Готовність до педагогічної діяльності (вужчий сенс) варто сприймати як сукупність властивостей особистості (вчителя), яка забезпечує поточну реалізацію педагогічної діяльності і є підґрунтям для подальшої творчої самореалізації та професійного самовдосконалення.

Термін «засоби віртуальної наочності» розуміємо як спеціалізоване програмне забезпечення, з використанням якого створюються візуальні продукти (віртуальна наочність), що розробляються за принципом когнітивної візуалізації, враховують психофізіологічні особливості сприйняття учнів, активізують їх пізнавальну діяльність і допомагають суб'єктам навчання опанувати навчальний матеріал.

Також вважаємо доцільним навести опис структури вчинку, яку розглянуто в роботі [6] (рис. 2).

Нам імпонує описаний підхід до структури вчинку, який ми сприймаємо крізь призму готовності до певного виду діяльності. Водночас вважаємо, що дієвий (діяльнісний) компонент, описаний у цій структурі, має передбачати наявність певних знань, які й дозволяють діяти, а тому вважаємо, що структуру вчинку варто сприймати через більшу кількість компонентів: «я в ситуації», «я хочу діяти», «я знаю як діяти», «я можу діяти», «я рефлексую».

Тому з урахуванням проведеного термінологічного аналізу, а також з огляду на вдосконалену структуру вчинку у контексті нашого дослідження під готовністю майбутніх учителів до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності будемо розуміти особистісну якість, яка характеризує їхню здатність використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності та інтегрує в собі: прагнення застосовувати віртуальну наочність та засоби її створення в освітньому процесі, спеціалізовані знання (про види і типи віртуальної наочності, різновиди спеціалізованого ПЗ для її створення; методики використання засобів віртуальної наочності з урахуванням психофізіологічних вимог їх розроблення тощо); спеціалізовані технологічні уміння (уміння працювати із засобами віртуальної наочності) та методичні навички (володіння методиками використання засобів віртуальної наочності у навчанні математики та інформатики), а також навички

рефлексивної самооцінки успішності використання засобів віртуальної наочності для подальшої творчої самореалізації та професійного самовдосконалення.

Узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень засвідчило єдність у поглядах науковців щодо кількох компонентів у структурі готовності до профорієнтаційної діяльності, які характеризують мотиви, знання, вміння та здатність до рефлексії. Тому зважаючи на те, що означене нами поняття має складний зміст, опишемо його структуру як інтегративну єдність мотиваційного, когнітивного, інструментального, методичного та рефлексивного компонентів.

*Мотиваційний* компонент готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності включає:

- усвідомлені бажання залучати цифрові технології до організації і проведення уроків загалом та використання віртуальної наочності на уроках математики та інформатики, зокрема;

- пізнавальний інтерес до проблеми використання засобів віртуальної наочності в освітній діяльності загалом і конкретно до теми, до обраної форми і методу проведення навчальної діяльності;

- зацікавленість в оволодінні новими засобами віртуальної наочності й методами їх залучення в освітній процес ЗЗСО;

- бажання розробляти авторські дидактичні матеріали (авторську віртуальну наочність) для підтримки професійної діяльності.

*Когнітивний* компонент готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності налічує (включає):

- знання специфіки організації освітнього процесу в умовах ЗЗСО;

- знання у галузі візуалізації інформації та основ когнітивно-візуальних технологій;

- знання про структуроване подання навчального матеріалу;

- знань правил проєктування навчальної інформації через візуальні форми;

- знання провідних дидактичних принципів навчання в контексті використання засобів віртуальної наочності;

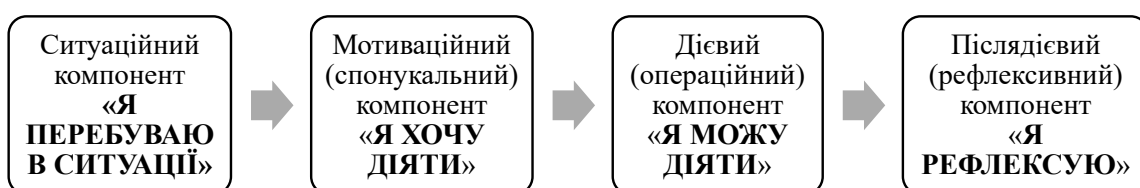


Рис. 2. Структура вчинку (за [6])

– знання різних видів віртуальної наочності, а також засобів віртуальної наочності;

– знання форм і методів навчання, які базуються на використанні засобів віртуальної наочності;

– обізнаність в галузі цифрових технологій загалом і засобів віртуальної наочності, зокрема;

– знання про психофізіологічні особливості підлітків (увага, пам'ять, нахили, темперамент тощо) на різних етапах їхнього розвитку задля коректного вибору кольорових рішень, форм і технологій подання авторських моделей віртуальної наочності.

*Інструментальний* компонент готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності передбачає такі вміння:

– вміння використовувати цифрові технології для супроводу професійної діяльності;

– уміння використовувати комп'ютерний інструментарій різних засобів віртуальної наочності;

– уміння створювати\ розробляти власний цифровий контент (авторську віртуальну наочність).

До методичного компоненту готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності відносимо:

– уміння охарактеризувати основні професійні задачі, розв'язування яких доцільно здійснювати з використанням засобів віртуальної наочності;

– уміння у загальному вигляді описати основні підходи до розв'язування професійних задач з використанням засобів віртуальної наочності;

– уміння добирати ефективні форми, методи й засоби для успішного використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності.

*Рефлексивний* компонент готовності майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності характеризується:

– здатністю до критичного аналізу змісту професійної діяльності, обраних форм, методів і засобів такої діяльності в контексті використання засобів віртуальної наочності;

– критичним ставленням до вибору форм і методів професійної діяльності з урахуванням дібраних засобів віртуальної наочності або ж наявної віртуальної наочності;

– здатністю до постійного пошуку нових форм, методів і засобів провадження освітньої діяльності на основі використання засобів віртуальної наочності;

**Висновки.** Отже, узагальнення наукових розвідок з проблеми дослідження, а також термінологічний і структурно-логічний аналіз ключових категорій і понять дає підстави до висновків, що готовність вчителя до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності – це

його особистісна якість, яка характеризує його здатність використовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності та інтегрує в собі: прагнення застосовувати віртуальну наочність та засоби її створення в освітньому процесі, спеціалізовані знання (про види і типи віртуальної наочності, різновиди спеціалізованого ПЗ для її створення; методики використання засобів віртуальної наочності з урахуванням психофізіологічних вимог їх розроблення тощо); спеціалізовані технологічні уміння (уміння працювати із засобами віртуальної наочності) та методичні навички (володіння методиками використання засобів віртуальної наочності у навчанні математики та інформатики), а також навички рефлексивної самооцінки успішності використання засобів віртуальної наочності для подальшої творчої самореалізації та професійного самовдосконалення.

Перспективною науковою розвідкою надалі вбачаємо дослідження процесу формування готовності вчителя до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності через теоретичне обґрунтування відповідної системи професійної підготовки.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артюшина М.В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д.-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 43 с.
2. Білоусова Л., Житеньова Н. Компоненти готовності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування технологій візуалізації у предметно-професійній діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2018, Вип. № 3, С. 80-87
3. Будас Ю.О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2010. 25 с.
4. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 579 с.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ., 2004. 352 с.
6. Кальба Я. Є. Вчинкова парадигма у системі освіти: реалії та перспективи. *Проблеми освіти : збірник наукових праць*. Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 154–157
7. Клокар Н.І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 1997. 227с.
8. Линенко А.Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : Монографія. Одеса: АПН України Півд. укр. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. ОКФА, 1995. 77 с.

9. Максименко С.Д., Пелех О.М. Фахівця потрібно моделювати. (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / *Рідна школа*. 1994. № 3-4. С. 68-72

10. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.

11. Семеніхіна О.В. Професійна готовність майбутнього вчителя математики до використання програм динамічної математики: теоретико-методичні аспекти : монографія. Суми: ВВП «Мрія», 2016. 268 с.

12. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. *Освіта.ua*: Веб-сайт. URL: <http://osvita.ua/school/method/psychology/1270/>\_\_(дата звернення: 02.04.2023)

## МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ТА НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК РИСИ ВИЩОЇ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ

### INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS AND INFORMAL EDUCATION AS FEATURES OF THE 21ST CENTURY HIGHER EDUCATION

Статтю присвячено аналізу впровадження неформальної освіти у сфері вищої освіти України з урахуванням досвіду використання міжпредметних зв'язків на заняттях англійської мови у аграрних університетах. Розглянуто можливості, що відкриваються завдяки неформальній освіті в контексті безперервної освіти, досліджено реалізацію неформальної освіти у Одеському державному аграрному університеті.

Актуальність теми статті зумовлена необхідністю вивчення предметних зв'язків між дисциплінами пов'язаними з майбутньою професійною діяльністю здобувачів та дисципліною «Іноземна мова». У статті висвітлюється актуальне питання можливостей реалізації неформальної освіти у викладанні іноземних мов в умовах дистанційної форми навчання. У науковій літературі існує плуралізм думок щодо дефініції терміна неформальна освіта, тому у межах статті використовується одна з дефініцій запропонована науковцем. Характеризуючи головні ознаки освітніх онлайн платформ, автори показують можливості по-новому осмислити між предметні зв'язки у немовних вищих навчальних закладах, та вказують на низку переваг онлайн-навчання у форматі неформальної освіти, виявлених у процесі викладання іноземної мови: підвищення мотивації здобувачів, активізація комунікативної взаємодії учасників неформальної освіти, автономність освітньої траєкторії навчання. Перспективним напрямом дослідження у теоретичній площині є методологія у формуванні неформальної освіти, орієнтованої на потреби викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах, для реалізації якого важливу роль відіграють міждисциплінарні зв'язки.

Упровадження міждисциплінарного підходу при неформальній освіті може бути використаним під час розробки робочих програм, під час написання посібників з іноземної мови, онлайн-підручників, а також методичних рекомендацій. У світлі сучасної освітньої політики, навчання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах може розглядатись у ракурсі як формальної, так і неформальної освіти. Такий підхід характеризується міждисциплінарною інтеграцією дисципліни «Іноземна мова» з деякими профільними дисциплінами.

**Ключові слова:** неформальна освіта, освітні онлайн платформи, міжпредметні зв'язки, онлайн навчання, немовні заклади вищої освіти.

The article is devoted to the analysis of the implementation of non-formal education in the sphere of higher education of Ukraine, taking into account the experience of using interdisciplinary connections in English classes at agricultural universities. The opportunities opened up by informal education in the context of continuous education were considered, the implementation of informal education at the Odessa State Agrarian University was investigated.

The topicality of the topic of the article is explained by the need to develop thematic connections between the disciplines related to the future professional activities of the applicants and between the discipline of Foreign Language. The article highlights the topical issue of the possibilities of implementing non-formal education in teaching foreign languages in the conditions of distance education. In the scientific literature, there is a plurality of opinions regarding the definition of the term non-formal education, therefore, within the scope of the article, one of the definitions proposed by the scientist is used. Characterizing the main features of the online platforms, the authors show the possibility of rethinking subject connections in non-language higher education institutions, and indicate a number of advantages of online learning in the format of informal education, revealed in the process of teaching a foreign language: increasing the motivation of students, activation of communicative interaction of participants of non-formal education, autonomy of the educational trajectory of learning. A promising direction of research in the theoretical plane is the methodology in the formation of informal education, oriented to the needs of teaching foreign languages in non-linguistic higher educational institutions, for the implementation of which interdisciplinary connections play an important role.

The implementation of an interdisciplinary approach in non-formal education can be used during the development of work programs, during the writing of foreign language manuals, online textbooks, as well as methodical recommendations. In the light of modern educational policy, teaching foreign languages in non-language higher education institutions can be considered from the perspective of both formal and informal education. This approach is characterized by the interdisciplinary integration of the foreign language discipline with some specialized disciplines.

**Key words:** non-formal education, educational online platforms, interdisciplinary connections, online learning, non-language institutions of higher education.

УДК 378.147:808.5:378.4:61  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.18>

**Насакіна С.В.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри  
суспільно-гуманітарних наук  
Одеського державного аграрного  
університету

**Маєв А.П.,**

канд. наук з держ. упр.,  
ст. викладач кафедри  
суспільно-гуманітарних наук  
Одеського державного аграрного  
університету

**Постановка проблеми.** Сучасний університет має бути креативним, тому питання нового формату у вищій освіті є викликом нашого часу. У освітньому просторі частіше з'являються питання щодо формування міждисциплінарних зв'язків у програмі навчання як формальної, так і неформальної освіти, враховуючи той факт, що

«в умовах побудови інформаційного суспільства необхідно забезпечити інтеграцію освіти, науки і культури» [7, с. 398].

У зв'язку з глобалізацією і стрімким технологічним прогресом, набуває все більшого поширення дистанційна форма навчання. Крім того, цифровізація навчання дає змогу студентам з різних країн

світу відвідувати лекції в закордонних університетах, навчатись на різноманітних курсах. Англійська мова у закладах вищої освіти поступово стає засобом орієнтування у світовому освітньому просторі. В Україні останнім часом під впливом змін у дистанційно-інформаційному навчанні здійснено важливі заходи спрямовані на реалізацію державної політики щодо затвердження порядку визнання результатів неформальної та інформальної освіти. Варто зазначити, що згідно Наказу Міністерства освіти і науки України від 8 лютого 2022 року Про затвердження Порядку визнання у вищій та фаховій передвищій освіті результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти, «Заклади освіти (наукові установи) впроваджують процедури забезпечення якості визнання результатів неформального та інформального навчання як складові системи внутрішнього забезпечення якості освіти» [5]. Як результат цього наказу, вищі навчальні заклади розробили положення про визнання результатів неформального та інформального навчання, які регламентують порядок визнання шляхом валідації результатів такого навчання.

Слід підкреслити, що сучасні дослідження у діджиталізації навчального процесу у вищій школі наблизили до ефективного застосування міжпредметних зв'язків багатьох дисциплін у немовних вищих навчальних закладах. Проте комплексного дослідження неформальної освіти разом з акцентуванням на міжпредметні зв'язки у закладах вищої освіти ще не здійснювалося. Тому **метою** статті є визначення значущості соціального та науково-педагогічного значення неформального навчання з урахуванням міжпредметних зв'язків у немовних вищих навчальних закладах.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз науково-методичної літератури дає змогу визначити, що джерельною базою для неформальної освіти є роздуми таких всесвітньо-відомих філософів як Г. Гегель, Д. Локк, Д. Спенсер, психологів А. Маслоу, К. Юнга, тощо. Неформальна освіта є предметом дослідження як вітчизняних, так і закордонних науковців (У. Байхт, Е. Брунер, Х. Коллей, Д. Лінгвістон, Р. Науменко, О. Огієнко, С. Сисоєва, Д. Хоткінс, О. Шапочкіна).

Серед сучасних науковців немає єдиного трактування поняття *неформальна освіта*. Так, з точки зору Терьохіної Н.О., поняття «неформальна освіта дорослих» витлумачене як соціально, культурно, економічно й політично детермінований феномен; соціальнопедагогічна, динамічна, відкрита, варіативна, мобільна система; спеціально організована діяльність, що не передбачає отримання диплому (свідоцтва) про освіту, відбувається за межами інституціоналізованого контексту, спрямована на досягнення вільно обраної мети, яка враховує соціальний аспект; процес, у межах якого доросла

людина має можливість свідомо розвиватися як особистість; соціальний інститут, який є механізмом соціального захисту, розбудови демократичного, громадянського суспільства [6, с. 8]. На нашу думку, дефініція Шапочкіної О.В. може бути використаною у нашій статті як універсальна дефініція *неформальної освіти* як для викладачів, так і для здобувачів вищої освіти, а саме, це складова системи неперервної професійної освіти, самостійно мотивованого виду діяльності, який пов'язаний із осмисленим вибором особистістю різноманітних форм організації навчання, спрямованих на саморозвиток і професійне вдосконалення, опанування додаткових компетенцій [7, с. 7].

Упровадження неформальної освіти відкриває нові можливості перед здобувачами і викладачами вищої школи, допомагає створювати більше міжпредметних курсів. Науковці вважають, що «основоположними підходами до формування структурних засад неформальної освіти дорослих є: системно-прогностичний підхід, який розглядаючи неформальну освіту дорослих як складову системи освіти, дозволяє вибудувати її автономну структуру відповідно до власних цілей дорослої людини; і принципи: вертикальної диверсифікації, орієнтації на потреби й інтереси дорослих, громади й суспільства, гнучкість, динамічність, відкритість, багатофункціональність» [6, с. 14].

Зазначимо, що існуюча система організації неформальної освіти у Одеському державному аграрному університеті створена як для студентів, так і викладачів. При організації додаткового навчання враховуються практико-орієнтованість, інтерактивність, актуальність змісту курсів, та інше. Дійсно, що освіта в єдності масових стандартизованих процедур і самонавчання постає дієвим механізмом формування інформаційної культури особистості та суспільства, яка може сприяти або перешкоджати консолідації національної спільноти [1, с. 13].

Аналіз досліджень, присвячених міждисциплінарному підходу у вищій освіті, показав також відсутність єдиної універсальної теорії щодо цього явища й недостатню розробленість понятійного апарату. Сучасні дослідники стверджують, що «міждисциплінарний підхід є методологічною основою сучасної освіти, яка спрямована на забезпечення психолого- і практико-орієнтованої складової майбутнього фахівця» [2, с. 87]. Проблема викладання іноземних мов у аспекті мови як важливого складника сучасної професійної підготовки у вищій школі розглядалась у дослідженнях Є. Малюги, І. Рапопорт, Є. Воєводи, Л. Костикової та ін. Різноманітність існуючих визначень термінів міждисциплінарного підходу свідчить про багатоаспектність цього терміна й незавершеність у його вивченні.

Методологічну основу нашого дослідження складають концептуальні положення світових

дослідників теорії та методики навчання іноземних мов, міжкультурної комунікації, компетентнісного підходу, змісту та інтегрованого вивчення мови (CLIL), англійської мови у професійному спрямуванні (ESP).

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні вимоги до іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти визначають актуальність вирішення проблеми вдосконалення методичної системи створення професійного контенту на іноземних мовах, визначення форм роботи, організацію доцільних прийомів, що сприяють формуванню комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей.

Серед основних завдань неформальної освіти науковці виділяють: 1) вчитися в дії – отримувати різні вміння та навички під час практичної діяльності; 2) вчитися у взаємодії – отримувати та розвивати уявлення про відмінності, які існують між людьми, вміти працювати у групі та в команді; 3) вчитися навчатися – формувати навички пошуку інформації та її обробки, аналізу власного досвіду та виявлення індивідуальних освітніх цілей, а також застосування цих навичок у різних життєвих ситуаціях [7, с. 6]. Викладачі іноземних мов шукають різні шляхи впровадження міждисциплінарного підходу. Так, в технічному університеті на заняттях англійської мови пропонують обговорення літературних текстів, а також обговорення технічних текстів, що на думку дослідників може надати стимули для написання науково-обґрунтованих есе, доповідей, тощо [9, с. 160].

Для успішного впровадження неформальної освіти важливим є вирішення питання вибору навчальної онлайн-платформи, наприклад, в Одеському державному аграрному університеті, серед багатьох інших цифрових ресурсів, використовуються також освітня платформа онлайн-навчання, заснована викладачами Стенфордського університету «Coursera», завдяки якій поступово відбувається заміна традиційних методів навчання на симбіоз формальної, інформальної та неформальної освіти. Серед якісних критеріїв відбору певного курсу на платформі слід назвати: професійну цінність, інформативність, тематичність, соціокультурну цінність, критерій кількісного наповнення. Кожен здобувач вищої освіти може обрати курс за програмами світових університетів та компаній світу на англійській мові. Зазначимо також, що є курси, тексти лекцій яких мають український переклад, а сама лекція викладається англійською мовою. Такий формат показує, що платформа постійно удосконалюється для потреб слухачів. Наприклад, «Працюйте розумніше, а не більше: управління часом для особистої та професійної продуктивності».

Розглянемо деякі напрямки, за якими можна обрати курси для здобувачів аграрних

університетів. По-перше, для здобувачів вищої освіти початкового рівня навчання (молодший бакалавр) за спеціальністю «Технологія виробництва і переробки продукції тваринництва» можна обрати курс «Animal Behavior and Welfare», для здобувачів першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю «Економіка» можна обрати онлайн-курси від Google, Meta, IBM, Microsoft, Amazon Web Services, а здобувач третього рівня освіти багато корисного для майбутнього науковця знайде у курсі «On Being a Scientist». Відзначимо, що більшість міждисциплінарних курсів створюються навколо певних теми, проблеми, питання, ідеї, людини або людей, культурного або історичного періода, області або регіона [10, с. 14]. Саме тому, викладач може обрати декілька курсів на платформі «Coursera» об'єднаних однією темою, наприклад, для здобувачів першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю «Агроінженерія» можна обрати курси «Introduction for Ingeneering Mechanics», «How Things work: an Introduction to Physics». Обговорюючи тему Future tenses на заняттях Іноземна мова за професійним спрямуванням, викладач може обговорити теми «Definition of a Force» з першого курсу та «Does a Moving Bumper Car carry a Force?» з точки зору використання слова Force у різних контекстах, та вживання структур у майбутніх часах в англійській мові.

По-друге, користування ресурсами онлайн платформи «Coursera» вимагає від здобувачів належного рівня англійської мови, адже більшість курсів викладені саме англійською мовою. Дуже важливо, що залежно покращення рівня знань англійської мови можна обрати відповідний курс з англійської мови націлений на різні аспекти мовної компетентності: «Writing in the Sciences», підготовка до міжнародного іспиту «TOEFL preparation», тощо. На нашу думку, підбір онлайн курсу необхідно здійснювати з урахуванням рівня знань з англійської мови здобувача, а тому викладач іноземної мови має володіти інформацією щодо ієрархії фахових дисциплін, лексичного та граматичного наповнення, знати, з якими фаховими дисциплінами здобувач вже ознайомився, а які буде вивчати пізніше, для того щоб здобувач мав професійний, термінологічний та граматичний інструментар. Це показує необхідність координації між викладачами іноземних мов та викладачами фахових дисциплін.

По-третє, можна об'єднати деякі заняття з англійської мови і фахових дисциплін для обговорення питань важливості та необхідності володіти англійською термінологією для прослуховування лекцій провідних викладачів з європейських університетів. Висловимо гіпотезу, що співпраця викладача іноземної мови і викладача фахової дисципліни сприяє не тільки підвищенню мотивації у здобувачів, а й мотивує викладачів займатись



самоосвітою у різноманітних галузях, що сприятиме якості освіти в українських вищих навчальних закладах. На думку дослідників, у міждисциплінарній дисципліні здобувачі вивчають та інтегрують декілька точок зору з різних дисциплін [10, с. 3], і це також може допомогти фахівцям у розробці вдасних ідей та теорій.

Зазначимо також, що навчання потребує навички самостійної роботи, самоорганізацію, цілеспрямованість та дисциплінованість, бо кожен курс має певну кількість тестів, а завершується іспитом. Успішне завершення курсу дасть змогу отримати електронний сертифікат, який підтверджуватиме здобуті знання. Співтовариства, створені на базі певного курсу онлайн платформи, можуть функціонувати як унікальні джерела інформації та комунікації між студентами, які вивчають один курс, є носіями різних мов, знаходяться в різних країнах і інструментом спілкування має бути англійська мова. Завдяки впровадженню неформальної освіти у навчання здобувачі можуть порівнювати знання, отримані у формальній та неформальній освіті, критично осмислювати та використовувати у подальшій безперервній освіті.

Дослідники вважають, що інтеграція у освіті це нелінійний процес, більшість міждисциплінарних курсів використовують комбінацію курсів дисциплін, мультідисциплінарних форматів, міждисциплінарних елементів і підходів [11, с. 13]. Цей вислів ще раз підтверджує необхідність запроваджувати різноманітні форми неформальної освіти у фокусі міждисциплінарного підходу.

Слід також додати, що «Coursea» надає можливості покращити свій рівень англійської мови для викладачів, які викладають фахові дисципліни та отримати неформальну освіту з будь-якого курсу для викладачів гуманітарного блоку. На думку вчених, суттєвою умовою забезпечення ефективності неформальної освіти дорослих є її взаємодія з формальною освітою [3, с. 13]. Слід зазначити, що серед вітчизняних ресурсів є також освітні онлайн-платформи, серед яких, наприклад, «Prometheus», українська безоплатна платформа онлайн-освіти, яка була створена у 2014 році.

Цікавим і корисним ресурсом для здобувачів аграрних університетів виявився Ukraine Global Faculty. Провідні науковці, викладачі університетів світу на платформі Ukraine Global Faculty читають лекції на англійській мові, що допомагає здобувачам покращити свій рівень англійської мови, вивчати нову термінологію, тощо. Так, наприклад, лекція «Global Food Security and Nutrition Crisis and Ukraine Impacts» є важливою для фахівців аграрного сектору нашої країни, з одного боку, здобувачі знайшли для себе нову фахову інформацію, з іншого боку, збільшили свій термінологічний словник з англійської мови. Позитивною рисою цього ресурсу є можливість отримання сертифікату

після відвідання лекції, що дає можливість ефективно використати їх для зарахування деяких тем з точки зору неформальної освіти.

Як було зазначено вище, згідно з рішенням Міністерства освіти і науки, кожний заклад фахової передвищої або вищої освіти визначає алгоритм зарахування проходження онлайн-курсів. З досвіду роботи Одеського державного аграрного університету відзначимо, що вже деяким здобувачам та викладачам успішно зараховані результати онлайн-курсів.

Отже, використання таких онлайн платформ забезпечує здобувачам вищої освіти в Україні можливість відвідати корисні для подальшого навчання лекції, уявити формат викладання європейських викладачів, збільшити словниковий запас з англійської мови. Для викладачів іноземних мов та фахових дисциплін платформа допоможе доповнити робочі програми, і стане додатковим ресурсом для створення міжпредметних зв'язків у навчальних курсах.

**Висновки.** Сутнісні глобалізаційні зміни вимагають від сучасних викладачів використовувати нові підходи у освітньому процесі, задіювати нові формати у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти. І саме міждисциплінарний підхід на заняттях з іноземної мови допомагає забезпечити особистісне включення здобувача у процес оволодіння новими знаннями, підвищити пізнавальний інтерес, мотивувати здобувача до навчання.

В усіх європейських країнах основним гаслом проголошено: «Вчитися впродовж усього життя. Вчитися, щоб бути» [4, с. 82]. Рух України до наукової європейської спільноти потребує певних змін у викладанні іноземних мов і тому ефективним виявляється поява нових форм у системі сучасної вищої освіти. Поєднання формальної та неформальної освіти з використанням міжпредметних зв'язків є перспективним напрямком у становленні демократичних відносин в українському суспільстві бо залучає здобувачів у неперервну освіту, що є характерним напрямком у системі навчання Європейського Союзу. Уважаємо, що вища освіта у форматі системи формальна-неформальна освіта допоможе сформувати компетентнісні характеристики сучасного фахівця у аграрній галузі шляхом упровадження названих компонентів у навчальний процес. Завдяки діджиталізації вищої освіти можливо вирішити основні завдання неформальної освіти та оптимізувати процес навчання іноземних мов у формальній освіті,

**Перспективи подальших досліджень.** Результати дослідження можуть бути продовжені у порівняльному аспекті, а саме, як працюють викладачі іноземних мов у неформальній освіті у англійськомовних країнах, та як міждисциплінарний підхід застосовується у системі формальна освіта-неформальна освіта.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боятюк О.В. Безпековий вимір використання соціальних мереж в освіті: автореф. дис. ... канд. наук. філ. наук: 09.00.10. Київ, 2016. 22 с.
2. Гуменна І. Р., Нахасва Я.М., Шацький В.В. Використання міждисциплінарного підходу до формування академічної комунікативної компетенції студентів медичних закладів вищої освіти. *Медична освіта*. 2021. № 3. С. 87–91.
3. Давидова В. Д. Неформальна освіта дорослих у навчальних гуртках Швеції. : автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. Київ, 2008. 21 с.
4. Левченко Т. І. Європейська освіта: конвергенція та дивергенція. Монографія. Вінниця. Нова книга. 2007. 656 с.
5. Наказ Про затвердження Порядку визнання у вищій та фаховій передвищій освіті результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти. № 13008.02.2022 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0328-22#Text>
6. Терьохіна Н. О. Організаційно-педагогічні засади розвитку неформальної освіти дорослих у США (остання чверть XX – початок XXI століття). Дис. ... канд. пед. наук :13.00.01 Суми, 2015. 23 с.
7. Шапочкіна О.В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів Німеччини. автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.04. Київ, 2012. 22 с.
8. Шевчук А.В. Регіональні освітні системи: теорія, методологія, практика інноваційного розвитку. Львів, Інститут регіональних досліджень НАН України, 2014. 464 с.
9. Catana S.E. Coping with the Knowledge Society: an Interdisciplinary approach of teaching English in a technical university. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 128. 2014. P. 158 – 163.
10. Holding C. Integrating the disciplines: Successful interdisciplinary subjects. URL: [https://gened.psu.edu/sites/default/files/docs/LOA20-InterdisciplinaryCourse\\_HowToGuide-Gooding.pdf](https://gened.psu.edu/sites/default/files/docs/LOA20-InterdisciplinaryCourse_HowToGuide-Gooding.pdf)
11. Newell William H., Klein J. Thompson Advancing Interdisciplinary Studies. *Handbook of the Undergraduate Curriculum: Comprehensive Guide to Purposes, Structures, Practices, and Change*. Jossey-Bass, 1997. P. 3–22.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО СТВОРЕННЯ КРЕАТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

## TRAINING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN FOSTERING CREATIVE LEARNING ENVIRONMENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

У статті розглянуто сучасні підходи до використання інтерактивних методів навчання щодо створення креативного освітнього середовища. Висвітлено досвід впровадження ігрових технологій у процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів при вивченні навчальної дисципліни «Педагогіка».

Акцентовано увагу, що науково-дослідна робота здобувачів вищої освіти – це пошукова діяльність наукового характеру, яка була спрямована на створення методичного та дидактичного портфоліо. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до створення креативного освітнього середовища відбувалася при оптимальному співвідношенні репродуктивних і творчих завдань, індивідуальних форм організації процесу навчання, створенні портфоліо.

Під час продукування, аналізу й вибору ідей у здобувачів вищої освіти розвивалися усі компоненти професійної компетентності – від фахового (мовленнєвий, соціокультурний аспекти) і педагогічного (мотиваційно-стимулюючий, інформативний, конструктивно-проектувальний, організаторський аспекти) до особистісного (розвиток уваги, мислення, толерантного ставлення до співрозмовника). Саме на це й спрямоване було дидактичне портфоліо.

У дослідженні зазначено, що в динамічних умовах сьогодення актуальним завданням є підготовка творчого вчителя, який би у сучасному суспільстві зміг бути професійно підготовленим у всіх аспектах діяльності. Мета введення інтерактивних методів навчання полягала в тому, щоб освітній процес відбувався за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників. Це співнавчання, взаємонавчання, де здобувач вищої освіти і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачала моделювання життєвих ситуацій, використання ролевих ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Все це ефективно сприяло формуванню професійних навичок і вмінь здобувачів, формуванню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, навчило підходити нестандартно до вирішення освітньо-виховних завдань з формування творчої особистості здобувачів освіти в умовах креативного освітнього середовища.

Презентовано різні види ігор, інтерактивних завдань, веб-квестів які розраховані на включення особистості у самостійну пошукову роботу. Визначено, що запорукою ефективності навчальної діяльності є пізнавальна активність, від якої залежить цілеспрямованість освітньої траєкторії особистості, розвиток інтелектуальної рефлексії. Зазначено, що створення методичного та дидактичного портфоліо – це пошук нових форм роботи, який сприяв результативності навчання. На відміну від традиційного навчання сьогодні освітній процес треба

розглядати як процес становлення творчої (креативної) особистості.

**Ключові слова:** інтерактивні технології навчання, активні технології навчання, креативне освітнє середовище, дидактичне та методичне портфоліо, інтенсивна пізнавальна діяльність, майбутні вчителі початкових класів.

The article deals with modern approaches to the use of interactive teaching methods to create a creative educational environment. The experience of introducing game technologies in the process of professional training of future primary school teachers in the study of the discipline "Pedagogy" is highlighted.

It is emphasized that the research work of higher education applicants is a search activity of a scientific nature, which was aimed at creating a methodological and didactic portfolio. The preparation of future primary school teachers to create a creative educational environment was carried out with an optimal ratio of reproductive and creative tasks, individual forms of organizing the learning process, and creating a portfolio.

In the process of generating, analyzing, and selecting ideas, higher education students developed all components of professional competence – from professional (speech, socio-cultural aspects) and pedagogical (motivational and stimulating, informative, constructive, design, and organizational aspects) to personal (development of attention, thinking, and tolerant attitude toward the interlocutor). This is what the didactic portfolio was aimed at.

The study notes that in the dynamic conditions of today, the urgent task is to train a creative teacher who would be professionally trained in all aspects of activity in modern society. The purpose of introducing interactive teaching methods is to ensure that the educational process takes place under the condition of constant, active interaction of all participants. This is co-learning, mutual learning, where the student and the teacher are equal, equivalent subjects of learning. The organization of interactive learning involved modeling life situations, using role-playing games, and joint problem solving based on an analysis of the circumstances and the relevant situation. All this effectively contributed to the formation of professional skills and abilities of students, the formation of values, the creation of an atmosphere of cooperation, interaction, and taught them to approach the solution of educational tasks for the formation of the creative personality of students in a creative educational environment in an innovative way.

The article presents various types of games, interactive tasks, web quests designed to involve the individual in independent research work. It is determined that the key to the effectiveness of learning activities is cognitive activity, which determines the purposefulness of the educational trajectory of the individual, the development of intellectual reflection.

It is noted that the creation of a methodological

УДК 37.011.32+37.026+165.74  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.19>

**Ноздрова О.П.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Бартенєва І.О.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

*and didactic portfolio is a search for new forms of work that contribute to the effectiveness of learning. Unlike traditional education, the educational process today should be considered as a process of formation of a creative personality.*

**Key words:** *interactive learning technologies, active learning technologies, creative educational environment, didactic and methodological portfolio, intensive cognitive activity, future primary school teachers.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Сьогодення потребує лідерів нової форми – людей компетентних, відповідальних, здатних мислити креативно. Виховання молодих лідерів – це питання підготовки людини майбутнього, людини, яка відповідає вимогам ХХІ століття. Ще однією особливістю інновацій в освіті є: застосування технологічних «ноу-хау» – пошук пілотних майданчиків для впровадження інновацій; докорінна зміна форм і методів навчання – перехід до освіти за компетентностями; орієнтація на освітні стандарти ЄС.

Саме творча особистість є дійсним творцем історії. Творчість стимулює розвиток мислення, інтересів, дослідницьку діяльність людини.

Все це вимагає від педагогів пошуку нових ефективних форм і прогресивних методів навчання, які були б адекватними новій парадигмі освіти, а також створення креативного освітнього середовища у закладі освіти..

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Одним з найбільш перспективних шляхів удосконалення освітнього процесу є впровадження методів активного навчання. Не замінюючи собою традиційних, методи активного навчання розширюють їх межі й можливості, вони пов'язані з практичним застосуванням знань з урахуванням конкретних умов.

Аналізуючи досліджувану проблему у фаховій літературі, ми звертаємо увагу, що питанню щодо інтерактивного змісту педагогічної освіти приділяється належна увага (В. Гриньова, В. Євдокимов, І. Зязюн, В. Лозова, О. Мороз, І. Прокопенко, В. Семиденко, А. Троцько), зокрема, вчителів початкових класів (Н. Бібік, О. Бабакіна, П. Гусак, О. Остряньська, О. Савченко, Л. Хомич) [3].

Проблемою підготовки майбутнього вчителя початкових класів до розробки та шляхів засвоєння інтерактивних інформаційних уроків цікавились О. Абдуліна, О. Гилязова, С. Гончаренко, В. Горшкова, Ю. Колесніченко, О. Мариновська, Ю. Сьомій, Ю. Тюнніков [1].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У концепції Нової української школи, а також у Законі України «Про освіту» достатньо актуалізовано питання академічної свободи, що надає вчителю право самостійно обирати форми, методи навчання, методичне забезпечення освітнього процесу, а також розвивати свої професійні компетентності за принципами доступності, відкритості, вільного вибору. Надана вчителю свобода у професійній

діяльності передбачає особисту відповідальність, прагнення до постійного самовдосконалення, самореалізації та творчості, що також є професійними цінностями [2].

Водночас ми презентуємо сучасні практичні напрями вдосконалення освітнього процесу в закладах вищої школи в контексті реформування освіти, зокрема креативного освітнього середовища. Натомість ми вважаємо, що проблема формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі впровадження ігрових навчальних технологій в освітній простір закладів вищої освіти щодо створення креативного освітнього середовища, в наукових джерелах висвітлена недостатньо.

**Мета статті** полягає в представленні досвіду організації навчання з використанням інтерактивних методів щодо створення креативного освітнього середовища на практичних заняттях з курсу «Педагогіка» у закладах вищої освіти з майбутніми вчителями початкових класів.

**Завданням дослідження** є створення методичного комплексу навчально-педагогічних ігор, завдань (дидактичне та методичне портфоліо), спрямованих на розвиток професійних, інтелектуальних, емоційних, вольових якостей особистості; формування основ педагогічної майстерності та компетентності здобувачів вищої освіти педагогічного вишу.

Використано загальнонаукові **методи** теоретичного рівня: вивчення, аналіз і систематизація психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури; узагальнення одержаної інформації, індукція, дедукція, порівняння для визначення причинно-наслідкових зв'язків і залежностей; методи емпіричного рівня: цілеспрямоване спостереження.

**Виклад основного матеріалу.** Метою інтерактивного навчання є залучення кожної особистості в освітній процес не як пасивного об'єкта, а як посереднього учасника, який самостійно, творчо приймає рішення й одночасно з цим, розвиток особистості шляхом включення її в процес сумісної колективної діяльності. Сприятливі умови для формування знань, умінь, навичок та важливих якостей творчої особистості шляхом залучення її до інтенсивної пізнавальної діяльності закладені в спільній навчальній діяльності, навчальній грі як одному із методів активного навчання [1]. За Л. Виготським, «уява, як необхідна складова творчості, розвивається тільки в колективі, обов'язково граючому» [3, с. 20].

Розвиток творчої особистості має різні аспекти, зокрема, виховний аспект: сприяння формуванню в особистості знань, умінь і навичок, необхідних для розвитку пізнавальної творчої активності; природних здібностей; уяви й продуктивного мислення з гуманістичним світосприйняттям, почуттям відповідальності за долю України, її народу, вихованню естетичних смаків; майбутнього успішного вибору професії; залучення до самоврядування. Дидактичний аспект спрямований на сприяння формуванню в особистості знань, умінь та навичок, необхідних для подальшого життя; розвиток активної творчої особистості; природних здібностей, уяви та мислення; виховання вміння практичного самовираження через різні види діяльності [3].

Ми у дослідженні зазначаємо, що необхідно створювати креативне освітнє середовище для навчання. Поняття креативність («creative» – творча, новаторська діяльність) – це новітній термін, яким окреслюються «творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей, що входять в структуру обдарованості як незалежний фактор [3].

За словами американського психолога А. Маслоу: «Креативність – це творча спрямованість, яка від народження властива усім, але вона втрачається більшістю під впливом сформованої системи виховання, освіти та соціальної практики» [1, с. 101]. Креативне навчання – це процес постійної співпраці, вчителя та учня; викладача зі здобувачами вищої освіти. Освітній процес організовується як живий контакт партнерів, зацікавлених один у одному та в справі, якою вони займаються разом.

Розвиток креативних творчих здібностей на уроках з молодшими школярами – це розвиток пізнавальних здібностей; здатність до логічних міркувань, пов'язаних з потребою доводити, робити висновки; здатність до скорочення процесу міркувань; здатність до переходу від прямого до оберненого ходу думки; гнучкість мислення незалежно від впливу шаблонів. Завдання креативного навчання – формування особистості з гнучким розумом; розвиненими потребами до подальшого пізнання та самостійних дій; певними навичками та творчими здібностями [4].

Креативне навчання – основа формування творчої особистості, яка має внутрішні передумови, що забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану зовнішніми факторами.

Ми у дослідженні працюємо саме над розвитком логічного мислення особистості, творчих здібностей, умінням критично мислити. Всі ці завдання ми реалізуємо шляхом використання елементів розвивального креативного навчання на уроках з молодшими школярами. Специфіка дисциплін початкової ланки освіти створює найбільш широкі

можливості для цілеспрямованого формування не тільки практичних, але й інтелектуальних умінь для досягнення тих навчально-виховних цілей, які постають перед сучасним освітнім простором.

У дослідженні визначено наступні умови творчого розвитку особистості: вільна атмосфера, без авторитарності; довіра й повага до кожної особистості; високий рівень пізнавального інтересу; застосування викладачем методик активного та інтерактивного навчання; увага до інтересів кожної особистості, її здоров'я, її здібностей; атмосфера загальної культури в закладі освіти [3].

Розв'язанню цієї проблеми сприяє впровадження інтерактивних технологій навчання в освітньому просторі. Саме вони ефективніше, ніж інші педагогічні технології, сприяють інтелектуальному, соціальному й духовному розвитку особистості. З цією метою здобувачам вищої освіти, майбутнім учителям початкових класів, було запропоновано науково-дослідну роботу – створення методичного та дидактичного портфоліо або «методичної папки» на практичних заняттях з дисципліни «Педагогіка» (модуль «Дидактика», тема «Інтерактивні технології навчання») під час вивчення методики каліграфії.

Здобувачі вищої освіти підбирали інтерактивний матеріал до уроків каліграфії щодо підготовки руки учня до виконання письмових вправ, яка передбачала розвиток:

- зап'ястку руки й дрібних м'язів пальців;
- координації рухів руки, пальців, очей, передпліччя;
- розвиток окоміру (вміння визначити центр, середину, підпорядкувати рухи руки, очей контролю свідомості);
- просторових уявлень (зліва, справа, внизу, над і під лінією, між лініями);
- плавності, точності й ритму рухів;
- уміння проводити безвідривні лінії олівцем на папері, в зошиті [6].

З цією метою вони пропонували вправи на сполучення точок, проведення безвідривних ліній, проведення кривих ліній за пунктиром, обведення контурів предметів по штриховій лінії, декоративне малювання, малювання по клітинках за зразком, малювання свійських та диких тварин тощо.

Наприклад, особливу увагу здобувачі вищої освіти для створення каліграфічної дидактичної папки приділяли підбору різним видам штрихування, які сприяли розвитку й зміцненню дрібної моторики кисті руки, відпрацювання координації рухів. А саме: штрихування прямими лініями (вертикальними й горизонтальними), штрихування похилими лініями, штрихування уривчастими короткими лініями, штрихування півколами предметів овальної форми (шишка, рибка, качан кукурудзи), штрихування спіральними лініями предметів круглої та овальної форми (коло, овал, слива,

вишня, жолудь), штрихування лініями з петлями, центричне штрихування (від центру), штрихування крапками зображень яблука, груші, моркви, вишні тощо. Також було мішане штрихування: в одному орнаменті або візерунку поєднувалися кілька видів штриховки.

Цікавим видом роботи для розвитку графічних навичок 6-7 річних учнів була підбірка графічних диктантів, які допомагали розвитку орфографічної пильності, уважності; розвивали у дитини довільну увагу, просторову уяву, дрібну моторику пальців рук, координацію рухів.

Здобувачі вищої освіти підбирали вправи для пальчикової гімнастики, яка також була пов'язана з мовленнєвим розвитком дітей (зображення руками тварин супроводжувалася розучуванням і хорovým декламуванням невеличких віршиків про них).

З метою перевірки засвоєння першокласниками фонематичного письма та правильного написання букв і їх поєднань у букварному періоді здобувачі наводили зразки каліграфічних диктантів – словникових або написання зв'язного тексту (пам'ятаючи, що, по-перше, це повинні бути слова, які вже писалися; ті, які писалися за фонетичним принципом; по-друге, що в кінці цього періоду школярі могли писати до 5 рядків за урок).

У методично-дидактичному комплексі було зазначено такі види диктантів: навчальні, тренувальні, контрольні (за метою й призначенням); зорові, слухові та зорові (за формою проведення); попереджувальні, пояснювальні, вибіркові, коментовані, творчі, вільні, самодиктанти, словникові, перекладні тощо.

Наприклад, це були попереджувальні диктанти з попередньою підготовкою – «диктант на урок», підготовлений (проаналізований вдома текст диктувався в класі). У пояснювальному диктанті хід роботи був такий: 1) вчитель диктував, діти записували слова (текст); 2) пояснення правопису слів. Іноді вчитель не диктував, а показував предмети – це був «диктант-мовчок». Вчитель міг під час диктанту запропонувати учням підкреслювати орфограми, в позначенні яких вони вагалися – це був диктант «перевіряю себе».

Використовували вибірковий диктант: з тексту, що вчитель диктував, діти добирали та записували слова з орфограмою.

Ефективним засобом удосконалення орфографічної грамотності було письмо по пам'яті (здобувачі зазначали алгоритм проведення: до запису тексту по пам'яті вчитель проводив орфографічний аналіз, діти запам'ятовували текст і писали по пам'яті).

Вільне письмо передбачало добір прикладів, самостійне конструювання та запис слів, текстів з орфографічною метою. Тут поєднувалися завдання з розвитку мовлення та орфографічні.

Ми використовували деякі види вільного письма: вільне списування (діти читали текст у підручнику, аналізували правопис слів, закривали підручник, писали текст так, як запам'ятали). Вільний диктант – робота виконувалася за частинами (попередньо вчитель ділив текст на завершені за змістом частини). Читали кожну частину, учні переказували її, пояснювали правопис усіх слів або окремих (залежно від мети навчання), далі кожен писав її так, як запам'ятав. Творчий диктант – текст створювався й записувався самим учнем. Цей вид диктанту мав велику варіативність: добір і запис слів з виучуваними орфограмами; аналогічних тим, які записані вчителем на дошці (іноді такий диктант називався «диктантом-завданням»); складання і запис речень зі словами (тільки з даних, з введенням інших, без зміни слів, із зміною); добір слів учнями й введення їх у складені речення в тому порядку, в якому ці слова записані на дошці; творення зв'язних текстів. До творчого диктанту відносили доповнення тексту словами – орфограмами; заміна під час письма граматичної форми слова залежно від мети; поповнення речень у процесі запису: вчитель давав частину речення – початок, кінець чи окремі слова із середини.

Різновидом творчого диктанту був «німий диктант» (здобувачі наводили алгоритм: учні записували дії вчителя, вживаючи, наприклад, дієслова в 3-й особі однини; запису слова передувало усне складання речень та пояснення правопису слів).

Наводимо зразки методичного та дидактичного портфолію на практичних заняттях з дисципліни «Педагогіка» (модуль «Дидактика», тема «Інтерактивні технології навчання») під час вивчення методики викладання української мови з майбутніми вчителям початкових класів, а саме, з розвитку зв'язного мовлення 6-7 річних учнів. Загальновідомо, що уроки зв'язного мовлення збагачують словниковий запас учнів, сприяють розвитку усного та писемного мовлення, а також виробляють у дітей уміння застосовувати набуті знання з орфографії та синтаксису.

*Серед багатьох видів робіт з розвитку зв'язного мовлення на уроках нам хотілося б зупинитися на завданнях щодо складання оповідань за прислів'ями.*

*Здобувачі вищої освіти у своїй дослідній роботі зазначали, що це був складний, але цікавий вид роботи. Після пояснення значення того чи іншого прислів'я, завданням для учнів було: підібрати кілька варіантів зачину тексту, а далі розпочиналася творча робота та каліграфічний запис самого прислів'я.*

*Ми також пропонували ілюстрації за змістом прислів'я.*

*Наводимо приклади оповідань за прислів'ями.*

*Краще вміти робити щось одне, та добре, ніж усе, та погано.*

Прийшла Оксанка до подруги, а та й хвалиться:

– Яка я молодчина, Оксанко: і їсти вмію зварити, і спекти, і випрати білизну, і прасувати, і вишивати...

Та й не договорила, бо каstrуля з борщем заклекотіла, вилився борщ на плиту; запахло горілим – то пироги в духовці про себе нагадали... Забула й праску вимкнути – на білій кофтині з'явилася велика жовта пляма...

Оксанка й каже подрузі:

– Краще вміти робити щось одне, та добре...

*Де багато господиць, там хата неметена.*

Багатодітна родина жила на околиці села. Гарні дівчатка в сім'ї.

А дівчаток у них аж п'ятеро. Спішать вранці батьки на роботу, загадують дітям, що робити...

Старша Катруся тут же меншій Настусі:

– Ти позамітай, пил повитирай.

А Настуня – Оленці:

– Оленко, чуєш... Треба позамітати та пил витерти.

Оленка те саме загадує Світланці...

Цілий день в хаті неметено. Вже й вечір... Ось-ось мають прийти батьки з роботи.

Мала Оля взяла віник, позамітала, поприбирала скрізь. Почала витирати пил.

Надійшла мама й сказала:

– Бджола мала, а й та працює. Та й простягнула шоколадку своїй найменшенькій. Олечка почала ту шоколадку ділити на сім частин, щоб кожний поласував хоч маленьким шматочком. Сестри голови посихляли...

Студенти пропонували розгадування кросвордів та ребусів, вправи на спостережливість та розвиток уваги (наприклад, «Порахуй іграшки», «Знайди спільне», «Знайди відмінне»), вправи «Лабіринт» або «Прочитай прислів'я (скоромовку) за стрілками», «Абеткові ігри» (на кожну букву алфавіту потрібно було назвати будь-які предмети).

Наприклад, вивчаючи написання літери Ж, ж дидактичне портфоліо складалося з ігор «Утвори й прочитай слова», «Встав потрібну букву».

У + Р ... + Ж ... + Й = УРОЖАЙ ЖУК – К + Р + НА + Л =

ЖУ + К =

ЖО + Л... + ДЬ =

Гра «Утвори нове слово з певних букв».

...ОРОВА ...УК ...КО ...КОЛА ...РОК ...ЛІВЦІ

Завдання (робота з деформованим текстом): правильно прочитати речення, слова. спробувати виключити зайве.

УБИКИК (кубики)

ЯЛАЛЬК (лялька)

ЕДЕМАЖВ (ведмежа)

УРЖАНЛ (журнал)

ніСгове зайча. неДь вуб петлий. ніСг вуб комрий. няЖе пілівз нісгове чазай.

(Снігове зайча.День був теплий. Сніг був мокрий.Женя зліпив снігове зайча)

Для розвитку пам'яті, уваги, мислення використовували зорові диктанти.

ЖАР (3)

ЖАРТ (4)

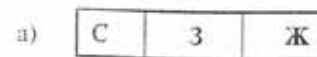
НІЖКА (5)

КНИЖКА (6)

ЖУРАВЛІ (7)

ЖУРАВЕЛЬ (8)

1. Конкурс «Розгадай ребуси!»



(стриж)



(жайворонок)

У дидактичному портфоліо пропонували завдання для розвитку зв'язного мовлення 6-7 річних учнів на уроках письма під час вивчення літери Ж, ж :

1) За малюнками тварин та схемами скласти речення.

\_\_\_\_\_ . (Журавель літає високо).

\_\_\_\_\_ -- \_\_\_\_\_. (Жирафа живе у зоопарку).

\_\_\_\_\_ -- \_\_\_\_\_ ---. (Жук сховався під великим листком).

2) Скласти оповідання, використовуючи слова – опори: осінь, журавлі, теплі краї, зима, до весни.

3) Передати зміст української народної казки «Лисичка та Журавель», але придумати своє закінчення, продовжити казку.

4) Складання акровіршу.

**Ж**овтіють на дубовім вітті.

**О**сінній час – трусить пора,

**Л**етять вони додолу миттю,

**У** торбу їх лісник збира.

**Д**ілянку знайде залюбки,

**І** там з них виростуть дубки.

Для учнів 3-4-х класів здобувачі вищої освіти пропонували використовувати у методичному портфоліо один із ефективних інтерактивних методів навчання учнів – метод веб-квесту, який визначається у літературі як «дослідницька діяльність, у якій велика частина або вся інформація, яка використовується учнями, береться з Інтернету» [3]. Веб-квести призначені були для того, щоб правильно використовувати час учнів, щоб зосередитися на використанні інформації, а не на її пошуку, для підтримки мислення школярів на рівнях аналізу, синтезу й оцінювання.

Веб-квести були як короткочасні (тобто розраховані на одне-три заняття) і довготривалі, які могли тривати протягом чотирьох і більше занять. Розглянемо основні вимоги, що висувалися до веб-квесту на прикладі підготовки й презентації проекту для учнів 4 класу (розвиток зв'язного мовлення) на задану тему, наприклад, «Відкриття нового супермаркету».

Обов'язковим елементом веб-квесту була інструкція, у якій надавалося описання суті проекту, розподілення ролей і завдань, які мали бути зрозумілими, цікавими і здійсненими, а також було визначення підсумкового результату спільної роботи. Також в інструкції здобувачі надавали список інформаційних ресурсів, необхідних для виконання завдання, опис критеріїв і параметрів оцінювання веб-квесту.

Крім того, необхідним елементом інструкції були рекомендації щодо узагальнення та форми презентації виконаної роботи. В інструкції здобувачі вищої освіти надавали мотивуючу інформацію, у якій показували корисність досвіду, що діти отримують під час роботи над веб-квестом.

Наприклад: «Наша компанія відкриває новий супермаркет. У цьому супермаркеті подаватимуть різні речі, які сподобаються дітям. Компанія найняла вашу команду для свого нового супермаркету. До команди входять кухар, щоб готувати здорову їжу та допомагати в плануванні меню (відкрито у супермаркеті міні-пекарня); інспектор з безпеки харчових продуктів; менеджер, який має організувати ефективну співпрацю фахівців, займатися рекламою супермаркету та сприяти продажу спеціальних буклетів.

Вашим першим завданням є завершити книжку «Супермаркет: менеджерова відповідальність», щоб показати, що ви розумієте цей проект.

Ваше друге завдання – придумати назву вашого супермаркету, виходячи з того, які речі там пропонується. Шеф-кухар має розробити меню й рецепти, які використовуватиме для приготування їжі тощо. Кожен член команди отримає індивідуальну оцінку за внесок у загальний проект згідно з його роллю. Завершивши цей веб-квест, ви дізнаєтеся багато нового про мережу супермаркетів».

**Висновки.** Організація проведеної роботи у процесі нашого дослідження забезпечила наступні результати: було створено комфортне освітнє середовище та умови для задоволення індивідуальних освітніх потреб суб'єктів освітнього процесу (викладачів, здобувачів вищої освіти, які

самостійно мали змогу обрати пріоритетні інтерактивні технології; підвищилася освітня мотивація здобувачів; були сформовані навички цілепокладання, планування своєї діяльності, вміння здійснювати рефлексію.

Це дозволило сформувати професійну компетентність майбутніх учителів початкових класів, які будуть здатні до саморозвитку, творчості, креативного мислення, самоорганізації свого життя та високопродуктивної професійної діяльності.

Комплексне використання в освітньому процесі інноваційних технологій навчання, перенесення акцентів на інтерактивні форми та методи навчання, кооперативна професійна взаємодія з однокласниками, організація майстер-класів забезпечила якісні позитивні результати.

Було доведено, що інтерактивне навчання – це система відкритого діалогу, взаємозв'язку та спільного розв'язання проблемних ситуацій; формування креативного мислення, виявлення прихованого потенціалу та перспективних тенденцій власного розвитку.

Перспективами подальших досліджень ми вважаємо розробити методичні рекомендації, розробити цикл тренінгових занять з впровадження інтерактивної моделі навчання в освітній процес вищої школи, окреслити перспективні завдання з реформування сучасної освіти за допомогою інтерактивного навчання, креативного освітнього середовища, яке зорієнтує та сформує ключові компетентності, які значно розширяють можливості здобувачів вищої освіти у виборі власної освітньої траєкторії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Освіта, 2004. С. 89-109.
2. Дичківська І.М. Основи педагогічної інноватики: навч. посіб. Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. Рівне, 2017. 231с.
3. Дубасенюк О.А. Інноваційні основні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. С. 14-47.
4. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача : навч. посіб. Харків: НФаУ, 2019. 140 с.
5. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. Київ: Вища школа, 2017. 304 с.
6. Кирей І.Ф., Трунова В. А. Методика викладання каліграфії в початковій школі: навчальний посібник. 3-є вид. Київ: Вища школа. 2016. 143 с.
7. Шарапова Л.С. Навчання першокласників письма. *Початкова школа*. 2018. № 10. С. 67-76.



## TEACHING GRAMMAR COMMUNICATIVELY

## ВИКЛАДАННЯ ГРАМАТИКИ КОМУНІКАТИВНИМ МЕТОДОМ

The article discusses the effectiveness of teaching grammar communicatively, which emphasizes the use of grammar in meaningful communication rather than isolated grammar drills. The communicative approach to grammar instruction is based on the idea that grammar is best learned in context and through authentic language use. This approach focuses on the meaning of language, and the purpose of grammar is to enable learners to express themselves accurately and appropriately. The article provides evidence of the success of this approach and highlights the importance of integrating grammar instruction into communicative language teaching. The purpose of the article about teaching grammar communicatively is to advocate for the use of communicative language teaching (CLT) as an effective method for teaching grammar in language classrooms. The article aims to provide evidence and examples of how CLT can promote meaningful communication and increase students' motivation and engagement in language learning. Additionally, the article aims to provide practical suggestions for teachers on how to implement CLT principles in their grammar instruction. The novelty of the article about teaching grammar communicatively lies in its approach to grammar instruction, which focuses on using language in context and communicative activities to teach grammar. The article argues that this approach allows learners to acquire grammar knowledge through exposure to real-life language use, authentic communication, and language functions. The article also suggests that this approach promotes learners' engagement, motivation, and autonomy, as well as their development of various language skills such as reading, writing, speaking, and listening. To sum up, teaching grammar communicatively leads to more effective and lasting outcomes for learners. It involves incorporating grammar instruction into meaningful communication activities, such as conversations, debates, and role-plays. Learners are able to see the practical applications of grammar in real-life situations, and are more likely to remember and use the grammar rules when communicating. The article provides some tips for teachers who want to incorporate communicative grammar instruction into teaching and practicing grammar in a variety of contexts.

**Key words:** *communicative approach, grammar, real-life communication, practice, traditional approach.*

*Стаття досліджує ідею викладання граматики комунікативно, який є мето-*

*дом викладання граматики, що наголошує на використанні мови у реальних комунікаційних ситуаціях. Традиційний підхід до викладання граматики фокусується на запам'ятовуванні та тренуваннях, не дозволяє ефективно підготувати студентів до використання мови у реальних життєвих ситуаціях. Традиційний підхід до викладання граматики, який базується на запам'ятовуванні правил, не ефективний, оскільки не готує студентів до використання мови у реальних комунікаційних ситуаціях. Комунікативний підхід передбачає включення граматичного матеріалу в комунікаційні активності, що дає змогу побачити практичне застосування граматики в реальному житті. Мета статті полягає у вивченні і описі комунікативного методу викладання мови (CLT) як ефективного методу викладання граматики; наданні прикладів того, як CLT може сприяти змістовній комунікації, підвищити комунікативного методу викладання мови (CLT) як ефективного методу викладання граматики; наданні прикладів того, як CLT може сприяти змістовній комунікації, підвищити мотивацію та зацікавленість студентів у вивченні мови. Крім того, метою статті є надання практичних рекомендацій для вчителів щодо впровадження принципів CLT в їхнє викладання граматики. Новизна статті полягає в її підході до викладання граматики, який фокусується на використанні мови в контексті та комунікативних активностях для викладання граматики.*

*Стаття надає практичні поради для вчителів, які бажають включити комунікативне навчання граматики у свою практику. Стаття підкреслює важливість розвитку комунікативної компетенції студентів через викладання граматики комунікативним підходом. Застосування контекстуалізації в процесі вивчення впливає на розуміння потрібних конструкцій без правил. Стаття висвітлює основні принципи комунікативного підходу, а саме: зорієнтованість на функціональне використання мови, активна участь у процесі навчання та використання різноманітних методів і прийомів для розвитку комунікативної компетенції. Стаття надає корисну інформацію для викладачів мов, які хочуть покращити ефективність свого навчання та допомогти студентам досягти більш високого рівня комунікативної компетенції. Прикладом слугує активність на основі завдання, де головним принципом є індуктивний підхід.*

**Ключові слова:** *комунікативний метод, граматичні правила, практичне вживання, реальне спілкування, традиційний підхід.*

UDC 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.20>

**Ostafiychuk O.D.,**

English Teacher at the Foreign Languages Department

Petro Mohyla Black Sea National University

**Formulation of the problem.** Language learning is a complex process that involves not only the study of words and grammar but also the development of communicative skills that enable effective communication with others. In the past, teachers focused more on the study of grammar, overlooking the communicative aspects of language. However, with the advent of the communicative approach to language learning, it became apparent that communicative skills could be developed through the study of grammar.

**The purpose of the article.** The purpose of an article on teaching English grammar communicatively is to promote an approach to teaching grammar that emphasizes the importance of using the language in meaningful and authentic contexts. The article aims at:

- stating the background of teaching grammar communicatively in CLT,
- stating main principles of teaching grammar communicatively,

– providing teachers with practical strategies and techniques for teaching grammar communicatively, such as using real-world examples, incorporating authentic materials, and task-based learning.

The importance of focusing on meaning over form is stated, and you can find guidance on how teachers can provide meaningful input and encourage communication in their classrooms. There are several approaches to learning English grammar, including the traditional approach, the functional approach, and the communicative approach. The traditional approach involves learning grammar through practicing correct structures. Students usually become familiar with grammar rules and then complete written exercises to reinforce these rules. This approach is often criticized for teaching grammar in isolation from context and real communication. The functional approach to learning grammar involves using grammar to solve real communicative tasks. Students learn grammar from the perspective of how it is used to achieve a specific communicative goal. For example, if students are studying the topic of "present perfect," they may learn to use this tense to talk about their experiences and achievements in life. The communicative approach to language learning is based on the idea that language should be learned through communication and the use of language in practical situations. This means that the study of grammar should focus on how to use grammatical rules in a communicative situation, rather than just memorizing the rules themselves.

#### **Analysis of recent research and publications.**

Communicative language teaching (CLT) emphasizes the use of language for communication purposes rather than just the memorization of rules and structures. In this approach, teaching grammar communicatively involves incorporating grammar instruction within the context of communicative language activities, such as discussions, role-plays, and other interactive tasks. The approach has been influenced by various scholars and educators, including Michael Halliday, Stephen Krashen, Tracy D. Terrell, Scott Thornbury, Penny Ur, and Diane Larsen-Freeman.

Different scholars have different opinions on teaching grammar communicatively. Diane Larsen-Freeman states that grammar is not a straight-jacket, it "affords speakers of a particular language a great deal of flexibility in the ways they can express propositional, or notional, meaning and how they present themselves in the world." [1, p. 104] Diane Larsen-Freeman believes that grammar instruction should be integrated into meaningful communication activities that focus on meaning rather than form, and that grammar should be taught implicitly through exposure to examples rather than through explicit instruction. Scott Thornbury suggests that grammar should be taught in a way that helps students use it to achieve their communicative goals, rather than

simply memorizing rules. He states that "learning through experience, is seen as the 'natural' route to learning." [4, p. 49]

Nunan claims that inductive teaching is beneficial as "you present the learners with samples of language and, through a process of guided discovery, get them to work out the principle or rule for themselves." [2, p. 158] It helps to raise awareness of what they are doing and why they need to learn grammar.

Michael Swan has argued that while meaning-focused activities are important, explicit instruction and practice of grammar rules is also necessary for learners to develop accurate language use. Rod Ellis has proposed a "usage-based" approach to teaching grammar communicatively. He argues that learners will acquire grammar more effectively through implicit learning from exposure to input, rather than through explicit instruction or form-focused activities. Penny Ur states that teachers are the ones to make a difference in learners' ability to "make the 'leap' from form-focussed accuracy work to fluent, but acceptable, production, by providing a 'bridge': a variety of practice activities that familiarize them with the structures in context, giving practice both in form and communicative meaning." [5, p. 83]

Current scholars generally support the teaching of grammar communicatively, which emphasizes the use of grammar in meaningful contexts rather than rote memorization of rules because "This linguistic structure enables students to give form to their ideas, intentions and concepts." [3, p. 174]

Here are some of their views:

1. Grammar is a tool for communication. Grammar is a means to communicate effectively. Students need to learn how to use grammar in real-life situations, such as in conversations, writing, or presentations.

2. Contextualization is essential. Grammar should be taught in context to make it relevant and meaningful to students, providing opportunities for students to use grammar in role-plays, discussions, or simulations.

3. Attention to form and function. Grammar should be taught in a way that emphasizes both form and function. Students need to learn the rules of grammar, but they also need to understand how to use grammar to achieve communicative goals.

4. Error correction should be used sparingly. Error correction should not be the main focus of grammar instruction. Instead, students should be encouraged to take risks and use grammar in meaningful ways.

5. Teaching grammar should be interactive. Grammar instruction should be interactive and student-centered. Students should be actively engaged in the learning process through group work, pair work, or individual tasks. This allows them to practice using grammar in a supportive and collaborative environment.

Therefore, scholars support the teaching of

grammar communicatively as an effective way to develop students' language proficiency and communicative competence.

**Highlighting previously unsolved parts of the overall problem.** While there is a lot of debate in the field of language teaching about the best approaches to teaching grammar, some scholars have argued that communicative approaches to grammar instruction may not be as effective as more traditional methods.

One argument against teaching grammar communicatively is that it can be difficult to ensure that students are actually learning the grammar points they need to know. In a communicative classroom, the focus is often on using language in context and on communication, rather than on isolated grammar points. While this can be an effective way to help students develop their overall proficiency in the language, some argue that it may not be the best way to ensure that students have a solid understanding of key grammatical structures.

Another concern some scholars have is that communicative approaches to grammar instruction may not be suitable for all learners. Students who are highly analytical and who enjoy learning about language structure may benefit more from a more explicit, rule-based approach to grammar instruction.

Despite these concerns, it is worth noting that many scholars and practitioners in the field of language teaching do advocate for a communicative approach. This approach can help students develop their ability to use language in context and to communicate effectively, which are key goals of language learning. Ultimately, the best approach to teaching grammar may depend on the needs and learning styles of individual students, as well as the goals of the language program or course.

**Presenting main material.** There is a general consensus that grammar instruction should be integrated into meaningful communication activities and that learners should be given opportunities to use grammar in context to achieve their communicative goals. However, there is also ongoing debate about the best ways to achieve this goal and the role that explicit instruction and form-focused activities should play in communicative grammar teaching.

The approach of teaching grammar communicatively has its roots in the communicative language teaching (CLT) movement that emerged in the 1970s as a response to the perceived limitations of traditional grammar-translation and audio-lingual approaches. CLT emphasized the importance of communicative competence in language learning, which includes not only grammatical knowledge but also the ability to use language effectively in social contexts. Therefore, the approach of teaching grammar communicatively can be traced back to the 1970s when the CLT movement first emerged, and it has since been further developed

and refined by various scholars and educators in the field of language teaching.

Teaching grammar communicatively is an approach that focuses on using grammar in a meaningful context to enhance communication. This approach is based on the premise that language learners acquire language best when they use it to communicate effectively in real-life situations. The communicative approach to teaching grammar is based on the notion that language is not just a set of rules to be learned, but a tool for communication.

To teach grammar communicatively, teachers need to create opportunities for students to use language in a context that is relevant to their lives. This approach to teaching grammar is based on the idea that students will be more engaged and motivated to learn grammar when they understand its purpose and relevance. The main principles of teaching grammar communicatively are as follows:

1. Contextualization. Grammar should be taught in a meaningful context that is relevant to the students' lives. The context should be authentic and engaging to motivate students to learn.

2. Meaningful communication. Grammar should be taught as a tool for communication. Students should understand the purpose and relevance of the grammar they are learning and use it to communicate effectively in real-life situations.

3. Student-centered approach. Teachers should focus on the needs and interests of the students and tailor their lessons accordingly. Students should be given opportunities to express their opinions, share their experiences, and participate in collaborative activities.

4. Use of authentic materials. Teachers should use authentic materials that are designed for native speakers of the language. These materials should be interesting and engaging, and provide students with exposure to the language in a way that is relevant to their lives.

5. Task-based learning. Teachers should use real-life tasks as a way to teach grammar. Tasks should be designed to help students practice using grammar in a meaningful way and provide them with opportunities to use the language to solve real-world problems.

6. Role-play. Teachers should use role-play as a way to help students practice using grammar in a context that is relevant to their lives. Role-play allows students to practice using language in a simulated real-life situation and develop their communication skills.

By following these principles, teachers can create a communicative environment that encourages students to use grammar in a meaningful context. This approach to teaching grammar helps students develop their communication skills and promotes their overall language proficiency.

One way to teach grammar communicatively is to

use authentic materials. For example, teachers can use online newspaper articles, advertisements, TikTok educational videos, TV series, popular TV shows or songs in the target language to teach grammar. By using authentic materials, teachers can provide students with exposure to the language in a way that is relevant to their reality and current activities.

Another way to teach grammar communicatively is to use task-based learning. Task-based learning refers to the use of real-life tasks as a way to teach grammar. For example, students are asked to plan a trip to a foreign country and use the language they are learning to communicate with travel agents, hotel staff, and locals. By using task-based learning, students use grammar in a meaningful way.

Role-play is another effective way to teach grammar communicatively. Role-play involves students acting out real-life situations in which they use the target language. For example, teachers can ask students to role-play a job interview or a conversation with a friend. Thus, students can practice using grammar in a context that is relevant to their lives.

As part of the communicative approach to grammar learning, it is important for students to learn to apply grammar rules in practical situations, such as learning new vocabulary, composing a story, discussing a film or book. Students should learn grammar rules not only qualitatively, but also quantitatively, meaning that they should know not only the correct variant, but also various ways of using grammar.

Important elements of the communicative approach in learning English grammar include the use of communicative tasks that allow students to apply their knowledge of grammar in real communication situations, and the inclusion of grammar in context. This kind of learning is based on certain tasks that help develop and improve using the language while speaking. The task is the core idea as it gives the basis for the real-life situation where we need to know what and how to say. It is said that "a task is an activity or goal that is carried out using language, such as finding a solution to a puzzle, reading a map and giving directions..." [3: 224]

Task-based teaching is based on taking this into consideration and tailor the process to students' needs. "It is designed to produce learners who can use their English in the real world outside the classroom, even if that language is grammatically inaccurate." [6: 10]

One of the vivid examples of tasks with a communicative purpose is based on TBL. Here is a task-based learning (TBL) activity for teaching the past simple tense:

Title: My Childhood Memories

Level: Intermediate

Objective: To use the past simple tense to describe childhood memories.

Materials: Pictures of childhood activities, worksheet, writing materials

Procedure:

1. Warm-up: Begin by asking students to share a childhood memory with a partner. Encourage them to use the past simple tense to describe what happened.

2. Presentation: Show pictures of different childhood activities, such as playing with friends, going to school, or celebrating a birthday. Ask students to describe what is happening in the pictures using the past simple tense.

3. Task: Give each student a worksheet with prompts to guide them in writing about a childhood memory. The prompts could include:

- What did you like to do when you were a child?
- Where did you grow up?
- Who were your friends?
- What was your favorite childhood memory?

4. Pair work: Ask students to share their childhood memories with a partner. Encourage them to ask questions about their partner's memories and to use the past simple tense in their conversation.

5. Group work: Divide the class into groups of three or four. Ask each group to choose one childhood memory to present to the class. They should use the past simple tense to describe what happened and to share their memory with the class.

6. Feedback: After each group has presented, ask the class to give feedback on the use of the past simple tense. Encourage them to ask questions and to provide constructive feedback.

7. Reflection: Ask students to reflect on what they have learned about the past simple tense and how they can use it in their daily lives.

This TBL activity provides students with opportunities to use the past simple tense in a meaningful context. By sharing their childhood memories, they practice using the past simple tense to describe past events. They also engage in pair work and group work, which helps them develop their communication skills and encourages collaboration. Finally, the activity ends with a reflection, which encourages students to think about how they can use the past simple tense in their daily lives.

**Conclusions.** Teaching English grammar communicatively has numerous benefits for language learners. Here are some of the key advantages:

1. Increased motivation. Communicative language teaching (CLT) makes learning English grammar more meaningful and relevant to learners. By using grammar structures in real-life situations, learners can see the immediate benefits of their learning and are more motivated to engage with the language.

2. Improved communication skills. Learners learn to communicate their ideas and opinions effectively, using appropriate grammar structures, which leads to improved communication skills.

3. Enhanced accuracy and fluency. By focusing on the use of grammar structures in context, learners

develop a better understanding of how to use the language accurately and fluently.

4. Increased cultural awareness. CLT involves learning about the culture and customs of English-speaking countries and using it appropriately in different social situations.

5. Improved critical thinking skills. Communicative language teaching encourages learners to think critically and creatively, so that they are challenged to use the language in new and different ways.

Teaching English grammar communicatively has many benefits for language learners. It helps them to develop the skills and knowledge they need to communicate effectively in English and to use the language in meaningful and authentic ways.

**REFERENCES:**

1. Larsen-Freeman, D. (2014). The grammar of choice. School for International Training, Brattleboro, Vermont. URL: <https://teach-grammar.com/wp-content/uploads/2012/07/The-Grammar-of-Choice.pdf>
2. Nunan, D. (2003). Practical English language teaching. McGraw-Hill, 353 p.
3. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press, 270 p.
4. Thornbury, S. (1999). How to teach grammar. Pearson Education Limited, 182 p.
5. Ur, P. (2009). A course in language teaching: Practice and theory. Cambridge University Press, 376 p.
6. Willis, J., & Willis, D. (2007). Doing task-based teaching. Oxford University Press, 279 p.

# ЕТИЧНІСТЬ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО, ВИКОНАВСЬКОГО ТА ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

## ETHICS OF CONCERT MASTERY AS A REALIZATION OF CREATIVE, EXECUTIVE AND PEDAGOGICAL PROFESSIONALISM

Статтю присвячено висвітленню ролі концертмейстера в синергетичному аспекті. Висвітлено триєдність складових професіоналізму, а саме: творчої, виконавчої та професійної, які лежать в основі майстерності. Увагу приділено питанню взаємодії концертмейстера та вокаліста чи групи вокалістів у процесі навчання та концертної діяльності. Наголошено на необхідності дотримання рівноправного діалогу між голо-сом та інструментом, результатом якого постає правильна інтерпретація авторського твору. Окреслено рамки майстерності концертмейстера, які передбачають вміння синхронізувати партію фортепіано з партією соліста, вивірити звуковий баланс, а головне, створити цілісний звуковий образ. Педагогічний аспект діяльності концертмейстера передбачає виконання відповідального завдання – ознайомлення студента з різними музичними стилями, виховання його музичного смаку, співпрацю дуету – соліст і піаніст (аккомпаніатор) у художньому значенні. У статті висвітлено питання, що концертмейстерське мистецтво доступне не всім піаністам. Вона вимагає високої музичної майстерності, художньої культури та особливого покликання. Вказано, що діяльність концертмейстера вимагає від піаніста застосування багатосторонніх знань та умінь з теорії, гармонії, сольфеджіо, поліфонії, історії музики, аналізу музичних творів, вокальної та хорової літератури, педагогіки.

Методом дослідження стало вивчення та аналіз публікацій з проблем творчої та педагогічної діяльності концертмейстера, а також спостереження за практичною роботою концертмейстерів та узагальнення досвіду роботи багатьох концертмейстерів. Вказано, що майстерність концертмейстера глибоко специфічна і вимагає від нього різноманітних музично-виконавчих вмінь та навичок, володіння ансамблевою технікою, знання основ співацького мистецтва, наявність музичного слуху, спеціальних музичних навичок з читання та транспонування різних партитур.

У цій роботі показано професійні творчі та педагогічні аспекти діяльності концертмейстера, тому і концертмейстери-початківці знайдуть багато корисної інформації та практичних рекомендацій для застосування їх у своїй професійній діяльності.

**Ключові слова:** концертмейстер, вокаліст, педагогічна, виконавська, майстерність, творчий підхід, синергетична єдність.

The article is devoted to highlighting the role of the concertmaster in a synergistic aspect. The trinity of the components of professionalism, namely: creative, executive and professional, which are the basis of mastery, is highlighted. Attention is paid to the issue of interaction between a concertmaster and a vocalist or a group of vocalists in the process of training and concert activity. It is emphasized the need to maintain an equal dialogue between the voice and the instrument, the result of which is the correct interpretation of the author's work. The framework of a concertmaster's skill is outlined, which includes the ability to synchronize the piano part with the soloist's part, to check the sound balance, and most importantly, to create a complete sound image. The pedagogical aspect of the concertmaster's activity involves the performance of a responsible task – familiarizing the student with various musical styles, nurturing his musical taste, cooperation of a duet – a soloist and a pianist (accompanist) in an artistic sense. The article highlights the issue that concertmaster art is not available to all pianists. It requires high musical skill, artistic culture and a special vocation. It is indicated that the activity of a concertmaster requires the pianist to apply versatile knowledge and skills in theory, harmony, solfeggio, polyphony, music history, analysis of musical works, vocal and choral literature, pedagogy.

The research method was the study and analysis of publications on the problems of the concertmaster's creative and pedagogical activity, as well as observation of the practical work of concertmasters and generalization of the work experience of many concertmasters. It is indicated that the mastery of a concertmaster is deeply specific and requires versatile musical and performing abilities and skills, mastery of ensemble technique, knowledge of the basics of singing, musical ear, special musical skills in reading and transposing various scores.

This work shows the professional creative and pedagogical aspects of the concertmaster's activity, so beginner concertmasters will find a lot of useful information and practical recommendations for applying them in their professional activities.

**Key words:** accompanist, vocalist, pedagogical, performance, mastery, creative approach, synergistic unity.

УДК 378 : 78.087.6 784

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.21>

**Павлюк Н.М.,**

викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Шахрай О.М.,**

викладач кафедри теорії, методики музичної освіти та інструментальної підготовки  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Богдан З.П.,**

викладач кафедри теорії, методики музичної освіти та інструментальної підготовки  
Комунального закладу вищої освіти  
«Луцький педагогічний коледж»  
Волинської обласної ради

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Творча діяльність концертмейстера-піаніста – виконавська, педагогічна, організаційна – унікальна своєю багатофункціональністю. Сьогодні концертмейстерська діяльність, увібравши емпіричний досвід кількох поколінь музикантів, набула особливо

широкого поширення як у художній, так і в педагогічній практиці.

Актуальність цієї статті полягає у назрілій необхідності обґрунтування базових компонентів у творчій діяльності концертмейстера та вокаліста, осмислення кардинальних аспектів цієї специфіки, що продиктована особливостями його співтворчості з іншими виконавцями. Вивчення

диференціації загальних базових основ та специфічних відмінностей, що впливають із змісту та структури виконавчої діяльності концертмейстера-піаніста, не отримало до нашого часу докладного висвітлення. Прагнучи створити цілісне уявлення про співпрацю концертмейстера та вокаліста чи групи вокалістів, обрано певний аспект дослідження, який, з одного боку, забезпечує розуміння її базових принципів, з іншого боку – дозволяє більш детально і багатогранно висвітлити її якості та специфічні особливості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблематика, багатоаспектність питань, пов'язаних з мистецтвом акомпанементу та взаємодії з вокалістами, актуальні протягом кількох століть. Вивченню особливостей концертмейстерської діяльності присвячено спеціально орієнтовані роботи Ф. Куперена, Ж.-Ф. Дандріє, Ж.-Ф. Рамо, Ф. Е. Баха та ін., що висвітлюють цінний практичний досвід найбільших музикантів. Професійні композитори, як правило, не відокремлювали концертмейстерську творчість від сольного виконавства на різних інструментах. Новації, пов'язані з процесами спеціалізації в діяльності концертмейстера на рубежі XIX-XX століть, були зафіксовані в книгах В. Хіккіна «Фортепіанний акомпанемент» (1925), Р. Гартмана «Робота концертмейстера» (1934), Дж. Мура «Співак та акомпаніатор» (1953). Проте наукова література, пов'язана з вивченням концертмейстерської діяльності та вокалу у ракурсі системної єдності її базових та специфічних компонентів нині відсутня.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вивчення діяльності ансамблю концертмейстер-вокаліст передбачає як диференційний, так і комплексний аспект висвітлення питання. Саме трикомпонентний вектор подачі інформації у цій статті допоможе концертмейстерам та вокалістам усвідомити ансамблеву єдність їхньої діяльності, відсутність першості у дуетній формі роботи.

Об'єктом дослідження є концертмейстерство, як творча багатофункціональна, поліфункціональна діяльність піаніста, яка органічно поєднує музично-виконавчі, творчі, педагогічні та організаційні варіативні елементи.

Предметом дослідження стають базові компоненти та професійна специфікація у творчій діяльності концертмейстера-піаніста.

**Мета дослідження** – обґрунтування базових компонентів та виявлення професійної майстерності у творчій діяльності концертмейстера та вокаліста.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Професія концертмейстера досить затребувана на ринку праці і є найпоширенішою у спільному музичному виконавстві. Вона відрізняється від педагогічної роботи своєю універсальністю та

багатогранністю: окрім виконавських завдань концертмейстер виконує виховні, організаторські (наприклад, під час підготовки концерту, конкурсів разом із педагогом), психологічні функції.

Кандидат мистецтвознавства Н. Інюточкіна висловила думку про різноманітні галузі музичного життя в роботі піаніста-концертмейстера та розрізняла: «... концертно-сценічну форму побутування, діяльність концертмейстера в оперному класі, педагогічну форму» [4, с. 52].

Концертмейстер виконує всю підготовчу роботу із вокалістами, артистами хору, балету до репетиційного процесу з оркестром. Відомий педагог і музикант Г. Г. Нейгауз захоплювався фортепіано, яке може виконати найрізноманітніші ролі, і називав його «інтелектуальним» серед усіх музичних інструментів: «Адже на ньому... можна виконувати все..., від мелодії пастуської сопілки до гігантських симфоній та оперних побудов» [4, с. 54].

Дж. Мур багаторазово стверджував, більшість слухачів, солістів нерідко применшують роль концертмейстера. Дж. Мур цитує слова кореспондента Г. Крекстона про те, коли все опрацьовано до дрібниць, найбільше вираження вдячності від співака: «Ви добре грали сьогодні, я навіть не помітив вашої присутності» [6, с. 78].

Лише у XX столітті започатковано осмислення особливостей концертмейстерського мистецтва, виникає термін «партія фортепіано», піаніст стає рівноправним учасником нарівні з вокалістом/інструменталістом у створенні музичної концепції.

Робота концертмейстера над вокально-інструментальним твором складна. Знання природи співацького голосу, фізіології співака, особливостей виконання французької, німецької, італійської музики вимагає від концертмейстера детального вивчення вокальної партії, вільного володіння фортепіано, навички читання з аркуша, транспортування, імпровізації та ін.

Багатовекторність завдань, які стоять перед сучасним концертмейстером, обумовлює потребу максимальної концентрації для вивчення своєї партії та ознайомлення з іншими партіями ансамблю. Не менш вагомою є увага до технічних можливостей піаніста, яка враховується при створенні музичного образу, його подачі та інтерпретації у співпраці із вокалістом чи групою вокалістів. Концертмейстру в ансамблі не варто змагатися з солістом та перекривати його, але водночас надзвичайно важливо підтримати сольну партію, а не ховатися за солістом. Педагог класу камерного ансамблю, кандидат мистецтвознавства Л. Повзун, наголошує, що: «... у пошуку необхідних способів може бути лише натренований слух концертмейстера, його художній потенціал та творча енергія» [5].

З педагогічної точки зору концертмейстер у середніх та вищих навчальних закладах,

працюючи зі студентами, професійно грамотно вивчає твір, організовує цілісне виховання молодих виконавців, привчає вокалістів слухати, розуміти музичний супровід із перших занять.

Як педагог, концертмейстер надає допомогу вокалісту у вивченні ним своєї партії, а саме: у досягненні чистоти інтонації та точності ритмічного малюнку, у правильному формуванні фрази та стилю композитора.

Процес навчання твору поділяється на кілька етапів, які вокаліст і концертмейстер проходять спільно: формування певних навичок, застосування багаторазове повторення окремих частин твору, акцентування уваги на найбільш складних епізодах, коригування темпових нюансів з метою вибору найбільш відповідного художньому образу твору і рівню підготовки вокаліста, робота над динамічними відтінками твору з урахуванням індивідуальних особливостей соліста, аналіз стилістичних особливостей та способу взаємодії партій соліста та концертмейстера, вибір інтерпретації образу як можливість реалізації творчості виконавця.

Розучування вокального ансамблю та допомога вокалістам у цьому – одне із багатьох складних завдань, які виконує концертмейстер. Необхідність знання партій кожного виконавця, вміння чітко та ясно уявити загальне звучання всіх голосів вимагають від піаніста ретельної підготовки та формування власних внутрішніх слухових уявлень. Тривалий період роботи у вокальному класі виробляє у концертмейстера вокальний слух, який ми розглядаємо як вміння сприймати та аналізувати якість основні складові вокального мистецтва виконавця і, при необхідності, нагадати учневі вокальні установки педагога.

Основною художньою метою мистецтва концертмейстера є досягнення гармонійного ансамблю. Істинний ансамбль несе в собі синергетичну функцію, яка активується єдністю художніх намірів обох сторін – соліста і концертмейстера – і одночасно розумінням кожного з них своїх функцій у втіленні художнього образу твору.

Супроводжуючи соліста на сцені, концертмейстеру важливо налаштувати його на впевнене, успішне виконання, подолати підвищене хвилювання. Важливо розвинути позитивне ставлення до концертного виступу. Велике значення має невербальне спілкування виконавця (сукупність дій, жест, міміка, пози). Вихід артиста має бути впевненим і спокійним. Видатний український виконавець, доктор мистецтвознавства В. Н. Апатський говорив, що «музикант має перед публікою бути у піднесеному настрої, грати у повному розумінні цього слова, без видимої напруги, не показуючи, як це важко, яскраво розкрити зміст твору та захопити слухача. Закінчивши гру, вклонитися і спокійно покинути сцену. Музикант має бути в образі протягом усього концерту» [1, с. 58].

Розглянувши широкий спектр питань, що стосуються взаємодії концертмейстера зі співаком, можна зробити висновок про те, що такий вид творчої співдружності піаніста-аккомпаніатора і вокаліста є змістовною системою, що складається з безлічі складових. Вони включають, у свою чергу, безліч факторів, облік специфічних особливостей, який при реалізації спільного музичного проекту дозволить отримати справді високе художнє виконання.

Соліст і концертмейстер у художньому розумінні – це члени єдиного, цілісного музичного організму. Більше того, концертмейстерське мистецтво вимагає високої музичної майстерності, художньої культури та особливого покликання. Концертмейстер – це піаніст, який допомагає вокалістам, інструменталістам розучувати партії та акомпанує їм у репетиціях і концертах, виконує декілька функцій: розучування із солістами їх партій, вміння контролювати якість їх виконання, знання їх виконавської специфіки і причин виникнення труднощів у виконанні, вміння підказати правильний шлях до виправлення тих чи інших недоліків. Таким чином, у діяльності концертмейстера об'єднуються творчі, педагогічні й психологічні функції та їх важко відокремити один від одного у навчальних, концертних та конкурсних ситуаціях.

Концертмейстерська сфера музикування передбачає володіння, як усім арсеналом професійної майстерності, так і безліччю додаткових умінь: звичка організувати партитуру, «вибудувати вертикаль», виявити індивідуальну специфіку голосу соліста, забезпечити живу пульсацію музичної тканини, дати диригентську сітку.

Хороший концертмейстер повинен мати загальну музичну обдарованість, гарний музичний слух, уяву, вміння охопити образну сутність і форму твору, артистизм, здатність образно, натхненно втілити задум автора в концертному виконанні. Концертмейстер має навчитися швидко освоювати музичний текст і одразу відрізнити суттєве від менш важливого.

Перерахуємо, які ж знання та навички необхідні концертмейстеру для початку професійної діяльності у школі мистецтв: вміння читати з аркуша фортепіанну партію будь-якої складності, розуміти сенс втілюваних у нотах звуків, їх ролі в побудові цілого, граючи акомпанемент, бачити і ясно представляти партію соліста, заздалегідь вловлюючи індивідуальну своєрідність його трактування та всіма виконавськими засобами сприяти його виразу; володіння навичками гри в ансамблі; вміння транспонувати в межах терції текст середньої складності, що необхідно при грі з духовими інструментами, а також для роботи з вокалістами.

Концертмейстер-професіонал виявляє значний інтерес до пізнання нової музики, знайомства



з нотами тих чи інших творів, слухання їх у записі та на концертах. Концертмейстер не повинен втрачати нагоди практично зіткнутися з різними жанрами виконавського мистецтва, намагаючись розширити свій досвід та зрозуміти особливості кожного виду виконавства. Специфіка гри концертмейстера полягає також у тому, що він має знайти сенс і задоволення у тому, щоб бути не солістом, а одним із учасників союзу із вокалістом. Концертмейстер повинен мати професійний набір виконавської майстерності, знати основи педагогіки, психології та фізіології, мати необхідні різнобічні знання з питань естетики, у сфері художньої культури та інших мистецтв.

Творча діяльність концертмейстера скомпонована із двох складових частин: робочий процес і концертне виконання. Робочий процес містить 4 етапи: 1) опрацювання твору: реалізація задуму автора, тобто створення музично-слухових уявлень за умови прочитання нотного тексту твору. Професіоналізм концертмейстера залежить від його навичок візуального прочитання партитури, вміння візуально визначати її особливості (внутрішній слух); 2) індивідуальна робота над партією акомпанементу передбачає: розучування фортепіанної партії, деталізація складних елементів та їх відпрацювання; 3) робота з солістом – передбачає досконале виконання фортепіанної партії, поєднання музично-виконавчих дій, знання партії партнера; 4) робоче (репетиційне) виконання твору в цілому: створення музичного виконавського образу.

У період підготовки твору вокаліст та піаніст спільно проходять ряд етапів: багаторазове повторення твору в цілому та його деталей, зупинки у найскладніших епізодах, апробація різних темпів, аналіз характеру твору, координація динаміки.

Не менш складні завдання постають перед концертмейстером, коли триває процес розучування твору вокальним ансамблем. Досконале знання партій кожного голосу, створення ясного слухового уявлення загального звучання всіх голосів вимагають від концертмейстера ретельного тренування та зміцнення внутрішніх слухових уявлень.

У роботі з вокалістом концертмейстер зобов'язаний допомогти у вивченні вокальної партії, у досягненні точної інтонації, у правильному формуванні фрази, у найбільш виразній передачі слів тексту через інтонації.

Створюючи при вивченні нотного твору разом із співаком виконавську форму, концертмейстер нарівні з вокалістом має проникати в драматургію поетичного тексту, знаходити його вокальне вираження.

Основною мистецькою метою акомпанування є досягнення загального ансамблю. Вдалиий ансамбль ґрунтується на єдності мистецьких намірів обох партнерів – соліста та піаніста, і водночас

розумінням кожного своїх функцій у втіленні змісту твору.

У музикантів є два види діяльності: сольна та ансамблева. Концертмейстер здійснює функцію акомпанування будь-якому інструменту чи голосу, але це завжди ансамбль. В ансамблі з вокалістами робота концертмейстера має свою специфіку. Якщо у взаємодії концертмейстера та керівника хору існує така особливість, як розуміння концертмейстером диригентських жестів, тому він повинен знати основні прийоми диригування, рухи, що позначають афтакт, дихання, зняття звуку та інші; жести, що зображають штрихи та відтінки, то в роботі з вокалістами рука диригента відсутня. Це створює додаткові труднощі у спілкуванні зі співаком. Концертмейстер у цьому випадку має самостійно передбачати наміри соліста. Якщо в хорі диригент відповідальний за якість звуку, він бере участь у його формуванні, то, працюючи зі співаком, концертмейстер повинен інтуїтивно відчувати, коли виникатиме звук, і соліст візьме подих.

Вміти чути, грати в ансамблі з партнером, творчо співпереживати – все це необхідно при спільному виконанні і є важливою деталлю професійної фортепіанної майстерності. Природа вокального звуку діаметрально протилежна фортепіанному, тому особливого значення набуває звуковий баланс. Вокаліст та піаніст виступають членами єдиного музичного організму.

**Висновки і перспективи в цьому напрямку.** Основна мета концертмейстера – досягнення гармонійного ансамблю. Істинний ансамбль – це синергетична єдність, яка активується художніми намірами обох сторін – соліста і концертмейстера – і одночасно розумінням кожного з них своїх функцій у втіленні художнього образу твору.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Апатський В. Основи теорії та методики духового музично-виконавського мистецтва : навч. посібник. К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2006. С. 432.
2. Грінченко Т. Д. Історія виникнення та становлення професії піаніст-концертмейстер. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. 2017. Вип. 49. С. 280–284.
3. Комаренко Н. М. Інтерпретаційно-творчий аспект діяльності концертмейстера, як компонент музично-художньої архітекτονіки вокально-романсових циклів С. Рахманінова на прикладі ор. 38. Молодий вчений, 2018. № 1 (1). С. 147–153.
4. Короткова О. В. Деякі історичні аспекти становлення професії акомпаніатора-концертмейстера. Молодий вчений. 2017. № 8. С. 52 – 55.
5. Повзун Л. Феномен ансамблевої творчості піаніста – концертмейстера Л Повзун. URL: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Mmik/20089/tekstu/Povzun.htm](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Mmik/20089/tekstu/Povzun.htm)
6. Ревенчук В. В. Теорія та методика формування концертмейстерських умінь: [навчальний посібник]. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. 111 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНТЕГРАЦІЇ В ОСВІТІ  
ЯК ВИКЛИК ЧАСУTRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR INTEGRATION IN EDUCATION  
AS A CHALLENGE OF THE TIME

У статті розглянуто питання підготовки майбутніх учителів до інтеграції в освіті як виклик часу. Висвітлено поняття інтеграції та охарактеризовано її види (внутрішньопредметна та міжпредметна). Наголошено, що інтеграція є надзвичайно актуальною, важливою та ефективною в процесі формування компетентностей у здобувачів початкової освіти. Інтеграція змісту початкової освіти дозволяє учням виявляти зв'язки між школою, навчальними предметами і реальним життям, а також сприяє самоусвідомленню молодших школярів у житті та виробленню власного стилю мислення та навчання.

Авторкам вдалося розкрити досвід підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання в професійній діяльності. Наведено приклади роботи зі здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальностей 013 Початкова освіта та 014 Середня освіта (Хореографія). Розкрито процес підготовки майбутніх учителів до застосування інтегрованого підходу в навчальній діяльності шляхом упровадження тем в освітні компоненти «Методика навчання іноземної мови в початковій школі» та «Шкільний курс хореографії». Авторки наголошують, що задля забезпечення розвитку вміння майбутніх фахівців інтегрувати різні освітні галузі в подальшій педагогічній діяльності значна увага має приділятися роботі на практичних заняттях, зокрема вирішенню кейсів та інтерактивно-фахових завдань, розробці інтегрованих планів-конспектів та безпосередньому моделюванню інтегрованих уроків тощо.

У статті значна перевага надається інтегративним зв'язкам іноземної мови з іншими навчальними предметами, вивчення якої відбувається не ізольовано, а як реальний засіб повсякденного спілкування. Заслуговує уваги рухова активність на уроках, що виступає дієвим чинником інтегративного підходу в освітньому процесі. Висвітлений у дослідженні практичний досвід надасть викладачам можливість спроектувати процес підготовки майбутніх учителів до інтеграції в освіті, шляхом застосування у своїй професійній діяльності ефективних інтерактивних форм, методів та прийомів.

**Ключові слова:** підготовки майбутніх учителів, інтеграція в освітньому процесі, прак-

тичний досвід, моделювання уроків, початкова освіта, хореографічна підготовка.

The article examines the issue of training future teachers for integration in education as a challenge of the times. The concept of integration is highlighted and its types (intra-subject and inter-subject) are characterized. It is emphasized that integration is extremely relevant, important and effective in the process of forming competences among students of primary education. Integrating the content of primary education allows students to discover connections between school, academic subjects and real life, and also contributes to the self-awareness of younger students in life and the development of their own style of thinking and learning.

The authors managed to reveal the experience of preparing future teachers for integrated training in professional activities. Examples of work with students of the first (bachelor) level of higher education in specialties 013 Primary Education and 014 Secondary Education (Choreography) are given. The process of preparing future teachers for the application of an integrated approach in educational activities by introducing topics into the educational components «Methodology of teaching a foreign language in primary school» and «School course of choreography» is revealed. The authors emphasize that in order to ensure the development of future specialists' ability to integrate various educational fields in further pedagogical activity, considerable attention should be paid to work in practical classes: solving cases and interactive professional tasks, developing integrated plans-summaries, modeling integrated lessons, etc.

In the article, a significant advantage is given to integrative connections of a foreign language with other educational subjects, the study of which is not isolated, but as a real means of everyday communication. Movement activity in the lessons, which acts as an effective factor of the integrative approach in the educational process, deserves attention. The practical experience highlighted in the study will give teachers the opportunity to design the process of preparing future teachers for integration in education, by using effective interactive forms, methods and techniques in their professional activities.

**Key words:** training of future teachers, integration in the educational process, practical experience, lesson modeling, primary education, choreographic training.

УДК 378.091.011.3-051:[373.3+793.3]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.22>

**Петрик К.Ю.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладачка кафедри початкової освіти  
Бердянського державного педагогічного  
університету (м. Запоріжжя)

**Тараненко Ю.П.,**

канд. пед. наук,  
доцентка кафедри теорії та методики  
навчання мистецьких дисциплін  
Бердянського державного педагогічного  
університету (м. Запоріжжя)

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна стратегія розвитку суспільства наполегливо вимагає переходу до нової освітньої парадигми, сенс якої можна визначити як безперервність та цілісність навчання, що направлені на формування у свідомості школярів системи знань про світ, становлення їхнього цілісного ставлення до світу, різнобічний розвиток особистості. Ці завдання найбільш оптимально реалізовувати

в умовах інтегрованого навчання. Тож перед закладами вищої освіти постала проблема вдосконалення підготовки майбутніх учителів із високим рівнем професіоналізму, які б відповідально й творчо ставилися до організації освітнього процесу на засадах інтегративного підходу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання професійної підготовки майбутніх учителів та висвітлення основ педагогічної інтеграції

в освітньому процесі розглядали В. Безрукова, М. Бєрулава, Т. Дмитренко, В. Доманський, І. Климова, І. Колєснікова, М. Прокоф'єва, І. Рєвенко. Розробкою проблеми інтегрованого навчання в шкільній освіті в останні десятиліття займались українські педагоги та психологи В. Андрущенко, М. Бібік, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Ільченко, С. Клепко, В. Лозова О. Мащенко, В. Моргун, Н. Ничкало, О. Носенко, В. Рижко, О. Савченко, О. Сиротенко, В. Сухомлинський, Т. Хребто, С. Якименко, Т. Яценко та ін. Особливості застосування інтегративного підходу до організації освітнього процесу з іноземної мови в початковій школі висвітлювали І. Бім, Л. Биркун, М. Ляховицький, Р. Мартинова, С. Ніколаєва, В. Плахотник Т. Полонська, В. Рєдько, Г. Рогова, С. Роман та ін. Ключові аспекти інтегративного навчання мистецьких дисциплін знайшли своє відображення у наукових працях Л. Масол, Н. Миропольської, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Шевнюк, О. Щолокової та інших.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що ідея інтегрованого навчання в освітньому процесі початкової школи є надзвичайно актуальною, оскільки багато питань ще не набули належного обґрунтування й однозначного вирішення. Зокрема малодослідженою залишається проблема впровадження в освітні компоненти закладів вищої освіти тем, які забезпечать розвиток вміння майбутніх вчителів інтегрувати різні освітні галузі в своїй подальшій професійній діяльності.

**Мета статті** – розкрити особливості процесу підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання в професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Інтеграція як вимога об'єднання у ціле компонентів об'єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможлиблюється створення в здобувачів початкової освіти цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формується міжпредметна компетентність. У концепції «Нова українська школа», яка має на меті реформування сучасної шкільної освіти через подолання ізольованого викладання навчальних предметів й укладання нових навчальних програм, зазначається, що освітній процес доцільно орієнтувати на розвивально-продуктивний інтегративний підхід [3, с. 103].

Поняття «інтеграція» в освіті є складним і не однозначним. По-перше, інтеграцію розглядають як мету навчання, яка веде до формування цілісної уяви учнів про світ, у якому всі об'єкти є взаємопов'язаними. По-друге, інтеграція – це засіб навчання, який передбачає виявлення спільного змісту предметних галузей та встановлення зв'язків між ними [1, с. 47].

Існує два види інтеграції в освітньому процесі: внутрішньопредметна і міжпредметна. Внутрішньопредметну ми розглядаємо як інтеграцію понять всередині окремих навчальних предметів, процес пізнання за такої організації навчання може здійснюватися від часткового до загального або від загального до часткового. Міжпредметна інтеграція проявляється у використанні принципів, методів, прийомів однієї навчальної дисципліни при вивченні іншої та складається з міжпредметних зв'язків, інтегрованих уроків і блоків, інтегрованих курсів і програм [2, с. 38].

Інтеграція в освіті як виклик часу є надзвичайно актуальною, важливою та ефективною в процесі формування компетентностей у здобувачів освіти. Цей аспект необхідно враховувати під час підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти [4].

Підготовка майбутніх учителів на факультеті психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету здійснюється за освітньо-професійними програмами: «Початкова освіта», «Початкова освіта. Англійська мова», «Початкова освіта. Інформатика», «Початкова освіта. Практична психологія», «Середня освіта (Музичне мистецтво та англійська мова)», «Середня освіта (Хореографія). Фітнес», «Хореографія», «Психологія».

Зупинимось на ОПП «Початкова освіта» та «Середня освіта (Хореографія). Фітнес». Зокрема зацентуємо увагу на висвітленні власного досвіду підготовки майбутніх учителів до інтегрованого навчання здобувачів освіти.

Так, наприклад, зміст ОК «Методика навчання іноземної мови в початковій школі» за ОПП «Початкова освіта» передбачає опанування тем, які формують навички застосування інтегративного підходу в освітньому процесі початкової школи.

Розкриємо більш детально.

Під час лекційного заняття з теми «Предметно-мовна інтеграція навчання на уроках іноземної мови в початковій школі» майбутні вчителі знайомляться з поняттям «інтеграція», засвоюють теоретичні засади методики CLIL (Content and Language Integrated Learning) в процесі навчання іноземної мови в початковій школі та з'ясовують ефективність використання інтегрованого підходу для розвитку усної взаємодії здобувачів початкової освіти на уроках іноземної мови. Лекційний матеріал подається нами у формі прес-конференції та із застосуванням методу проблемного викладу матеріалу.

На практичному занятті з теми «Інтеграція на уроках іноземної мови в початковій школі в контексті Концепції Нової української школи», здобувачі I рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта розвивали навички моделювання інтегрованих уроків. Так, наприклад, Ангеліна Р.

запропонувала зінтегрувати у своїй практичній діяльності на уроках в початковій школі англійську мову та музичне мистецтво. Здобувачка зазначила, що саме таке поєднання підвищить емоційний тонус учнів, змінить монотонність уроку, зніме фізичну напругу та дозволить переключити увагу молодших школярів з одного виду діяльності на інший. В урок студентка включила використання пісні-гри «Looby–Loo», метою якої є активізація мовленнєвого апарату молодшого школяра, використання лексичних одиниць на позначення частин тіла людини та дієслів руху. Шляхом рольової гри здобувачі першого рівня вищої освіти продемонстрували ефективність даної пісні. Ставши в коло, вони співали та відтворювали рухи:

Here we go Looby – Loo, (повільно йдуть до центра кола, піднімаючи руки вгору)

Here we go Looby – Light, (повертаються назад)

Here we go Looby – Loo, (знову до центру)

All on a Saturday night. (знову повертаються)

I put my right hand in,

I put my right hand out,

I put my right hand and shake, shake, shake

And turn myself about... (повернутися навколо себе)

Отже, музичний компонент, який лежить в основі даної гри, сприяє невимушеному запам'ятовуванню і кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Робота на практичному занятті з теми «Ефективність використання інтегрованого підходу для розвитку усної взаємодії здобувачів початкової освіти на уроках іноземної мови» передбачала розробку та презентацію інтегрованих вправ для здобувачів початкової освіти. Так, наприклад, Анастасія Н. запропонувала інтегровані вправи з англійської мови та математики з метою засвоєння нового лексичного матеріалу «Numbers 11–20», повторення складу чисел, додавання та віднімання у межах 20. Під час виконання вправ здобувачі початкової освіти вивчають числа англійською мовою та повторюють склад цих чисел, їх розташування у порядку зростання та спадання, а також розігрують ситуацію «розподіл на парні та непарні числа».

На інтегрованому уроці української та англійської мови, Вікторія П. запропонувала включити в роботу з молодшими школярами опрацювання віршів двома мовами, використовуючи слова-прикметники, а також гру «Magic box» у процесі якої діти, дістаючи з коробки різні фрукти та овочі (Fruit and vegetables) повинні називати їх англійською мовою та говорити один прикметник, що його характеризує.

Отже, інтеграція іноземної мови з іншими навчальними предметами має головну перевагу – її вивчення відбувається не ізольовано, а як реальний засіб повсякденного спілкування.

Слід також наголосити, що іноземна мова є універсальним навчальним предметом, об'єднання якого з іншими предметами дозволяє вирішувати проблеми не лише в межах однієї дисципліни, а й цілого циклу.

За освітньо-професійною програмою «Середня освіта (Хореографія). Фітнес» вивчається дисципліна «Шкільний курс хореографії», у змісті якої особливий акцент надається міжпредметній інтеграції.

Так, під час практичних занять з дисципліни «Шкільний курс хореографії» майбутні вчителі розглядають різні методи і форми інтеграції хореографії зі шкільними предметами для здобувачів початкової освіти, моделюють уроки та розробляють інтегровані вправи.

Наведемо приклади вправ, які були розроблені та презентовані на практичних заняттях майбутніми вчителями хореографії.

Під час розробки інтегрованих вправ хореографії з англійською мовою було зосереджено увагу на засвоєнні вже вивченого матеріалу молодших школярів за програмою НУШ з таких тем: сім'я, кольори, рахунок до 10, алфавіт. Так, наприклад, для узагальнення знань рахунку до 10, Наталю О. було продемонстровано лічилку англійською мовою у поєднанні з легкими танцювальними рухами. Її мета полягала у повторенні цифр іноземною мовою та розвитку музично-ритмічних здібностей. Для більшого зацікавлення дітей з кожним новим повторенням вправи темп по трохи збільшується, що сприяє підвищенню інтересу дітей, але не заважає чіткому виконанню рухів та повторенню англомовних слів.

Для перевірки знань здобувачів початкової освіти з теми «Алфавіт» майбутні вчителі хореографії пропонували використовувати творчі вправи під спеціальні пісні, де проговорювалась кожна літера, завдяки чому учень може виконувати свої власні рухи. Так, наприклад, Катериною П. було запропоновано включити в роботу зі здобувачами початкової освіти відеоконтент з використанням руханки, де наочно демонструються та проговорюються літери, а також виконуються легкі танцювальні рухи. Такий формат допомагає учням не тільки узагальнити та повторити знання на слух, а ще й за включити зорові реакції. Завдяки танцювальним рухам під англійську пісню здобувачі початкової освіти більш охоче сприймають та засвоюють інформацію, а також мають можливість активної рухатися.

У процесі вирішення кейс-ситуацій, Крістіна Т. запропонувала вправи, що включали пальчикову гімнастику з використанням англійських віршів, пісень, лічилок. Подібна вправа сприяє розвитку не тільки дрібної моторики пальців, але й за рахунок використання англомовного контенту навчає елементарним словам та фразам.

Перед тим, як розробляти інтегровані вправи хореографії з математикою для певного класу, майбутні вчителі переглядали основні завдання предмету: розвиток логічного та критичного мислення, пам'яті й уваги. Під час таких уроків розв'язуються не лише математичні, а й хореографічні задачі, такі як, творче мислення, пластичність, координація рухів, розкутість, почуття ритму, музичний слух. Для таких занять майбутні вчителі розробляли лічилки на додавання віднімання, руханки з цифрами та геометричними фігурами, задачі, які сприяють активному творчому та логічному мисленню.

Інтегровані вправи хореографії з фізичною культурою сприяють формуванню естетичного сприйняття вправ, розвивають координацію рухів, музично-ритмічний слух. Майбутні вчителі хореографії пропонували на практичних заняттях з дисципліни «Шкільний курс хореографії» включати вправи у формі танцювально-спортивного батлу, танцювальних естафет, українських народних ігор тощо.

Таким чином, під час підготовки майбутніх учителів до реалізації інтегративного підходу в освітньому процесі сучасної початкової школи, значна увага приділяється роботі з кейсами, вирішенню інтерактивно-фахових завдань, розробці інтегрованих планів-конспектів, моделюванню інтегрованих уроків та ін.

В освітньо-професійних програмах значна увага приділяється саме практичній підготовці майбутніх учителів, яка передбачає проходження різних видів практик, що забезпечують поступове надбання професійних навичок, необхідних фахівцеві відповідного освітнього ступеня.

Виробнича практика здобувачів першого рівня вищої освіти 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта передбачає формування в них професійних компетентностей для прийняття самостійних рішень в реальних умовах, потреби систематично поновлювати свої знання та творчо їх застосовувати в практичній діяльності, вивчення та використання передового та новаторського педагогічного досвіду, набуття навичок, умінь і знань планування та проведення уроків у початковій школі з урахуванням інтегративного підходу.

Так, наприклад, Анастасія Н. розробила та провела інтегрований урок української мови та мистецтва для учнів 4 класу (навчання за програмою «Інтелект України»). Під час закріплення матеріалу щодо визначення та позначення головних і другорядних членів речення здобувачкою було запропоновано намалювати морську хвилю, залізничну дорогу, горизонт і шосе та пограти в асоціації. Після розбору кількох речень учні мали змогу відтворити їх змістове наповнення мовою рухів, жестів, міміки. Така інтеграція надає змогу сприймати освітній матеріал практично, із задоволенням,

додає емоційного та яскравого забарвлення уроку та збагачує змістовий план навчання здобувачів початкової освіти шляхом розширення предметних знань. Наприкінці уроку вчителька початкової школи, яка спостерігала за роботою в класі, зазначила, що студентка досить вдало застосовувала інтегративний підхід, що сприяло креативному вирішенню поставлених завдань.

Виробнича практика в закладах освіти проводиться відповідно до змісту ОПП «Середня освіта (Хореографія). Фітнес» в шостому семестрі та має на меті набуття фахової вправності, формування вмінь інтегрувати фітнес і хореографію в освітній процес, закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих здобувачами вищої освіти в процесі вивчення дисциплін циклу професійної підготовки. Так, наприклад, Олександра Ш., інтегруючи фітнес і хореографію розробила та провела комплекс вправ *dance mix* для учнів 4 класу. Підібраний музичний матеріал був у помірному темпі, тож усі мали змогу запам'ятати та опрацювати різні танцювальні кроки, присідання, вправи з руками, стрибки та ін. Усе проводилося достатньо емоційно та цікаво. Молодші школярі, наче, опинилися на танцювальному майданчику. Така інтеграція допомагала укріпити всі групи м'язів та покращити емоційний стан учнів початкової школи.

Окрім інтегрованих уроків здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти впроваджували в усі предмети початкової школи руханки, бо це універсальний спосіб, за допомогою якого можна зняти напругу, розслабитись, перемкнути увагу, підняти настрій. Окрім того, використання мовного контенту сприяє формуванню асоціативної тілесної пам'яті.

**Висновки.** Таким чином, підготовка майбутніх учителів до інтегрованого навчання здобувачів початкової освіти пояснюється тим, що інтеграція здатна вирішити чисельні проблеми освітянської системи. Вже сьогодні є очевидним, що інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності вчителів та учнів виступає діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвивальних прийомів навчання. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм навчання, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями освітнього матеріалу, оскільки саме початкова школа закладає основу усіх знань, які необхідні для всебічного розвитку активної, творчої, всебічно розвинутої особистості.

Практичний досвід підготовки майбутніх учителів засвідчив ефективність упровадження тем щодо інтегративного підходу в освітні компоненти, що сприяє їх професійному становленню та розвитку вміння інтегрувати різні освітні галузі в подальшій педагогічній діяльності.

**Перспективи в цьому напрямку.** Розглянути та розкрити ефективність застосування інтерактивних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів до інтегративного підходу під час онлайн-навчання здобувачів освіти в умовах зміненої реальності.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навч.-метод. посіб. / уклад. : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
2. Ніколенко Л. Інтеграція в Новій українській школі: інтеграційний підхід у початковій загальній освіті. *Управління освітою*. 2019. № 12. С. 36–40.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя : навч.-метод. посіб. рек. МОНУ / За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2019. С. 102–104.
4. Петрик К. Ю. Іншомовна комунікативна компетентність як один із пріоритетних напрямків змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти. *Іноземні мови у вищій освіті: лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні перспективи* : матеріали V Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (25 лютого 2021 р.). Харків : НЮУ ім. Ярослава Мудрого, 2021. С. 98–103.
5. Шпак В. Тенденції інтегрованого навчання учнів початкової школи в контексті реформаційних змін. *Вісник Черкаського університету. Черкаси*. 2018, С. 132–138.

## ПРОБЛЕМИ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ РЕАЛІЯХ

### PROBLEMS OF CONDUCTING AND CHORAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MUSICAL ART IN MODERN EDUCATIONAL REALITIES

У статті розглянуто окремі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва з позиції законодавчих та нормативних документів, проаналізовано науково-методичну літературу з питань вдосконалення диригентсько-хорової підготовки, пошуку нових підходів, форм та методів, інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес та подолання труднощів їх використання у музично-виконавській підготовці у сучасних умовах. Здійснено порівняльний аналіз традиційної практики викладання диригентсько-хорових дисциплін з особливостями викладання музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти. Висвітлено результати дослідно-експериментальної роботи з опитування респондентів трьох фокус-груп: учителів музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти, викладачів диригентсько-хорових дисциплін закладів вищої освіти та студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Розглянуто детальні результати проведеного опитування, виокремлено та узагальнено ряд недоліків у диригентсько-хоровій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва у відповідності до сучасних освітніх вимог та соціальної затребуваності. Виокремлено найбільш поширені складнощі у проведенні належної вокально-хорової роботи зі школярами в умовах карантинних обмежень під час пандемії Covid-19 та безпекових загроз у період військових дій в Україні (труднощі використання дистанційних технологій, обмеження на скупчення великої кількості осіб у приміщенні, епідеміологічні ризики, зміни в організації освітнього процесу, тривалі перерви між заняттями хору та ін.), які дозволяють визначити орієнтири в оновленні змісту диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та формуванні їх методичної готовності до подолання труднощів у вокально-хоровому вихованні школярів.

**Ключові слова:** диригентсько-хорова підготовка, учитель музичного мистецтва, дис-

танційне навчання, вокально-хорова робота зі школярами, сучасні освітні реалії.

The article considers certain aspects of the professional training of future music teachers from the standpoint of legislative and regulatory documents, analyzes the scientific and methodological literature on improving conductor and choral training, finding new approaches and teaching methods, integrating information and communication technologies into the educational process, and overcoming their difficulties in modern conditions. A comparative analysis of the traditional practice of teaching conducting and choral disciplines with the peculiarities of teaching musical art in institutions of general secondary education was carried out. The results of research-experimental work with the study of the opinions of respondents of three focus groups: music teachers of general secondary education institutions, teachers of conducting and choral disciplines of higher education institutions and students of the specialty 014 Secondary Education (Musical Art) are highlighted. The detailed results of the conducted survey were considered, a number of shortcomings in the conducting and choral training of future music teachers in accordance with modern educational requirements and social demand were identified and summarized. The most common difficulties in conducting proper vocal and choral work with schoolchildren in the conditions of quarantine restrictions during the Covid-19 pandemic and security threats during military operations in Ukraine are highlighted (difficulties in using remote technologies, restrictions on gathering a large number of people indoors, epidemiological risks, changes in the organization of the educational process, long breaks between choir classes, etc.), which make it possible to determine guidelines for the updated content of conducting and choral training of future music teachers and the formation of their methodological readiness to overcome difficulties in the vocal and choral education of schoolchildren.

**Key words:** conducting and choral training, music teacher, distance learning, vocal and choral work with schoolchildren, modern educational realities.

УДК 378.147:[37.011.3-051:78  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.23>

**Пухальський Т.Д.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри музичного мистецтва  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Совік Т.В.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри музичного мистецтва  
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Постановка проблеми.** За останні роки національна система освіти стикнулася з чималою кількістю безпрецедентних проблем, серед яких карантин через світову пандемію Covid-19, повномасштабне вторгнення росії в Україну та ряд їх наслідків, які торкнулися багатьох сфер життя. Не минули ці загрози і сферу професійної підготовки майбутніх педагогів, яка подовжує долати все нові й нові труднощі у пошуках дієвих форм і алгоритмів забезпечення належного рівня підготовки фахівців у відповідності до стандартів, суспільного запиту та освітніх тенденцій. Найбільших змін зазнали спеціальності, за

якими навчання відбувається у складній системі взаємопов'язаних освітніх компонентів, а спеціфіка деяких з них не дозволяє повноцінно здійснювати підготовку у дистанційному форматі навчання. Однією з таких стала підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, яка передбачає цілий комплекс музично-виконавських дисциплін, що потребують «живого спілкування» як між викладачем та здобувачами освіти, так і між самими студентами. Лише наявність такого зв'язку дозволяє їх об'єднати в один єдиний музичний колектив, який є одночасно формою, засобом і творчим середовищем професійного

розвитку. Передусім, мова йде про диригентсько-хорову складову професійної підготовки, яка вирізняється комплексністю та інтегративним характером освітньої діяльності, а її пріоритетність продиктована основним видом музично-виконавської роботи учнів закладів загальної середньої освіти – співацькою діяльністю.

Окрім проблем, пов'язаних із запровадженням дистанційного навчання, у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва за останні роки відбулося також багато змін на законодавчому рівні. Найбільш значними стали кілька освітніх реформ (Закон України «Про вищу освіту» 2014; Закон України «Про освіту» 2017, Закон України «Про повну загальну середню освіту» 2020 та ін.), стандартизація освіти, перегляд програм викладання музичного мистецтва у школах, зміни у соціально-побутовій ситуації, а ще, реагуючи на карантинні та військові загрози, суттєвих змін зазнала сама система організації освітнього процесу як у закладах загальної середньої освіти, так і у вищій школі. Сукупність цих факторів у різній мірі змінила звичні умови роботи учителя музичного мистецтва, а тому пошук нових орієнтирів у вдосконаленні диригентсько-хорової підготовки має спиратися на вивчення проблем його професійної діяльності у сучасних освітніх реаліях.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Диригентсько-хорова підготовка тривалий час залишається у колі інтересів багатьох науковців, адже це одна із найбільш традиційних і ємких сфер професійної діяльності учителів музичного мистецтва, яка своїм корінням сягає глибин зародження музичної освіти та неперервно розвивається, органічно вплітаючись у різні педагогічні теорії (гуманістичні, ліберальні, вільні, відкриті тощо).

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки питаннями диригентської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва займаються українські науковці – Т. Багрій, А. Козир, А. Мартинюк, А. Растригіна, З. Софроній, І. Цуряк, С. Цюра, Л. Ярошевська та ін. Їх дослідження розкривають першочергові завдання у налагодженні системи професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, засвідчують провідне значення диригентсько-хорової компоненти у цьому процесі та звертають увагу на проблеми хорової діяльності школярів.

У дослідженнях Т. Багрій, З. Софроній та Л. Ярошевської диригентсько-хорова діяльність визначена як інтегральна єдність професійних та фахових компетентностей, які здатні забезпечити успішну роботу з дитячим хоровим колективом [1, с. 12; 6, с. 248; 10, с. 1011]. До таких складових Л. Ярошевська зараховує фахову підготовку у системі занять з диригентсько-хорових дисциплін

(теоретичних, практичних, методичних), а також концертно-виконавську діяльність та музично-педагогічну практику, які формують фахові компетентності, необхідні для роботи у школі [10, с. 1011]. Зауважимо, що інтеграція у диригентсько-хоровій підготовці явище не нав'язане сучасними педагогічними теоріями, а об'єктивний і природний процес, без якого втрачається сама сутність хорової діяльності і яка потребує набутих знань, вмінь, навичок з різних циклів професійних дисциплін.

У дослідженні А. Мартинюка розглянуто педагогічні умови формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва, серед яких автор виділяє: створення креативного середовища, орієнтації на формування мотиваційної цілеспрямованості, забезпечення змісту диригентсько-хорових дисциплін, актуалізація процесу саморозвитку, забезпечення рефлексивно-оцінної діяльності [2, с. 25-27]. Особливого значення рефлексії та самоаналізу надає А. Растригіна, яка пропонує вдосконалювати диригентсько-хорову підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва у концептуальній сфері педагогіки свободи – особливого напрямку гуманістичної освіти, який ґрунтується на «інваріантних принципах педагогіки свободи і розглядає теоретичні та практичні засади розвитку внутрішньої свободи особистості, її суб'єктності, самосвідомості, здатності до свідомого й відповідального самовизначення, самостійного вибору та реалізації власного життєвого шляху» [4, с. 304]. Також, на наш погляд, перспективним напрямом вдосконалення диригентсько-хорової підготовки студентів-музикантів є використання інформаційно-комунікаційних та мультимедійних технологій в освітньому процесі, що засвідчують результати дослідження, присвяченого використанню музичного нотатора Finale під час дистанційного вивчення музичних дисциплін, зокрема хорового диригування [5, с. 167-168].

Аналіз цих та інших досліджень засвідчує наявність перспективних наукових розробок у сфері диригентсько-хорової підготовки, але поряд із стрімким її розвитком все ж існує певна розбіжність між рівнем теоретичної розробки та практикою реалізації нових підходів у безпосередній професійній діяльності учителя музичного мистецтва в школі. Засвідчує це наявність цілої низки наукових праць, які присвячені різним аспектам та проблемам диригентсько-хорової педагогіки. Серед них можемо виділити дослідження С. Цюри, у якому виокремлено основні проблеми дистанційного навчання: відсутність балансу між сучасними методичними підходами та традиційною музично-педагогічною освітою; складність набуття навичок концертно-виконавської діяльності в умовах ізоляції; зменшення уваги до мистецької діяльності під впливом віртуалізації життя суспільства;



зниження мотивації студентів в умовах дистанційного навчання тощо [8, с. 173].

Н. Сулаєва та О. Лобач також звертають увагу на цілу низку проблем, які породжені тривалим процесом реформування національної освіти та суперечностями у нормативно-правому полі регулювання спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво), серед яких можна виділити невідповідність завдань Нової української школи кваліфікації учителя музичного мистецтва (кадрова відповідність), відсутність стандарту освіти, звуження поля професійної діяльності учителя музичного мистецтва через першочергове право класних керівників на викладання дисципліни «Мистецтво» у початковій школі тощо [7].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Як показує аналіз наукової літератури та практики викладання музичного мистецтва, інтеграція нових методичних розробок у сферу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва не зможе повністю вирішити проблему їх готовності до диригентсько-хорової діяльності зі школярами, якщо не провести її глибший аналіз відповідно до сучасних освітніх реалій.

**Мета статті** – дослідити стан та проблеми диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у сучасних освітніх реаліях, проаналізувати результати дослідження та виокремити перспективні напрями подальшої наукової розробки. Для реалізації мети дослідження необхідно застосувати комплексний підхід та виконати низку завдань:

- здійснити аналіз наукової літератури, нормативних документів, навчально-методичного забезпечення диригентсько-хорових дисциплін, програм педагогічної практики тощо;
- провести опитування учителів музичного мистецтва, студентів-музикантів та викладачів диригентсько-хорових дисциплін, узагальнити та проаналізувати його результати;
- висвітлити складнощі у диригентсько-хоровій роботі зі школярами в умовах дистанційного навчання та військового часу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На першому етапі дослідження здійснювався аналіз традиційної практики викладання диригентсько-хорових дисциплін (хорознавства, хорового диригування, хорового класу, хорового аранжування), навчальних планів, навчальних і робочих навчальних програм, звітної документації з проходження практики, а також особливостей професійної діяльності вчителів закладів загальної середньої освіти. В результаті виявлено: деяку розбалансованість професійної підготовки вчителя музичного мистецтва, предметоцентричність (автономність), недостатній рівень міжпредметних взаємозв'язків диригентсько-хорових дисциплін з іншими дисциплінами професійної підготовки;

розбіжності між декларованим змістом диригентсько-хорової підготовки в освітніх програмах з об'єктивними реаліями та практикою викладання в умовах закладу загальної середньої освіти; надмірну сконцентрованість на оволодінні диригентською технікою; недостатнє спрямування підготовки на організацію хорової діяльності школярів; розбалансованість у засвоєнні знань з окремих професійних дисциплін, що впливають на успішність оволодіння диригентським фахом.

На другому етапі дослідно-експериментальної роботи, з метою уточнення отриманих результатів аналізу навчальної документації, практики підготовки та реалій професійної діяльності вчителів музичного мистецтва, було проведено опитування респондентів трьох фокус-груп: учителів музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти (20); студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво) Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (74); викладачів диригентсько-хорових дисциплін закладів вищої освіти (10). Загалом у дослідженні взяло участь 104 респонденти. В опитуванні використовувались методи анкетування, бесіди та спостереження. Анкетування проводилось за відкритими (які давали можливість висловити свою думку у вільній формі) та закритими (вибір одного із варіантів відповіді) запитаннями.

Опитування вчителів музичного мистецтва (середній стаж роботи 12 років) показало наступні результати. На запитання *«Чи цікавитеся Ви хоровим мистецтвом? Яке значення воно має особисто для Вас?»* дали ствердну відповідь 75% опитаних, хоча з них 30% не змогли оцінити значення хорового мистецтва для них особисто; 35% опитаних відносяться до хорового мистецтва як до національно-культурного надбання, серед них лише 5% прагнуть самореалізуватися у хоровому мистецтві; 25% – не цікавляться хоровим мистецтвом. Набутий за час навчання диригентсько-хоровий досвід використовують постійно у своїй професійній діяльності – 20%, використовують інколи – 55%, не використовують – 25%. Серед форм вокально-хорової роботи, що використовуються учителями музичного мистецтва, вокальні ансамблі посідають третє місце (10%), малі форми (дуети, тріо) – 20%. Найпоширенішою формою вокально-хорової роботи 70% опитаних вважають гуртовий спів, переважно в унісонному виконанні (45%), рідше в багатоголосому – у два голоси 20%; у три голоси – 5%.

Переважна частина опитаних учителів музичного мистецтва (85%) стверджують, що школярі виявляють стійкий інтерес до хорового співу. Однак, на питання *«Чи має вчитель музичного мистецтва займатися вокально-хоровою роботою зі школярами у позаурочний час?»* ми отримали відповіді (ні – 30%; інколи – 50%; так – 20%),

які вказують на низьку мотивацію з боку учителів музичного мистецтва до роботи зі шкільним хором.

Респондентами в опитуванні представлені більшість закладів загальної середньої освіти Кам'янця-Подільського та ближніх населених пунктів, і лише в одному з них (НВК № 9) функціонує дитячий хоровий колектив. Серед причин, що перешкоджають організації шкільного хорового колективу були названі: невпевненість у власній диригентсько-хоровій підготовці; незацікавленість керівництва школи; відсутність вільного часу; дистанційне навчання; безпекова ситуація тощо. Відповіді на наступне запитання («*Ви вважаєте достатньою свою диригентсько-хорову підготовку для розв'язання проблем хорового виховання школярів?*») розподілилися так: 15% – вважають свою диригентсько-хорову підготовку достатньою; 45% – частково; 40% – недостатньою. На питання «*При можливості, чи хотіли б Ви покращити свою диригентсько-хорову підготовку?*» ствердну відповідь надали 55%; не змогли визначитися – 30%; ні – 15%. Аналіз відповідей приводять нас до думки, що однією з причин низької мотивації є невпевненість у власних можливостях через слабку диригентсько-хорову підготовку. Серед причин було названо: недосконалість навчально-методичного забезпечення (20%); малий обсяг аудиторних занять з диригентсько-хорових дисциплін (15%); недостатня спрямованість на вокально-хорову роботу з дітьми (35%); відсутність практики роботи з дитячим хоровим колективом (25%); інші причини (5%).

Вивчаючи ситуацію з хоровим репертуаром у загальноосвітній школі, ми запитали вчителів музичного мистецтва – «*Чи стикалися Ви з труднощами у доборі хорових творів для школярів? Яким чином Ви їх розв'язували?*», на що отримали такі відповіді: 55% опитаних часто стикаються з недостачею хорового репертуару; 25% – з невідповідністю складності матеріалу можливостям школярів; 10% – з неактуальністю доступних хорових партитур сучасним потребам та смакам; 10% – з відсутністю нотних партитур популярних сучасних творів. Означені проблеми більшість респондентів (75%) розв'язують шляхом унісонного виконання під акомпанемент або фонограму; 15% – поповнюють репертуар шляхом вивчення нових творів на слух; 5% – здійснюють аранжування, спрощення, транспозицію, адаптацію кращих зразків хорового мистецтва до можливостей школярів; 5% – звертаються по допомогу з написанням партитур до сторонніх осіб.

Опитування вчителів музичного мистецтва дозволили нам виділити ряд причин низької професійної готовності до організації хорової діяльності школярів, серед яких: слабка мотивація до використання диригентсько-хорового досвіду в роботі зі школярами; недостатність виконавської

та методичної підготовки до роботи зі шкільним хоровим колективом; обмеженість методичного інструментарію у роботі зі шкільним хоровим репертуаром; низький рівень підготовки до використання технологій дистанційного навчання у хоровому вихованні школярів.

Опитування викладачів диригентсько-хорових дисциплін Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка проводилось за підготовленими питаннями в поєднанні з методом бесіди. Отримані дані засвідчили, що більша частина викладачів (90%) вважають неможливим професійне становлення вчителя музичного мистецтва без диригентсько-хорової підготовки. На прохання назвати дисципліни диригентсько-хорового циклу у 100% відповідей були названі – «Хорознавство», «Хоровий клас», «Хорове диригування». Дисципліну «Хорове аранжування» згадали лише 30% опитаних, але назвали дисципліни, які були вилучені з сучасних навчальних планів – «Читання хорових партитур», «Практикум роботи з хором» тощо.

На питання «*Що, на Ваш погляд, найбільше перешкоджає ефективній підготовці студентів до здійснення диригентсько-хорової діяльності в ЗЗСО?*» ми отримали такі відповіді: відсутність практичної роботи з дитячими хоровими колективами – 20%; недостатня практична підготовка до роботи з хором – 20%; відсутність мотивації у студентів – 10%; слабка теоретична підготовка – 10%; дистанційне навчання – 40%. Отримані дані засвідчують необхідність переорієнтації диригентсько-хорової підготовки з роботи з дорослими хоровими колективами на колектив школярів. На похідне запитання про стан навчально-методичного забезпечення диригентсько-хорових дисциплін 80% викладачів відповіли, що вважають його таким, що потребує корекції. Цікавим є той факт, що попри розуміння прогалин у диригентсько-хоровій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, викладачів, які систематично спрямовують заняття з хорового диригування на вирішення питань керівництва хоровою діяльністю школярів виявилось лише 30%; інколи спрямовують – 40%, не спрямовують – 30%. Як підтверджує опитування викладачів, особливої уваги потребують питання організації дистанційного навчання у циклі диригентсько-хорових дисциплін, пошуку нових ефективних форм організації освітнього процесу, вдосконалення методики навчання із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. У наш час ці питання набули невідкладної актуальності, а тому ми присвятили їм окреме наукове дослідження, у якому виокремили комбіновані форми організації освітнього процесу у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, які дозволяють поєднати звичну систему підготовки з технологіями

дистанційного навчання, а також зреалізувати різноманітні «варіанти змішаних форм навчання як між різними навчальними курсами, так і в межах окремої дисципліни, зважаючи на методичну доцільність, епідеміологічну та безпекову ситуацію» [3, с. 102-103].

Важливого значення самостійній роботі в процесі диригентсько-хорової підготовки надають 90% викладачів, проте вказати її форми, які використовують на заняттях змогли лише 30% опитаних. Ми отримали схвальні відповіді на питання щодо актуальності проведення практикуму роботи з шкільним хором (80%) та організації хорової лабораторії (90%). До завдань хорової лабораторії викладачами було зараховано: самостійне вивчення студентами хорових партій; формування досвіду роботи з хором; підготовка до концертно-виконавської діяльності; розвантаження занять з хорового класу; творче спілкування учасників лабораторії тощо. Відповіді на цей блок запитань засвідчили бажання викладачів вдосконалювати систему диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, позитивне ставлення викладачів до організації хорової лабораторії на музично-педагогічних факультетах, необхідність проведення диригентської практики зі шкільним хором.

Наступною частиною дослідження стало вивчення думки 74 студентів спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). На питання «Яке місце в професійній діяльності учителя музичного мистецтва займає диригентсько-хорова підготовка?» ми отримали такі результати: 47,30% – вважають диригентсько-хорову підготовку невід’ємною складовою професії учителя музичного мистецтва; 32,43% – однією основних сфер роботи вчителя музичного мистецтва у школі; 14,86% – додатковою спеціалізацією до професії; 5,41% – загальнорозвиваючою складовою професійної підготовки. Натомість відповіді на запитання «Які сфери професійної діяльності вчителя музичного мистецтва інтегрує в собі диригентсько-хорова діяльність?» розподілились так: 17,57% – вважають диригентську; 22,97% – вокальну та хорову; 25,68% – вокальну, диригентську, хорову; 10,81% – вокальну, диригентську, інструментальну; 8,11% – вокальну, диригентську, хорову, музично-теоретичну; 4,05% – вокальну, диригентську, хорову, інструментальну, музично-теоретичну, психолого-педагогічну; 10,81% – усі сфери підготовки. Отримані відповіді на ці запитання свідчать про спрощене розуміння студентами природи диригентсько-хорової діяльності, але її сприйняття як інтегрального виду діяльності більшою мірою представлене у 32,43% опитаних. Під час опитування студентів ми також з’ясували, що 90,54% студентів позитивно ставляться до концертно-виконавської діяльності з хором, а 25,68%

прагнуть в ній себе реалізувати; 39,19% студентів приділяють рівнозначну кількість часу на самостійну роботу та аудиторну роботу з викладачем, але лише 18,92% приділяють більше часу на самостійну роботу; бажання до подальшого вдосконалення диригентсько-хорових вмінь виявляють 71,62% опитаних, 20,27% – не визначилися; зацікавленість роботою у хоровій лабораторії становить 64,86%.

Серед недоліків диригентсько-хорової підготовки у закладі вищої освіти студенти виокремили: проблеми диригентсько-хорової підготовки за допомогою технологій дистанційного навчання – 28,38%; малий обсяг аудиторних занять – 24,32%; недостатню практикоорієнтованість вокально-хорової роботи – 20,27%; відсутність можливості працювати з дитячим хором колективом – 16,22%; недосконалість навчально-методичного забезпечення – 6,76%; завищені програмові вимоги – 4,05%. Аналіз отриманих даних вказує на наявність у більшості опитаних стійкого інтересу до участі у концертно-виконавській діяльності хору та діяльності хорової лабораторії, але більшість студентів приділяють недостатньо уваги самостійній роботі та вважають, що їхня диригентсько-хорова підготовка потребує покращення.

Окремим завданням дослідження стало вивчення складнощів у диригентсько-хоровій роботі зі школярами в умовах дистанційного навчання та військового часу, яке було реалізоване у ході обговорень на науково-практичних та методичних заходах кафедри музичного мистецтва Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: науково-практичних конференціях; науково-методичних веб-наразах; розширених засідань кафедри із залученням стейкхолдерів, керівників закладів загальної середньої освіти, учителів музичного мистецтва та випускників спеціальності «Музичне мистецтво». До основних проблем можна зарахувати: труднощі використання дистанційних технологій, які ускладнюють вокально-хорову роботу або ж повністю її унеможливають за умов, коли у дітей ще немає базового співацького досвіду; епідеміологічні загрози не дають можливості проведення систематичних занять хору через обмеження на скупчення великої кількості осіб у приміщенні; низька мотивація учителів музичного мистецтва займатися диригентсько-хоровою роботою у позаурочний час зі школярами через додаткове професійне навантаження та несприятливу соціально-економічну ситуацію; впровадження почергових навчальних змін, введених у школах через безпекову ситуацію, унеможливають одночасну присутність усіх учасників хорового колективу на заняттях (як в межах одного дня, так за кількістю очних днів навчання на тиждень), а це суттєво обмежує функціонування хорового колективу;

часті відключення електроенергії не дозволяють використовувати технології дистанційного навчання та проводити належну підготовчу роботу до занять; тривалі перерви у «живому» спілкуванні керівника з хором колективом негативно впливає на рівень його виконавської майстерності; відсутність систематичних занять з хором позначається на виконавському рівні колективу та мотивації її учасників тощо. Вирішення деяких з цих проблем виходять далеко за межі компетенції учителя музичного мистецтва, але їх частину можна подолати за рахунок поглибленої технологічної та методичної підготовки.

**Висновки.** Проведене дослідження показало, що проблеми диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у сучасних освітніх реаліях мають складний та комплексний характер. Частина проблем має ознаки глобальних процесів та зумовлена тривалим і недосконалим реформуванням системи національної світи, суперечностями у законодавчих та нормативних документах, несистемними змінами змісту диригентсько-хорової підготовки у закладах вищої освіти, зміною освітніх орієнтирів у середній освіті, ускладнена відсутністю національно-культурної стратегії та соціально-економічними факторами тощо. Інші проблеми лежать у площині методичної готовності до роботи з дитячим хором колективом, що засвідчують результати опитувань, які також вказали на проблеми з належною мотивацією, ефективністю організації самостійної роботи, обмеженим практичним досвідом роботи зі шкільним хором, навичками формуванням хорового репертуару та роботи з партитурами тощо.

Як показав досвід останніх років, найбільші складнощі у диригентсько-хоровій сфері підготовки пов'язані з початком ери дистанційного навчання. Інформаційно-комунікаційні технології на їх нинішньому етапі розвитку не можуть дозволити повноцінно проводити заняття з диригентсько-хорових дисциплін, але дозволяють вирішувати окремі завдання, які в поєднанні з традиційним офлайн навчанням можуть суттєво покращити рівень підготовки.

Дане дослідження не претендує на вичерпне охоплення усього кола проблем диригентсько-хорової підготовки, але дає можливість на основі отриманих результатів виокремити перспективні напрями подальших наукових пошуків з оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, формування їх методичної готовності до подолання труднощів

вокально-хорового виховання школярів у сучасних умовах, впровадження нових освітніх технологій та методик навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Багрій Т. Цикл диригентсько-хорових дисциплін у системі фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. Вип. 29. С. 9-13.
2. Мартинюк А. Педагогічні умови формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. 2022. Вип. 7-8 (205-206). С. 25-28.
3. Пухальський Т., Кузів М. Особливості організації дистанційного навчання у вокально-хоровій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. 2022. № 6 (204). С. 98-104. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.262374>.
4. Растригіна А. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього педагога-музиканта в контекстуальному полі педагогіки свободи: до постановки проблеми. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 60. С. 299-306.
5. Совік Т.В. Використання нотного редактора FINALE під час дистанційного навчання музичних дисциплін. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Том 92. № 6. С. 154-171. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6.5128>.
6. Софроній З., Чурікова-Кушнір О. Методичні засади хормейстерської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. Т. 97. № 4. С. 245-258.
7. Сулаєва Н.В., Лобач О.О. Суперечності нормативно-правової бази професійної підготовки вчителів музичного мистецтва. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття: зб. матеріалів XIX Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької*. Київ: Талком, 2022. Вип. 5(17). С. 180-183.
8. Цюра С. Розвиток диригентсько-хорової педагогіки в Україні: виклики сьогодення. *Молодь і ринок*. 2022. № 1(199). С. 170-175.
9. Цюряк І.О.; Роговська Є.В.; Борисенко Н.С. Сучасний стан диригентсько-хорової підготовки студентів у системі музично-педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 3(74). С. 191-195.
10. Ярошевська Л.В. Сучасний стан фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва у ЗВО в умовах дистанційного навчання під час військових дій. The 15th International scientific and practical conference «Science, innovations and education: problems and prospects» (September 21-23, 2022). CPN Publishing Group, Tokyo, Japan. 2022. С. 198-206.

## КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД В ОСВІТІ ДОРΟΣЛИХ: ОСОБЛИВОСТІ, ПЕРСПЕКТИВИ В УКРАЇНІ

## CONTEXTUAL APPROACH IN ADULT EDUCATION: FEATURES AND PROSPECTS IN UKRAINE

З початку повномасштабної агресії РФ проти України спостерігається зниження мотивації до навчання з боку слухачів. Це дослідження присвячене застосуванню контекстних підходів, заснованих на електронному навчанні, для підвищення мотивації здобувачів та якості навчання. У публікації автором висвітлено педагогічні можливості контекстного навчання в освіті дорослих. Однією з моделей навчання, яка може бути використана для досягнення підвищення компетенцій в освіті дорослих, є модель контекстного навчання. Контекстний підхід визнає, що навчання є складним і багатограним процесом, який виходить далеко за межі методик, орієнтованих на вправи, стимули і реакції.

У статті зазначені підходи, які використовує автор при викладанні тем «Професійний розвиток педагогічного працівника», «Інформаційна безпека педагогічного працівника» в Центральному інституті післядипломної освіти.

У процесі роботи, автором був проведений експеримент: 2 групи здобувачів (в загальній кількості 46 респондентів), які вивчали тему «Інформаційна безпека педагогічного працівника» в Центральному інституті післядипломної освіти працювали за різними підходами: контекстним та лекційним. Перша група працювала на основі віртуальної дошки Padlet, друга група навчалася за лекційною формою, авторськими розробленими презентаціями PowerPoint. Наприкінці навчання, автором був проведений тест через Google Forms для аналізу навчальних досягнень слухачів. За результатами дослідження встановлено, що при проходженні теми «Інформаційна безпека педагогічного працівника» слухачі, які працювали з віртуальною дошкою на основі контекстного підходу, мали вищий рівень активності та кращу успішність, ніж при проведенні занять лекційним методом з використанням презентацій в PowerPoint. Перша група оцінила якість проведення занять з використанням контекстного підходу вище, як більш організовані, мотиваційні, і ті, які сприяли вищому досягненню результатів.

**Ключові слова:** освіта дорослих, персоналізація, віртуальна дошка, презентація, безперервна освіта, компетентність.

Since the beginning of Russia's full-scale aggression against Ukraine, there has been a decline in motivation to learn on the part of students. This study is devoted to the application of contextual approaches based on e-learning to increase students' motivation and quality of learning. In the publication, the author highlights the pedagogical possibilities of contextual learning in adult education. One of the learning models that can be used to achieve competence development in adult education is the contextual learning model. The contextual approach recognizes that learning is a complex and multifaceted process that goes far beyond methods focused on exercises, stimuli and reactions.

The article describes the approaches used by the author when teaching the topics "Professional Development of Teachers" and "Information Security of Teachers" at the Central Institute of Postgraduate Education.

In the process of work, the author conducted an experiment: 2 groups of applicants (a total of 46 respondents) who studied the topic "Information Security of a Pedagogical Worker" at the Central Institute of Postgraduate Education worked using different approaches: contextual and lecture. The first group worked on the basis of the Padlet virtual whiteboard, while the second group studied in a lecture form, using the author's own PowerPoint presentations. At the end of the training, the author conducted a test via Google Forms to analyze the students' learning achievements. The results of the study showed that when studying the topic "Information Security of a Teacher", students who worked with a virtual whiteboard based on a contextual approach had a higher level of activity and better performance than when conducting classes using the lecture method with PowerPoint presentations. The first group rated the quality of classes using the contextual approach higher, as more organized, motivating, and contributing to higher achievement.

**Key words:** adult education, personalization, virtual whiteboard, presentation, continuing education, competence.

УДК 374.7

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.24>

**Самойленко О.О.,**

докт. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри філософії і освіти  
дорослих  
Центрального інституту післядипломної  
освіти

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Освіта дорослих в Україні має перспективи, адже в умовах динамічних змін та умов сьогодення підвищується потреба осмислення здобутого досвіду та пошуку нових методологічних підходів. Освіта дорослих покликана задовольнити потребу сучасного слухача для створення персоналізованого, адаптивного та індивідуального підходу в процесі навчання та обрання дидактичних матеріалів (аудіовізуальних, відео чи графічних). Важливим завданням реформування освіти є забезпечення її безперервності і реалізація таких вимог, як

підвищення компетентностей, постійної актуалізації знань, знаходження нових форм та підходів у навчанні сприятиме становленню і розвитку системи освіти дорослого населення, утвердження принципів освіти впродовж життя.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В працях Н. Дем'яненко, В. Майковської, В. Желанова, І. Марчука, Н. Мирончук, Ю. Маслова, О. Шапран, Е. Байкер, Р. Бернс, А. Вербицького, О. Григоренко, П. Еріксон можна знайти основні питання, які стосуються контекстного навчання: специфіку, зміст, форми, методи, засоби та інше.

Вчені М. Барана та М. Созбіліра, зазначали, що контекстне навчання має бути організоване з дотриманням таких вимог, як – упорядкування символічної інформації; відображення в дисципліні наукової підготовки; відповідність встановленим загальним вимогам до здійснення професійної діяльності, що створює змістовний контекст діяльності [3]. На думку Д. Перін за допомогою контекстного підходу абстрактні узагальнені речі, про які йде мова на занятті набувають реального змісту [6].

Реалізація різних наукових підходів під час контекстного навчання можна знайти в роботах таких науковців: компетентнісного (О. Єрмакова, А. Вербицького, О. Ларіонова); діяльнісного (Н. Пророк, І. Тиханкіна); індивідуального (Н. Смирнова).

**Метою статті** є обґрунтування доцільності використання контекстного підходу при проведенні занять в освіті дорослих.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Епоха глобалізації вносить зміни в процес навчання на кожному рівні освіти. Однією з найважливіших складових розвитку освіти є технології та інформація. Технології привели нас до глобального використання Інтернету, де доступ до всього світу стає таким близьким і простим. Розвиток технологій значно вплинув на різні сфери суспільного життя, в тому числі і на процес навчання, особливо в освіті дорослих, адже це та категорія здобувачів, яка має певний досвід та практику навчання, знання та навички. У контексті сучасного процесу модернізації освіти в Україні викладачі все більше переходять на «особистісний та персоналізований вимір»; практико-орієнтовані системи освіти набувають актуальності та більшого поширення, що дозволяють організувати освітній процес при викладанні в Центральному інституті післядипломної освіти.

У Рекомендаціях ЮНЕСКО щодо навчання й освіти дорослих, в 2015 році визначено, що навчання і освіта дорослих є ключовими компонентами навчання впродовж життя [8]. В січні 2023 року зроблено черговий важливий крок на шляху законодавчого врегулювання системи освіти дорослих – на засіданні Верховної Ради України розглянуто та прийнято у першому читанні проєкт Закону України «Про освіту дорослих» (реєстраційний № 7039). Передбачається створення умов для ефективної співпраці зацікавлених сторін із метою реалізації права дорослої особи на безперервне навчання впродовж життя, для задоволення її особистісних потреб з урахуванням пріоритетів суспільного розвитку та запитів економіки. Під час підготовки проєкту Закону враховано досвід і основні рекомендації Європейського Союзу з питань розвитку освіти впродовж життя, освіти дорослих та вітчизняні напрацювання та дослідження з цього питання, зокрема

дослідження «Державна політика у сфері освіти дорослих». Законопроект пропонує нову ідеологію освіти дорослих, що передбачає реіндустріалізацію цієї системи [9].

Орієнтуючись на основні напрями перебудови в освіті, можна стверджувати, що вони відображають об'єктивні тенденції розвитку, накопичені в передовому педагогічному досвіді. Завдяки активності дорослого здобувача, виникають нові форми, методи та засоби навчання, які поєднуються на досвіді, праці та навчанні. Тобто, навчання повинно бути побудоване відповідно до комунікативного підходу, використовувати ситуативність на заняттях та контекстний підхід: під час занять створюються ситуації, які максимально наближені до реальних умов комунікації. Контекстний підхід визнає, що навчання є складним і багатограним процесом, який виходить далеко за межі методик, орієнтованих на вправи, стимули і реакції. Варто зазначити, що освіта дорослих як особлива соціальна інституція має сприяти безперервній та успішній адаптації кожної дорослої людини до змінних умов існування упродовж людського життя в умовах збільшення його тривалості та активності. Освіта дорослих в усіх її вимірах – формальна, неформальна, інформальна – спрямована на саморозвиток особистості й відповідно, повинна мати підтримку на державному рівні. Саме такий підхід разом із гарантією права особистості на освіту в будь-якому віці є базовою нормою законодавчих актів у прогресивних європейських державах [7].

Контекстне навчання базується на теорії діяльності, відповідно до якої засвоєння соціального досвіду здійснюється в результаті активної, спланованої діяльності суб'єкта на основі таких принципів: активності особистості; проблемності; єдності навчання і соціалізації; послідовного моделювання в формах навчальної діяльності слухачів змісту і умов професійної діяльності фахівців [4].

В теорії контекстного навчання вчені виділяють такі три моделі освіти [2]:

- семіотична модель навчання – передбачає академічну роботу з текстом, тобто переробку знакової системи – індивідуальне опрацювання кожним слухачем теоретичних аспектів [1];

- модель імітаційного навчання – це спеціально змодельована ситуація майбутньої фахової діяльності, яка вимагає аналізу і прийняття рішень на основі отриманої інформації;

- модель соціального навчання є проблемна ситуація чи фрагмент фахової діяльності, що аналізується та перетворюється слухачами у форму спільної діяльності.

Нещодавні дослідження визнали контекстний підхід ефективним процесом, який спонукає дорослих слухачів до навчання та робить його більш значущим через реальну практику

з автентичними проблемами. Це не тільки полегшує участь здобувачів в освітній діяльності, але й покращує їх навчальну продуктивність, завдяки перевагам комп'ютерних і мультимедійних технологій. З вищесказаного можна зробити висновок, що в технології контекстного навчання особливе місце посідає моделювальна практика. Вона передбачає заміщення реального об'єкта професійної діяльності його модельним логіко-почуттєвим відтворенням у вигляді опису найбільш значущих властивостей.

Контекстне навчання в освіті дорослих здійснюється як система переходів від навчальної діяльності академічного типу (лекція, семінар) через форми квазіпрофесійної діяльності (ділова гра) до навчально-професійної (тренінг, проєкт), а потім – до реальної професійної діяльності. Так забезпечуються психолого-дидактичні умови інтеграції навчальної, наукової та виробничої діяльності дорослих, умови для творчого розвитку індивідуальності кожного фахівця [5]. Розміщення навчання в контексті може зробити процес навчання більш привабливим і внутрішньо мотивуючим для дорослого слухача.

Організація активності слухачів відповідно до закономірностей переходу від навчальних текстів, знакових систем як матеріальних носіїв минулого досвіду до професійної діяльності, яка є динамічно змінною і тому щоразу одночасно здійснюється в нових умовах та має загальні ознаки, становить сутність знаково-контекстного (контекстного) навчання [5].

При проведенні занять в освіті дорослих варто зважати на такі вимоги:

- специфічні вимоги слухачів;
- викладання повинне бути більш специфічним для потреб слухачів;
- дидактичні методи, такі як лекції, читання, посібники та семінарські заняття повинні використовуватися для надання нової інформації;
- активне вивчення конкретних ситуацій, групові дискусії, мозковий штурм і т.д.

Під час викладання тем «Професійний розвиток педагогічного працівника» та «Інформаційна безпека педагогічного працівника» в Центральному інституті післядипломної освіти автор вважає за доцільне використовувати наступні підходи:

- використання контекстуалізованих підходів, таких як проєктне навчання, кейс-орієнтоване навчання та навчання, інтегроване в роботу;
- інтеграція та розв'язання реальних проблем та проблем на робочому місці в навчальній діяльності;
- здійснення оцінювання як способу викладання змісту та вирішення певних поставлених задач;
- застосування панельних дискусій, ведення блогів, проведення конференцій, гостьових лекцій

людей з галузі, яка вивчається в дисципліні, залучення цифрових ресурсів.

В процесі навчання автором був проведений експеримент: 2 групи здобувачів (в загальній кількості 46 респондентів), які вивчали тему «Інформаційна безпека педагогічного працівника» в Центральному інституті післядипломної освіти працювали за різними підходами: контекстним та лекційним. Перша група працювала на основі віртуальної дошки Padlet, яка сприяє формуванню логічно структурованих знань, дає можливість зважати на індивідуальний темп виконання кожного слухача, при цьому дозволяє контролювати знання. Контекстний підхід передбачав напрацювання ряду питань, пов'язаних з темою, викладення на дошку завдань для слухачів (індивідуальних та групових), а також рекомендації щодо літератури, яка може бути опрацьована дорослими слухачами перед тим, як прийти на лекцію. Крім того, завдання та матеріал оновлювались перед початком занять. Метою контекстного підходу була підготовка слухачів до теми, яка буде обговорюватися на занятті, щоб вони мали попередні знання про матеріал, а також для залучення їх до активізації знань та діяльності, практичних навичок та попередньо набутого досвіду.

Для слухачів, які навчалися за лекційною формою були розроблені авторські презентації PowerPoint як основний засіб навчання. Дорослі студенти були активними слухачами, при цьому самостійна чи практична робота не передбачалась. Наприкінці навчання, автором був проведений тест через Google Forms для аналізу навчальних досягнень слухачів. Тест складався з шести запитань, де 4 питання мали відкриті відповіді та 2 – закриті. Закриті питання були пов'язані з матеріалом, який слухачі вивчали протягом зустрічей. Відкриті питання давали можливість з'ясувати думки слухачів щодо використаного до них підходу навчання.

За результатами дослідження (рис. 1) відомо, що слухачі теми «Інформаційна безпека педагогічного працівника», які працювали з віртуальною дошкою на основі контекстного підходу, мали вищий рівень активності та кращу успішність, ніж при проведенні занять лекційним методом з використанням презентацій в PowerPoint (за результати тестування, по середньому балу всієї групи слухачів перша група отримала 84 бали, друга група 72 бали). Крім того, в відкритих відповідях слухачі зазначили, що відчувають позитивний ефект від занять з використанням віртуальної дошки, де інформація про навчальні матеріали є більш доступною, що допомагає їм легше зрозуміти теми. Здобувачі відчувають себе готовими до початку лекцій, тому що вже мають початкові знання про матеріал, який

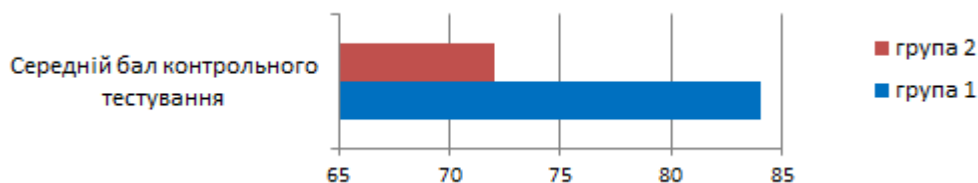


Рис. 1. Результати тестування слухачів 1 та 2 групи після проходження навчання

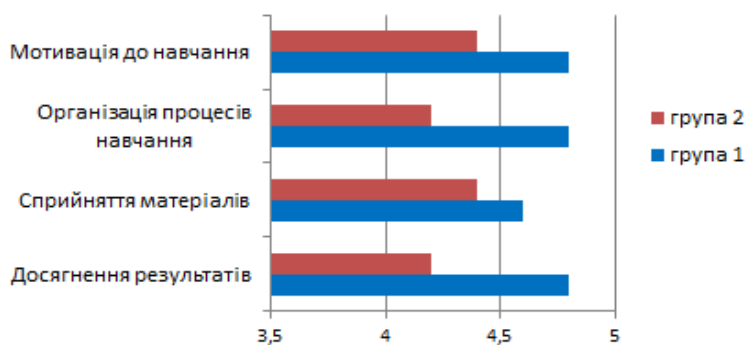


Рис. 2. Аналіз якості проведення лекцій для слухачів 1 та 2 групи після проходження навчання

був викладений. Крім того, їхня мотивація до навчання і цікавість до матеріалу зростає порівняно з процесом навчання за допомогою лекційного методу.

Для аналізу якості проведення занять з контекстним підходом, слухачам необхідно було розставити бальні діапазони (від 1 до 5) для здійснення оцінювання (рис. 2):

1) Досягнення результатів (1 – при даному підході низький рівень досягнення результатів; 5 – слухачі абсолютно задоволені процесом навчання).

2) Сприйняття матеріалів (1 – матеріал викладений недостатньо, важко сприймається; 5 – матеріали викладені доступно, легкі для засвоєння).

3) Організація процесу навчання (1 – низький рівень; 5 – високий рівень).

4) Мотивація до навчання (1 – низький рівень; 5 – високий рівень).

Відповіді розділились таким чином:

1) Досягнення результатів (1 група – 4,8 бали; 2 група – 4,2 бали).

2) Сприйняття матеріалів (1 група – 4,6 бали; 2 група – 4,4 бали).

3) Організація процесу навчання (1 група – 4,8 бали; 2 група – 4,2 бали).

4) Мотивація до навчання (1 група – 4,8 бали; 2 група – 4,4 бали).

Тобто, середній бал оцінювання першою групою якості проведених лекцій, після проведення занять контекстним методом був оцінений вище, як більш організований, мотиваційний, і який сприяє вищому досягненню результатів.

**Висновки та подальші перспективи досліджень.** Підсумовуючи вищенаведене, варто зазначити, що освіта дорослих наразі є актуальною для фахівців усіх сфер діяльності. За умови дотримання вищезазначених вимог побудова освітнього процесу навчання дорослих на засадах контекстного навчання дасть можливим практично реалізувати методи, форми та способи проведення занять, здійснить якісний перехід від навчальної до професійної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Androshchuk, I., Pohrebniak, D., Kulchytskyi, V., Kuznetsova, H., Zhyhora, I. Application of context-based learning in modern pedagogy. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2022. P. 22-28.
2. Погребняк Д, Павлюк І. Застосування контекстного навчання в освітньому процесі ВВНЗ. VI Міжнародна науково-практична конференція. Київ. 2022.
3. Baran M., Sozibilir M. An Application of Contextand Problem-Based Learning (C-PBL) into Teaching Thermodynamics. *Research in Science Education*. 2017.
4. Вихрущ В.О. *Андрагогічна парадигма: загальнонауковий контекст*. Тернопіль: Крок, 2019. 417 с.
5. Вихрущ В.О. Контекстний підхід до освіти дорослих: теоретичний та техномагічний аналіз : монографія. Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих імені І. Зязюна НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків: ФОРМ, 2020. 546 с.
6. PerinD. Facilitating Student Learning Through Contextualization. Assessment of Evidence Series. *CCRC Working Paper*. New York: Columbia University. 2011. No. 29. P.62. URL: <https://ccrc.tc.columbia>.



edu/media/k2/attachments/facilitating-learning-contextualization-working-paper.pdf (дата звернення 10.03.2023)

7. Андрощук І. М., Калюжна Т. Г., Піддячий В. М., Шарошкіна Н. Г. Навчання дорослих в умовах неформальної освіти: практичний посібник. К.: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2019. 215 с.

8. Про освіту дорослих: проєкт Закону України від 10.02.2022 № 7039. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/pubFile/1216182> (дата звернення 11.03.2023).

9. Проєкт ЗУ «Про освіту дорослих». 12.01.2023 URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/vru-prijnyala-u-pershomu-chitanni-proyekt-zu-pro-osvitu-doroslih> (дата звернення 11.03.2023).

## ФІЗІОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ БАЯНІСТІВ АКОРДЕОНІСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### PHYSIOLOGICAL PROBLEMS OF THE TRAINING OF BAIANISTS AND ACCORDIONISTS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Виконавська майстерність баяністів акордеоністів стрімко розвивається у контексті музично інструментального мистецтва, що, в принципі, є закономірним явищем. Порівнюючи сучасний рівень виконавської майстерності баяністів акордеоністів з їх попередниками, слід відмітити, що якість виконання суттєво зросла. Такі зміни у виконавському баянно акордеонному мистецтві спричинені перш за все модернізацією музичних інструментів, винайденням найкращих матеріалів для виготовлення інструментів та проектування такого дизайну музичних інструментів, який забезпечує максимальну зручність для виконавця, що сприяє швидшому і легшому опануванню виконавцями інструменталістами виконавських навичок і різних видів технік.

Дана стаття присвячена дослідженню фізіологічних проблем підготовки баяністів-акордеоністів у закладах вищої освіти. В публікації описується аналіз наукової літератури, в якій викладено різні аспекти підготовки інструменталістів і описано процес оптимізації вказаного процесу. Детально розглянуто правильну постановку баяністів-акордеоністів, що є запорукою швидкого розвитку виконавського апарату інструменталіста, що включає анатомо фізіологічні та психологічні особливості. Окреслено види техніки, якими має володіти виконавець інструменталіст у професійній діяльності: дрібна техніка (гамма- та арпеджіо подібна пасажи, мелізма, пальцеві репетиції, подвійні ноти) крупна техніка (пальцеве тремоло, октави і акорди, стрибки або переноси, кистьова техніка) і прийоми гри міхом (розжим-жим, тремоло міхом, рикошет міхом, тріолі міхом, вібрато). Визначено принципи раціонального вибору аплікатури: ознайомлення з рекомендаціями автора; виявлення найскладніших технічних елементів; дотримання позиційної гри; перевірка зручності у швидкому програванні, виявлення недоліків аплікатури шляхом виконання різними виконавськими варіантами.

**Ключові слова:** баяністи акордеоністи, виконавська майстерність, аплікатура,

постановка виконавського апарату, дрібна техніка, крупна техніка.

The performing skills of accordionists and accordionists rapidly develop in the context of musical instrumental art, which, in principle, is a natural phenomenon. Comparing the current level of performance skills of accordionists with their predecessors, it should be noted that the quality of performance has increased significantly. Such changes in the performing accordion art are caused primarily by the modernization of musical instruments, the invention of the best materials for making instruments and the design of such a design of musical instruments that provides maximum convenience for the performer, which contributes to the faster and easier mastery of performing skills and various types of techniques by instrumentalists. This article is devoted to the study of physiological problems of training accordionists in institutions of higher education. The publication describes an analysis of the scientific literature, which outlines various aspects of the training of instrumentalists and describes the process of optimizing this process. The correct posture of accordionists is considered in detail, which is the key to the rapid development of the instrumentalist's performance apparatus, which includes anatomical, physiological and psychological features. The types of technique that an instrumentalist performer should possess in professional activity are outlined: small technique (gamma- and arpeggio-like passages, melismas, finger rehearsals, double notes) large technique (finger tremolo, octaves and chords, jumps or transpositions, brush technique) and techniques bellows playing (squeeze-squeeze, bellows tremolo, bellows ricochet, bellows triplets, vibrato). The principles of the rational choice of application are defined: familiarization with the author's recommendations; identification of the most complex technical elements; observance of positional play; checking convenience in quick playback, identifying shortcomings of the application by performing various performance options.

**Key words:** accordionists, performance skills, appliqué, staging of performance apparatus, small equipment, large equipment.

УДК 378.018.8:78.071.2]:612(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.25>

**Семко Л.В.,**

викладач-стажист кафедри інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Процес підготовки майбутнього виконавця вимагає чимало фізичних зусиль. Чим більше розвинені фізичні якості, тим більша працездатність здобувача, адже під час гри на інструменті майже всі м'язи організму мають бути в тонусі, інакше, процес засвоєння вмій та навичок буде абсолютно неможливим.

Теорія музичного виконавства займає особливе місце у засвоєнні низки складних проблем, вирішення яких потребує різних наукових підходів та спільних зусиль спеціалістів у сфері естетики,

психології, педагогіки, музикознавства. Одним із таких питань є фізіологічна підготовка виконавців-інструменталістів у закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** Проблемі дослідження інструментально-виконавської діяльності на наукових засадах приділяли свою увагу ряд відомих зарубіжних та вітчизняних вчених. Основу постановки акордеоністів досліджував А. Мірек [3], специфіку професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності досліджував І. Касілов[2]. Особливо важливими є дослідження психомоторики віртуозної побіжності баяніста

(акордеоніста) Ю. Бая [1]. Теоретико-методичні основи формування виконавської майстерності баяністів-акордеоністів в умовах мистецько-педагогічної освіти досліджувала Т. Радзівіл [4]. Теорію та практику позиційно-багаторядної аплікатури в баянному виконавстві вивчав І. Яценко[5]. Наукова література свідчить про необхідність розгляду структури інструментально-виконавської діяльності майбутніх інструменталістів у контексті фізіологічної підготовки.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вагоме значення у процесі підготовки інструменталістів має постановка виконавського апарату, адже від неї залежить раціональність і продуктивність репетиційної та концертної діяльності із задоволенням, можливість вираження художнього змісту у процесі виконання, уникнення скутості виконавського апарату, і, як наслідок, надання поштовху до вдосконалення технічної майстерності. Нуково-технічний прогрес охопив і музичну сферу, з часом, фірми з виробництва баянів та акордеонів створили сучасні моделі інструментів, які є зручнішими у використанні та якіснішими по звучанні.

На рис. 1 зображено акордеон 1950-х років, як бачимо, у своїй технічній побудові він має прямі кути і вузький міх. Також у моделей тих років відсутні регістри, які надають можливість змінювати забарвлення звучання.

На рис. 2 зображено акордеон 1990-х років. Дана модель має більш округлі кути, що забезпечує зручність виконавцю; широкий міх, який дозволяє вести мелодичну лінію безперервно; регістри на правому та лівому півкорпусах для колоритного звучання.

На рис. 3 зображено сучасний акордеон. Важко не помітити, на скільки плавнішими стали форми корпусу і клавіатури (клавіатура розширена) порівняно з акордеоном зображеним на рис. 1. Збільшена кількість регістрів і розширений

міх забезпечують високий рівень як технічної, так і художньо-естетичної майстерності. Слід зауважити, що сучасні акордеони у своїй побудові мають підборідники – спеціальні перемикачі регістрів, які дозволяють змінювати тембр звучання у процесі гри не пальцем, а бородою, таким чином дозволяють виконавцеві не припиняти гру правою рукою.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою публікації є висвітлення основ постановки баяністів-акордеоністів і розкриття умов швидкого розвитку професійних навичок.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Постановка акордеоніста складається з трьох компонентів: посадки, постановки інструмента, положення рук. При роботі над постановкою потрібно враховувати і характер музичного твору, і психологічні особливості, і анатомо-фізіологічні дані виконавця (зріст, довжина та анатомія рук, ніг, корпусу). У відповідності до віку й фізіології здобувача має бути підібраний і музичний інструмент (акордеон).

Правильною постановкою акордеоніста вважають таку, при якій корпус тіла стійкий, не обмежує рухи рук, створює емоційний настрій, та при якій виконавець відчуває максимальну свободу рухів тіла і стійкість інструмента. Звісно, раціональна постановка інструмента це ще не все, адже і виконавець, і музичний інструмент мають бути єдиним художнім організмом. Таким чином, у виконавських рухах акордеоніста бере участь все тіло: і диференційований рух обох рук, і дихання (у процесі виконання потрібно слідкувати за ритмічністю дихання, оскільки фізичне напруження впливає на ритм дихання).

У процесі виконання необхідно вміти правильно розподіляти енергію. Не дивлячись на великі фізичні труднощі під час гри на інструменті особливо важливо навчитися розслабляти працюючі м'язи, уникати статичних напружень, не напружувати корпус, шию, слідкувати за відсутністю



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3

напруження в області гортані. Публіка не має помічати фізичних зусиль виконавця, адже важка праця ніколи не виглядає естетично привабливо і не приносить задоволення слухачам.

Для подальшої професійної діяльності акордеоніст-виконавець має володіти всіма видами техніки: дрібною (пальцевою), крупною, технікою гри міхом та звуковидобуванням.

До дрібної техніки відносяться:

- Різні гамо- та арпеджіоподібні пасажі (під час виконання гам та арпеджіо необхідно ставити перед собою не лише технічні завдання, але й музично-художні. Гама має звучати легко, гарно, віртуозно. Необхідно слідкувати за рівністю штрихів, нюансів, ансамблем пальців обох рук та якістю звуку. Гама не можна грати недбало, варто уникати поштовхів при зміні міху та позиції рук, приділяти увагу рівному, чіткому, легкому та економному руху пальців);

- мелізми (форшлаги, морденти, трелі. Морденти потрібно грати з попереднім замахом пальців до першого звуку для чіткого виконання).

- пальцеві репетиції (основний принцип виконання – максимум економії у роботі пальців);

- подвійні ноти (одночасне виконання звуків інтервалів);

До крупної техніки зазвичай відносять:

- пальцеве тремоло;

- октави і акорди (дані прийоми використовуються за допомогою кистьових рухів. При активному замаху кисті пальці мають згинатись та розгинатись відповідно до нотного тексту);

- стрибки або переноси (однією з умов точного попадання на потрібну клавішу є відчуття попередньо відпрацьованої відстані між звуками. Лише багаторазове повторення відповідного стрибка може створити впевненість у точному попаданні на потрібну клавішу);

- кистьова техніка (використання цієї техніки передбачає розкуті, а не зкуті м'язи кистей рук).

Прийоми гри міхом включають у себе:

- Розжим – зжим (основний елемент техніки гри міхом, всі наступні прийоми побудовані на різних поєднаннях розжиму - зжиму. Вдала зміна міху – один із важливих показників виконавської культури акордеоніста. Потрібно пам'ятати, що музична думка під час зміни міху не має перериватися. Краще всього змінювати рух міха у момент цезури, але на практиці це не завжди вдається, особливо у поліфонічних творах. У таких випадках потрібно дослуховувати тривалість ноти перед зміною міху до кінця; швидко змінювати міх, не допускаючи цезури; слідкувати щоб динаміка до, і після зміни міха була однаковою; змінювати міх краще перед сильною долею, тоді вона буде менш помітною);

- тремоло міхом (цей прийом зустрічається дуже часто. Виконується швидким, рівномірним чергуванням розжиму та зжиму. У процесі

виконання потрібно постійно контролювати відчуття свободи, розкутості лівої руки – лише тоді буде можливо виконувати даний прийом тривалий час. Міх інструмента має стояти на лівій нозі, а грифом впертися у праву. Краще всього застосовувати даний прийом на повному зжимі з невеликим запасом міху. Найкращий ефект досягається шляхом руху лівої руки не вперед – назад (розжим – зжим), а вліво – вниз і вправо – вгору, тобто, по діагоналі. Прийом гри тремоло міхом у повільному темпі є штрихом *detache*. Тремоло буває дуольним, тріольним і квартольним.

- рикошет міхом (характерними особливостями прийому є рівномірне чергування ударів верхньої та нижньої частин міху);

- тріолі міхом;

- вібрато (даний прийом широко застосовується на струнно-смичкових інструментах. У відмінності від звуковисотних коливань у струнних, вібрато на акордеоні є коливанням динаміки).

Одним із найважливіших компонентів виконавської майстерності акордеоніста є аплікатура. Раціональність у процесі вибору аплікатури передбачає виявлення найкоротшого шляху подолання технічних завдань за рахунок логічного мислення та пошуку фізіологічно зручних рухів, що відповідають природності виконавського апарату акордеоніста. У процесі визначення аплікатури потрібно врахувати низку положень, від яких буде залежати подальше вивчення музичного матеріалу:

- художні завдання, які ставить композитор перед виконавцем;

- індивідуальні анатомічні особливості побудови виконавського апарату інструменталіста;

- особливості метроритмічної організації твору;

- фактурні особливості музичної тканини.

У процесі формування навичок раціонального вибору аплікатури відбувається структуризація виконавських прийомів. Під час вивчення твору можуть бути зміни для досягнення максимальної зручності та логічності. Навички раціонального вибору аплікатури сприяють ясності мислення, рівномірному розподіленню м'язових ресурсів, оптимізації виконавських рухів, розвитку моторики виконавського апарату, свободі рухів, гнучкості фразування.

Вирішувати питання вибору оптимального варіанту аплікатури потрібно на початковому етапі вивчення твору, аби скоріше вирішити технічні проблеми виконавця.

При виборі аплікатури важливу роль має внутрішня мотивація виконавця, яка має бути спрямована на максимальну результативність подолання технічних труднощів. Мотивація є необхідною умовою для активізації розумової діяльності у вирішенні поставлених завдань. Внутрішня мотивація інструменталіста включає в себе ознайомлення з проблемою, окреслення методів, які сприятимуть

вибору найкращої і найзручнішої аплікатури та вирішення проблемної ситуації. Ці аспекти зумовлюють класифікацію процесу раціонального вибору аплікатури у три етапи:

- 1) пошук оптимального вибору аплікатури;
- 2) етап відпрацювання та вдосконалення виконавських рухів;
- 3) автоматизація рухів.

Вирішення технічного завдання за допомогою раціонального вибору аплікатури виражається у єдності фізичної і психологічної складової та відповідності художнього задуму автора [86].

Раціональність аплікатурних послідовностей не має порушувати єдиного стилю аплікатури, бути зручною, логічною за побудовою та добре запам'ятовуватися. Виходячи з цього, можна стверджувати, що раціональний вибір аплікатури базується на двох виконавських факторах: раціональному мисленні та фізіологічній виправданості. Фізіологічний фактор полягає у максимальній природності пальцево-рухових процесів виконавця. Природно такі процеси відбуваються лише за умов доцільної постановки рук та послідовності рухів пальців, що розуміється як позиційність в аплікатурній дисципліні.

Позиційне мислення – тип аплікатурного мислення, яке базується на здібності виконавця зосереджувати увагу на перспективі розгортання музичного матеріалу за допомогою поєднання складних елементів фактури твору у прості позиційні аплікатурні комплекси. Принцип позиційної гри є одним з найкоротших шляхів до вирішення технічних завдань, одним із найкращих методів подолання технічних труднощів. Позиційне мислення підвищує рівень засвоєння музичного матеріалу та розвиток рухо-моторних здібностей музиканта. Мислення позиціями вважається свідомим комплексним відтворенням звуковисотних та рухових навичок [5].

Існує основні принципи раціонального вибору аплікатури на основі навичок позиційного мислення:

1) системність (цілеспрямоване засвоєння низки аплікатурних побудов, яке визначає стратегію мислення, спрямовану на оптимальну результативність у подоланні технічних складнощів у процесі виконавської діяльності. Засвоєння цієї стратегії виражається у теоретичному аналізі технічних особливостей музичного твору та практичній реалізації надбаного знання);

2) логічність (організація послідовності аплікатурно-рухової будови, яка в кінцевому результаті стає орієнтуючою схемою позиційного мислення. Тобто, чинник логічності виконує орієнтуючу функцію та характеризує сформованість позиційного засобу мислення);

3) цілісність (поєднання окремих фактурних ланок та груп музичного матеріалу в єдине ціле. Сприяє психологічній та фізіологічній свободі

інструменталіста у процесі виконання музичного твору. Об'єднання технологічних елементів фактури надає цілісне уявлення художнього образу.

4) зручність (легкість запам'ятовування, сприйняття, усвідомлення та реалізації вмінь у процесі виконавської діяльності. Легкість формування та опанування позиційного способу мислення залежить від ступеня адаптації музичного матеріалу до виконавського досвіду виконавця, та сутності індивідуального досвіду інструменталіста, рівня розвитку та наявності надбаних знань).

У процесі використання принципів раціонального відбору аплікатури у музичному творі слід дотримуватися певних правил:

1) ознайомитися з аплікатурними рекомендаціями автора;

2) виявити найбільш складні технічні елементи фактури. Виставити аплікатуру та перевірити на зручність, природність;

3) у пасажах максимально дотримуватися принципу позиційності, визначити опорні точки;

4) перевірити у швидкому темпі зручність та раціональність встановленої аплікатури;

5) для встановлення раціонального вибору аплікатури перевірити різними виконавськими варіантами: виконувати пасаж у різних напрямках, спробувати комплексно охопити частини пасажу в співзвуччя. Такий спосіб перевірки аплікатури в широких пасажах допомагає виявити недоліки встановленої аплікатури.

**Висновок.** Отже, такі фізіологічні показники як посадка, постановка інструмента, положення рук – мають вагомий вплив на вдосконалення виконавської майстерності музиканта-виконавця як на початку, так і в подальшому освітньому процесі. За допомогою аплікатурних прийомів та різних видів виконавської техніки можна досконало відтворити авторський задум художнього твору.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бай Ю. М. Психомоторика художньо-віртуозної побіжності баяніста (акордеоніста) : монографія. 2-е вид., допов. Умань : ФОР Жовтий О. О., 2017. 653 с.
2. Касілов І. Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської діяльності. *Continuing professional education : theory and practice. Series: pedagogical sciences*. 2017. № 1-2(50-51). с. 93-98.
3. Мірек А. Основи постановки акордеоніста: підручник. Київ: Музична Україна, 1974. 35 с.
4. Радзівіл Т. А. Теоретико-методичні основи формування виконавської майстерності баяністів-акордеоністів в умовах мистецько-педагогічної освіти: навч.-метод. посіб. Умань: ФОР Жовтий О.О., 2014. 129 с.
5. Яценко І. А. Позиційно-багаторядна аплікатура в баянному виконавстві: теорія та практика : навчальний посібник для студентів спеціальності «Музичне мистецтво» ВНЗ I-IV рівня акредитації. Старобільськ: ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2015. 99 с.

## ПРАВОВА КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДУНАЙСЬКОМУ ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ «ОДЕСЬКА МОРСЬКА АКАДЕМІЯ»

### LEGAL CULTURE OF THE TEACHER AS AN IMPORTANT COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE DANUBE PROFESSIONAL COLLEGE OF THE NATIONAL UNIVERSITY "ODESA MARITIME ACADEMY"

В статті проаналізована та визначена роль правової культури в професійній діяльності сучасного педагогічного працівника; виокремлені основні тенденції досліджень правової культури педагогічних працівників в закладах освіти. Встановлено, що правова культура та професійна компетентність є двома важливими аспектами в професійній діяльності. Правова культура полягає у знанні законодавства та вмінні дотримуватися його в процесі виконання роботи. Професійна компетентність включає в себе знання теоретичної бази своєї професії, практичні навички та вміння їх застосовувати в роботі; правова культура та професійна компетентність педагогічних працівників взаємопов'язані і взаємодоповнюються. Недотримання законодавства може призвести до невиконання професійних обов'язків та порушення етичних норм. Для аналізу основних принципів правової культури педагогічних працівників, автором було створено опитування за допомогою Google Form. В цьому опитуванні викладачі, педагоги на педагогічно-науковій співробітнички Дунайського фахового коледжу національного університету «Одеська морська академія» повинні були оцінити свою правову культуру по 4 бальній шкалі, де 1 бал – низька оцінка, 2 бали – середній рівень, 3 бали – достатній рівень, 4 бали – високий рівень. В опитуванні взяли участь 50 респондентів. В процесі опитування необхідно було оцінити свою правову культуру за показниками: системність та комплексність, рівність та справедливість, шанобливе ставлення до прав здобувача, співпраця та партнерство, відповідальність та самовдосконалення.

В результаті опитування встановлено, що переважна більшість педагогічних працівників в Дунайському фаховому коледжі національного університету «Одеська морська академія» оцінюють свою правову культуру та її принципи на достатньому та високому рівні.

**Ключові слова:** правова освіта, правова культура, заклади фахової передвищої освіти, педагог, принципи правової культури.

The article analyzes and defines the role of legal culture in the professional activity of a modern pedagogical worker; the main trends in research of the legal culture of pedagogical workers in educational institutions are highlighted. It is established that legal culture and professional competence are two important aspects of professional activity. Legal culture is the knowledge of legislation and the ability to comply with it in the course of work. Professional competence includes knowledge of the theoretical basis of one's profession, practical skills and the ability to apply them in work; legal culture and professional competence of teachers are interrelated and complementary. Failure to comply with the law can lead to failure to fulfill professional duties and violation of ethical standards. To analyze the basic principles of the legal culture of teachers, the author created a survey using Google Form. In this survey, teachers, educators and pedagogical and research staff of the Danube Professional College of the National University "Odesa Maritime Academy" had to evaluate their legal culture on a 4-point scale, where 1 point is a low score, 2 points is an average level, 3 points is a sufficient level, and 4 points is a high level. A total of 50 respondents took part in the survey. In the course of the survey, it was necessary to evaluate their legal culture by the following indicators: systematic and comprehensive, equality and justice, respect for the rights of the applicant, cooperation and partnership, responsibility and self-improvement.

The survey found that the vast majority of teaching staff at the Danube Professional College of the National University "Odesa Maritime Academy" assess their legal culture and its principles at a sufficient and high level.

**Key words:** legal education, legal culture, institutions of professional higher education, teacher, principles of legal culture.

УДК 377. 011

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.26>

**Смирнова І.М.,**

докт. пед. наук, професор,  
в.о. директора

Дунайського фахового коледжу  
Національного університету  
«Одеська морська академія»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах сьогодення актуальним є питання розвитку правової культури педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. Освітнє середовище закладу фахової передвищої освіти має бути комфортним для всіх учасників освітньо-виховного процесу, для здобувачів та викладачів. Адміністрація закладів освіти та органи управління освітою повинні забезпечити вільний доступ для педагогічних працівників до навчально-методичних матеріалів, і до нормативної бази, яка повинна відповідати специфіці їх професійно-педагогічної

діяльності. Правова культура та професійна компетентність є двома важливими аспектами в професійній діяльності. Правова культура полягає у знанні законодавства та вмінні дотримуватися його в процесі виконання роботи. Професійна компетентність включає в себе знання теоретичної бази своєї професії, практичні навички та вміння їх застосовувати в роботі.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Вагомі наукові дослідження правової культури можна знайти в працях Н. Вітрук, М. Козюбри, О. Ратінова, М. Вопленко, О. Радкевича, О. Лукашева,

В. Сальнікова та ін. Водночас аналіз публікацій зазначених науковців свідчить, що поза межами теоретико-правових досліджень залишаються важливі аспекти, як знаходження раціонального підходу до розуміння правової культури педагогічних працівників, підвищення її в закладах освіти.

Особливості формування правової культури педагогів досліджувались науковцями: З. Касаєв, В. Федяшин, А. Ольховська, М. Михайлова, О. Радкевич, С. Соколова, О. Фролов, О. Швидко та інші.

Як зазначає О. Радкевич «розвиток правової культури педагогічних працівників закладів освіти базується на концептуальних психологічних положеннях теорії мотивації професійної діяльності, концепції формування правового мислення» [6].

Науковець Р. Сербін поняття правової культури трактує як «категорію філософії права, яка характеризує зумовлене природним правом, всім соціальним, духовним, політичним, економічним ладом правове життя людини й людства, що полягає у досягнутому рівні розвитку правової дійсності, правосвідомості та загалом у рівні правового розвитку суб'єкта (людини, різних груп, всього населення, людства взагалі), і забезпечує верховенство права у суспільному житті, дієвість гуманістичних принципів справедливості, свободи й гуманізму, людини як вищої соціальної цінності, захист її честі й гідності, а також гарантованість державою, міжнародними інституціями захисту прав і свобод, загальнолюдських цінностей» [8].

**Метою статті** є виокремлення основних тенденцій досліджень правової культури педагогічних працівників в закладах фахової передвищої освіти; узагальнення результатів опитування оцінювання принципів правової культури педагогічних працівників, як частини професійної компетентності в Дунайському фаховому коледжі національного університету «Одеська морська академія».

**Виклад основного матеріалу.** Серед важливих домінант формування правової держави України, побудови громадянського суспільства, його цивілізованого розвитку основоположне значення має принцип законності та правопорядку, сформованість високої правосвідомості, правової культури громадян [9]. Правова культура є невід'ємною частиною професійної культури педагогічних працівників закладів фахової передвищої освіти. Розвиток правової культури педагогічних працівників забезпечується низкою заходів, що проводяться на рівні Міністерства освіти і науки України, обласних департаментів освіти, навчально-методичних (науково-методичних) центрів (кабінетів) та самих закладів фахової передвищої освіти. В умовах сучасного інформаційного суспільства більшість матеріалів нормативно-правового характеру розміщується на веб-ресурсах [6]. Правова культура в закладі освіти – це комплекс знань, навичок і цінностей, пов'язаних з правом і їх застосуванням

у повсякденному житті та професійній діяльності людини. Освіта в сфері правової культури є важливою складовою загальної освіти, оскільки навчання правам і обов'язкам громадян, засадам демократії, правовій культурі взагалі, є важливою передумовою формування високого рівня свідомості та відповідальності громадян перед законом та суспільством.

Освіта важлива для будь-якої держави, вона відіграє вирішальну роль у побудові справедливих і мирних суспільств і довіри до державних інституцій, у просуванні верховенства права та культури законності [4], у встановленні та реалізації свободи від бідності як права людини до забезпечення соціально-економічної мобільності, всебічного розвитку людської особистості, посилення поваги до прав людини та основних свобод, сприяє розумінню, толерантності та дружбі між усіма націями, расовими чи релігійними групами, і далі діяльність з підтримання миру [3].

Педагогічний працівник повинен бути ознайомлений з нормами законодавства про освіту та діяльність закладів фахової передвищої освіти, а також з правами дітей відповідно до Конвенції про права дитини (оскільки в ЗФПО вступають абітурієнти з 15 років). Він повинен знати свої обов'язки та відповідальність за їх порушення; мати глибокі знання про методики викладання, які допоможуть йому підтримувати права та інтереси здобувачів освіти; має дотримуватися професійних етичних стандартів і зобов'язаний створювати безпечне і сприятливе середовище для навчання та розвитку.

На думку автора, правова культура та професійна компетентність педагогічних працівників взаємопов'язані і взаємодоповнюються. Недотримання законодавства може призвести до невиконання професійних обов'язків та порушення етичних норм. Водночас, недостатня професійна компетентність може призвести до незнання законодавства та порушення прав та інтересів здобувачів та колег. Для успішної професійної діяльності, педагогічні працівники повинні мати не тільки достатні знання своєї професії, але й бути здатними застосовувати ці знання відповідно до вимог законодавства та морально-етичних принципів. Вони також повинні бути готовими дотримуватися норм права, виконувати професійні стандарти, забезпечувати якість наданих послуг та поважати права та інтереси своїх колег та здобувачів освіти. Педагогічні працівники закладів фахової передвищої освіти повинні розвивати в собі такі якості: порядність, повагу до права іншої людини на власну думку, чесність, емпатію, здатність дотримуватися законодавства у професійно-педагогічній діяльності, вміння налагоджувати правові відносини між учасниками освітнього процесу та стейкхолдерами.

На думку С. Радушина [7] професійно-правова культура педагога – це досконале і всебічне знання законів і нормативних актів, джерел права, на що він має спиратися; створення освітнього середовища, розуміння принципів права учасниками педагогічного процесу та методи правового регулювання відносин, професійного ставлення до права та практичного застосування працівником у освітньому процесі в суворій відповідності до правових чи адміністративних принципів законності, тобто високий ступінь права власності на конкретну професійну педагогічну практику.

На думку автора, в умовах сьогодення заклади освіти відіграють центральну роль у розвитку правової культури суспільства на всіх рівнях – глобальному, регіональному, національному та локальному. На даний час, коли йде систематичне оновлення освітнього законодавства, відбувається диверсифікація освітніх програм, педагогічний працівник повинен не лише сприяти формуванню в суспільстві сталого поважного ставлення до закону, але й сам активно освоювати необхідний правовий простір. В силу цього роль правової культури педагогічних працівників проявляється в подоланні правового нігілізму у всіх його специфічних проявах – від повного неприйняття тієї чи іншої правової конструкції, спотворення її правового змісту, до абсолютизації нормативного припису, його застосування на практиці [4].

Для аналізу основних принципів правової культури педагогічних працівників, автором було створене опитування за допомогою Google Form. В цьому опитуванні викладачі, педагоги на педагогічно-наукові співробітники Дунайського фахового коледжу національного університету «Одеська морська академія» повинні були оцінити свою правову культуру по 4 бальній шкалі, де 1 бал – низька оцінка, 2 бали – середній рівень, 3 бали – достатній

рівень, 4 бали – високий рівень (рис. 1). В опитуванні взяли участь 50 респондентів.

Проаналізувавши опитування автор відмічає такі результати:

1. Системність та комплексність. Розвиток правової культури педагогічних працівників повинен базуватися на комплексному підході, який передбачає взаємодію різних аспектів правової культури (наприклад, знання законодавства, вміння дотримуватися його в процесі виконання роботи, відповідальність тощо). (1 бал – 10% респондентів; 2 бали – 15% респондентів; 3 бали – 25% респондентів; 4 бали-50% респондентів).

2. Рівність та справедливість. Педагогічний працівник повинен дотримуватися принципу рівності та справедливості у стосунках зі своїми вихованцями, колегами та іншими учасниками освітнього процесу (1 бал – 4% респондентів; 2 бали – 6% респондентів; 3 бали – 20% респондентів; 4 бали – 70% респондентів).

3. Шанобливе ставлення до прав здобувача. Педагогічний працівник повинен розуміти та поважати права людини та громадянина, зокрема право на освіту та недискримінацію (1 бал – 6% респондентів; 2 бали – 15% респондентів; 3 бали – 29% респондентів; 4 бали – 50% респондентів).

4. Співпраця та партнерство. Педагогічний працівник повинен вести співпрацю та партнерство з іншими учасниками освітнього процесу, відкрито спілкуватися, ділитися досвідом та знаннями (1 бал – 4% респондентів; 2 бали – 20% респондентів; 3 бали – 26% респондентів; 4 бали – 40% респондентів).

5. Відповідальність та самовдосконалення. Педагог повинен бути відповідальним за свої дії та постійно підвищувати свою компетентність (1 бал – 10% респондентів; 2 бали – 12% респондентів; 3 бали – 18% респондентів; 4 бали – 60% респондентів).



Рис. 1. Аналіз основних принципів правової культури педагогів Дунайського фахового коледжу національного університету «Одеська морська академія»



З вищенаведеного автор може стверджувати, що переважна більшість педагогічних працівників в Дунайському фаховому коледжі національного університету «Одеська морська академія» оцінюють свою правову культуру та її принципи на достатньому та високому рівні.

**Висновки.** Формування правової культури педагогічних працівників в закладах фахової передвищої освіти має на меті не тільки забезпечення повноцінного розвитку особистості, але і формування позитивного відношення до права та закону, що сприятиме зміцненню демократії, правової державності та підвищенню рівня правопорядку в суспільстві. Встановлено, що правова культура педагогічних працівників базується на правовій грамотності та професійній компетентності, а фундамент правової культури закладається в умовах закладу освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Armeisky O.S. Methods and means of forming the legal competence of technology teachers in the system of postgraduate education. Image of the modern teacher. 2016. № 7 (166). С. 13-18.
2. UNESCO and the United Nations. Strengthening the rule of law through education: A guide for policy makers. 2019. URL:[https://www.unodc.org/documents/e4j/UNESCO/2795\\_18\\_Global\\_Citizenship\\_Education\\_for\\_the\\_Rule\\_of\\_Law\\_gris\\_complet.pdf](https://www.unodc.org/documents/e4j/UNESCO/2795_18_Global_Citizenship_Education_for_the_Rule_of_Law_gris_complet.pdf)
3. UNITED NATIONS. 17 Goals to change our world. 2015. URL:<https://www.un.org/sustainabledevelopment/>
4. Армейський О. С., Армейська Л. В. Розвиток професійно-правової діяльності вчителів технологій у педагогічній освіті на сучасному етапі. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка*. 2018. 5 (9).
5. Кравченко Л. Правова культура і компетентність особистості: спільне та відмінне культурологічного і компетентнісного підходів. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 4 (193) С. 29-33.
6. Радкевич О. П. Розвиток правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти: теорія і практика: монографія. Київ: Майстер Книг. 2020. 400 с.
7. Рудишин С. Д. Системний підхід до вищої освіти в Україні: освіченість, компетентність, національні цінності. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 3. С. 69–75.
8. Сербин Р.А. Правова культура – важливий фактор розбудови правової держави: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук: 12.00.12 «Філософія права». К. 2003. 17 с.
9. Ткачова Н. Професійна правова культура, її зміст та роль у подальшому цивілізованому розвитку України. *Правова освіта. Юридичний вісник*. 2012. № 3(24).
10. Янчук Н. Правова культура як складовий елемент професійної компетентності педагога. 2022. URL:<http://dspace.oduvs.edu.ua/handle/123456789/4545>

## ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

## FEATURES OF THE SYSTEM FOR FORMATION OF THE TEACHER'S DIGITAL COMPETENCE IN THE CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATION

У статті висвітлено особливості структури та функціонування системи формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти. Проаналізовано можливості неформальної освіти та визначено її завдання у формуванні цифрової компетентності педагога. Виявлено можливості неформальної освіти дорослих як елемента неперервної освіти та важливої складової розвитку професійно-цифрової компетентності педагога в процесі адаптації до постійних змін в суспільстві та техніці. Встановлено, що існуюча система підвищення кваліфікації педагогічних працівників є доволі консервативною за способами організації, академічною за змістом і не повністю відповідає потребам сучасного суспільства. Виявлено низку особливостей формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти (цілеспрямована мотивація педагогів до підвищення рівня цифрової компетентності; можливість обрання послідовності дій щодо розвитку професійно-педагогічних цифрових компетентностей педагога; забезпечення структурної організації і відповідного середовища для формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти; забезпечення кадрового складу організації та навчання в умовах неформальної освіти; забезпечення змістового аспекту формування цифрової компетентності педагога; теоретичне обґрунтування та практична реалізація наскрізної інтеграції змісту, методів та організаційних форм навчання педагогів в умовах неформальної освіти; стимулювання творчості педагогів у розвитку їх цифрової компетентності; забезпечення значної різноманітності вибору шляхів індивідуального навчання в умовах неформальної освіти; перехід від традиційного оцінювання до постійного зворотного зв'язку викладача та слухача; дидактичне та науково-методичне забезпечення процесу формування цифрової компетентності педагога; забезпечення перспектив розвитку системи формування цифрової компетентності педагога).

**Ключові слова:** особливості, система, формування, цифрова компетентність, педагог, неформальна освіта.

The article highlights the features of the structure and functioning of the system of formation of the teacher's digital competence in the conditions of non-formal education. The possibilities of non-formal education are analyzed and its tasks in the formation of digital competence of the teacher are determined. There are revealed the possibilities of continuous education and an important component of the development of a teacher's professional and digital competence in the process of adaptation to constant changes in society and technology. It is established that the existing system of professional development of pedagogical workers is quite conservative in terms of organization, academic in its content and, moreover, does not fully meet the needs of modern society. A number of features of the formation of the teacher's digital competence in the conditions of non-formal education are revealed (teachers' purposeful motivation to increase the level of digital competence; the possibility of choosing a sequence of actions regarding the development of the teacher's professional and pedagogical digital competences; ensuring the structural organization and appropriate environment for the formation of the teacher's digital competence in the conditions of non-formal education; staffing and training in the conditions of informal education; providing the content aspect of the formation of the teacher's digital competence; theoretical justification and practical implementation of the end-to-end integration of the content, methods and organizational forms of teaching teachers in the conditions of informal education; stimulating the teacher's creativity in the development of the teacher's digital competence; ensuring a significant variety of individual learning paths in non-formal education, a transition from traditional assessment to constant feedback between the teacher and the student; didactic and scientific-methodical support of the process of formation of the teacher's digital competence; ensuring prospects for the development of the system of formation of the teacher's digital competence).

**Key words:** features, system, formation, digital competence, teacher, non-formal education.

УДК 378.147:101:004  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.27>

**Стечкович О.О.,**  
канд. пед. наук, ст. науковий співробітник,  
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти  
Національного університету «Львівська політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** За усіх політичних, економічних, соціокультурних змін, система освіти залишається сферою пильної уваги суспільства та наукових досліджень з метою визначення основних позицій, важливих для формування інтелектуально-творчої особистості фахівця, який вільно орієнтується в своїй професійній сфері. Досягнення якісного рівня освіти за посилення впливу інтеграційних процесів вимагає суттєвої

модернізації підготовки викладачів на всіх рівнях, зокрема у процесі підвищення кваліфікації. З середини минулого століття освіта дорослих найчастіше розглядається як елемент неперервної освіти та важлива складова інтегрованої системи освіти впродовж життя, що відіграє провідну роль в адаптації до постійних змін в суспільстві та техніці.

У сучасних умовах розвиток цифрових компетентностей є критично важливим компонентом професійної підготовки педагогів. Водночас, це дуже

складний процес, який включає низку різних стратегій. Високий рівень цифрової компетентності педагогів є ключовим компонентом розвитку в учнів навичок, щоб максимально використовувати нові технології.

Цифрова компетентність є відображенням цифрових навичок і знань, які розуміються як необхідні для повноцінної участі в нашому технологічному суспільстві. Для педагогів навчання у системі підвищення кваліфікації та досвід інтеграції професійно-педагогічних та цифрових знань та умінь суттєво сприятиме розвитку їхньої цифрової компетентності. Найефективніший спосіб розвитку цифрової компетентності педагогів – це надати їм можливість навчатися в максимально комфортних умовах з урахуванням їх індивідуальних запитів та потреб.

Під час пандемії і в умовах війни, поступово поширюється практика пропозицій різноманітних видів онлайн-тренінгів для професійного розвитку педагогів, запроваджено різні цифрові освітні платформи. Ці онлайн-тренінги та вебінари були найкращим рішенням для підтримки безперервності професійного розвитку педагогів, однак цей процес поставив перед педагогічною спільнотою низку викликів

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Професія педагога динамічна і потребує постійного розвитку. Ставлячи пріоритетом ефективну систему професійного розвитку, наукові розробки у цьому напрямі сприяють впровадженню освітніх інновацій. Термін «професійний розвиток» означає «впорядкований, неперервний та інтенсивний підхід до підвищення ефективності роботи педагога з кінцевою метою подальшого підвищення успішності учнів, який включає три взаємопов'язані етапи: вивчення конкретних потреб, планування та впровадження відповідних заходів, оцінювання отриманий ефект» [8, с. 5]. Найпопулярнішими нині є тренінги з основною концепцією цифровізації, яка передбачає розвиток цифрових компетенцій і навичок педагогів за допомогою цифрових інструментів.

Результати низки досліджень [9] висвітлюють досвід педагогів, які зіткнулися з радикальною формою цифровізації та раптовим переходом до навчання у віртуальному класі. Ці дослідження стосуються ширшого контексту викладання під час глобальної пандемії та переходу до віртуальних класів, що позначений бурхливим і доволі хаотичним переходом. Окрім того, вказані автори розвивають теорію щодо зіткнення педагогів із радикальними випадками оцифрування, представляючи досвід ідеального типу, який відображає суть багатогранного досвіду, дій і можливостей учителів, які сприймаються педагогами під час переходу до віртуальних класів.

В останні роки низка досліджень присвячена цифровій компетентності вчителя і учня Нової

Української Школи [7]. Цифровізація школи змінює умови викладання та навчання та проливає світло на цифрову компетентність як важливу складову освіти. Однак передумови, можливості та виклики, на додаток до контекстуальних і суспільних обставин, змінюються з часом. Зроблено немало спроб визначити значення цифрової компетентності в освітньому контексті [8; 11; 13; 14; 15]. Типовим для цих досліджень є те, що вони акцентують увагу на тому, що цифрові компетенції педагогів діють у складних організаційних системах і, таким чином, стає необхідним багатогранний набір компетенцій порівняно з цифровими компетенціями, які функціонують в інших сферах суспільства. Дослідження особливостей цифрових технологій та технологій змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти набуває значного поширення у науково-педагогічній літературі [2].

Проектування різноманітних навчальних систем нині спрямоване на інноваційний розвиток у підвищенні кваліфікації педагогів. Зокрема, «у сучасних умовах підвищення кваліфікації забезпечується за рахунок організації процесів навчання педагогів у всіх видах неперервної освіти: формальному, неформальному та інформальному. Неперервність професійного навчання педагогів є необхідною передумовою розвитку їх творчих здібностей та умовою постійного розвитку професійних компетентностей» [3, с. 75]. Проблеми побудови та функціонування систем цифрової компетентності присвячені роботи таких учених як Н. Морзе [4], Н. Воронова [1], О. Трифонова [6], Ю. Триус [5] та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Очевидно, що існуюча система підвищення кваліфікації педагогічних працівників є досить консервативною за способами організації, академічною за змістом, має корпоративно-галузевий характер і не повністю відповідає потребам сучасного суспільства. Серед причин, що гальмують модернізацію системи підвищення кваліфікації, дослідники називають залежність від вертикальної ієрархії, відчуженість від інститутів науки тощо. Тому проблема побудови та розвитку системи формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти є актуальною і відкриває широке поле наукових та практичних досліджень щодо оновлення та якісно нових можливостей розвитку після дипломної освіти.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – виявити особливості системи формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Орієнтація на підвищення компетентностей фахівців потребує реформування післядипломної професійної освіти та кардинальних змін усіх педагогічних підходів до навчання дорослих. Така

реформа, насамперед, має стосуватися не лише основних цілей освіти, а й провідних засобів педагогічного спілкування. Зокрема, дистанційна освіта дорослих дозволяє поєднувати навчання та професійну діяльність. Для деяких осіб, які не мали можливості отримати освіту традиційним шляхом, але прагнуть навчатися, дистанційне навчання є єдиною можливістю професійного розвитку в сучасній системі освіти. Підвищення рівня підготовки та стимулювання мотивації до саморозвитку та самореалізації за фахом педагога найефективніше можна здійснювати в рамках гнучкої системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, яка також враховує можливості інтеграції та відповідає сучасним вимогам суспільного розвитку.

У процесі дослідження виявлено особливості формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти, а саме:

- цілеспрямована мотивація педагогів до підвищення рівня цифрової компетентності;
- можливість обрання послідовності дій щодо розвитку професійно-педагогічних цифрових компетентностей педагога;
- забезпечення структурної організації і відповідного середовища для формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти;
- забезпечення кадрового складу організації та навчання в умовах неформальної освіти;
- забезпечення змістового аспекту формування цифрової компетентності педагога;
- теоретичне обґрунтування та практична реалізація наскрізної інтеграції змісту, методів та організаційних форм навчання педагогів в умовах неформальної освіти;
- стимулювання творчості педагогів у розвитку їх цифрової компетентності педагога;
- забезпечення значної різноманітності вибору шляхів індивідуального навчання в умовах неформальної освіти;
- перехід від традиційного оцінювання до постійного зворотного зв'язку викладача та слухача;
- дидактичне та науково-методичне забезпечення процесу формування цифрової компетентності педагога;
- забезпечення перспектив розвитку системи формування цифрової компетентності педагога

Нижче розглянемо деякі з цих особливостей детальніше.

Залучення педагога до навчального процесу, підвищення мотивації до саморозвитку позитивно впливає на зростання його професійної майстерності. Заохочення слухачів курсів до міжособистісної взаємодії в груповій роботі переводить процес підвищення кваліфікації на якісно новий рівень.

Для викладання з використанням цифрових технологій, важливо знати можливості, які

надаються цифровою технікою для покращення навчального процесу на кожному етапі заняття. Наприклад, на етапі підготовки до заняття можна розробити комп'ютерні моделі заняття, максимально лаконічно розмістити навчальний матеріал, забезпечити основний матеріал додатковою інформацією та дібрати навчальний матеріал з урахуванням індивідуальних особливостей групи чи окремих здобувачів освіти. Для ефективного викладання з використанням цифрових технологій важливо розуміти, як можна використовувати цифрову техніку на кожному етапі заняття для покращення процесу навчання. Наприклад, перед заняттям можна створити комп'ютерні моделі заняття, теми або курсу, додати до основного матеріалу додаткову інформацію та врахувати індивідуальні особливості здобувачів освіти. Під час заняття цифрові технології можна використовувати для ефективнішого використання часу, яскравого та цікавого представлення матеріалу, підвищення переконливості викладання та оптимізації процесу засвоєння нових знань. Крім того, цифрові технології дозволяють зробити навчання більш індивідуальним, зосереджувати увагу на найважливішій проблемі заняття та повертатися до попереднього матеріалу у будь-який момент. Здобувачі освіти також можуть самостійно використовувати навчальний матеріал для підготовки.

Аналіз підходів до професійного цифрового розвитку показує, що розмаїття теоретичних і практичних компонентів, знань і володінь, які необхідні сучасному педагогу для успішної результативної роботи, необхідно осмислювати протягом усього трудового періоду, незалежно від стажу та тривалості служби. Але це потребує суттєвого підвищення гнучкості системи освіти, переходу до принципово нових підходів, які забезпечують бажану освітню траєкторію. Багато досліджень показали, що педагогам не вистачало знань, навичок та умінь, щоб навчати цифровим технологіям, чи ефективно використовувати ці технології в професійній діяльності, або ж моделювати технологічну інтеграцію. Педагоги-практики повинні пройти навчання, щоб могли розробляти свої курси, використовувати знання та навички, які вони отримали в своїй предметній галузі.

На нашу думку, система формування цифрової компетентності педагога повинна: відповідати запитам суспільства, маючи змогу перебудовуватися на підготовку фахівців з відповідним рівнем не лише суто професійної, але й формування цифрової компетентності педагога; забезпечити достатню різноманітність варіантів формування цифрової компетентності педагога для різних спеціалізацій на основі інваріантної системи; забезпечити цифрову компетентність педагогів з професійною спрямованістю на основі самоосвіти особистості та самовиховання; у змісті цифрової

освіти повинен домінувати принцип інтеграції; формування цифрової компетентності педагогів повинно відповідати умовам прогностичності.

Нами виокремлено загальні передумови системи формування цифрової компетентності педагога: забезпечення ґрунтовності результатів освоєння цифрових знань та стійкості системи на основі використання інтегративних понять та інтегрального бачення цілісної системи цифрових та професійно-педагогічних цінностей педагога; зв'язок навчання з життям, виявлення інтегральних проблем інформаційно-цифрового характеру у професійній діяльності педагога; побудова знань бази для системи формування цифрової компетентності педагога на основі інформаційно спрямованих професійно-педагогічних знань; формування інтегративних підсистем знань, умінь та цінностей на основі змісту основних та вибіркових дисциплін; інтеграція підсистем у цілісну систему формування цифрової компетентності педагога.

Хоча більшість дослідників погоджуються з тим, що цифрова технологія має бути включена в освітні програми для педагогів, існує багато пропозицій щодо змісту та методів проведення такого навчання. Тому дуже важливо дослідити, як освітні програми для педагогів впливають на те, щоб педагоги використовували цифрові технології у своїй професійній діяльності.

Загалом вважаємо доцільним загальнонауковий підхід до формування цифрової компетентності педагога як до цілісної багаторівневої динамічної системи, що охоплює ряд підсистем з притаманною для кожної педагогічною метою, спеціальними завданнями, науково обґрунтованими вимогами, а також педагогічною технологією з урахуванням різних видів і форм навчально процесу.

Побудова інтегративних систем характеризується багатоманітністю форм переходу від старого до нового. Закон розвитку проявляється спочатку як тенденція, що вказує його напрям. Суперечливі тенденції характеризуються протилежною спрямованістю дій, а їх взаємне гасіння визначає ступінь посилення чи гальмування тих чи інших процесів. Об'єктивно обумовлена послідовність явищ формує закономірність: необхідний, обумовлений визначеними причинами процес, у якому діє не один закон, а їх *сукупність*. Згідно з цією структурою, технологічна інтеграція не вимагає однієї єдиної педагогічної орієнтації, а містить спектр підходів до викладання та навчання. Педагоги обирають конкретні технологічні програми відповідно до свого вибору інших змінних навчальної програми та процесів (наприклад, навчальних стратегій), які відповідають їхнім освітнім поглядам.

Творчий етап формування цифрової компетентності педагога характеризується підвищенням

рівня творчого розвитку, пошуком і розробкою нових цифрових технологій, прийомів, методів, завдань, які оптимізують навчальний процес на уроках з конкретних дисциплін. На цьому етапі відбувається значне збагачення педагогічного досвіду; підвищення рівня комунікативної компетентності та професійної майстерності педагога. Окрім того, цей етап пов'язаний з освоєнням педагогами самостійної дослідницької діяльності, організація якої враховує психологічні особливості педагогів, а запропоновані теми дослідження є посилюючими та особистісно значущими.

Дидактичне забезпечення підвищення цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти містить: систему критеріїв оцінювання рівня психолого-педагогічної майстерності в контексті розвитку інформаційно-комунікаційних технологій – цифрову професіограму сучасного педагога; паспорт професійних компетенцій педагога з викоремленням цифрової компетентності; анкети, що визначають рівень цифрової професійно-педагогічної підготовки педагогів, їх бачення можливостей і напрямків професійного зростання; рекомендації щодо запровадження активних та сучасних форм педагогічного спілкування (круглі столи, педагогічні вітальні тощо), у тому числі дистанційних, вебінарів, а також форм навчання на основі власного програмного забезпечення; комплект матеріалів для проведення дистанційних курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників за напрямами опанування цифрових технологій у сфері освіти.

У цьому контексті програми підготовки педагогів до роботи передбачають широкий спектр підходів у своїй навчальній програмі: надання інформації, контент інтеграції цифрових технологій (наприклад, лекції, подкасти), практичні заняття з розвитку технологічних навичок (наприклад, семінари), практика з інтеграцією цифрових технологій у галузі (наприклад, польовий досвід), інтеграція цифрових технологій (наприклад, електронні портфоліо) тощо.

**Висновки.** Виявлено низку особливостей формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти: цілеспрямована мотивація педагогів до підвищення рівня цифрової компетентності; можливість обрання послідовності дій щодо розвитку професійно-педагогічних цифрових компетентностей педагога; забезпечення структурної організації і відповідного середовища для формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти; забезпечення кадрового складу організації та навчання в умовах неформальної освіти; забезпечення змістового аспекту формування цифрової компетентності педагога; теоретичне обґрунтування та практична реалізація наскрізної інтеграції змісту, методів та організаційних

форм навчання педагогів в умовах неформальної освіти; стимулювання творчості педагогів у розвитку їх цифрової компетентності педагога; забезпечення значної різноманітності вибору шляхів індивідуального навчання в умовах неформальної освіти; перехід від традиційного оцінювання до постійного зворотного зв'язку викладача та слухача; дидактичне та науково-методичне забезпечення процесу формування цифрової компетентності педагога; забезпечення перспектив розвитку системи формування цифрової компетентності педагога.

**Подальші перспективи в цьому напрямі** вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні системи формування цифрової компетентності педагога на засадах інтегративного, синергетичного, компетентнісного та фрактального підходів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Воронова Н. С. Система формування професійної компетентності майбутніх культурологів засобами цифрових технологій.: автореф. дис. ... д. пед. н. 13.00.04: Держ. ВНЗ "Донбас. держ. пед. ун-т". Слов'янськ, 2020. 41 с.
2. Гущина Н. І. Цифрові технології. Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти: підручник. ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». 2019. Київ, С. 47–62.
3. Захар О. Г. Методична система підвищення кваліфікації вчителів інформатики із застосуванням технологій дистанційного навчання: дис... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2016. 278с.
4. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах: дис... д-ра пед. наук :13.00.02. Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2003. 605 с.
5. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у ВНЗ: проблеми, стан і перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2(9). 2010. С. 16–29.
6. Трифонова О. М. Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін: дис. ...д-ра. пед. наук. 13.00.09. Кропивницький, 2020. 348 с.
7. Цифрова компетентність вчителя і учня Нової Української Школи : зб. тез до Всеукр. наук.-практ. конф. 24 жовт. 2018 р. / [редкол.: М. Г. Ватковська, О. В. Бутурліна, І. Г. Коляда] ; ДНУ "Ін-т модернізації змісту освіти", КЗВО "Дніпр. акад. неперерв. освіти" Дніпропетр. облради. – Київ ; Дніпро : Ліра, 2018. 108 с.
8. Duncan-Howell, J. Digital mismatch: Expectations and realities of digital competency amongst pre-service education students. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(5), 2012. pp.827-840.
9. Facing Radical Digitalization: Capturing Teachers' Transition to Virtual Classrooms Through Ideal Type Experiences <https://doi.org/10.1177/0735633121106942>
10. Gurgenzidze, M., Makaradze, N., Nakashidze-Makharadze, T., Karmanova, A., Nikiforova, Z., Sheleiko, V.A. Enhancing Teachers' Digital Competence for Professional Development in Distance Mode. In: Rodionov, D., Kudryavtseva, T., Skhvediani, A., Berawi, M.A. (eds) *Innovations in Digital Economy*. SPBPU IDE 2021. *Communications in Computer and Information Science*, vol 1619. 2022. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-14985-6\\_20](https://doi.org/10.1007/978-3-031-14985-6_20)
11. Hatlevik OE, and Christophersen K-A Digital Competence at the Beginning of Upper Secondary School: Identifying Factors Explaining Digital Inclusion. *Computers & Education* 63. 2013. pp.240–247.
12. Instefjord, E., & Munthe, E. Preparing pre-service teachers to integrate technology: an analysis of the emphasis on the digital competence in teacher education curricula. *European Journal of Teacher Education*, 39(1), (2016) pp. 77-93
13. Krumsvik R.J. Teacher Educators' Digital Competence. *Scandinavian Journal of Educational Research* 58(3). 2014. pp. 269–280.
14. Mishra, P. & Koehler, M.J. Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 2006. pp. 1017-1054.
15. Pettersson, F. On the Issues of Digital Competence in Educational Contexts. A Review of Literature. *Education and Information Technologies*, 23, 2018. pp. 1005-1021. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9649-3>

# МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ГРАФІЧНИХ ПАКЕТІВ ТА СИСТЕМ АВТОМАТИЧНОГО ПРОЄКТУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

## METHODS OF STUDYING MULTIMEDIA GRAPHIC PACKAGES AND AUTOMATIC DESIGN SYSTEMS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.28>

**Трифонов О.М.,**

докт. пед. наук, професор,  
доцент кафедри природничих наук  
і методик їхнього навчання  
Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира  
Винниченка

**Колесніченко Ю.В.,**

студент IV курсу факультету  
математики, природничих наук  
та технологій  
Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира  
Винниченка

**Садовий М.І.,**

докт. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри технологічної  
та професійної освіти  
Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира  
Винниченка

**Соменко Д.В.,**

канд. пед. наук,  
ст. викладач кафедри технологічної  
та професійної освіти  
Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира  
Винниченка

Стаття присвячена методиці навчання мультимедійних програм AutoCAD та Paint.NET в умовах дистанційної освіти. Дистанційні технології навчання стали невід'ємним компонентом сучасного освітнього середовища. У статті розглядаються ефективність, переваги, особливості організації дистанційного навчання з використання цих програм, а також надаються поради для успішного навчання з застосуванням цих інструментів. Крім того, в статті наведені ризики, з якими стикаються всі суб'єкти навчання в умовах дистанційної освіти, окреслені шляхи їх подолання, або мінімізації негативного впливу на якість освітнього процесу. Навчання мультимедійних програм, таких як AutoCAD та Paint.NET, в умовах дистанційного освітнього середовища є складною задачею, яка вимагає ретельної підготовки викладачів і використання спеціалізованих методів та інструментів для ефективного навчання. У статті детально досліджено функціональні можливості AutoCAD та Paint.NET. Студенти мають змогу використовувати обидві програми для створення та редагування графічних елементів, що розширює їхні можливості та підвищує компетентність у роботі з зображеннями. Авторами запропоновано аспекти розробки курсів із використанням AutoCAD та Paint.NET та надання підтримки студентам для досягнення успіху. Проведене дослідження дає змогу покращити методику навчання AutoCAD та Paint.NET в умовах дистанційного навчання. В результаті дослідження встановлено, що дистанційне навчання розширює «стіни» аудиторії, дає можливість викладачам працювати зі студентами з усього світу та забезпечує більше гнучкості в освітньому процесі. Воно є об'єктивним кроком у розвитку сучасної освіти. За допомогою інтернету та сучасних технологій, дистанційне навчання стає все більш доступним та ефективним, дозволяючи студентам вчитися віддалено та отримувати якісну освіту, незалежно від місця проживання.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, AutoCAD, Paint.NET, мультимедіа, програми для малювання, візуалізація, онлайн-

курси, навчальні матеріали, інтерактивне навчання, віддалений доступ до програмного забезпечення.

The article is devoted to the methodology of teaching AutoCAD and Paint.NET multimedia programs in the conditions of distance education. Distance learning technologies have become an integral component of the modern educational environment. The article examines the effectiveness, advantages, and features of the organization of distance learning using these programs. The authors provide tips for successful learning using these tools. In addition, the article presents the risks faced by all subjects of education in the conditions of distance education, outlines the ways to overcome them, or minimize the negative impact on the quality of the educational process. Teaching multimedia programs such as AutoCAD and Paint.NET in a distance education environment is a complex task that requires careful training of teachers and the use of specialized methods and tools for effective teaching. The article explores the functionality of AutoCAD and Paint.NET in detail. Students can use both programs to create and edit graphics. This expands their capabilities and increases their competence in working with images. The authors proposed aspects of course development using AutoCAD and Paint.NET and providing support to students to achieve success. The conducted research makes it possible to improve the teaching methodology of AutoCAD and Paint.NET in distance learning conditions. As a result of the study, it was established that distance learning expands the «walls» of the classroom, enables teachers to work with students from all over the world, and provides more flexibility in the educational process. It is an objective step in the development of modern education. With the help of the Internet and modern technologies, distance learning is becoming more and more accessible and effective, allowing students to study remotely and receive a quality education, regardless of where they live.

**Key words:** distance learning, AutoCAD, Paint.NET, multimedia, drawing programs, visualization, online courses, educational materials, interactive learning, remote access to software.

**Постановка проблеми.** У зв'язку з поширенням пандемії COVID-19, багато шкіл і закладів вищої освіти змушені були перейти на дистанційне навчання. Нині тенденції запровадження дистанційних форм навчання тривають у зв'язку зі збройною агресією росії на територію нашої держави. Це стало викликом для багатьох викладачів і студентів, адже вимагало перегляду традиційних методик навчання. Зокрема, це стосується

вивчення мультимедійних програм AutoCAD та Paint.NET, які є основою для забезпечення візуалізації освітнього процесу особливо в умовах дистанційного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження на тему використання дистанційного навчання в мультимедіа освіті були проведені різними вченими. Серед них можна виділити: І. Бережна, Т. Вакалюк, І. Демченко, В. Кіт,

В. Концедайло, Н. Лобанчикова, О. Ляшенко, Л. Марцева, М. Мішукова, І. Новицька, Н. Різник, О. Спирін, Ю. Шевченко [1], [2], [3], [4], [9] та інші. Вони досліджували ефективність використання різних методів і технологій для дистанційного навчання з використанням програм AutoCAD та Paint.NET, розробляли нові підходи до навчання та впроваджували їх на практиці. В результаті цих досліджень було доведено, що дистанційне навчання є ефективним інструментом для вивчення мультимедійних матеріалів, а програми AutoCAD та Paint.NET допомагають у візуалізації та редагуванні цих матеріалів.

Дослідження на тему використання мультимедійних програм в освіті були проведені різними вченими. Серед них можна виділити: М. Галайда, О. Гуменюк, С. Коваленко, О. Кравець, М. Мариненко [4] та інші. Вони досліджували ефективність використання різних мультимедійних програм для навчання, візуалізації та редагування матеріалів. У результаті цих досліджень було встановлено, що використання мультимедійних програм може значно полегшити процес навчання та зробити його більш доступним та зрозумілим для студентів.

Але при цьому нерозв'язаною залишається проблема навчання мультимедійних програм, зокрема AutoCAD та Paint.NET, в умовах дистанційного освітнього середовища. Це пов'язано зі специфікою цих програм.

Зокрема, програма AutoCAD має складну структуру та вимагає від студентів знання багатьох команд і функцій, які не завжди можна ефективно пояснити на віддаленій основі. Також, відсутність можливості особистої допомоги викладача при виникненні труднощів у роботі в програмі може стати перешкодою у процесі навчання.

У разі програми Paint.NET, проблема полягає у тому, що вона використовується як самостійний графічний редактор, так і доповнення до програми Microsoft Paint. Це може створювати певні труднощі для студентів, які не мають достатньої кількості практики роботи з графічними редакторами та не можуть однозначно визначити, яку програму слід використовувати у конкретному випадку. Крім того, відсутність систематичного моніторингу за процесом роботи та відгуків викладача на практичні завдання ускладнює процес навчання студентів.

Отже, навчання мультимедійних програм, таких як AutoCAD та Paint.NET, в умовах дистанційного освітнього середовища є складною задачею, яка вимагає ретельної підготовки викладачів і використання спеціалізованих методів та інструментів для ефективного навчання.

**Метою статті** є дослідження основних викликів, які виникають при дистанційному вивченні AutoCAD та Paint.NET, і розробка методичних рекомендацій щодо оптимізації дистанційного навчання з вказаних освітніх компонентів.

**Виклад основного матеріалу.** Дистанційна форма навчання не є універсальним рішенням для всіх видів навчання та для всіх дисциплін. Навчання мультимедійних програм, зокрема AutoCAD та Paint.NET, в умовах дистанційного освітнього середовища є складною задачею. Це пов'язано зі специфікою цих програм та вимогами до їх викладання.

AutoCAD є комп'ютерною програмою, яка використовується для створення 2D та 3D малюнків, проектування будівель, машинобудівних конструкцій та інших об'єктів. Для навчання цій програмі потрібна велика кількість графічних матеріалів і практичних завдань. У звичайних умовах це досягається шляхом використання дошки та маркерів практичних заняттях у комп'ютерному класі.

Однак, у дистанційному навчанні студенти не мають змоги отримати доступ до цих матеріалів у режимі реального часу. Крім того, студенти можуть мати різні версії програми AutoCAD на своїх комп'ютерах, що призводить до труднощів у виконанні завдань та відмінностей у використанні інтерфейсу.

Однією з важливих особливостей дистанційного навчання є відсутність безпосереднього контакту з викладачем та іншими студентами. Це призводить до відчуття самотності та віддаленості від освітнього процесу. Крім того, виникає необхідність самостійно контролювати свій робочий розклад і виконувати навчальні завдання в режимі самостійної роботи.

У контексті вивчення мультимедійних програм, зокрема AutoCAD та Paint.NET, до особливостей дистанційного навчання додаються деякі специфічні виклики. Одним із найважливіших є необхідність мати власний комп'ютер із відповідним програмним забезпеченням і досить потужними технічними характеристиками. Це може бути складно для деяких студентів, особливо тих, які не мають можливості забезпечити себе зазначеними ресурсами.

Постає проблема забезпечення якісного зв'язку та необхідного програмного забезпечення для відеоконференцій та здійснення інших типів комунікації, що вимагає швидкої телекомунікації.

Одним з ключових аспектів при використанні AutoCAD та Paint.NET є доступ до програмних засобів. Тому більшість університетів і коледжів, зазвичай, надають студентам доступ до комп'ютерних лабораторій, де вони працюють з цими програмами. Проте, при дистанційному навчанні така можливість є обмеженою, тому студенти можуть зіткнутися з проблемами доступу до програмних засобів.

Забезпечення вирішення цієї проблеми полягає у використанні віртуальних лабораторій, які дають студентам доступ до необхідних програм з будь-якого місця, де є інтернет. Це є особливо корисно



для студентів, які мають обмежений доступ до комп'ютера або програмних засобів.

Для надання студентам необхідної допомоги та підтримки під час вивчення цих програм часто використовуються відеоконференції, електронна пошта, онлайн-чат або форуми для обговорення питань, пов'язаних із функціоналом програм [1], [3, с. 7–12].

В умовах дистанційного навчання варто враховувати, що різні студенти мають різний рівень інформаційно-цифрової компетентності. Розв'язанню цієї проблеми сприяє використання в освітньому процесі різних рівнів завдань і завдань з різним ступенем складності.

Для забезпечити доступ до необхідного обладнання та програмного забезпечення для успішного вивчення AutoCAD та Paint.NET рекомендується надати студентам доступ до веб-версій програм, які можна запустити безпосередньо у веб-браузері.

AutoCAD та PaintNET є складними для оволодіння програмами, і необхідність візуального навчання щодо їх функціоналу в умовах дистанційного навчання ускладнюється. Тому важливо використовувати кращі практики та рекомендації для дистанційного навчання AutoCAD та Paint.NET, які можуть забезпечити ефективне навчання та забезпечити студентам необхідні знання:

1. Створення детального плану навчального курсу, який містить чіткі та зрозумілі інструкції, завдання та дедлайни. Це допоможе студентам бути організованішими та ефективнішими у вивченні матеріалу.

2. Використання відеоуроків та онлайн-курсів.

Для підвищення ефективності навчання, рекомендується використовувати відеоуроки та

онлайн-курси, які дають можливість студентам ознайомитись з функціоналом програми в режимі реального часу. Відеоуроки можуть бути створені викладачами або знайдені в інтернеті.

3. Використання віртуальних лабораторій.

Віртуальні лабораторії дозволяють студентам мати можливість виконувати практичні завдання та експериментувати з програмами на віддаленому сервері. Це забезпечує отримання студентами необхідного досвіду використання програм, не витрачаючи час на налаштування та встановлення програм на своїх комп'ютерах.

4. Використання спеціалізованих онлайн-платформ.

Спеціалізовані онлайн-платформи, такі як Autodesk Education Community або Paint.NET Forum, можуть допомогти студентам знайти необхідну інформацію та підтримку від інших користувачів програм. Вони також надають доступ до додаткових ресурсів, таких як додатки, матеріали та інструкції.

Розглянемо докладніше кожен з програм, AutoCAD та Paint.NET, та їхні функціональні можливості для дистанційного навчання.

AutoCAD (рис. 1) має широкі можливості для креслення, моделювання та аналізу, що робить його однією з найпопулярніших програм для проектування [6].

Для вивчення AutoCAD можна використовувати різні дистанційні методики, наприклад відеоконференції з викладачем, спільну роботу з колегами в онлайн-платформах для навчання, інтерактивні вправи та ігри. Також існують спеціалізовані онлайн-курси з відеоуроками та практичними завданнями, які можна використовувати для

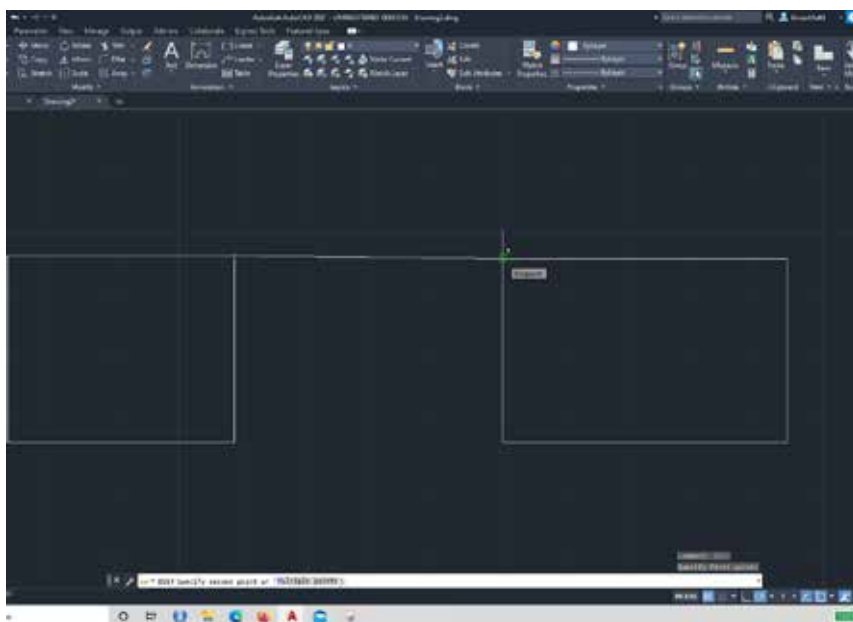


Рис. 1. Інтерфейс програми «AutoCAD»

самостійного навчання [3, с. 51–55]. Важливо, щоб студенти мали доступ до програми та комп'ютера з достатньою потужністю для її використання.

Paint.NET (рис. 2) – це безкоштовна програма для редагування зображень, яка створена на платформі .NET Framework. Ця програма є простою у використанні та має широкі можливості для редагування та покращення зображень, таких як видалення шуму, корекція кольору, додавання ефектів та інше.

Для вивчення Paint.NET також можна використовувати різні дистанційні методики, наприклад, відеоуроки та онлайн-курси, які можна знайти на спеціалізованих сайтах та платформах [2], [3, с. 125–134]. Існують безкоштовні навчальні матеріали, такі як документація та практичні завдання, які можна використовувати для самостійного навчання.

Оскільки Paint.NET є безкоштовним, він може бути використаний студентами з невеликим бюджетом на навчання [7]. Paint.NET має спрощений інтерфейс, що робить його зручним для використання навіть для тих, хто не має досвіду в роботі з графічними програмами. Окрім того, Paint.NET може бути використаний для виконання різних завдань у більш широкому контексті, наприклад, для редагування фотографій, створення презентацій та дизайну рекламних матеріалів.

Особливо корисною є можливість використання Paint.NET для створення елементів дизайну, які можуть бути використані в AutoCAD, таких як логотипи, векторні малюнки та інші графічні елементи.

Таким чином, студенти можуть використовувати обидві програми для створення та редагування графічних елементів, що розширює їхні

можливості та підвищує компетентність у роботі з зображеннями.

У дистанційному навчанні студенти часто використовують онлайн-платформи для навчання, такі як Google Classroom (рис. 3), Moodle (рис. 4), Coursera, edX або Udey, які пропонують онлайн-курси з відеоуроками та практичними завданнями для вивчення AutoCAD та Paint.NET. Ці курси можуть бути використані як додаткові ресурси для навчання, що доповнюють основний курс навчання, або як самостійний курс навчання [3, с. 65–70], [5].

Важливо, щоб викладачі, які проводять дистанційне навчання студентів із використанням AutoCAD та Paint.NET, надавали студентам можливість отримувати фідбек та допомогу у вирішенні проблем під час навчання. Наприклад, викладачі можуть використовувати відеоконференції для проведення консультацій та семінарів з студентами [3, с. 12–17], [4]. Вони також можуть створювати форуми для дискусії та обговорення питань з навчання, а також надавати індивідуальне керівництво та підтримку для кожного студента.

Крім того, для ефективного дистанційного навчання з використанням AutoCAD та Paint.NET, студентам потрібно мати достатній рівень технічної компетентності. Вони повинні мати належне знання комп'ютерних основ, уміти працювати зі зображеннями та вміти користуватися графічними програмами. Якщо студенти не мають достатнього рівня комп'ютерної грамотності, вони можуть скористатися додатковими ресурсами, такими як онлайн-курси з комп'ютерних основ або «самоучники» [3, с. 230–237], [8].

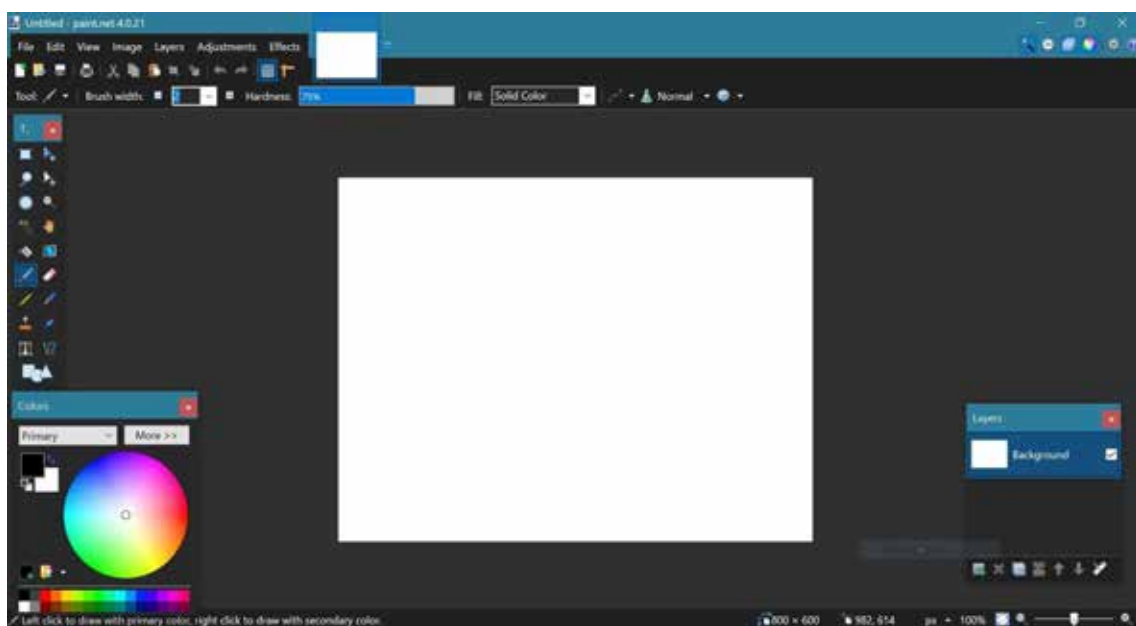


Рис. 2. Інтерфейс програми «Paint.NET»

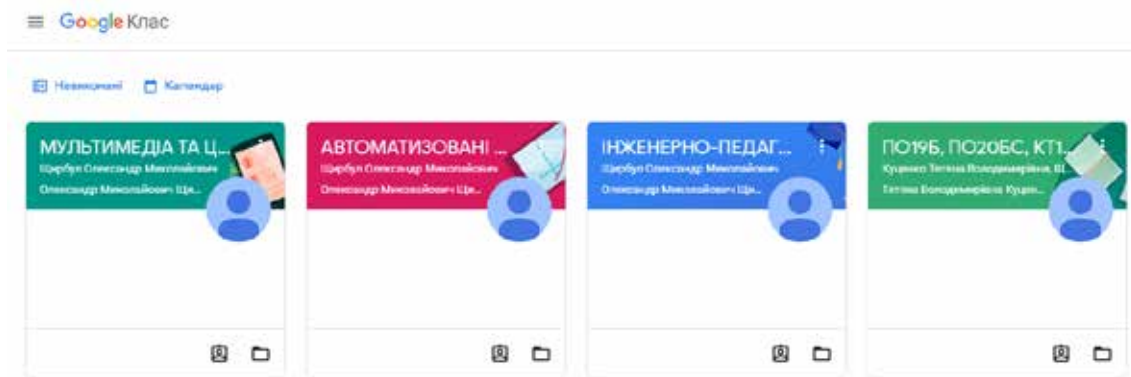


Рис. 3. Головна сторінка онлайн класу в «Google Classroom»

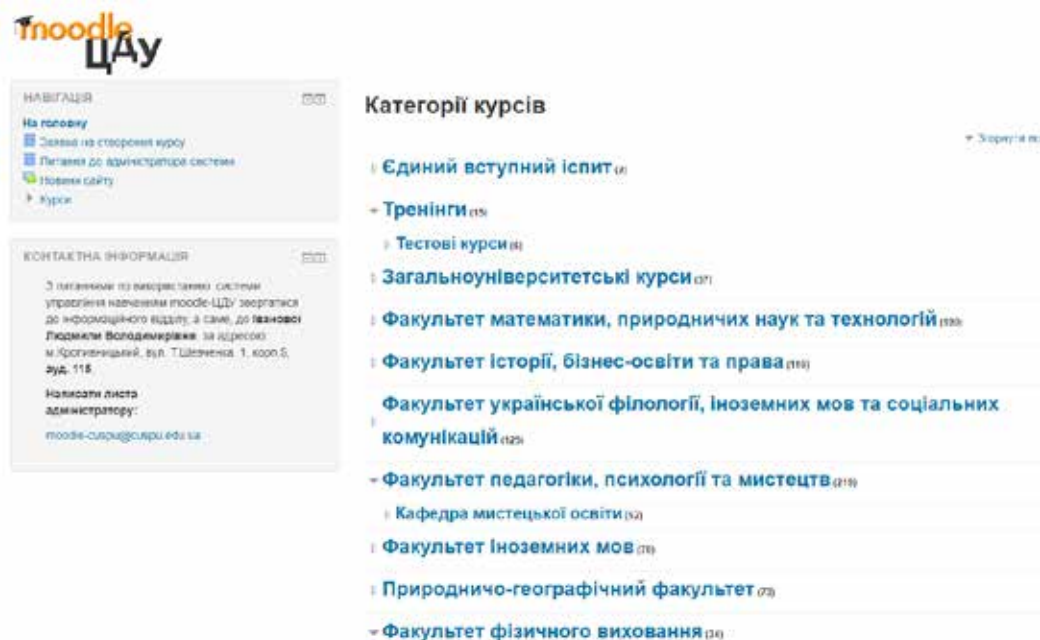


Рис. 4. Головна сторінка онлайн класу в «Moodle»

Розглянемо для прикладу практичне завдання – покрокову інструкцію з вивчення основ AutoCAD.

*Практичне завдання.*

*Мета:* Демонстрація процесу створення простої схеми приватного будинку в AutoCAD та навчання основам роботи з програмою AutoCAD для дистанційного навчання.

*Крок 1: Відкриття програми AutoCAD.*

Запустіть програму AutoCAD зі свого комп'ютера або ноутбука.

*Крок 2: Створення нового файлу.*

У вікні «Startup» виберіть опцію «New Drawing».

Виберіть один із шаблонів для створення нового файлу або створіть свій власний шаблон, якщо у вас є така можливість.

*Крок 3: Вибір масштабу та орієнтації аркуша.*

Виберіть вкладку «Layout» у правій частині екрана.

Виберіть розмір аркуша та його орієнтацію, використовуючи опції на панелі «Page Setup».

*Крок 4: Додавання ліній та форм.*

Виберіть інструмент «Line» на панелі інструментів.

Почніть додавати лінії та форми, щоб створити основну структуру будинку.

*Крок 5: Додавання дверей та вікон.*

Виберіть інструмент «Rectangle» на панелі інструментів.

Намалюйте прямокутники на місці, де будуть двері та вікна.

Виберіть інструмент «Trim» та видаліть зайві лінії, які перетинаються з прямокутниками дверей та вікон.

*Крок 6: Додавання тексту.*

Використовуйте команду «Текст» для додавання тексту з назвою будинку та іншої інформації, яка може бути корисною для майбутніх користувачів.

*Крок 7: Збереження.*

Збережіть вашу схему будинку, використовуючи команду «Save As». Виберіть папку для збереження файлу та назву файлу, яка буде легко зрозуміла та відповідатиме змісту схеми. Збережіть файл у форматі DWG, який є стандартним форматом для файлів AutoCAD.

*Крок 8: Експорт в PDF.*

Для того, щоб поділитися своєю схемою з іншими людьми, ви можете експортувати її у формат PDF. Використовуйте команду «Export» та виберіть формат PDF. Виберіть якість та розмір файлу, який вам потрібний, та збережіть файл.

Це завершує нашу практичну роботу зі створення простої схеми приватного будинку в AutoCAD. Ви можете додати більше деталей та елементів за бажанням, але ці кроки допоможуть вам ознайомитися з основними функціями та інструментами AutoCAD.

Метою цієї практичної роботи є навчання студентів основам використання програми AutoCAD для створення простої схеми будинку. Робота орієнтована на студентів, які навчаються дистанційно та мають обмежений доступ до лабораторій з комп'ютерами та програмним забезпеченням. Виконання цієї практичної роботи допоможе студентам засвоїти основні інструменти та функції програми AutoCAD та дозволить їм створювати власні схеми будівель.

Узагалі, дистанційне навчання студентів із використанням AutoCAD та Paint.NET є ефективним та зручним способом навчання, який дозволяє студентам навчатися з будь-якої точки світу в своєму темпі, використовуючи найсучасніші програми для роботи з зображеннями та графікою.

**Висновки.** Дистанційне навчання, зокрема і під час вивчення програм AutoCAD та Paint.NET, є викликом для студентів, викладачів та університетів. Важливо забезпечити, щоб ці виклики були вирішені, і дистанційне навчання можна було забезпечити ефективним та результативним способом.

Дистанційне навчання розширює «стіни» аудиторії, дає можливість викладачам працювати зі студентами з усього світу та забезпечує більше гнучкості в освітньому процесі. Воно є об'єктивним кроком у розвитку сучасної освіти. За допомогою інтернету та сучасних технологій, дистанційне навчання стає все більш доступним

та ефективним, дозволяючи студентам вчитися віддалено та отримувати якісну освіту, незалежно від місця проживання [9].

Проведене дослідження дає змогу покращити методику навчання AutoCAD та Paint.NET в умовах дистанційного навчання.

У майбутньому дистанційне навчання з використанням AutoCAD та Paint.NET може стати ще більш ефективним та інноваційним за допомогою використання новітніх технологій, таких як віртуальна та доповнена реальність, які можуть дозволити студентам отримувати більш реалістичний та інтерактивний досвід навчання.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Демченко І., Шевченко Ю. Організація навчання AutoCAD в умовах дистанційного освітнього середовища. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Телекомунікації та радіотехніка*. 2016. Вип. 19. С. 7–12.
2. Бережна І.В., Ляшенко О.І., Мішукова М.А. Методика використання Paint.NET в процесі дистанційного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2019. Вип. 69. С. 125–134.
3. Кіт В.С., Бондаренко М.В. Досвід використання системи дистанційного навчання для навчання AutoCAD. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Комп'ютерні науки». 2017. Т. 2. С. 51–55.
4. Різник Н.А. Використання мультимедійних технологій під час дистанційного навчання у закладі вищої освіти. *Економічний вісник університету*. 2021. Вип. 50. С. 12–17.
5. Трифонова О.М., Курнат Г.Л. GOOGLE CLASSROOM як засіб інтенсифікації освітнього процесу в умовах дистанційної освіти *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки (ЦДПУ ім. В. Винниченка)*. Кропивницький, 2021. Вип. 198. С. 65–70.
6. Autodesk Education Community. URL: <https://education.autodesk.com/>
7. Paint.NET. URL: <https://www.getpaint.net/>
8. Sadovyi Mykola, Somenko Dmytro, Tryfonova Olena. Digital technical means of learning – as the main component of the man-made environment in conditions of sustainable development. *Modern approaches to ensuring sustainable development: Monograph*. Katowice: The University of Technology in Katowice Press, 2023. P. 230 – 237.
9. Vakaliuk T.A., Spirin O.M., Lobanchykova N., Martseva L., Novitska I., Kontsedailo V. Features of distance learning of cloud technologies for the organization educational process in quarantine. *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. Vol. 1840. P. 012051.

## МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

### MOBILE APPLICATIONS FOR LEARNING ENGLISH AS A MEAN OF ORGANIZING STUDENTS' INDIVIDUAL WORK

Стаття присвячена актуальній проблемі можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення іноземної мови, а також підкреслено важливість оновлення змісту навчальних курсів й запровадженні нових технологій навчання іноземної мови. Проаналізовано специфіку й можливості мобільного навчання як ефектної дистанційної технології, окреслено переваги її використання у навчанні іноземної мови. Автор розкриває поняття мобільного навчання та розглядає його переваги у викладанні іноземних мов. Доведено, що повсякденне використання студентами мобільних телефонів та інших пристроїв слугує основним стимулом масового поширення мобільного навчання в усьому світі. Схарактеризовано позитивні трансформації в методиці викладання іноземної мови, які стимулює мобільне навчання. Наведено класифікацію мобільних програмних додатків, що можуть бути використані в процесі викладання англійської мови для студентів. У статті наводиться короткий огляд мобільних додатків для навчання англійської мови та досвід їх використання у самостійній роботі студентів. Наведено класифікацію мобільних програмних додатків, що можуть бути використані в процесі викладання англійської мови. Розглянуто декілька мобільних додатків для вивчення іноземної мови (LinguaLeo, Duolingo, Words, Easy Ten, Learn English, LearnEnglish Podcasts). Підсумовано, що мобільні технології створюють нове середовище й можливості для навчання; вони стали важливим освітнім інструментом, яким можна успішно оперувати у навчанні іноземної мови. Підсумовано, що мобільні пристрої не замінюють традиційні методи навчання, а створюють нове середовище й можливості для нього; вони стали важливим освітнім інструментом, яким можна успішно оперувати у навчанні іноземної мови.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології; мобільне навчання; мобільні

навчальні програми; самостійна робота студентів.

The article is devoted to the current problem of the possibilities of using information and communication technologies in the process of learning a foreign language, it also emphasizes the importance of modernizing the content of educational courses and introducing new technologies for learning a foreign language. The specifics and possibilities of mobile learning as an effective distant learning technology are analyzed, the advantages of its use in foreign language learning are outlined. The author reveals the concept of mobile learning and considers its advantages in teaching foreign languages. It has been proven that the daily use of mobile phones and other devices by students is the main stimulus for the mass spread of mobile learning around the world. Positive transformations in the foreign language teaching methodology stimulated by mobile learning are characterized. The classification of mobile software applications that can be used in the process of teaching English to students is given. The article provides a brief overview of mobile applications for learning English and the experience of using them in students' independent work. The classification of mobile software applications that can be used in the process of teaching English is given. Several mobile applications for learning a foreign language are considered (LinguaLeo, Duolingo, Words, Easy Ten, Learn English, LearnEnglish Podcasts). It is concluded that mobile technologies create a new environment and opportunities for learning; they have become an important educational tool that can be used successfully in foreign language learning. It is concluded that mobile devices do not replace traditional learning methods, but create a new environment and opportunities for it; they have become an important educational tool that can be used successfully in foreign language learning.

**Key words:** information and communication technologies; mobile learning; mobile educational programs; independent work of students.

УДК 378.147.091.313:004.77  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.29>

**Шевчук А.О.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки, іноземної  
філології та перекладу  
Харківського національного  
економічного університету  
імені Семена Кузнеця

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Іншомовна освіта стає нині одним із базових компонентів у структурі компетентнісної моделі підготовки спеціаліста. У зв'язку з цим значно зростає роль іноземної мови при підготовці спеціалістів в освітніх організаціях вищої освіти, де курс іноземної мови носить комунікативно-прагматичний та професійно-орієнтований характер. В даний час перед вищою школою стоїть завдання не тільки модернізації змісту навчальних курсів, а також запровадження нових технологій формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів.

Повсякденне використання студентами мобільних пристроїв стимулює масове

поширення мобільного навчання в усьому світі, є частиною нової картини освіти, створеної завдяки технологіям, які підтримують гнучке, доступне, індивідуальне навчання. Цей процес також стимулював виникнення в рамках концепції електронного навчання (e-Learning – Electronic learning) нового напрямку – мобільного навчання іноземної мови (M-Learning – Mobile learning) [2; 4; 5]. Багато науковців впевнені, що майбутнє навчання з підтримкою інформаційно-комп'ютерних технологій пов'язано саме з розповсюдженням мобільних засобів зв'язку, появою великої кількості навчальних додатків та програм, нових технологій, які розширюють можливості та якість освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Завдяки розповсюдженню мобільних технологій і постійному вдосконаленню функціональності мобільних пристроїв, експерти ЮНЕСКО в області освіти пропонують використовувати їх потенціал для підвищення якості та доступності освіти, а також побудови індивідуальної траєкторії навчання [8].

Вчені, педагоги, філологи з усього світу активно обговорюють на науково-практичних конференціях і форумах теорію та практику використання мобільних пристроїв та мобільних освітніх ресурсів у навчанні. В Європі та США щорічно проводиться низка конференцій та семінарів стосовно використання мобільних освітніх технологій чи ресурсів. З 2002 року проводиться Міжнародна конференція «MLearnCon» з проблем інтеграції мобільних технологій в навчання, створення та використання навчального мобільного контенту [4]. Міжнародна конференція з мобільного навчання «The International Conference of Mobile Learning» (проводиться з 2005 року) являє собою майданчик для обговорення результатів досліджень у галузі мобільного навчання та досягнень у цій галузі [6]. Інтерес представляють результати проекту «Mobile Technologies in Life-long Learning: best practices». В рамках даного проекту проводяться дослідження впливу мобільних технологій на підвищення доступу до освіти, незалежно від соціального та економічного стану, віку, статевої, релігійної, етнічної приналежності, обмежених фізичних можливостей [6]. У Європі та США видаються періодичні видання, присвячені проблемам мобільного навчання, наприклад, International Journal of Mobile and Blended Learning (з 2009 р.) та International Journal of Mobile Learning and Organisation (з 2007 р.). Проводиться ряд великих зарубіжних проектів, спрямованих на створення нового віртуального середовища навчання з використанням мобільних технологій.

В цілому, більшість вітчизняних і зарубіжних дослідників [7, 2, 1, 5, 3] погоджуються, що переваги мобільного навчання в порівнянні з традиційними та сучасними методами, такими як дистанційне і змішане навчання полягає в тому, що студенти, перш за все завжди мають доступ до навчального матеріалу у будь-який зручний час і в будь-якому місці.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Варто зазначити, що порівняно із зарубіжними країнами, у нашій країні недостатньо приділено уваги використанню потенціалу мобільних додатків у навчанні іноземної мови, а також необхідно критично вивчити ефективність такого навчання.

**Мета** нашої статті полягає в аналізі та визначенні значення і можливостей мобільних додатків як ефективного засобу навчання іноземної

мови. Задля вирішення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання**: теоретично обґрунтувати особливості використання мобільних додатків у навчанні іноземної мови; окреслити їх переваги; розглянути і проаналізувати сучасні мобільні додатки та програми для навчання іноземної мови на базі платформ Android та iOS.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Мобільні пристрої успішно використовуються при вивченні різних навчальних дисциплін, та іноземна мова не є винятком. Доцільність використання мобільних пристроїв у процесі вивчення іноземної мови та навчання мови не викликає сумнівів, виходячи хоча б з того факту, що сучасне покоління молоді, сприймає мобільні пристрої, з їх привабливим інтерфейсом, інтерактивністю, кастомним підходом до потреб користувача, як складовою свого життя.

Мобільне навчання стимулює позитивні трансформації в методиці викладання іноземної мови, та містить ряд переваг:

1. *Інтерактивність.* Процес вивчення іноземної мови з новими засобами зв'язку дуже цікавим, студенти мають змогу насолоджуватися вивченням англійської мови за допомогою тестів, гейміфікації тощо. Іншими словами, процес навчання організований як своєрідна гра із накопиченням балів та різними рівнями.

2. *Швидкість.* Ще однією досить вагомою перевагою є можливість навчатися у власному темпі. Не маючи однокласників і маючи весь вміст курсу з самого початку, користувачі додатків можуть вивчати іноземну мову зі своєю швидкістю, маючи можливість просунутися більше за короткий час порівняно з очними заняттями.

3. *Гнучкість.* Мабуть, одна із головних переваг мобільних додатків – це доступність програми 24 години на добу, 365 днів на рік при лише одному натисканні на значок програми, тому студенти можуть вивчати або практикувати мову будь-де та будь-коли.

4. *Доступність.* Деякі програми є платними, але їх можна придбати за доступною ціною, є навіть кілька програм, які є безкоштовними та доступними для завантаження без додаткової плати.

5. *Можливість практикувати всі види мовленнєвої діяльності.* Це дозволяє практикувати широкий спектр навичок – аудіювання, читання, письмо, граматику і навіть аспекти вимови. Наразі багато додатків на ринку дозволяють бачити одне й те саме слово по-різному: у письмовій формі, прослуховувати та в контексті, завдяки цьому навчання стане набагато легшим.

6. *Розширення словникового запасу.* Ефективний спосіб збільшити словниковий запас за допомогою використання мобільних додатків. Заучувати нескінченні списки слів страшенно

нудно. Завдяки цим програмам можна виконувати багато вправ на словниковий запас, які спрощують вивчення нових слів, навіть не помічаючи цього.

В даний час користувачам мобільних пристроїв доступна величезна кількість додатків для вивчення іноземних мов, насамперед англійської. На наш погляд, вміння використовувати додатки для мобільних електронних пристроїв на даний момент є особливо актуальним. В даний час студенти, при всій їх освіченості у сфері цифрових технологій, як нам здається, недостатньо орієнтуються на ринку запропонованих послуг. Завдання викладача – допомогти студентам вибрати необхідні та відповідні продукти, які можуть максимально сприяти вивченню мови, тим самим індивідуалізувати процес навчання.

З погляду практичного застосування в процесі навчання іноземної мови спеціалізовані мобільні додатки зацікавили нас як засіб оптимізації та інтенсифікації навчального процесу, а також ресурсна база для розроблення навчальних матеріалів з дисципліни «Англійська мова». З нашого погляду практичне застосування мобільних додатків несе в собі величезний потенціал, але разом з тим інтеграція роботи з додатками в структуру практичних занять представляє певні проблеми і може використовуватись досить обмежено. У той же час використання інтерактивних технологій у процесі навчання з метою організації та інтенсифікації самостійної роботи студентів (переважно позааудиторно) видається нам дуже перспективним напрямом освіти.

У контексті порушеної проблеми варто схарактеризувати декілька мобільних додатків для вивчення іноземної мови.

*Duolingo* – одна з найефективніших безкоштовних програм для вивчення англійської мови. Додаток *Duolingo*, один із найпопулярніших для початківців. Приділяючи лише 20 хвилин щодня, можна поступово вивчати англійську, граючи в короткі ігри. На основі різних тем можна вивчити до семи нових слів на тему та отримати бали після завершення уроків.

*Babbel* – ще один дуже популярний мовний додаток, недаремно, оскільки він дуже ефективний для набуття базових розмовних навичок і буде корисним не лише для тих, хто тільки починає вивчати мову, а й для тих, хто прагне розширити словниковий запас. У центрі уваги *Babbel* – вивчення нової лексики, тож студент краще починає розуміти мову, а не просто запам'ятовувати слова. Уроки поділено на наближені до життя теми, що дозволяє швидше почати вести розмову у реальному середовищі.

*FluentU* – ця програма досить унікальна, оскільки використовує захоплюючі відео реального світу; наприклад рекламні ролики та новини, щоб перетворити їх на досвід вивчення англійської

мови. Таким чином, можна легко зануритися в природну культуру і, подібно до *Babbel*, можна одразу почати розмову на повсякденні або інші важливі теми. Додаток *FluentU* дозволяє вивчати англійську, якою розмовляють у реальному житті, також допомагає сформувати правильну вимову.

*Rosetta Stone* – додаток, який містить у собі метод, який є досить унікальним, тому що *Rosetta Stone* не надає жодних перекладів рідною мовою студента, тобто метод повного занурення в мову. Додаток містить вправи, які допоможуть з основними словами, перш ніж зрештою перейти до формування фраз і речень.

*Memrise* – трохи схожий на іншу програму під назвою *MindSnacks*, у центрі уваги *Memrise* – вивчення англійських слів, більше ніж будь-які інші аспекти мови. Але його особливість полягає в тому, що він використовує гумор, щоб допомогти запам'ятати відповідні слова. Звичайно, якщо щось смішне, то обов'язково запам'ятовується краще. Курси *Memrise* також створюються та розробляються іншими користувачами додатку, що робить їх справді дружніми, правдивими.

Також, мобільні програми можуть досить ефективно використовуватись для розвитку вміння аудіювання, серед найвдаліших продуктів можна назвати *Sounds Right (British Council)*, а також додаток *Sounds: Pronunciation App (Macmillan Education)*. Дані програми включають зручний інструмент розвитку фонетичних навичок як для занять в аудиторії, так і для самостійної роботи; відпрацювання британських та американських варіантів вимови англійської мови; різноманітні тренувальні завдання та тестові матеріали.

У безкоштовних додатках, розроблених у рамках навчальних програм Британської Ради – *Learn English Audio & Video*, *Learn English Great Videos*, *Learn English Elementary Podcasts* – представлені кращі подкасти та відеоматеріали, призначені для вивчення англійської мови. Програми забезпечені рядом додаткових функціональних можливостей, таких як інтерактивні тексти аудіозаписи, глосарії ключових слів, вправи на розуміння кожної частини інформаційного матеріалу. У них представлені матеріали різного рівня складності, що дозволяють покращити навички сприйняття мови на слух, а також поповнити словниковий запас. Мобільні додатки *Two Minute English*, *Real English*, *Puzzle English* тренують навички аудіювання користувачів, а також становлять значний інтерес для викладачів англійської мови та студентів, оскільки містять величезну кількість ресурсів та завдань для прослуховування.

Далі ми хотіли б зупинитися на додатку, який розроблений з метою розвитку лексичних навичок і розширення словникового запасу студентів, як от *MyWordBook*, який доступний на сайті Британської

ради, виконано у вигляді інтерактивної записної книжки. Лексика в додатку подається за допомогою інтерактивних флешкарт, організованих як у довільному порядку, так і у вигляді тематичних груп, розподілених за рівнями складності. Кожна флешкарта забезпечена дефініцією та прикладом вживання зі словника Cambridge University Press, перекладом, полями для нотаток, аудіоприкладом, зображенням. Рубрика “Практика” містить п'ять видів завдань, після виконання яких користувач може перемістити слово до списку вивченої лексики.

В цілому, всі згадані додатки стимулюють студентів вивчати іноземну мову в силу великого розмаїття тем, форм і методів навчання, тому можуть використовуватися для самостійної роботи студентів. Ці додатки можуть бути чудовим способом почати вивчати англійську мову або підвищувати рівень наявних навичок. Вони також можуть бути чудовим доповненням до будь-якої іншої форми навчання, зокрема дистанційне або аудиторне навчання, самостійна робота.

**Висновки.** З нашого погляду практичне застосування мобільних додатків несе в собі величезний потенціал у підвищенні ефективності процесу вивчення іноземних мов та може значно вдосконалити процес іншомовної підготовки учнів, відкрити його нові сторони та перетворити із серйозного трудомісткого процесу у захоплююче заняття. Практика показує, що вони мають неабияку перевагу над традиційними методами навчання: інтенсифікація самостійної діяльності, індивідуалізація навчання, підвищення пізнавальної активності та мотивації навчання. При цьому використання мобільних технологій у процесі вивчення іноземної мови сприяє не тільки збагаченню освітнього процесу, а й придбання учнями навичок та умінь, формування та розвиток яких на основі традиційних засобів навчання видається досить трудомістким.

Таким чином, застосування мобільних технологій у навчальному процесі сприяє вдосконаленню процесу формування іншомовних умінь та навичок учнів, забезпечує ефективну самостійну роботу, підвищує мотивацію та пізнавальну активність

учнів, інтерес до предмета, допомагає інтенсифікувати та індивідуалізувати навчання.

Оскільки постійно з'являються нові мобільні технології, то перспективою подальших досліджень із практичного використання мобільних технологій у навчанні іноземної мови може стати розробка, опис та оптимізація завдань для самостійної роботи студентів, а також необхідно постійно здійснювати ретельне вивчення і аналіз нових мобільних додатків і програм для вивчення іноземної мови, тощо.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Рогульська О. О. M-learning як інноваційна технологія у навчанні іноземної мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2016. Вип. 45. С. 318-321. URL: <https://repository.globethics.net/handle/20.500.12424/2154399>
2. Шевчук А. О. Використання мобільних технологій у навчанні іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2018. № 6. С. 192 – 195. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2018/6/41.pdf>
3. Kukulska-Hulme A. Innovation in Mobile Learning. *International Journal of Mobile and Blended Learning*. 2011. № 1. URL: [https://www.researchgate.net/publication/270092364\\_Innovation\\_in\\_Mobile\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/270092364_Innovation_in_Mobile_Learning)
4. International Conference on Mobile Learning. URL: <https://www.mlearning-conf.org/>
5. Jarvis H. From Computer Assisted Language Learning (CALL) to Mobile Assisted Language Use (MALU). *The Electronic Journal for English as a Second Language*. 2013. Vol. 16. № 4. P. 1–12. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1004355.pdf>
6. MOTILL – Mobile technologies in lifelong learning: recommendations online. URL: <http://www.motill.eu>
7. Traxler J. Current State of Mobile Learning. *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. P. 9–24. URL: [https://www.researchgate.net/publication/252422837\\_Current\\_State\\_of\\_Mobile\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/252422837_Current_State_of_Mobile_Learning)
8. UNESCO Policy Guidelines for Mobile Learning. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219641E.pdf>
9. Zou B. Exploring mobile apps for English language teaching and learning. *Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference*. 2015. P. 564–568. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED564170.pdf>



## СУЧАСНІ МОДЕЛІ МІЖНАРОДНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ MODERN MODELS OF INTERNATIONAL MANAGEMENT

В статті розкрито особливості сучасних моделей міжнародного менеджменту, показано його стилі, структуру, організаційні форми. Вказано, що головне завдання менеджменту в розвинутих країнах полягає в тому, що сьогодні основним капітальним ресурсом є працівник, який володіє глибокими знаннями та використовує їх в процесі праці. Продуктивність праці високоосвіченого працівника насамперед передбачає новизну і якість.

Відзначено, що у нинішній практиці європейського менеджменту важливе значення має вдосконалення організаційних структур управління. Також акцентовано, що в американських фірмах із персоналом працюють спеціалізовані кадрові служби. Зокрема, лінійні менеджери зобов'язані чітко дотримуватися їх рекомендацій. Відмічено, що у європейському менеджменті відповідальність за людську складову виробництва і управління розподіляють між кадровими службами та менеджерами всіх рівнів.

Розкрито сутність різних моделей менеджменту в різних країнах світу, зокрема в Фінляндії, Німеччині, Франції, Швеції, США, Японії. Визначено їх форми, функції, проблеми та протиріччя.

У статті також відзначено особливості менеджменту освіти в країнах Європи. Йдеться про те, що модернізація європейської освіти нерозривно пов'язана з розвитком усього суспільства, характерними особливостями якого на сучасному етапі є оновлення структури та змісту освіти, впровадження інноваційних технологій навчання, введення кредитно-трансферної системи в навчальний процес. Модернізація системи освіти спрямована на виховання нового покоління людей, що усвідомлюють загальнолюдські цінності і живуть за гуманістичними законами. На прикладі Мальти показано діяльність менеджера освітньої сфери. Мальтійська система вищої освіти дотримується принципів британської та європейської Болонської системи. Відзначено, що навчання в мальтійських вишах ділиться на три етапи: бакалаврат, магістратура та докторантура, здобути знання в яких можна в державних закладах вищої освіти. Звернено також увагу на розвиток ідеї полікультурної освіти.

**Ключові слова:** міжнародний менеджмент, моделі менеджменту країн Європи, США, Японії, менеджмент освітньої сфери, структура менеджменту, організаційні форми.

The article reveals the peculiarities of modern models of international management, shows its styles, structure, and organizational forms. It is indicated that the main task of management in developed countries is to make knowledge more productive, because today the main capital resource is an employee who has deep knowledge and uses it in the work process. The productivity of a highly educated employee primarily involves innovation and quality.

It is noted that in the current practice of European management, the improvement of organizational management structures is of great importance. It is also emphasized that specialized personnel services work with employees in American firms. In particular, line managers are obliged to strictly follow their recommendations. It is mentioned that in European management, responsibility for the human component of production and management is distributed between personnel services and managers of all levels, who act as the highest authority in solving the employee's personal problems.

The essence of different management models in different countries of the world, in particular in Finland, Germany, France, Sweden, USA, Japan, has been revealed. Their forms, functions, problems and contradictions have been defined.

The article also notes the peculiarities of education management in European countries. It is about the fact that the modernization of European education is inextricably linked with the development of the entire society, the characteristic features of which at the present stage are the updating of the structure and content of education, the introduction of innovative learning technologies, the introduction of the credit-transfer system into the educational process. Modernization of the education system is aimed at educating new generation of people who are aware of universal human values and live according to humanistic laws. On the example of Malta, the activity of the manager of the educational sphere is shown. The Maltese higher education system follows the principles of the British and European Bologna system. It is indicated that studies in Maltese universities are divided into three stages: bachelor's, master's and doctoral studies. A student can get higher education in state universities and branches of foreign educational institutions, in particular, the London School of Commerce. Attention is also paid to the development of the idea of multicultural education.

**Key words:** international management, models of management of European countries, the USA, Japan, management of the educational sphere, structure of management, organizational forms.

УДК 005.71 – 027.543  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.30>

**Шоробура І.М.,**

докт. пед. наук, професор,  
ректор

Хмельницької гуманітарно-педагогічної  
академії

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язки з важливими науковими чи практичними завданнями.** Формування світової практики менеджменту відбувалося під впливом ідей управління корпораціями США. Сьогодні у різних країнах вивчають особливості американського менеджменту у контексті національних тенденцій,

на цій основі створюються регіонально-національні моделі менеджменту.

Головне завдання менеджменту в розвинутих країнах полягає в тому, що сьогодні центральною особою є працівник, який володіє глибокими знаннями та використовує їх в процесі праці, що забезпечує якісний результат та новизну.

Крім технічних засобів, нових технологій і концепцій менеджмент сьогодні має формувати цінності, спрямування і традиції окремих осіб, цілих організацій і суспільства, робити їх більш продуктивними.

Досвід європейського менеджменту свідчить про важливість організації структур управління. Зокрема, у ФРН особливу роль відіграють колегіальна управлінська відповідальність і система оплати праці. Керівник відділу підзвітний не генеральному керівнику, як у фірмах США, а комітету керівників [2].

Основою європейського менеджменту є управління персоналом фірми. Адже на вартість підприємства діє правило «5М»: люди, гроші, обладнання, сировина, ринок, що свідчить на пріоритетність людського потенціалу.

У менеджменті Європейських країн відповідальність за працівників несуть кадрові агенції та менеджери усіх рівнів, які виступають вищим авторитетом у вирішенні особистих проблем працівника.

В американському менеджменті персоналом займаються спеціалізовані кадрові служби, які розробляють рекомендації для працівників.

У зв'язку зі зростанням значення людського фактора підвищилася роль кадрової служби в європейських країнах для вирішення завдань щодо управління людьми, управління умовами праці, соціального управління та здійснення кадрового обслуговування потреб працівників, а також управління службами забезпечення і програмами [1].

#### **Аналіз сучасних досліджень і публікацій.**

На сучасному етапі в Україні здійснюється модернізація національної системи менеджменту освіти у контексті Євроінтеграції. Реалізація даного завдання вимагає створення та реалізації нової державної політики у цій сфері на підставі визначення головних стратегічних пріоритетів розвитку країни. Дослідженню питань, пов'язаних із державною політикою та управлінням, присвячена ціла низка праць таких науковців, як В. Андрущенко, В. Астахов, Г. Атаманчук, І. Іванюк, І. Каленюк, В. Клепко, Є. Красняков, В. Кремень, В. Луговий, Фролов, О. Шеломовська, Н. Шульга та ін.; загальні питання менеджменту, в т.ч. в різних країнах світу досліджують М. Єрмоленко, О. Кузьмін, М. Мартиненко, Г. Осовська, Л. Федулова, Ф. Хміль та ін.

Сучасний менеджмент передбачає відкритість майбутньому, а його подальший розвиток повинен спрямовуватися на подолання замкненості й надання освітньому процесу творчого характеру, що потребує нової моделі, яка б відповідала реаліям постіндустріального суспільства, тим глобальним змінам в усіх сферах життя, які викликані сучасними інформаційно-комунікаційними

технологіями, стрімкими інтеграційними процесами в світі. Саме тому важливого значення для розвитку суспільства набуває осмислення якісно нових ознак і смислів, зокрема менеджменту сучасної освіти, нових технологій в умовах Євроінтеграції. Проблеми сучасного освітнього менеджменту досліджували такі вчені, як В. Андрущенко, Л. Губерський, В. Кремень, В. Лутай та ін. Проблеми розвитку менеджменту вищої освіти України в контексті європейських інтеграційних процесів присвячені праці В. Вікторова, О. Дубасенюк, М. Степко, Л. Овсянкіної, А. Шаповалова, І. Шоробури та ін.; проблеми менеджменту в Європейських країнах досліджували С. Сисоєва, Л. Сіґеєва та ін.

Ряд зарубіжних науковців досліджують функції менеджменту, які виникли в результаті поділу та спеціалізації праці. А. Файоль виділяв планування, організацію, розпорядництво, координування та контроль як функції менеджменту. М. Мескон, М. Альберт і Ф. Хедоурі запропонували розглядати 4 функції: планування, організацію, мотивацію та контроль [8].

**Формулювання цілей статті.** Мета статті – розкрити особливості сучасних моделей міжнародного менеджменту, показати його стилі, структуру, організаційні форми.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Розкриємо особливості менеджменту в різних країнах світу, їх сучасні моделі та структуру. Американський менеджмент спрямований на управління виробництвом та діяльністю операційних систем. У ньому задіяна адміністрація та менеджери різних рівнів, які реалізують діяльнісні концепції. Це зумовлено масштабністю американських фірм.

Європейський менеджмент спрямований не тільки на управління операційною системою підприємства, а також на організацію фінансів, маркетингу, матеріально-технічного забезпечення тощо. Масштаби європейських фірм значно менші порівняно з американськими, тому діяльність європейського менеджера є універсальнішою.

Оригінальна модель менеджменту сформувалася у Фінляндії і отримала назву «управління за результатами». Особливістю її є спільне здійснення визначених цілей діяльності підприємства. Після цього аналізують шляхи і методи виконання, що свідчать про унікальність фінської моделі менеджменту.

Для правильного вибору очікуваних результатів менеджери здійснюють їх кількісне та якісне оцінювання, вибір стратегії щодо конкурентоспроможності й напрямів та реалізації цілей. Щорічно на основі аналізу складають план, де визначають основні результати і цілі, на основі яких затверджують бюджет та розробляють графіки роботи структурних підрозділів і окремих виконавців. У процесі виконання програми здійснюють

проміжний контроль результатів. Часто для цього запрошують зовнішніх консультантів. Цю систему управління впроваджують і в інших європейських країнах [7].

Японська модель менеджменту. Основні риси національного стереотипу – це продуктивне поєднання надзвичайної працьовитості та терпіння японців з внутрішнім прагненням до краси й досконалості. Японці – безумовні традиціоналісти, які зберігають все краще у своїй культурі та уміло використовують кращі досягнення інших країн та націй. Для них характерні дисциплінованість, почуття відповідальності перед колективом, визнання його авторитету, це всебічний контроль над собою.

Японський менеджмент вивчають і наслідують не лише в країнах Азії, а й Америки та Європи. Причиною є швидка відбудова та динамічний розвиток економіки Японії після Другої світової війни, вихід на передові економічні позиції в світі завдяки застосуванню специфічної системи менеджменту, зумовленої особливостями її природних умов та економіки, історичними та культурними традиціями.

Управління в японських фірмах має свою специфіку та відмінність щодо Американської та Європейської моделей в організації роботи фірм, в управлінській стратегії, вирішенні кадрових питань, акцентуванні на якості продукції [7].

Управління діяльністю японських фірм має дивізійну організацію, воно централізоване. Централізованість поєднується з погодженістю і координацією дій всіх ієрархічних ланок. Прийняття рішень відбувається після їх детального обговорення та схвалення виконавчою ланкою. Специфічний японський симбіоз ініціативи виконавців вищого керівництва фірми, який базується на колективному прийнятті рішень, що передбачає участь менеджерів у їх розробці.

При цьому відсутня чіткість посадових інструкцій, які б визначали обов'язки працівників, у зв'язку з змінною діяльністю і вони повинні вміти виконувати будь-яку роботу в межах своєї компетенції.

Для японського менеджменту характерне стратегічне управління, основою якого є визначення цілей, на підставі яких здійснюють довгострокове планування. Серед них виокремлюють: базові цілі, базову політику, оперативні цілі, що включають продуктивність праці, інвестиції, коефіцієнт оборотності капіталу та ін.

План японської компанії на період більше 5-ти років досить деталізований, передбачає цілі компанії загалом; прогнозування майбутнього, стратегію компанії, проектування нового ринку, закордонну діяльність, інформаційну систему, дослідження і розроблення, план матеріально-технічного забезпечення, навчання працівників і розвиток системи управління, соціальне забезпечення зайнятих та ін.

Специфічна особливість японського менеджменту – комплексний підхід до управління якістю продукції. Сучасна система управління якістю зародилася в Японії після Другої світової війни. Вона передбачає: випуск деяких видів продукції відповідно до стандартів щодо статистичного контролю і забезпечення якості; статистичні методи контролю якості; організацію контролю якості на виробництві; функціонування гуртків контролю якості [7].

Французька модель менеджменту. На сучасному етапі Франція особлива держава Європи, а Париж – всесвітня столиця моди і краси. Франція взагалі асоціюється з мистецтвом, естетикою, вишуканістю.

Особливостями французького управління є планування, ефективно використання переважної кількості ресурсів країни, стратегічне планування, державні підприємства ринкового типу, які підтримує держава.

Основоположником французької моделі менеджменту вважається видатний вчений А. Лоран, дослідження якого є важливим внеском в теорію класичного менеджменту і стали хорошою базою становлення національного менеджменту.

В житті Франції важливу роль відіграють співтовариства випускників закладів вищої освіти. Високопосадовці, як правило, відносяться до цих елітних співтовариств, які підтримують відносини після закінчення навчальних закладів, що відіграють важливу роль в ділових відносинах. Неформальні зв'язки мають велике значення у французькій управлінській практиці [1].

Французька ділова культура є висококонтекстуальною і поліхронною, без інформування працівників. Французькі підприємці і менеджери надають перевагу кількісним методам аналізу. Вступ до університету, подальше освоєння освітньої програми передбачають високий рівень математичної підготовки. Не випадково тому, що основою французького управлінського менеджменту є повага до логіки і аргументації, з цим пов'язана перевага письмових форм комунікації.

Модель менеджменту пов'язана з стилями управління під егідою освіти, що забезпечує високі результати. Висновок про авторитарний підхід отримав підтвердження в дослідженні А. Лорана по параметру організації як системи влади країни.

Наукові дослідження, зокрема Лорана підтвердили прихильність французьких менеджерів до традиційного та класичного типу ієрархії, спрямування на статус управлінців.

Ієрархія у підприємствах Франції спрямовується на зменшення рівня відповідальності, об'єму відповідальності. Вони можуть привести до проблем комунікації і контролю з боку вищої ланки управління, а також допустити обхід менеджерів

і працівників та зробити складним чітке розрізнення службових обов'язків між різними посадами і рівнями в організації [6].

Німецька модель менеджменту. Німецький менеджмент розпочав свою історію на початку 20 століття. Засновником теорії вважається відомий вчений-економіст М. Вебер, який займався дослідженнями економіки, управління бізнесом і соціологічним аспектом перерахованого.

Однією з головних складових класичного управління стала концепція бюрократичної раціоналізації, розроблена М. Вебером щодо безособовості та раціональності управління.

Концепція мала такі складові: розподіл обов'язків для кожної посади компанії та формальна звітність.

Так, згідно з М. Вебером, суть управління можна визначити перерахованими базовими положеннями.

Особливості німецької моделі менеджменту:

- Професійне навчання. Освіта в Німеччині вважається кращою в Європі, що стимулює підготовку професіоналів.

- Підготовленість фахівців з технічного профілю, співпраця з американськими університетами для підготовки фахівців технічних спеціальностей.

- Професіоналізм на основі самодисципліни.

- Компетентність працівників.

- Лояльність адміністрації. Зміна роботи не характерна для німецької культури.

- Якість в різних ракурсах [2].

Особливості менеджменту в Швеції. Суть шведської моделі «держави добробуту» характеризуються приватною власністю, соціалізацією галузей споживання; ефективно діючою державною системою забезпечення високої зайнятості; системою демократичних методів, що дозволяє кожній людині впливати на вирішення всіх питань щодо її життя, що створює психологічний клімат у країні.

Крім того, особливість Швеції в порівнянні з іншими країнами полягає і в тому, що її уряд і профспілки активно впливають на відносини між державою і капіталом, на рівень оплати праці та зайнятості. Рядові працівники у Швеції мають високий соціальний статус, що важливо для реалізації цілей організації.

У Швеції досягнуто один з найвищих рівнів життя і соціальної забезпеченості у світі. Деякі дослідники відзначають змішаний тип шведської економіки, для інтеграції ринкових відносин і державного регулювання, переважаючи приватну власність у сфері виробництва і усупільнення споживання.

Актуальною для шведської дійсності є укладення колективних договорів щодо заробітної плати за участю потужних організацій профспілок і підприємців.

У широкому сенсі шведська модель – це весь комплекс соціально-економічних і політичних реалій в країні з її високим рівнем життя і соціальної політики.

На економічний розвиток Швеції певний вплив зробили культура та історичні передумови. Важливою складовою шведських традицій є підприємництво. Успішне функціонування економічної системи залежить від динаміки цін, конкурентоспроможності шведської промисловості, економічного зростання та підтримки зайнятості населення.

Сенс шведської моделі полягає в максимальному зростанні виробництва приватного сектора через правильні підходи податкової системи. При цьому наголос робиться на інфраструктурні елементи і колективні грошові фонди.

Національний дохід у Швеції розподіляє держава шляхом споживання і перерозподілу податків витрат держави. У реформістській ідеології така діяльність отримала назву «функціональний соціалізм».

Існуюча у Швеції економічна система звичайно характеризується як змішана економіка. В її основі лежать ринкові відносини на конкурентних засадах з активним використанням державного регулювання, що складає економічний базис шведської моделі. Під змішаною економікою розуміють сполучення, співвідношення і взаємодію основних форм власності в капіталістичному ринковому господарстві Швеції: приватної, державної і кооперативної. Кожна з цих форм виконує свої функції в загальній системі економічних і соціальних взаємозв'язків [6].

Вищезазначені моделі зарубіжного менеджменту характеризуються позитивними реаліями, проблемам, протиріччями, але вони спрямовані на людину, економіку, суспільство і тому окремі елементи цього досвіду ми можемо впроваджувати в нашій країні.

Розглянемо особливості менеджменту освіти в країнах Європи.

Провідні зарубіжні фахівці визначають поняття «освітній менеджмент» як теорію та практику управління освітою в ринкових умовах; систему принципів, методів, технологічних управлінських прийомів, спрямованих на якісну реалізацію освітніх послуг, гарантоване забезпечення стандарту освіти.

На підставі теоретичного аналізу психологічних особливостей менеджменту освіти Н. Коломінський визначив це поняття як усвідомлену взаємодію керівника з іншими людьми (підлеглими, партнерами, своїми керівниками, учнями, батьками та іншими) на їх інтеграції щодо намічених цілей.

Постійне оволодіння новими знаннями, методиками і технологіями є безумовним чинником підтримки відповідної кваліфікації фахівців, що й обґрунтовує провідний принцип сучасної

освіти – її неперервність, який визначає стратегічний орієнтир суспільного прогресу [5].

В Європейських країнах для науково-педагогічних працівників застосовуються строкові та постійні трудові угоди. У половині всіх європейських систем вищої освіти працівники державних вищих навчальних закладів мають або можуть мати статус державних службовців, що означає, що вони приймаються на роботу державними органами відповідно до законодавства, що регулює функціонування державних адміністрацій. Статус державного службовця більш поширений у країнах південно-західної Європи.

Працівники державних закладів вищої освіти лише в окремих країнах, зокрема у Греції, Угорщині, Словенії, Швейцарії, Норвегії та Туреччині є державними службовцями. У Франції цей статус мають старші викладачі та професори, але не молодші співробітники. В Австрії та Данії лише невелика кількість працівників університетів та технічних коледжів зберігають статус державного службовця [4].

Модернізація європейської освіти нерозривно пов'язана з розвитком усього суспільства, характерними особливостями якого на сучасному етапі є оновлення структури та змісту освіти, впровадження інноваційних технологій навчання, введення кредитно-трансферної системи в навчальний процес. Модернізація системи освіти спрямована на виховання нового покоління людей, що усвідомлюють загальнолюдські цінності і живуть за гуманістичними законами.

Дослідження Л.Є. Сігаєвої, свідчать, що сьогодні здійснюється підготовка фахівців за новими спеціальностями, які відповідають змінам на ринку праці. Такі можливості додатково розширюють право громадян на одержання освіти завдяки можливості вибору форми навчання: очної, дуальної, заочної, екстернатної, дистанційної [5].

Наукові дослідження свідчать про швидкоплинність змін сучасного суспільства, що зумовлює необхідність формувати людину, здатну діяти в епоху інновацій. Водночас, сприйняття сукупності змін неможливе без задоволення освітніх потреб людини впродовж її життя. Тому освіта наразі має бути інноваційною, а суб'єкти освітнього процесу – здатні до інноваційного способу життя і навчання.

Розглянемо роботу менеджера освітньої сфери в Мальті, яка є одним із лідерів європейської освіти. Мальтійська система вищої освіти здійснюється за Болонською системою і має три етапи: бакалаврат, магістратура та докторантура. Здобути вищу освіту можна в державних вузах та філіях зарубіжних освітніх установ, наприклад Лондонської школи комерції.

Система вищої освіти Мальти відкрита для іноземних студентів, і в даний час в країні навчаються

студенти з більш ніж 75 країн. Крім того близько 300 іноземних студентів бере участь в семестрових програмах міжнародного обміну.

Серед країн, в яких у секторі вищої освіти співіснують строкові та безстрокові трудові договори, найвища частка безстрокових договорів – 80% або більше – спостерігається у Франції, на Мальті та в Туреччині, а також у Швеції, де більшість науково-педагогічних працівників працюють за постійними контрактами [3].

У більшості європейських систем вищої освіти існують нормативні акти найвищого рівня, що визначають рівень оплати праці або шкалу зарплат науково-педагогічних працівників. Однак у третині європейських систем вищої освіти, в тому числі і на Мальті, заробітна плата науково-педагогічних працівників не визначена в нормативних документах вищого рівня. Певні рамки оплати праці у них, як правило, встановлюють колективні угоди.

Так, у Мальті кожен заклад вищої освіти має власну колективну угоду, що укладається між профспілками та організаціями роботодавців, де визначено розмір зарплат науково-педагогічних працівників [3].

Дослідники свідчать, що функції викладачів закладів вищої освіти в країнах ЄС відповідають функціональним обов'язкам, які виконують в закладах професійної освіти України викладачі професійно-теоретичної підготовки та майстри виробничого навчання. Різниця між ними полягає лише в тому, що назва посади «майстер виробничого навчання» замінено тренером / наставником. Їх діяльність відіграє вирішальну роль у забезпеченні відповідності між набутими теоретичними знаннями та практичною реалізацією їх як у професійних школах, центрах професійної освіти, так і в компаніях, а також у класах, майстернях, лабораторіях тощо. Викладачі закладів професійної освіти та тренери компаній, країн ЄС укладають договори між навчальними закладами та роботодавцями. Йдеться про розробку нових навчальних програм, надання якісних освітніх послуг, використання дуальної освіти та інших форм навчання на робочому місці шляхом застосування різних форм взаємодії між навчальними закладами, тренерами та роботодавцями. А це потребує безперервного вдосконалення знань, умінь і навичок, що мають відповідати найвищим європейським стандартам [3].

Так, на Мальті вимоги до їх компетентності залежать від кваліфікації в професії до багаторічного досвіду організації педагогічних тренінгів. Підвищення кваліфікації викладачів та тренерів визначено у колективних договорах.

Сьогоднішня Мальта – це ще й новий лідер вивчення англійської мови. Цей факт пояснюється тим, що довгий час країна перебувала під колоніальним впливом Великобританії, тому англійська проникла сюди досить добре. І саме англійська

система освіти забезпечує підготовку висококваліфікованих викладачів англійської мови, які є її носіями, щороку беруть участь у курсах підвищення кваліфікації вчителів у рамках їхнього безперервного професійного розвитку. Це гарантує, що вони завжди в курсі нових тенденцій і технологій навчання, включаючи використання інтерактивних дошок і постійний розвиток.

Зростання культурної розмаїтості за рахунок міграційних процесів в країнах Європейського Союзу зумовлюють розвиток ідеї полікультурної освіти, що знаходиться в центрі уваги педагогів країн Європейського Союзу.

Рушійною силою розвитку професійної підготовки на Мальті стали успішно проведені реформи, які сприяли вдосконаленню та адаптації освітніх закладів до потреб суспільства, а також ефективно запровадження положень єдиної загальноєвропейської системи навчання [4].

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Отже, завдання менеджменту стають все більш складними, охоплюючи не тільки виробництво, а й методи та способи здійснення, вирішення соціальних проблем. Згідно цього необхідний аналіз проблеми, результативність дії на діяльність різних організацій з метою прийняття управлінських рішень.

Сучасні менеджери повинні вміти діяти в епоху змін, інноваційних процесів, бути дослідниками, інноваторами, ефективними управлінцями.

Заклади вищої освіти України можуть використовувати прогресивні ідеї міжнародного менеджменту щодо професійної підготовки в Європейських країнах. Це зокрема: створення системи внутрішнього та зовнішнього контролю якості вищої освіти; оптимізація мережі закладів вищої освіти шляхом проведення успішної реформи; забезпечення умов для академічної мобільності студентів та науково-педагогічних працівників з метою інтеграції у європейський науково-освітній

простір. Важливе значення також має інтеграція освітньої і наукової складових у професійній підготовці в університетах на усіх її етапах; поділ магістерських програм на академічні, дослідницькі та педагогічні, а також ефективна система державного фінансування вищої освіти на основі оцінки результатів навчання та система фінансової підтримки студентів.

Перспективи подальших розвідок щодо сучасних моделей міжнародного менеджменту ми вбачаємо у використанні його інноваційних ідей у національному менеджменті, зокрема в управлінні вищою освітою, а також розробці відповідних моделей.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Єрмошенко М., Єрохін С., Стороженко О. Менеджмент: Навчальний посібник. Київ: Національна академія управління. 2006. 655 с.
2. Кузьмін О. Основи менеджменту: Підручник. Київ: Академвидав, 2007. 414 с.
3. Освіта на Мальті. Порадник. URL: <https://poradnuk.com.ua/kraini-svitu/europe/malta/osvita-namalti.htm> (дата звернення 25.10.2022). (дата звернення 08.11.2022).
4. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник. Рівне: Овід, 2012. 352 с.
5. Сігаєва Лариса. Модернізація системи освіти дорослих у незалежній Україні. *Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір*: зб. наук. пр.; за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. Київ; Хмельницький, 2008. С. 158–165.
6. Скібіцька Л. І., Скібіцький О. М. Менеджмент: Навчальний посібник для вищих навч. закладів. Мін-во освіти і науки України. Київ: Центр навчальної літератури, 2007. 415 с.
7. Федулова Л. Тенденції розвитку менеджменту в ХХІ столітті. *Персонал*. 2006. № 12. С. 50–55.
8. Шоробура І.М., Долинський Є.В., Долинська О.О. Менеджмент вищої освіти: нав. посібник. Хмельницький: ПП Заколотний М.І., 2015. 259 с.

## ВИРОБНИЧА ПРАКТИКА В УМОВАХ НАВЧАЛЬНО-НАУКОВО-ВИРОБНИЧОГО КЛАСТЕРУ INDUSTRIAL PRACTICE IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL-SCIENTIFIC-INDUSTRY CLUSTER

У статті розглянуто особливості організації виробничої практики майбутніх фахівців в умовах навчально-науково-виробничого кластеру. Мета виробничої практики студентів виражається в термінах кінцевих результатів та є діагностувальною. Основний принцип організації виробничої практики студентів – змога вибору об'єкта практики згідно з інтересами, схильностями і здібностями студентів. Ця проблема вирішується у навчально-науково-виробничих кластерах, які створюються з метою координації спільної діяльності закладів освіти, підприємств, організацій та установ. Протягом усієї практики студенти у щоденник, який ведуть у довільній формі, занотують результати практики. Звіт про виробничу практику студент складає відповідно до графіка проходження виробничої практики і додаткових вказівок керівників практики. Студенти одержують індивідуальні завдання, які повинні вчасно та якісно виконати і оформити відповідно до вимог. Важливими у процесі оцінювання виробничої практики є особистісний та змістовий аспекти. Оцінювання виробничої практики за організаційним компонентом визначається рівнем міжособистісної взаємодії студентів та керівників практики. Керівник виробничої практики від бази практики забезпечує студентам-практикантам можливість користуватись науково-технічною бібліотекою, лабораторіями, майстернями підприємства, нормативною та іншою документацією, необхідною для виконання програми виробничої практики; ознайомлює і контролює дотримання студентами-практикантами правил внутрішнього розпорядку; створює необхідні умови для засвоєння практикантами нової техніки, передової технології, сучасних методів організації праці тощо. Самооцінку результатів виробничої практики переважно проводять з таких позицій: навчитися планувати свою діяльність, дізнатися про нові технології, знайти свій стиль роботи, переконався в правильності вибору своєї майбутньої професії, визначитися стосовно спеціалізації тощо. У процесі оцінювання виробничої практики за змістовим компонентом визначаються: рівень теоретичної готовності до виконання завдань виробничої практики, рівень професійної сформованості студента, процес професійної діяльності, якість виконання індивідуальних завдань за програмою виробничої практики, рівень відповідності звітної документації вимогам програми.

**Ключові слова:** професійно-практична підготовка, виробнича практика, навчально-науково-виробничий кластер, керівник практики, контроль, оцінювання, самооцінка.

The article examines the peculiarities of the organization of the production practice of future specialists in the conditions of an educational-scientific-production cluster. The purpose of students' industrial practice is expressed in terms of final results and is diagnostic. The main principle of organizing students' industrial practice is the ability to choose the object of practice according to the interests, inclinations and abilities of students. This problem is solved in educational-scientific-production clusters, which are created for the purpose of coordinating the joint activities of educational institutions, enterprises, organizations and institutions. During the entire practice, students write down the results of the practice in a diary that they keep in an arbitrary form. The student makes a report on industrial practice in accordance with the schedule of industrial practice and additional instructions of the practice supervisors. Students receive individual tasks, which they must complete in a timely and qualitative manner and complete in accordance with the requirements. Personal and substantive aspects are important in the process of evaluating production practice. Evaluation of production practice according to the organizational component is determined by the level of interpersonal interaction of students and practice managers. The head of production practice from the practice base provides students-interns with the opportunity to use the scientific and technical library, laboratories, workshops of the enterprise, regulatory and other documentation necessary for the implementation of the program of production practice; acquaints and monitors compliance by students-interns with the rules of the internal procedure; creates the necessary conditions for interns to learn new equipment, advanced technology, modern methods of work organization, etc. Self-evaluation of the results of production practice is mainly carried out from the following positions: learn to plan one's activities, learn about new technologies, find one's work style, make sure of the correct choice of one's future profession, decide on specialization, etc. In the process of evaluating industrial practice, the content component determines: the level of theoretical readiness to perform the tasks of industrial practice, the level of professional formation of the student, the process of professional activity, the quality of the performance of individual tasks according to the program of industrial practice, the level of compliance of reporting documentation with the requirements of the program.

**Key words:** professional and practical training, production practice, educational-scientific-production cluster, head of practice, control, evaluation, self-evaluation.

УДК 377.01

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.31>

**Якимович Т.Д.,**  
канд. пед. наук,  
ст. науковий співробітник,  
доцент кафедри технологічної освіти  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

**Макогін О.В.,**  
канд. пед. наук,  
заступник директора  
з навчально-виховної роботи  
Львівського коледжу будівництва  
архітектури та дизайну

**Юсик І.А.,**  
заступник директора  
з навчально-виробничої роботи  
Львівського коледжу будівництва  
архітектури та дизайну

**Постановка проблеми.** На сьогодні важливою проблемою освіти є об'єднання зусиль закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої педагогічної

освіти, промислових й бізнесових структур, державних, громадських та інших організацій з метою результативної профорієнтації й якісної підготовки майбутніх фахівців. На сьогодні загострюється

суперечність між бажанням здобувачів навчатися і отримувати практичний досвід в умовах особистісно-орієнтованих гнучких форм організації навчання на базі горизонтальних освітніх структур (навчально-виробничих, навчально-науково-виробничих центрів, комплексів і кластерів) та практикою централізованого управління і замовлення на підготовку майбутніх фахівців з домінуючими лінійними вертикальними зв'язками, спрямуванням освітнього процесу не на кінцевий якісний результат, а на зайнятість здобувачів, отримання ними відповідного диплому тощо. Широкі можливості вирішення цієї суперечності розкриваються у структурі освітньо-науково-виробничого кластера, який дасть змогу перетворити ситуативні контакти на систему стійких партнерських стосунків, поєднати фундаментальну практико-орієнтовану науку, освіту та інноваційне виробництво в освітньому процесі.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Теоретичні основи організації професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців досліджені у попередніх роботах авторів даної статті [3, 7, 8]. Важливими для нашого дослідження є праці, у яких розглянуто особливості дуальної форми навчання в умовах промислової кластеризації [5], проблеми створення та розвитку освітніх кластерів як новій формі взаємодії у світовому освітньо-науковому середовищі [1]. роль глобалізації в процесах створення кластерів, яка впливає з одного боку на інтернаціоналізацію вищої освіти, а з другого продукує ризики зниження конкурентоспроможності закладів вищої освіти на світових ринках освітніх послуг [2] тощо. Освітньо-науковий кластер – інноваційно-інституційне та добровільне об'єднання локалізованих закладів, що мають спільну мету, можливості та знаходяться під впливом загроз, які тісно співпрацюють з науковими установами, органами влади та управління, платформами громадянського суспільства, громадськими організаціями з метою підвищення конкурентоспроможності освітньо-наукових послуг, сприяння соціально-економічному розвитку територій, нарощуванню людського капіталу та підвищення якості життя. Кластери стають своєрідною платформою співпраці різних суб'єктів у напрямку освіти та наукових досліджень, надає переваги у доступі до ресурсів, які можуть спільно використовуватись, дозволяє формувати стабільну пропозицію на ринку послуг та задовольняти попит [1].

**Мета статті** – розглянути особливості організації виробничої практики майбутніх фахівців в умовах навчально-науково-виробничого кластеру.

**Виклад основного матеріалу.** Під час професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців в умовах навчально-науково-виробничого кластеру необхідно використовувати не тільки накопичений теоретичний і практичний досвід та

інноваційні методики, а й сприяти зацікавленості студентів до оволодіння майбутньою професійною діяльністю на високому рівні. Виробничо-переддипломна практика – заключний етап навчання, що сприяє узагальненню та поглибленню знань, практичних умінь і навичок на основі певного суб'єкта господарювання, отриманню фахового досвіду й готовності майбутнього фахівця до самостійної діяльності, пошуку матеріалів для дипломної або кваліфікаційної роботи.

По-перше, мету виробничої практики студентів потрібно формулювати так, щоб було зрозуміло, для чого вона проводиться. По-друге, мета – це ідеальний образ результату діяльності. Тому мета виробничої практики студентів має виражатися в термінах кінцевих результатів. По-третє, з урахуванням кваліфікованих підходів у навчанні мета виробничої практики має бути діагностувальною [6]. Отже, найдоцільніше формулювання мети виробничої практики через однозначно пізнавані і діагностувальні параметри навчальної діяльності.

Окрім цільового компонента важливими є врахування організаційних аспектів контролю практики. У дослідженні Т. Попової [4] висвітлено заходи, що поліпшували якість контролю під час виробничої практики, а саме: розробка та застосування керівниками навчальних закладів графіків контролю практики, фіксування результатів контролю та аналізу занять у спеціальних журналах, надання звітів про підсумки проведення виробничої практики, в яких відображені позитивні й негативні сторони її організації, обговорення результатів перевірок на навчально-методичних нарадах тощо.

Ключовий момент виробничої практики – вибір бази практики. Основний принцип організації виробничої практики студентів – змога вибору об'єкта практики згідно з інтересами, схильностями і здібностями студентів. Ця проблема вирішується у навчально-науково-виробничих кластерах, які створюються з метою координації спільної діяльності закладів освіти, підприємств, організацій та установ. Вони виконують такі завдання: впровадження системи ступеневої підготовки фахівців за наскрізними навчальними планами і програмами; проведення спільних науково-дослідних робіт, апробація та використання результатів наукових досліджень, підготовка наукових кадрів, розробка навчально-методичного забезпечення; розробка робочих навчальних планів та програм дисциплін для всіх ступенів підготовки фахівців; здійснення підготовки фахівців наступного рівня з числа випускників навчально-виховних закладів, що входять у комплекс; організація творчих колективів педагогів для підготовки підручників, посібників та іншої навчально-методичної літератури для споріднених спеціальностей; налагодження



зв'язків з підприємствами, установами, організаціями з метою спонсорської передачі навчальним закладам сучасного устаткування, приладів, матеріалів, приміщень, транспортних засобів тощо. У навчально-науково-виробничих кластерах використана ідея паралельного навчання на підприємстві та у навчальному закладі. Планування виробничого навчання чи практики тісно пов'язане з виробничим процесом [8, с. 78].

Протягом усієї практики студенти у щоденник, який ведуть у довільній формі, занотовують результати практики. Звіт про виробничу практику студент складає відповідно до графіка проходження виробничої практики і додаткових вказівок керівників практики. Студенти одержують індивідуальні завдання, які повинні вчасно та якісно виконати і оформити відповідно до вимог. Після завершення виробничої практики проводиться підсумкова конференція. Так під час оцінювання результатів практики за організаційним компонентом використовують метод планування навчально-методичного забезпечення.

Важливим у процесі оцінювання виробничої практики є особистісний аспект контролю. Оцінювання виробничої практики за організаційним компонентом визначається рівнем міжособистісної взаємодії студентів та керівників практики. Діяльність студента на виробничій практиці скеровується інструкціями і завданнями викладача-керівника практики; безпосереднє керівництво практикантом на підприємстві здійснюється фахівцем, що є керівником практики від підприємства.

Керівник виробничої практики від закладу освіти: контролює готовність баз практики та вживає за потреби до прибуття студентів-практикантів підготовчих заходів; здійснює загальне керівництво; забезпечує отримання практикантами необхідних документів (скерування, програми, щоденник, календарний план, індивідуальне завдання, методичні рекомендації стосовно оформлення документів про звітність), перелік яких встановлює навчальний заклад; ознайомлює студентів з метою, завданнями практики та правилами ведення документації; контролює виконання індивідуального плану практикантів; проводить індивідуальні та групові консультації; контролює хід практики; оцінює роботу студентів на практиці; організовує та бере участь у настановчій та підсумковій конференціях з питань практики.

Обов'язки керівників, яких призначено базами практик, зазначають в окремих розділах договорів на проведення практики. Основними обов'язками керівника від бази практики є такі: організувати зустріч практикантів із керівництвом, ознайомлювати студентів-практикантів з базою практики, забезпечувати нормальні умови праці, ознайомлювати студентів-практикантів із правилами техніки безпеки та протипожежної безпеки на

робочому місці, допомагати укласти індивідуальний план та контролювати його виконання, проводити індивідуальні та групові консультації, контролювати хід практики, оцінювати роботу студентів на практиці, їхню готовність до професійної діяльності. Керівник виробничої практики від бази практики забезпечує студентам-практикантам можливість користуватись науково-технічною бібліотекою, лабораторіями, майстернями підприємства, нормативною та іншою документацією, необхідною для виконання програми виробничої практики; ознайомлює і контролює дотримання студентами-практикантами правил внутрішнього розпорядку; створює необхідні умови для засвоєння практикантами нової техніки, передової технології, сучасних методів організації праці тощо. Оцінювання відображається у формі характеристики на студента-практиканта.

У процесі оцінювання виробничої практики за особистісним компонентом важливі взаємооцінка та самооцінка студентів. За взаємооцінки увага повинна акцентуватися на: розвитку творчих здібностей студента; самостійності студента; умінні приймати рішення; спроможності працювати в колективі. Самооцінку результатів виробничої практики переважно проводять з таких позицій: навчитися планувати свою діяльність, дізнатися про нові технології, знайти свій стиль роботи, переконався в правильності вибору своєї майбутньої професії, визначитися стосовно спеціалізації тощо.

Найважливіший змістовий аспект контролю. У процесі оцінювання виробничої практики за змістовим компонентом визначаються: рівень теоретичної готовності до виконання завдань виробничої практики, рівень професійної сформованості студента, процес професійної діяльності, якість виконання індивідуальних завдань за програмою виробничої практики, рівень відповідності звітної документації вимогам програми.

Під час оцінювання рівня теоретичної готовності до виконання завдань виробничої практики ефективною є форма настановчої конференції, у якій беруть участь студенти-практиканти та їх керівники від факультету та бази практики. На ній відповідальний за проведення виробничої практики від факультету знайомить студентів та керівників з наказом ректора, вимогами щодо проходження виробничої практики, обов'язками студентів-практикантів та керівників. Після настановчої конференції студенти отримують скерування для проходження виробничої практики.

Рівень професійної сформованості особистості студента оцінюють безпосередньо у процесі виробничої практики. Оскільки освітньо-кваліфікаційними характеристиками фахівців техніків-будівельників передбачені вимоги до їх професійно-особистісних якостей, дотримання правил

виробничої та навчальної дисципліни (прояви недисциплінованості, спізнення та нехтування організаційними заходами, пропуски, порушення вимог службової дисципліни під час виробничої практики, порушення організаційних вимог до студента-практиканта тощо). Оцінювання рівня професійної сформованості надається у формі характеристики практиканта.

Оцінювання процесу професійної діяльності передбачає перевірку стану виконання виробничих функцій та дотримання студентами режиму роботи установи. Формою представлення результатів є щоденник практики, в якому занотовують зміст практичних завдань, умови та хід їх виконання. Поточні записи у щоденнику студент робить конспективно, відображаючи суттєві аспекти завдань.

Якість виконання індивідуальних завдань за програмою практики оцінюють безпосередньо у процесі проходження студентом практики і подають у формі звіту. Загальна оцінка за виконання комплексних індивідуальних завдань формується на основі накопичувального підходу – як сума балів за всі види завдань. У разі неякісного виконання завдань керівник практики має право дати студенту додаткові завдання.

По завершенню періоду виробничої практики практиканти повинні прозвітувати стосовно виконання програми виробничої практики й індивідуального завдання. Формою звітності практиканта слугує письмовий звіт, який підписує й оцінює власне керівник від бази практики. Письмовий звіт та інші документи, встановлені ЗВО (щоденник, характеристика, програми практики та індивідуального завдання, висновки і пропозиції, бібліографічний список тощо) подають керівнику практики від ЗВО. Оформляють звіт за загальними вимогами, що встановлені у стандарті для оформлення текстових документів.

Подану студентом-практикантом звітну документацію оцінюють одноразово. Після перевірки керівник звітної документації проводить захист виробничої практики у рамках звітної конференції. Оцінює комісія у складі керівників практики від ЗВО і від бази практики, а також викладачі фахових дисциплін. Оцінку за виробничої практику за підписом голови комісії вносять до заліково-екзаменаційної відомості і до залікової книжки студента.

Система навчально-методичної документації і засобів навчання має постійно модернізуватися. Важливо використовувати сучасні можливості аудіовізуальних засобів навчання у професійно-практичній підготовці майбутніх фахівців [7]. Навчально-методична документація структурно передбачає: навчальний план, типові навчальні програми, інтегровані навчальні програми, модульні програми; нормативи забезпечення

навчальних майстерень та кабінетів; засоби для майстра-інструктора (навчально-методичні і методичні посібники, інструкції, методичні розробки та рекомендації); засоби для слухачів (навчальні посібники, довідники, рекомендації, пакети з дидактичних модулів); дидактичні засоби навчання згідно з дидактичними елементами; тестові та практичні завдання; перелік видів комплексних робіт; критерії оцінювання навчальних досягнень. Розробляючи зміст навчальних планів і програм для навчання майбутніх фахівців будівельного профілю за модульними технологіями, необхідно враховувати такі вимоги: забезпечення формування професійних знань та умінь згідно з вимогами кваліфікаційних характеристик; урахування потреб ринку праці у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях; забезпечення необхідного рівня знань щодо вимог охорони праці; відображення сучасного стану розвитку науки, техніки і технологій виробництва, науково-технічного прогресу та передового виробничого досвіду; забезпечення інтеграції професійних навичок; урахування міжпредметних зв'язків; визначення змісту професійних навичок.

**Висновки.** Мета виробничої практики студентів виражається в термінах кінцевих результатів та є діагностувальною. Основний принцип організації виробничої практики студентів – змога вибору об'єкта практики згідно з інтересами, схильностями і здібностями студентів. Ця проблема вирішується у навчально-науково-виробничих кластерах, які створюються з метою координації спільної діяльності закладів освіти, підприємств, організацій та установ. Важливими у процесі оцінювання виробничої практики є особистісний та змістовий аспекти. Оцінювання виробничої практики за організаційним компонентом визначається рівнем міжособистісної взаємодії студентів та керівників практики.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні компонентів професійної концепції майбутнього педагога.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бебко, С. Кластеризація освітнього простору та створення міжнародних консорціумів. *Економіка та суспільство*, № 22 (2020). <https://doi.org/10.32782/524-0072/2020-22-65>
2. Вербицька А.В. Міжнародний ринок освітніх послуг: сучасні тенденції та їх вплив на конкурентоспроможність національної економіки. *Управління розвитком*. 2018. № 1(191). С. 11–18. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uproz\\_2018\\_1\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uproz_2018_1_4)
3. Макогін О. В. Педагогічні умови організації виробничої практики майбутніх фахівців будівельного профілю в коледжах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2019. 271 с.
4. Попова Т. І. Виробнича практика у професійно-технічних училищах швейного профілю: історико-

педагогічний аспект: моногр. Харків: Українська інж.-пед. академія, 2006. 181 с.

5. Постоян Т. Г. Дуальна система навчання в умовах галузевої кластеризації. *Пед. науки: теорія, історія, інновац. технології*. 2015. № 2. С. 374–382.

6. Слюта А. М., Лукаш О. В. Методичні проблеми формування системної діяльності студентів-екологів у процесі виробничої практики. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Сер.: Психолого-педагогічні науки. 2013. № 2. С. 101–104.

7. Стечкевич О., Якимович Т. Використання аудіовізуальних засобів навчання у професійно-практичній підготовці майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. 2018. Вип. 52. Київ ; Вінниця: ТОВ фірма "Планер", 2018. С. 152-156.

8. Якимович Т. Д. Основи дидактики професійно-практичної підготовки : навч.-метод. посіб. Львів, 2013. 138 с.

## ПРОФІЛАКТИКА АГРЕСИВНОСТІ В ДІТЕЙ ІЗ ЧИСЛА ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

### PREVENTION OF AGGRESSIVENESS IN INTERNALLY DISPLACED CHILDREN BY MEANS OF ART THERAPY

Статтю присвячено проблемі профілактики агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб. Основний акцент зроблено саме на соціальну профілактику агресивності. Розкриваються теоретичні аспекти вивчення проблеми агресивності, її причини та особливості прояву в дитячому віці. Надається характеристика впливу воєнної агресії на психологічний стан дитини. Зазначається, що життя дитини із числа внутрішньо переміщених осіб у період війни характеризується втратою безпечного дитинства, що також може супроводжуватися психологічними та фізичними травмами, розривом соціальних зв'язків. Особлива увага приділяється розкриттю складнощів із конструюванням нової ідентичності та взаємодії з однолітками, які виникають у дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, що й призводить до прояву агресивності в їх поведінці. Надається визначення поняття соціальної профілактики агресивності у дітей із числа внутрішньо переміщених осіб. Зазначається, що головним чином вона спрямована на підвищення здатності дітей адаптуватися до нових соціальних умов та будувати в них ефективну комунікативну взаємодію. Дієвим засобом попередження дитячої агресивності визначається арт-терапія, застосування якої надає дитині змогу виплеснути емоції та відреагувати невіршені проблеми, задовольняючи потребу у спілкуванні, розумінні, самовдосконаленні та позитивному сприйнятті навколишньої дійсності. Висвітлюються завдання, які постають перед соціальним працівником/педагогом у процесі соціальної профілактики агресивності дітей із застосуванням методів арт-терапії. Обґрунтовуються напрями соціальної профілактики агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб засобами арт-терапії. За кожним із виокремлених напрямів соціально-профілактичної роботи характеризуються методи арт-терапевтичної роботи.

**Ключові слова:** профілактика, соціальна профілактика, діти із числа внутрішньо переміщених осіб, арт-терапія, агресивність, просоціальна поведінка.

The article is devoted to the problem of prevention of aggressiveness in internally displaced children. A basic accent is done exactly on the social prevention of aggressiveness. The theoretical aspects of study of problem of aggressiveness, its reasons and features of display in child's age are open. Description of influence of military aggressive on the psychological state of child is given. It is marked, that a life of internally displaced child during the war is characterized by the loss of safe childhood, that also can be accompanied by psychological and physical traumas, break of social connections. The special attention is spared to opening of complications with constructing of new identity and cooperating with children of the same age, that arise up for internally displaced children, which leads to display of aggressiveness in their behavior. A definition of the concept of social prevention of aggressiveness in internally displaced children is given. It is marked, that mainly it sent to increase of ability of children to adapt themselves to the new social terms and build effective communicative co-operation in them. The effective mean of prevention of child's aggressiveness are the art therapy, that gives possibility to a child to splash out his emotions and react to unsolved problems, satisfying a requirement in communication, understanding, self-perfection and positive perception of surrounding reality. It is appeared the tasks before a social worker/pedagogue in the process of social prevention of children's aggressiveness by methods of art therapy. Directions of social prevention of aggressiveness in internally displaced children by means of art therapy are grounded in this article. The methods of art therapy are characterized by after each of distinguished directions of social prevention.

**Key words:** prevention, social prevention, internally displaced children, art therapy, aggressiveness, prosocial behavior.

УДК 364.043:314.72  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.32>

**Атрошенко Т.Ю.,**  
докт. філософії,  
ст. викладач кафедри дошкільної освіти  
і соціальної роботи  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя)

**Домбровська А.Г.,**  
студентка I курсу магістратури  
Навчально-наукового інституту  
соціально-педагогічної та мистецької  
освіти Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя)

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Розвиток сучасного українського суспільства характеризується суттєвими перетвореннями, обумовленими змінами в економічному, політичному, соціальному житті країни. Переломний період у існуванні нашої держави, пов'язаний з ним процеси міграції, значною мірою позначається на становленні та функціонуванні особистості, яка змушена адаптуватися до нових реалій, що ставлять під сумнів для неї загальнолюдські норми моралі. Відповідно, агресивне середовище,

у якому відбувається розвиток дитини, негативно позначається на її реакціях на оточуючу дійсність. Спричинені воєнними діями міграційні процеси позначаються на емоційно-психологічному стані не тільки дорослих, але й дітей, формуючи в них травматичний досвід.

Для того, щоб не допустити розвиток негативних явищ, необхідною є розробка та впровадження заходів профілактичного характеру, які забезпечать попередження прояву агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням надання допомоги соціально-психологічного характеру дітям із числа внутрішньо переміщених осіб приділяли увагу Н. Гусак, О. Зінченко, О. Знаткова, Г. Лазос, Л. Мельник, Я. Омельченко, Т. Семигіна та інші дослідники. Психологічні особливості прояву агресії вивчали М. Вовканич, С. Кравчук, І. Мазоха, О. Мізерна, А. Руденок та інші. Попередженню дитячої агресії присвятили свої дослідження Л. Бернацька, Т. Карпінська, Г. Кожина, О. Кононенко, Н. Пихтіна, О. Синицька та ін. Питання профілактики відхилень у дитячій поведінці підіймають також у своїх працях такі зарубіжні вчені, як Ф. Алсакер, Г. Альбрехт, С. Валкановер, Л. Жирард, А. Оберт, Л. Пуїгверт, О. Ріос-Гонсалес, П. Санвісен та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема попередження агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб потребує пошуку шляхів удосконалення процесу профілактики, розширення спектру засобів її вирішення, їх модернізації. Враховуючи специфіку питання, акцентувати увагу слід саме на соціальній профілактиці. Дієвим засобом для цього завдяки своїй доступності, можливості до самовираження, збільшення позитивних емоцій виступає арт-терапія. Арт-терапія дозволяє дитині, якій ще важко вербалізувати свої почуття, через творчість висловити власні емоції і на цьому підґрунті побудувати спілкування з оточенням.

Сучасні соціально-педагогічні дослідження, що розкривають особливості профілактичної роботи з дітьми, науковий та практичний досвід працівників соціальної сфери з їх соціального розвитку дозволяють вказати на неготовність соціальних працівників застосовувати сучасні арт-терапевтичні методи для підвищення соціально-психологічного благополуччя дітей. Це дає підстави для більш глибокого вивчення даної проблеми та доведення ефективності використання арт-терапії в процесі здійснення соціальної профілактики агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні напрямів соціальної профілактики агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб засобами арт-терапії.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема агресивності в дитячому середовищі стала однією з невідкладних проблем сучасності, оскільки слугує передумовою до прояву насильства індивідом у дорослому житті. Агресивність часто виступає свідченням незадоволеності основних потреб дитини, несвідомим перенесенням вираження гніву, образи з об'єктів її внутрішнього світу на оточення. Як стверджує Г. Гаврилова, агресивність дитини – це, насамперед, відображення внутрішнього неблагополуччя, її невміння адекватно

реагувати на події, які відбуваються навколо, у зв'язку з чим дитина відчувається знедоленою, нікому не потрібною, тому й шукає способи повернути увагу дорослих та однолітків [4, с. 5]. Агресивні прояви поведінки дітей раннього віку полягають не тільки у власне агресивних діях, але й у вигляді негативізму, впертості, відмов.

В «Українському педагогічному словнику» агресивність дітей тлумачиться, як емоційний стан і риса характеру дитини. Характеризується імпульсивною активністю поведінки, афективними переживаннями – гніву, злості, намаганням заподіяти іншому травму (фізично чи морально). Агресивність виступає наслідком поганого ставлення до дітей (брак чуйності й поваги, надмірна строгість, зловживання покараннями) [2, с. 15].

К. Дувлос звертає увагу на необхідність виявлення ранніх форм агресивності та керування ними через ретельну оцінку кожного інциденту з одночасним створенням позитивного середовища та застосуванням стратегії запобігання і втручання щодо випадків агресивних проявів у взаємовідносинах між дітьми [9, с. 131]. Щодо розвитку фізичної агресії, то за дослідженням, проведеним Л. Алінк, фізична агресія має місце у 12-місячних дітей, але значно частіше у 24- та 36-місячних [8]. Отже, превентивні заходи слід розпочинати ще в ранньому віці, адже вже у віці від трьох до шести років у дитини може з'явитися поведінка булінгу.

У період війни частота агресії, із якою стикається дитина, суттєво підвищується. Якщо внаслідок збройного конфлікту дитина вимушена була змінити своє місце проживання, це не може не позначитися на її психічному стані. За К. Анамат, до основних проблем, які можуть спостерігатися у дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, належать такі: порушення когнітивних процесів, невротичні реакції, функціональні розлади, емоційні та поведінкові порушення, порушення взаємовідносин у сім'ї та проблеми, пов'язані зі спілкуванням [1, с. 176].

Життя дитини із числа внутрішньо переміщених осіб у період війни характеризується втратою безпечного дитинства, що також може супроводжуватися психологічними та фізичними травмами, розривом соціальних зв'язків. У дитинстві людина отримує основні знання про світ, формує власний світогляд, оволодіває навичками самоконтролю, вчиться взаємодіяти з оточенням, вирішувати складні життєві ситуації. Ускладнювати ці процеси можуть такі фактори: знаходження дитини протягом тривалого часу під впливом несприятливого, ворожого середовища; знаходження в середовищі військових дій; втрата друзів, близьких, домівки тощо. Усі ці події залишають відбиток на вразливій дитячій психіці, а не до кінця прожиті травмуючі ситуації і надалі

можуть впливати на поведінку дитини, перешкоджаючи її пристосуванню до нових соціальних умов [5, с. 257]. У такої дитини спостерігаються гнів, конфлікти з місцевими дітьми, відчуженість та ізоляваність – переселені діти грають окремо від місцевих дітей. Внаслідок переселення можливе переривання навчання, втрата дошкільної та позашкільної освіти, нові умови проживання, нові соціальні зв'язки, входження в новий дитячий колектив. Все це разом спричинює значне навантаження на дитину [7, с. 186].

Наразі відмічається суттєве зростання кількості дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, які мають емоційні порушення, у тому числі ознаки агресії і наявність високого рівня тривожності. За наявності психотравмуючої ситуації це може мати в подальшому серйозні наслідки [6, с. 69]. Через те, що діти стають безпосередніми свідками воєнних подій, у них виникають проблеми з ментальним здоров'ям, підвищується рівень стресу та тривожності. Діти із родин біженців та внутрішньо переміщених осіб мають складнощі з конструюванням нової ідентичності та взаємодії з однолітками. Саме це й призводить до прояву агресивності в поведінці дитини.

Наведені характеристики дають змогу визначити соціальну профілактику агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб як систему заходів соціального та психологічного характеру з попередження виникнення або ускладнення наявної деструктивної поведінки, спрямованої на заподіяння шкоди чи дискомфорту оточуючим, у дітей, які з об'єктивних обставин змінили своє місце проживання в межах державних кордонів країни та мають травмуючий досвід, спричинений воєнним конфліктом і необхідністю адаптуватися до нових умов життєдіяльності.

Соціально-профілактична робота з дітьми із числа внутрішньо переміщених осіб має реалізуватися в атмосфері довіри, відкритості, відвертості, згуртованості та емоційної свободи. Необхідно зняти з дитини емоційну напругу, підвищити її впевненість у собі, дати відчуття підтримки. Застосування методів арт-терапії надає змогу виплеснути емоції та відреагувати невирішені проблеми, задовольняючи потребу у спілкуванні, розумінні, самовдосконаленні та позитивному сприйнятті навколишньої дійсності.

Особливості застосування арт-терапії у роботі з дітьми розглядають О. Бернацька, Н. Буркало, І. Данилюк, А. Кошель, Н. Кульбако, В. Синиця, зокрема з дітьми з числа внутрішньо переміщених осіб – А. Гринечко, Ю. Жданович, Л. Мельниченко, А. Солнишкіна, М. Яковлева та інші.

З огляду на специфіку потреб внутрішньо переміщених осіб, у процесі соціальної профілактики агресивних проявів поведінки дітей із застосуванням методів арт-терапії перед

соціальним працівником/педагогом постають завдання: подолати психологічний опір дитини; створити безпечний простір діалогу між дитиною та зовнішнім світом; підвищити соціальну компетентність дитини для формування навички самостійно вирішувати конфліктні ситуації; сформулювати в дитини вміння адекватно оцінювати проблемні ситуації; виховати взаєморозуміння та повагу до прав і потреб іншої особистості; сформулювати вміння співпереживати оточуючим; розвинути особистісні ресурси внутрішньо переміщеної особи; підвищити творчий та особистісний потенціал дитини; сформулювати в дитини потребу до самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення.

Отже, соціальна профілактика агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб головним чином спрямована на підвищення їх здатності адаптуватися до нових соціальних умов та будувати в них ефективну комунікативну взаємодію. Це дає можливість виокремити наступні напрями соціальної профілактики агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб засобами арт-терапії:

1. Відреагування негативних почуттів.

Гострі емоційні переживання, наявні в дитини, необхідно вивести безпечним способом. Адже пережита психотравматична ситуація призводить до появи почуття тривожності.

Методи роботи: ізотерапія, лялькотерапія, драматерапія, музикотерапія, пісочна та ігрова терапія.

Для безпечного проживання невідрагованих негативних емоцій у нагоді стане ізотерапевтична діяльність. Можна запропонувати дитині зобразити свої почуття на папері, піску чи зліпити з глини, після чого змінити витвір таким чином, щоб він трансформувався в позитивне почуття.

2. Створення безпечного середовища.

Для дитини має бути створено таке середовище, яке становитиме упорядковану цілісність умов, що сприятимуть попередженню виникнення агресії, задоволення потреб у особистісно-довірчому спілкуванні й забезпечуватимуть дитині почуття емоційного комфорту та захищеності. Дитина має усвідомити, що задоволенню її потреб нічого не загрожує, відповідно, це сприятиме появі в неї довіри до оточення, зникненню страхів та тривожності.

Методи роботи: музикотерапія, ізотерапія, ігрова терапія, кольоротерапія.

Так як агресивні прояви виникають внаслідок потреби долати страх, дитина потребує безпечного середовища, яке можна створити, зокрема, через забезпечення його константності [3, с. 63]. Створення відносно постійних умов, наприклад, дотримання певних ритуалів на арт-терапевтичних заняттях, дає їй відчуття впевненості, стабільності.

Також ефективним у створенні безпечного середовища є застосування медитативних технік у поєднанні з ізотерапією, що активізує внутрішні ресурси дитини, які допоможуть у виході з кризової ситуації.

### 3. Формування просоціальної поведінки.

Просоціальна поведінка особистості пов'язана зі сформованістю в неї усвідомленого, відповідального, турботливого ставлення до кожної людини, суспільства та людства загалом. Важливим елементом тут також виступає налагодження взаємодії з членами родини дитини, оскільки дезадаптивна ситуація, що склалася в середовищі існування внутрішньо переміщених осіб, позначається також і на їх свідомості.

Методи роботи: ізотерапія, кінотерапія, казкотерапія, драматерапія, бібліотерапія, лялькотерапія, танцювальна терапія.

У здійсненні соціальної профілактики слід приділити суттєву увагу засвоєнню основних моральних норм і правил, які сприятимуть розвитку просоціальних форм поведінки. У цьому напрямі найбільш доцільним, на нашу думку, виступає використання казкотерапії у поєднанні з пісочною та лялькотерапією, драматерапії.

Якщо соціально-профілактична робота відбувається в закладі освіти, то впливу потребують всі діти групи чи класу. Зокрема, уваги потребує формування толерантного ставлення дітей один до одного, чого можна досягти, застосовуючи кінотерапію. Для покращення використання дітьми просоціальних форм поведінки відбувається сприяння взаємодії з однолітками за допомогою використання драматерапії (застосування в під час взаємодії в малих групах).

**Висновки.** Основою профілактичної діяльності стає саме корекція особистісних проблем, через які в дитини з числа внутрішньо переміщених осіб може виникнути агресивність. Оперуючи методами арт-терапії, соціальний педагог/працівник здатен отримати доступ до переживань дитини, допомогти їй відчути себе в безпеці, пропрацювати травматичний досвід і сформувати просоціальні форми поведінки.

Проведене дослідження не є вичерпним. Перспективним вважаємо вивчення соціально-педагогічних умов соціальної профілактики агресивності в дітей із числа внутрішньо переміщених осіб, розробку та впровадження заходів за ними із застосуванням методів арт-терапії.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анамат К. Є. Соціально-психологічна допомога дітям з числа внутрішньо переміщених осіб у середній школі. Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії : збірник матеріалів, доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Маріуполь, 28 лютого 2018 р. Маріуполь : ДонДУУ, 2018. С. 175–177.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головка. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
3. Омельченко Я. М. Відновлення безпечних стосунків психотерапевта з дітьми внутрішньо переміщених родин. Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Вип. 13. С. 46–73.
4. Просвітницькі програми (з досвіду роботи) : збірник матеріалів / упорядн. В. Чебоненко, Н. Дзюбас, О. Заболотня. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2022. 60 с.
5. Процик Л., Пампура І. Психологічні особливості та правовий захист дітей в період збройного конфлікту. *Psychological Journal*. 2019. № 5(11). С. 253–267.
6. Симоненко С., Овадюк Н. Особливості роботи практичного психолога з внутрішньо переміщеними дітьми молодшого шкільного віку. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія. 2022. № 1(54). С. 68–77.
7. Трубавіна І. Ведення випадку сімей з дітьми з числа внутрішньо переміщених осіб в Україні як шлях до безпечного дитинства в умовах військового конфлікту. *Bezpieczeństwo dawniej i dziś. Świat – Europa – Polska : zeszyt naukowy stowarzyszenie «Edukacja dla bezpieczeństwa»*. Poznań, 2016. № 3. S. 183–199.
8. Alink L. R. A., Mesman J., Van Zeijl J., Stolk M. N., Juffer F., Koot H. M., ... Van IJzendoorn M. H. The early childhood aggression curve: Development of physical aggression in 10- to 50-month-old children. *Child Development*. 2006. № 77. Pp. 954–966.
9. Douvlos C. Bullying in preschool children. *Psychological thought*. 2019. № 12(1). Pp. 131–142.

## ГЛОБАЛІЗАЦІЯ І ЛОКАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

## GLOBALIZATION AND LOCALIZATION OF HIGHER EDUCATION

В статті визначені особливості сучасного етапу розвитку глобалізації і локалізації вищої освіти в процесі фундаментальних змін, що відбуваються в структурі соціуму, зростання вимог суспільства до якості навчання в університетах та коледжах, водночас, значної диверсифікації доволі суперечливих процесів концентрації /деконцентрації сучасних освітніх мереж. Зазначено, що важливим трендом трансформації вищої освіти стала зростаюча цифрова і академічна мобільність навчального процесу, поліструктурний характер її організації і колаборації, яку констатують провідні університети світу. Автори наголошують на домінуванні концепції людиноцентризму і студентоцентризму, як його окремого компонента, котрий відображає стрімкі тенденції системних зрушень світоустрою, формування нових освітніх парадигм і концепцій. З'ясовуються нові ознаки моделі «Людини розумної», в процесі гіпереволюції нових інформаційних продуктів, секуляризації пам'яті, нагромадження компетенцій та алгоритму розв'язання проблем міжнародної безпеки, глибокої фрустрації індивідів внаслідок докорінної трансформації глобального суспільства.

Початок епохи неомодернізму та глобального капіталізму (панімперіалізму) в глобальному економічному середовищі суттєво впливає на освіту нівелюючи її традиційні надбання і посилюючи, таким чином, глобальну космополізацію інтелекту. Констатується, що важливу роль в створенні урізноманітнених модерних форм вищої освіти відіграють процеси регіоналізації. Покращення якості навчально-виховного процесу, урізноманітнення форм здобуття вищої освіти, високий і постійно зростаючий ступінь міжнародної конвергенції національних планів і програм та врешті-решт збільшення доходів населення не лише в державах-лідерах, а й в країнах так званого «третього світу» створюють прецедент нового розуміння «точкового» (гіперлокалізованого) зростання впливу і значущості університетів, але в нових реаліях і в інших вимірах розвитку локалітетів. Саме в цих межах здійснюється гармонійне поєднання комерціалізації академічної мобільності, її гуманітаризації та оптимізації існуючих параметрів економічної ефективності з огляду на глобальний попит та глобальну пропозицію. Авторами обґрунтовано створення перспективної моделі формування науково – освітніх локалітетів.

**Ключові слова:** вища освіта, глобалізація, локалізація, соціум, науково-освітній локалітет.

The proposed article identifies the characteristics of the current stage of globalization and localization of higher education in the process of fundamental changes that are taking place in the structure of society. They are the increasing demands of society for the quality of education in universities and colleges and the significant diversification of quite contradictory processes of concentration/deconcentration of modern educational networks. It is noted that an important trend in the transformation of higher education is the growing digital and academic mobility of the educational process, the polystructural nature of its organization, and the collaboration that leading universities around the world are witnessing. The authors emphasize the difference between the concepts of human-centeredness and student-centeredness as a separate component that reflects the rapid tendencies of systemic shifts in world order, the formation of new educational paradigms and concepts. New features of the "Intelligent Human" model in the process of hyper-evolution of new information products, secularization of memory, accumulation of competencies and algorithms for solving problems of international security, and deep frustration of individuals due to the radical transformation of global society are clarified.

The beginning of the era of neomodernism and global capitalism (pan-imperialism) in the global economic environment significantly affects education, leveling its traditional achievements and thus strengthening the global cosmopolitanism of intellect. It is stated that the processes of regionalization play an important role in creating diversified modern forms of higher education. The improvement of the quality of the educational process, diversification of forms of higher education, high and constantly increasing degree of international convergence of national plans and programs and ultimately, increasing incomes of the population, not only in leading countries but also in so-called "third world" countries, create a precedent for a new understanding of "local point" (hyper-localized) growth of the influence and significance of universities, but in new realities and in other dimensions of the development of localities.

**Key words:** higher education, globalization, localization, society, scientific-educational locality.

УДК 339.9:378.014.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.33>

**Чужиков В.І.,**

докт. екон. наук, професор,  
проректор з навчально-виховної роботи  
і міжнародних зв'язків  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Чужикова В.Г.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Постановка проблеми.** Суперечливий розвиток глобалізаційних процесів та пришвидшена трансформація окремих людських цінностей, які тривалий час вважалися сталими, істотно вплинули на становлення світового соціуму, біхевіористичні зміни в якому зумовили значні розбіжності міжнародних трендів поч. ХХІ століття. Разом з тим, певних зрушень зазнав й мікрорівень глобальної ієрархії регіонів, фокусування економічної

активності в яких зпровадувало виникнення модерних форм інноваційного зростання кластерів, технопарків, дослідницьких платформ, наукових та освітніх хабів тощо. Їх спільна, а подекуди й консолідована дія зазвичай носять доволі суперечливий характер провокуючи, з одного боку, посилення конкуренції, з другого – зростання вибіркової колаборації на певних етапах створення того чи іншого науково-освітнього продукту. Не оминула цього



економічного дуалізму й система вищої освіти, яка впродовж останнього чверть століття істотно змінила свій характер, структуру, організований дизайн і набула принципово нових рис академічної і дослідницької активності, трансконтинентальної кооперації, а в останні десять років – й зростаючої сингулярності створювальних в університетських мережах модерних науково – освітніх продуктів. Їх гіперконцентрація в світових мережах і на окремих ділянках суходолу суттєво вплинула на декларовану раніше глобальну місію просвітництва, оновлені освітні традиції та їх транспарентність. Більше того, в світі сформувався потужний ринок освітніх послуг, зі зростаючими вимогами до якості освіти, зіставності отриманих компетенцій, іммобільних країнових моделей навчальних програм і планів, новітніх методик викладання та модерного контенту окремих предметів. Саме ці обставини істотно вплинули на модерність поліструктурних відносин в глобальній вищій освіті, модерна складова якої виявилась ще недостатньо вивченою.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Нові якості глобального освітнього середовища та нетрадиційні форми його організації, різнорівневі науково – освітні локалітети у поєднанні з віртуальними моделями економічної і цифрової мобільності стали принципово новими ознаками сьогодення, його пришвидшеної динаміки та нечуваних ризиків, наслідки яких далеко не завжди беруться спрогнозувати визнані світові аналітики. Як відомо, сучасна освіта є не лише важливою складовою фундаментальних перетворень у суспільстві, а й його рушійною силою, трендом і, водночас високовалідним системним індикатором оцінювання зрілості соціуму та його спроможності дати відповідь на виклики глобалізації.

У сучасній науковій літературі вплив нових тенденцій розвитку суспільства доволі широко розглядається в роботах Р. Робертсона, М. Фезерстоуна, С. Леша, Й. Фрідмана, Я. Пітерзе, Т. Люка, Е. Кінга, М. Дилона, А. Бадью, А. Ассмана, К. Кейлз, Н. Канкліні. Доволі відомими останнім часом стали часописи багатьох польських і українських науковців, зокрема доробки Г. Колодка, Г. Вожняка, Є. Клеера, Д. Лук'яненка, А. Філіпенка, О. Білоруса, С. Родзівської та багатьох інших, котрі чітко визначають потребу суспільства в міждисциплінарних дослідженнях із залученням фахівців з міжнародної економіки, педагогіки, психології тощо.

**Цілі статті** полягають в об'єктивному висвітленні особливостей розвитку вищої освіти в процесі поглиблення глобалізаційних і локалізаційних тенденцій трансформації соціуму.

#### **Виклад основного матеріалу.**

Чимало сучасних дослідників наводять власні аргументи щодо подальшого пришвидшення процесів глобалізації, локалізації і місця в них вищої

освіти, котра в умовах світової турбулентності значною мірою потерпає від невизначеності глобального попиту і глобальної пропозиції. Утім, як на нашу думку, не все так просто. Польський дослідник Г. Колодка розглядає процеси глобалізації разом з антиглобалізацією і альтернативною глобалізацією [1, р. 96 – 97], а також, і це надзвичайно важливе, процес інтеграції локальних і регіональних економік [1, с. 111 – 347]. Все це автор ув'язує з фундаментальними змінами у світі та пануючими в економіці неоліберальними підходами, а також із значними секторальними зрушеннями у глобальному суспільстві. Подібного роду методологічний екскурс здійснює Р. Робертсон, на думку якого глобалізація у XXI ст. швидше за все виступатиме в ролі глокалізації з її новою ідентифікацією у часі і просторі та гомогенністю/гетерогенністю домінуючих у світі процесів [2, с. 48], а з другого боку – глобальною локалізацією, в котрій автор вбачає формування нової моделі світоустрою, котра має бути пристосованою до місцевих умов [2, с. 52]. Внаслідок цього, на думку Р. Робертсона на передній план виходить так званий культурний імперіалізм [2, с. 63], котрий є надзвичайно близьким для цілісного розуміння феномену глобалізації та її впливу на всі сфери життя суспільства, його структуру та прискорену еволюцію.

Важливим трендом дослідження глобалізації як процесу, як явища і, врешті – решт, як парадигми розвитку є її ідентифікація як складової планетарної моделі, яку доволі чітко визначав французький дослідник А. Бадью. На його думку в процесі об'єктивізації цієї дефініції її варто розуміти як поняття (знання є репрезентацією реально-емпіричного даного), як концепт (теорія моделей), як першу категорію позитивізму, як другу категорію діалектичного матеріалізму [3, с. 71]. Сучасне розуміння глобалізації як поліструктурної моделі зазвичай зіштовхується з новітнім тлумаченням антиглобалізації, в межах якої Д. Гелд і Е. МакГрю вбачають наявність загроз і, водночас, доволі сміливу спробу прогнозування негативних наслідків (недо) управління світом [4, с. 61 – 63]. Утім це далеко не все, адже спроба сповідувати людиноцентризм і похідну від нього концепцію студентоцентризма, наштовхнулись, останнім часом, на неменш глибоке тлумачення не менш важливого терміну – людинократія. Насамперед йдеться про створення компаній, у яких «люди – понад усе». Автори нової концепції Г. Гемел та М. Заніні переконані, що надзвичайно важливою тенденцією сьогодення має стати реалізація інтелектуального потенціалу, в якому чільне місце посідає так зване взаємне навчання [5, с. 99-100]. Утім в якості уточнення слід зазначити, що перелічені вище науковці в своїх працях додають ще й обов'язковий вихід на нові рівні узагальнення, контент яких (правдоподібність, відвага, нестандартне мислення,

небайдужість, численні зв'язки) [5, с. 276-277] можна сміливо віднести до так званого нового біхе-віоризму. Внаслідок цих та деяких інших факторів, на думку авторів, формуються нові якості суспільства: елітарність, креативність, вишуканість, а відтак й зрілість глобального соціуму [5, с. 286-287]. Від себе додамо, що модерна модель вищої освіти має носити чітко регламентований параметральний характер і охоплювати окрім наведених: систему ієрархічності, сингулярності, модерності, конгломерація яких дозволить суттєво підвищити валідність сучасних психолого-педагогічних та економіко – соціальних досліджень.

Важливим контентом процесу глобалізації є неупереджена ідентифікація загального стану суспільства, його трендів та структурних зрушень, а також характеру системних перетворень в ньому в ході пришвидженої цифрової еволюції індивідів, регіонів, країн та їх інтеграційних угруповань, сукупність яких й обумовлює формування методологічного каркасу вищої освіти раніше згаданого соціуму.

Утім зазначені вище зміни у суспільстві можуть мати й інший вимір, скерований на більш глибоке розуміння нової природи, за Ю. Харарі, Людини Розумної [6], з її зміненими законами життя та можливою появою, як стверджує автор, неорганічних істот. Науковець зауважує, що центральною фігурою, за таких умов, можуть стати програмісти, зростаюча активність яких виступатиме своєрідним *primum mobile* (першопштовхом) [6, с. 510] до подальшої гіперреволюції створених розробниками нових інформаційних продуктів, зокрема самонавчальних систем, кластерів, освітніх хабів тощо. Така ситуація може базуватися на пам'яті поколінь і створених ними традицій, а може, навпаки, продукувати розроблення спрощених моделей передачі збагачених знань, вмінь та навичок наступним поколінням жителів планети. Німецький дослідник А. Ассман називає цей процес секуляризацією пам'яті – *memoria, fama, historia* [7, с. 40]. Утім саму пам'ять, як модель нагромаджених компетенцій, науковець чітко диференціює за змістом, формою, засобами передачі, структурою, часом, носіями інформації. Внаслідок цього автор передбачає потребу у виокремленні ще чотирирьох видів суспільної пам'яті: комунікативної, культурної, накопичувальної, функціональної [7, с. 13-14]. Їх взаємна компліментарність й обумовлює нарощування нерівномірності розвитку суспільства, його різношвидкісної динаміки та можливих структурних деформацій.

Разом із цим варто зауважити, що суспільна пам'ять та реакція індивідів на складні поліструктурні процеси, що вирують в глобалізованому суспільстві провокують загострення проблеми міжнародної безпеки, яку доволі ємно в межах «...розвитку об'єктивного стану речей» визначив французький дослідник Ж. Бодріяр. На його думку

критичними оцінками нової методології виступає відносно кволий дифузний екстенсивний стан системи, що продукує свободу, а це, своєю чергою, забезпечує загальну безпеку (саморегулювання, контроль, *feed-back*); подальший розвиток системи, стан поширення і насичення, який попри всі переваги може провокувати паніку і терор [8, с. 35]. Безсумнівно, що з огляду на україно-російську війну варто зауважити, що в її основі лежить не лише асинхронний вплив різнорівневих чинників, а й важливі глобалізаційні тренди нової моделі світоустрою, котрі зіштовхуються з середньовічними уподобаннями окремих політичних лідерів щодо захоплення нових територій.

Зазначена раніше система глибоких фрустрацій індивідів, а також їх сукупності, яка власно кажучи й утворює нестійкий каркас соціуму, зазвичай ідентифікується, як модель постлюдства, в якій, за Н. Хейлз, існують віртуальні тіла, рефлексивна мова, самовідтворення, симуляція поведінки тощо [9, с. 38]. Утім всі ці нові якості глобалізації не можуть вважатися вичерпними. Авторка глибоко переконана, що перш за все саме сучасна семіотика віртуальності й окреслюватиме концепцію постлюдства. Щоправда, якщо раніше, на думку Н. Хейлз, це був квадрат з ключовими сигналами (присутність/відсутність, випадковість/шаблон) та окремими процесами (розрив/дублювання), то в умовах посилення світових трансформаційних змін сформувалася нова оболонка світоустрою (на додаток до вже існуючої), параметральною моделлю якої виступають: матеріальність, гіперреальність, інформативність, мутації [9, с. 324]. Заслугує на увагу також точка зору Г. Канкліні, у розумінні якого глобалізація є нічим іншим, як неідентифікованим культурним об'єктом [10, с. 43-45], в межах якого автор виокремлює інтернаціоналізацію та транснаціоналізацію. Якщо двадцять років тому ці якості приписували лише економіці, то зараз їх поширюють й на освіту.

Слід зазначити також, що культурна складова глобалізації надзвичайно близько, як на нашу думку, підходить до визначення характеру, масштабів та імпульсивності освітнього тренду розвитку людства, адже відокремлення технологічної компоненти від соціокультурної у сучасних умовах є неможливим, утім посилення першої з них може з часом призвести до асиметричної сингулярності глобального процесу відтворення, що окрім наявних переваг, несе й нечувані і неминучі ризики зіткнення цивілізацій. Відтак важливим науковим трендом має стати прогнозування розвитку суспільства і його підсистем, до складу яких входить й вища освіта, яка може суттєво впливати на поведінку соціуму, викликати обурення, непорозуміння, роздратованість і, разом з тим, позиціонування відповідних цінностей американського чи європейського капіталізму.

Свого часу відомий американський дослідник Р. Райх замислився над важливою проблемою того, як саме можна змусити вільний ринок працювати на людей, тобто врятувати існуючу зараз модель товарно – грошових відносин з її численними химерами та п'ятьма, важливими на думку автора, структурними елементами, до яких науковець справедливо відносить: власність, монополії, договори, банкрутства, правозастосування [11, с. 25]. Переконані, що модель так званого, «вільного ринку» можна абсолютно аргументовано співставити з ринком освітніх послуг, з його ієрархічністю, далеко не завжди вдалим спробами державного регулювання, зростаючою сингулярністю створюваних конкурентних переваг освітніх систем, формуванням гібридних моделей здобуття вищої освіти, а також уніфікацією та стандартизацією змісту навчання, котрий обов'язково має стати, за Р. Флоридою, креативним [12].

Не менш важливою для визначення системної значущості глобалізації та її параметризації, за Е. Кінгом, має стати чітка орієнтованість економіко-педагогічних досліджень у часі і просторі [13] та глибоке розуміння нової концепції сучасного модернізму (у автора це постмодернізм). Натомість у Е. Гейм його своєрідними вісями виступають простір і пам'ять [14], а у Я. Пітерзе, який розуміє глобалізацію насамперед, як культуру, до вище зазначеного додається ще й мультикультуралізм, «глобальна мозаїка», зіткнення цивілізацій, вестернізація, культурний імперіалізм, глобальна ойкумена тощо [15, с. 96-97].

У процесі феноменізації глобалізації часто густо трапляються суперечності щодо системного розуміння, як це зазначалося раніше, суті та різних тлумачень цього терміну і формування, на цій основі, нових парадигмальних характеристик. З огляду на таке продукування молодих парадигм, котрі напряду пов'язані з глобалізацією варто констатувати, що подібного роду інтерпретацій з кожним роком стає все більше. Свій «доробок» до цього процесу «тиражування ідей» вносять й міждисциплінарні дослідження. Доволі далеко в плані розуміння нової сутності дефініції «глобалізації» просунувся німецький дослідник У. Бек, який виокремлює чимало важливих, на його думку, проте до кінця ще не досліджених її аспектів. Зокрема йдеться про владу і контрвладу [16, с. 169-222], парадигми методологічного націоналізму і космополітизму [16, с. 224-225], а також про стратегію формування другого модерн [16, с. 311-312], тобто тієї стадії розвитку в межах якої, власно кажучи, й сформувався сучасний глобальний соціум.

Визначення позицій вищої освіти в глобальній економіці завжди буде складним завданням, адже завжди знайдуться ті, що будуть заперечувати результати того чи іншого модерного дослідження вищої освіти та економіки. Відтак розроблення

чітких критеріїв завжди буде доречним, адже виступатиме своєрідним фільтром недосконалих суджень. Можливо, що йтиметься про технології майбутнього, які К. Кевін, назвав невідворотними і систематизував у такий спосіб: становлення, інтелектуалізація, потік компетенцій, зчитування, доступ, поширення, фільтрування, перемішування, взаємодія, збір даних, запитання, початок [17]. З-поміж усіх, наведених у монографії автора 12-ти параметральних характеристик заслуговує, з огляду на змістовну значущість, на пильну увагу третя, яка визначає динаміку процесів, що вирують у світі. У автора це Інтернет, негайність, персоналізація, пояснення, автентичність, доступність, втілення, заступництво, наочність [17, с. 64-75]. З легкістю ці наукові преференції можна віднести й до освіти, важливими компонентами котрої як раніше так і зараз є потік створюваних компетенцій.

У багатьох сучасних наукових міжпредметних дослідженнях на додаток до глобалізаційних чільне місце посідає вивчення питань регіоналізації, котрі у деяких дослідженнях можуть ототожнюватись, з огляду на розгалужені взаємозв'язки та безконфронтаційні підходи до нових моделей пізнання, як це робить вітчизняна дослідниця С. Радзієвська [18]. Утім події останніх років, що були напряду пов'язані з пандемією COVID, російсько-українською війною, нестачею продовольства в країнах що розвиваються, а також значними екологічними проблемами змінили уявлення про стратифікацію наукового пошуку. Констатується, що в окремих випадках виникатимуть проблеми ідентифікації перспектив розвитку суспільства, які часто-густо сучасні дослідники ототожнюють з неомальтузіанством, неомарксизмом та іншими, колись надзвичайно популярними, проте напівзабутими зараз теоріями розвитку соціуму. Утім переліченими вище суперечностями процес ідентифікації не завершується, адже представники різних наукових еліт сприймають регіоналізацію кожний по-різному. Апологети регіональної науки та економічної географії під регіоналізацією розуміють розподіл територій країни по окремих адміністративних одиницях, натомість фахівці з міжнародної економіки глибоко переконані, що це мають бути економічні союзи (ЄС), держави або ж окремі країнові коаліції. Відтак предметом дискусії стає дефініція «регіон». Принагідно слід зазначити, що впродовж останніх десяти років у зв'язку із гіперконцентрацією ділової активності в тій, або ж в іншій частині суходолу (Світового океану також) традиційне уявлення дослідників про регіоналізацію поступово змінюється, адже відтепер так звані нові регіони «зазвичай носять точковий характер, а їх активність поширюється» як на горизонтальний рівень економічного розвитку так і на вертикальний (скупченість офісів глобальних компаній) зі значним дистанціюванням виробничих процесів.

Відтак цілком зрозумілим, що ми маємо справу з принципово іншими моделями глобального економічного простору, які умовно називають локалітетами, а сам процес їх створення – локалізацію. На думку Н. Armstrong та J. Taylor цей термін є надзвичайно близьким до агломераційної економіки, яка охоплює транспортну урбанізацію, ринок праці, ринково орієнтовані та культурноскеровані види підприємництва, високі компетенції громадян [19, р. 104-105]. Утім лише цим переліком така активність не обмежується. На думку авторів, в локалітетах мають створюватись локальні агенції розвитку [19, р. 224-225], здійснюватиметься локальні обміни [19, р. 259-260] і локальний контроль [19, р. 239-241], проходитиме локальне інвестування, з притаманними йому детермінантами розвитку [19, р. 370-380]. Відомі в науковому середовищі «регіоналісти» С. Наге, Е. Наге, С. Breitbach спробували доволі аргументовано провести умовну межу між регіональним і локальним економічним розвитком [20, р. 6-7], що є доволі

важливим, але не беззаперечним, з огляду на те, що локалітети можуть бути й науково – освітніми та такими, що забезпечують важливу просвітницьку функцію.

На рис. 1 продемонстровано авторську модель створення науково – освітніх локалітетів, які з одного боку будуть прив'язані до конкретного регіону і мають високий ступінь концентрації інтелектуальної активності, проте з другого – їм притаманні чіткі принципи та форми взаємодії. В цьому сенсі вони нагадуватимуть знаннєві хаби і наукові кластери, котрі доволі сильно прив'язані до регіонів, однак мають свою розгалужену систему міжнародних зв'язків.

Будь-яке створення нової моделі організації вищої освіти потребує чітких орієнтирів, котрі, разом з різними видами інтелектуальної активності визначатимуть валідність розбудови системи і, водночас, її прогнозовану економічну ефективність. Відтак надзвичайно важливого значення набувають чітко сформовані принципи організації,

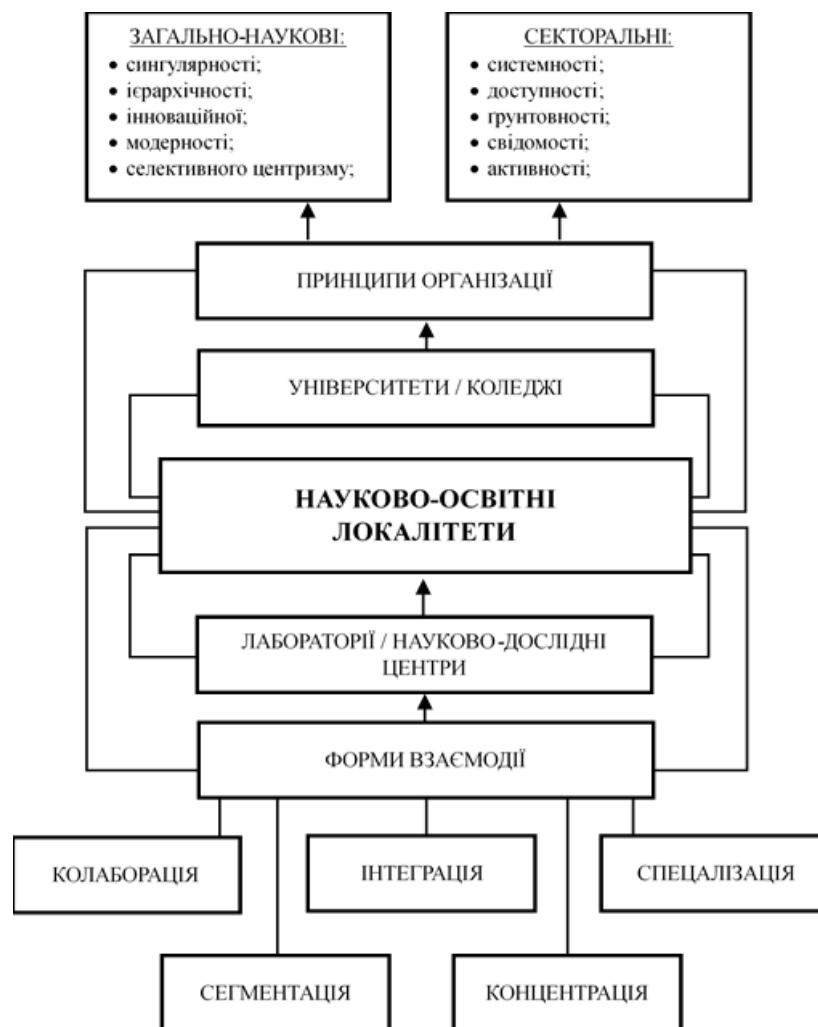


Рис. 1. Перспективна модель формування науково-освітніх локалітетів

Джерело: авторське бачення

які умовно можна віднести до вертикальної структури моделі (університети, коледжі, лабораторії, локалітети) та до горизонтальної (загальнонаукові, секторальні принципи та модерні форми взаємодії, питома вага міжнародного співробітництва яких збільшуватиметься рік від року. З-поміж наведених вище принципів слід виокремити й ті, що потребують додаткового пояснення. Зокрема, йдеться про сингулярність, як здатність системи до самовідтворення компетенцій з урахуванням набутих здобувачами нових знань, умінь, навичок; ієрархічності, під якою слід розуміти вибудовування вертикальної структури управління; селективного централізму, котрий в сучасних умовах означає вибір цілісного об'єкта взаємодії (людиноцентризм, студентоцентризм тощо).

Разом із тим слід додати й те, що термін «співробітництво» (кооперування) в сучасній науковій літературі використовується нечасто. Йому на зміну прийшов термін колаборація, який передбачає розвиток співробітництва на певних етапах формування науково-освітнього локалітету, але повноцінну конкуренцію на інших.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження.** Сучасна модель вищої освіти зазнає значних змін внаслідок посилення глобалізаційних і локалізаційних тенденцій, що призводить до потреби у реформуванні цієї сфери та імплементації новітніх принципів, запровадженні нових форм організації університетської співпраці. З огляду на багатофакторність, системність, паритетність та неупередженість численних заходів інтеграції варто зауважити, що вони матимуть вже найближчим часом носитимуть міжпредметний характер, що об'єднує зусилля педагогів, психологів, економістів, соціологів, а також фахівців з інших наукових сфер, котрі скеровані на формування більш ефективних дослідницьких і навчальних систем глобального і національного освітніх компонентів.

Однією з перспективних моделей організації майбутньої вищої школи (на додаток до вже існуючих освітніх платформ, хабів, кластерів, технопарків тощо) є науково – освітні локалітети, які являють собою систему горизонтально орієнтованих загально – наукових (інноваційності, селективного централізму, сингулярності, модерності, ієрархічності) принципів та сучасних процесів взаємодії (колаборація, сегментація, інтеграція, спеціалізація, концентрація), а також вертикально вбудованих освітніх конгломератів, котрі об'єднують університети, коледжі, лабораторії, науково – дослідні центри з метою досягнення багатоступневих ефектів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Kolodko G. (2008). *Wedrujacy swiat*. Warszawa: Prószyński i S-ka. 440 p.

2. Робертсон Р. (2008). Глокалізація: часопростір і гомогенність. Гетерогенність / Глобальні модерності / За ред. Скота Леша та Роланда Робертсона. Київ: Ніка-Центр. С. 48-72.

3. Бадью А. (2009). Концепт моделі. Вступ до матеріалістичної епістемології математики / Пер. з французької А. Репа. Київ: Ніка – Центр. 232 с.

4. Гелд Д., Мак-Грю Е. (2004). Глобалізація/антиглобалізація / Пер. з англійської І. Андрущенко. Київ. К.І.С. 180 с.

5. Гемел Г., Заніні М. (2021). Людинократія. Створення компаній у яких люди – понад усе / Пер. з англ. Д. Кожедуб, Київ: Лабораторія. 313 с.

6. Харарі Ю. (2019). Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього. Харків: Клуб сімейного дозвілля. 543 с.

7. Ассман А. (2012). Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті. Київ: Ніка-Центр. 439 с.

8. Бодріяр Ж. (2010). Фатальні стратегії / Пер. з французької Леонід Конотович. Львів. Кальварія. 192 с.

9. Хейлз Н.К. (2013). Як ми стали постлюдством. Віртуальні тіла в кібернетиці, літературі та інформатиці. Київ: Ніка-Центр. 426 с.

10. Канкліні Н. (2016). Уявлення глобалізації / Пер. з іспанської О. Ковальової. Київ. Ніка-Центр. 256 с.

11. Райх Р. (2018). Врятувати капіталізм, як змусити вільний ринок працювати на людей / Пер. з англ. Романа Корнута. К. Наш формат. 288 с.

12. Флоріда Р. (2018). *Homo creatives*. Як новий клас завойовує світ. / Пер. з англ. Максим Яковлев. Київ: Наш формат. 441 с.

13. Кінг Е. (2008). Часи і простори модерності (або кому потрібен постмодернізм?) / Глобальні модерності / За ред. Майкла Фезерстоуна, Скота Леша, Роланда Робертсона. Київ: Ніка-Центр. С. 158-178.

14. Гейм Е. (2008). Час, простір і пам'ять із посланням на Башлера / Глобальні модерності / За ред. Майкла Фезерстоуна, Скота Леша, Роланда Робертсона. Київ. Ніка-Центр. С. 270-292.

15. Пітерзе Я. (2008). Глобалізація як гібридизація / Глобальні модерності / За ред. Майкла Фезерстоуна, Скота Леша, Роланда Робертсона. Київ: Ніка-Центр. С. 73-105.

16. Бек У. (2015). Влада і контрвлада в добу глобалізації. Нова світова політична економія. Київ: Ніка-Центр. 404 с.

17. Келлі К. (2018). Невідворотне. 12 технологій, що формують наше майбутнє. Київ: Наш формат. 304 с.

18. Радзівська С. (2018.) Регіоналізація і глобалізація: взаємозв'язки та перспективи безконфронтаційного розвитку: монографія. Київ: «СІК ГРУП Україна». 376 с.

19. Armstrong H., Taylor J. (2007). *Regional Economics and policy*. Oxford. Blackwell Publishing. 437 p.

20. Haque S., Haque E., Breitbach. (2011.) *Regional and local Economic Development*. London: Palgrave Macmillan. 344 p.

## РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ІНДИВІДУАЛЬНІ ПАРАМЕТРИ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЛЕГКОАТЛЕТІВ  
INDIVIDUAL PARAMETERS OF THE TRAINING PROCESS OF ATHLETES

В основі нашої статті здійснено аналіз підготовки спортсменів багатьох тренерів збірної України. Розкрито суть методів, що використовуються під час підбору та підготовки. Особливу увагу акцентовано на відборі та спортивна орієнтація для занять легкою атлетикою. Виявлено, що сучасний стан спортивних звершень потребує системного підходу до управління підготовкою спортсменів. Визначення шляхів удосконалення тренувального процесу кваліфікованих легкоатлетів, котрі спеціалізуються з бігу, стрибків, метань, на етапах багаторічної підготовки. Загально відомо, що тренувальний процес кваліфікованих спортсменів на сучасному етапі все більше починає набувати рис науково-практичного пошуку, вимагаючи обґрунтованого підходу до організації та планування спортивної підготовки, до використання досягнень науки і техніки з метою одержання і аналізу інформації про діяльність спортсменів. Усе це вимагає розробки нових засобів, методів і спеціальних технологій спортивного тренування кваліфікованих спортсменів, які дозволяють тренерів не тільки отримати й обробити великий обсяг інформації, а й оперативно прийняти управлінське рішення, правильно побудувати тренувальний процес, спрямований на досягнення максимального спортивного результату. Також розгляд особливостей діяльності організму спортсменів в умовах виконання тестових і тренувальних навантажень показало, що їх функціональні можливості визначаються комплексом таких провідних властивостей (чинників), як аеробна та анаеробна потужність, стійкість, рухливість, економічність та реалізація функціонального потенціалу, що у своєму підґрунті відтворюють структурний зміст фізичної підготовки.

Однак актуальним залишається пошук шляхів удосконалення тренувального процесу легкоатлетів за рахунок розробки багатofункціональних моделей технічних дій, системи оцінки фізичного стану спортсменів та практичних рекомендацій із побудови тренувального процесу легкоатлетів на етапах багаторічної підготовки з урахуванням особливостей фізичної й функціональної підготовленості спортсменів, індивідуалізації тренувального процесу, раціонального співвідношення тренувальних засобів різної переважної спрямованості.

**Ключові слова:** тренувальний процес, спортсмен, удосконалення, фізична підготовка, тренувальність.

In our new article, an analysis of the training of athletes of many coaches of the national team of Ukraine was carried out. The essence of the methods used during selection and preparation is revealed. Special attention is focused on selection and sports orientation for athletes. It was found that the current state of sports achievements requires a systematic approach to managing the training of athletes. Determination of ways to improve the training process of qualified track and field athletes, who specialize in running, jumping, and throwing, at the stages of multi-year training. It is generally known that the training process of qualified athletes at the modern stage is increasingly beginning to take on the features of scientific and practical research, requiring a well-founded approach to the organization and planning of sports training, to the use of scientific and technical achievements in order to obtain and analyze information about the activities of athletes. All this requires the development of new means, methods and special technologies for sports training of qualified athletes, which will allow the coach not only to receive and process a large amount of information, but also to quickly make a management decision, correctly build a training process aimed at achieving the maximum sports result. Also, consideration of the peculiarities of the athletes' body activity in the conditions of performing test and training loads showed that their functional capabilities are determined by a complex of such leading properties (factors), as aerobic and anaerobic power, stability, mobility, economy and realization of functional potential, which in their basis reproduce the structural content of physical training.

However, the search for ways to improve the training process of track and field athletes through the development of multifunctional models of technical actions, a system for assessing the physical condition of athletes and practical recommendations for building the training process of track and field athletes at the stages of long-term training, taking into account the peculiarities of the physical and functional readiness of athletes, individualization of the training process, rational ratio of training means of different predominant orientation.

**Key words:** training process, athlete, improvement, physical fitness.

УДК 796.42-051:796.012.1(045)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.34>

**Маєвський М.І.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії і методики спорту  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Ільченко С.С.,**  
канд. пед. наук  
доцент кафедри теорії і методики спорту  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

**Постановка проблеми.** Відомо, що цілеспрямований розвиток спеціальних фізичних якостей і вдосконалення техніки рухових дій на різних етапах підготовки спортсменів – основа високої результативності у спорті [3, 5].

У бігових та стрибкових видах легкої атлетики, результативність залежить від силових,

швидкісних або швидкісно-силових здібностей спортсменів [4, 5].

Інтенсифікація навчально-тренувального процесу потребує комплексного підходу із застосуванням сучасних методик, ефективних критеріїв визначення рівня спеціальної фізичної, технічної, тактичної підготовленості. Ефективність

підготовки спортсменів залежить від своєчасної і точної корекції, систематичного контролю за змінами у техніці рухів, фізичній підготовленості, урахуванням індивідуальних особливостей організму та специфіки виду спорту [1].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Вивчення сучасних педагогічних джерел показало, що проблема застосування методів підготовки спортсменів високого рівня представлена у працях таких тренерів-науковців, як Ю. В. Верхошанський, В. Н. Волков, С. М. Канишевський, В. Н. Платонов, І. А. Тер-Ованесян, В. П. Філін, М. С. Микич. Ними визначені основні напрямки в системі відбору та спортивної орієнтації.

**Формування цілей статті.** є аналіз методів підготовки спортсменів кращими тренерами України.

**Виклад основного матеріалу.** В основі розвитку легкоатлетичного спорту завжди було стремління до показу високих спортивних результатів. Із давніх часів рекорди в легкій атлетичі покращувались за рахунок природних здібностей, що стихійно з'являлись в обдарованих атлетів. В середині ХХ століття з ростом спортивних результатів лише природних даних стало недостатньо і спортивні здібності стали спеціально розвивати. Ефект був відчутним. Навіть посередні, але добре підготовлені спортсмени перемагали більш талановитих, але менш підготовлених суперників. Тому, на першому плані була підготовка, яка випереджувала здібності (талант). Паралельно із розвитком умов і методів підготовки росли і вищі спортивні досягнення. Їх вершина припала на сучасний етап, коли рекорди оновлюються кожні 2-3 роки. У підсумку був досягнутий настільки високий спортивний рівень, що перевершення атлетами середніх здібностей, навіть за рахунок самої досконалої підготовки, став нереальним.

З погляду на це, перед легкою атлетикою постало завдання відбору найбільш обдарованої молоді, щоб за рахунок їх великих природних здібностей і сучасних методів підготовки досягнути високих спортивних результатів сучасного рівня.

Саме це мається на увазі коли говорять про підвищення спортивних результатів за допомогою відбору спортивних талантів.

Побудова навчально-тренувального процесу базується на трьох основних завданнях [1, 2, 3, 4]:

1. Визначення найбільш інформативних параметрів спеціальної фізичної та технічної підготовленості спортсменів.

2. Досягнення певного рівня показників модельних характеристик.

3. Індивідуальне планування навчально-тренувального процесу з урахуванням показників спеціальної фізичної та технічної підготовленості.

Тренер повинен фіксувати результати тренувальної та змагальної діяльності спортсменів у вигляді об'єктивної кількісної інформації про

стан функціональних систем організму, основних сторін спеціальної фізичної та технічної підготовленості.

Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури, щоденників самоконтролю спортсменів-легкоатлетів різних вікових груп, результатів власних досліджень, використання методів багатовимірного статистичного аналізу встановлено, що вдосконалення навчально-тренувального процесу легкоатлетів-стрибунів у висоту та довжину необхідно здійснювати з урахуванням принципу індивідуалізації та чинника економізації, з метою визначення характеру фізичного навантаження.

Значення принципу індивідуалізації та чинника економізації підвищується на етапах поглибленої спеціалізації, та особливо на етапі максимальної реалізації індивідуальних можливостей. Саме на цих етапах підготовки адаптаційні можливості організму спортсменів досягають граничних значень. Тому при визначенні характеру та обсягу тренувальних навантажень необхідно керуватися станом функціональних систем організму спортсмена, від чого залежить й ефективність тренувальних навантажень.

У результаті опитування тренерів було відібрано тести спеціальної фізичної підготовленості. Застосування кореляційного аналізу дало змогу визначити тести, що мають найбільший взаємозв'язок із силовими, швидкісними та швидко-силовими здібностями спортсменів.

Для проведення дослідження спортсменів було розподілено на три групи: група 1 – спортсмени у підготовці яких переважають швидкісні здібності; група 2 – спортсмени із переважно силовими здібностями; група 3 – у підготовці яких домінують швидко-силові здібності.

При побудові навчально-тренувального процесу спортсменів-стрибунів у висоту та довжину з розбігу було взято до уваги модельні характеристики змагальної діяльності, спеціальної фізичної та технічної підготовленостей. Використання індивідуальних модельних характеристик спортсменів, розроблених на основі статистичної обробки результатів вдалих спроб, дозволили врахувати індивідуальні особливості підготовленості спортсменів.

У зв'язку з тим, що показники, які є інформативними для групи спортсменів не завжди можуть бути інформативними для окремих спортсменів цієї ж групи, важливим є дослідження індивідуальної структури спортивної підготовки. Особливого значення це набуває для підвищення ефективності навчально-тренувального процесу спортсменів на етапах поглибленої спеціалізації та максимальної реалізації індивідуальних можливостей.

У результаті проведеного дослідження встановлено вирішення наступних завдань у певній послідовності: тестування фізичної підготовленості

спортсменів; формування груп, залежно від фізичних здібностей, які переважають у підготовці спортсменів; прогноз спортивних результатів для кожного спортсмена на наступні роки, враховуючи модельні характеристики спеціальної фізичної та технічної підготовленості; використання методів контролю за змінами у фізичній та технічній підготовленості спортсменів; застосування методів відновлення організму спортсменів; програмування технічної підготовки спортсменів з використанням технічних засобів; систематична корекція спортивної підготовки на основі вирішення завдань прогнозу ефективності навчально-тренувального процесу; індивідуальне планування навчально-тренувального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей спортсменів.

Встановлено, що головною особливістю побудови навчально-тренувального процесу стрибунів у висоту та довжину з розбігу мають бути засоби спрямовані на підвищення рівня швидко-силової підготовленості. Таким чином, в основі удосконалення навчально-тренувального процесу лежить використання точних кількісних характеристик різних сторін підготовленості спортсменів. На основі отриманого змагального результату необхідно чітко визначити ті складові спортивної підготовки, які потребують удосконалення, а також обсяг та інтенсивність фізичного навантаження.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Ефективна підготовка спортсменів-легкоатлетів базується на системному теоретико-методичному підході, який обумовлюється використанням новітніх технологій, застосуванням нових методів, форм та засобів. Одним із шляхів оптимізації тренувального процесу є метод

модельовання, який дозволяє не лише підвищити процес управління підготовкою спортсменів, але й визначити основні критерії діяльності тренера і спортсмена з урахуванням різних компонентів тренувальної роботи. Сучасний рівень спортивних досягнень потребує системного підходу до управління підготовкою спортсменів. Сучасний навчально-тренувальний процес має складну структуру взаємопов'язаних компонентів, що в свою чергу відображається на технічній майстерності та змагальній результативності.

Побудова ефективного навчально-тренувального процесу кваліфікованих спортсменів залежить від вирішення послідовних завдань, що дає змогу з більшою достовірністю прогнозувати та коректувати спортивну підготовку та досягати високої результативності в обраному виді спорту.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ахметов Р.Ф. Теоретико-методичні основи управління багаторічною підготовкою стрибунів у висоту високого класу: монографія. Житомир, 2005. 283 с.
2. Гамалій В.В. Біомеханічні аспекти техніки рухових дій у спорті : Наук. світ, 2007. 212 с.
3. Кутек Б., Ахметов Р., Набоков Ю. Інтенсифікація спортивної підготовки кваліфікованих спортсменів на етапі максимальної реалізації індивідуальних можливостей. Вип. 7 (26). 2019. 195-199 с.
4. Кутек Т., Ахметов Р., Шаверський В. Програмоване управління технічною майстерністю кваліфікованих спортсменів. Фізична культура, спорт та здоров'я нації. Вип. 9 (28). 2020. 231-236 с.
5. Селіванова К. Г. Застосування методів комп'ютерного зору для детектування динамічних характеристик рухів людини. Харків : ХНУРЕ, Т. 1. 2022. 66-67 с.



## ШЛЯХИ ВПЛИВУ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА СТИЛЬ ВИХОВАННЯ В РОДИНІ

### WAYS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS' INFLUENCE ON THE STYLE OF UPBRINGING IN THE FAMILY

Стаття присвячена одній з актуальних проблем взаємодії школи і родини – реалізації впливу закладів загальної середньої освіти на стиль виховання в сім'ї. Зокрема, визначено і розкрито шляхи означеного впливу, які пов'язані з підготовкою майбутніх учителів до співпраці з родиною; просвітництвом педагогів закладів загальної середньої освіти серед батьків; проведенням для старшокласників виховних заходів, спрямованих на усвідомлення учнями цінності демократичної родини, психологічно комфортної для усіх її членів; співробітництвом закладів загальної середньої освіти з організаціями, які здійснюють соціально-педагогічний патронат. При висвітленні першого зі шляхів основну увагу зосереджено на проблемі формування мотивації студентів до взаємодії з сім'єю в процесі майбутньої професійної діяльності, на основі вивчення навчальних програм Волинського національного університету імені Лесі Українки, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Ізмайльського державного гуманітарного університету, Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка та інших закладів вищої освіти України визначено обсяг підготовки майбутніх учителів до співпраці з родиною. Обґрунтовуючи доцільність просвітницької діяльності учителів школи серед батьків, розглянуто досвід В. Сухомлинського, потенціал педагогіки партнерства, основні організаційні форми роботи з родиною. Розкриваючи виховну роботу зі старшокласниками, орієнтовану на усвідомлення учнями цінності демократичної родини, акцентовано на значенні для учнів інституту шлюбу, сім'ї та батьківства, моральних засад виховання в родині, проаналізовано ефективність застосування різноманітних форм виховної роботи. При висвітленні співробітництва закладів загальної середньої освіти з організаціями, які здійснюють соціально-педагогічний патронат, представлено його суть та функції.

У статті також запропоновано авторське визначення стилю сімейного виховання, представлено найбільш змістовну та обґрунтовану класифікацію означених стилів.

**Ключові слова:** батьки, заклад загальної середньої освіти, підготовка майбутніх учи-

телів, родина, стиль сімейного виховання, учень, учитель.

The article is devoted to one of the topical issues of interaction between school and family – the influence of institutions of general secondary education on the style of upbringing in the family. The authors identify and reveal the ways of this influence, which are related to the training of future teachers to cooperate with families; education of teachers of general secondary education institutions among parents; conducting educational activities for high school students aimed at making them aware of the value of a democratic family, psychologically comfortable for all its members; cooperation of general secondary education institutions with organisations providing social and pedagogical patronage. Covering the first of the ways, the main attention is focused on the problem of forming students' motivation to interact with the family in the process of future professional activity. Based on the study of the curricula of Lesya Ukrainka Volyn National University, Zhytomyr Ivan Franko State University, Izmail State University of Humanities, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, the scope of future teachers training to work with families was determined. The article substantiates the expediency of schoolteachers' educational activities among parents, and considers the experience of V. Sukhomlynskyi, the potential of partnership pedagogy, and the main organisational forms of work with families. Describing the educational work with high school students, focused on students' awareness of the value of a democratic family, the authors emphasise the importance of the institution of marriage, family and parenthood for students, the moral foundations of family upbringing, and analyses the effectiveness of various forms of educational work. The article describes the cooperation of general secondary education institutions with organisations providing social and pedagogical patronage, and presents its essence and functions.

The article also offers the authors' own definition of family upbringing style, presents the most meaningful and reasonable classification of these styles.

**Key words:** parents, general secondary education institution, training of future teachers, family, family upbringing style, student, teacher.

УДК 37.018.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.35>

**Твердохліб Т.С.,**

докт. пед. наук,  
доцент кафедри освітології  
та інноваційної педагогіки  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

**Мажуга А.В.,**

студентка II курсу факультету мистецтв  
Харківського національного  
педагогічного університету  
імені Г.С. Сковороди

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Взаємодія школи і родини – важлива і складна проблема сьогодення. Сучасні батьки часто шукають відповіді на питання щодо виховання своїх дітей у контенті, який пропонується засобами масової інформації, звертаються до різноманітних соціальних служб та центрів, державних і громадських організацій, які націлені на сприяння покращенню

мікроклімату в сім'ї. Водночас найбільш продуктивно взаємодіяти з батьками і надати їм кваліфіковану допомогу можуть саме спеціалісти закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), адже ці фахівці мають психологічну та педагогічну освіту, знають їхніх дітей і часто контактують з ними. Важливо, щоб ЗЗСО співпрацювали з сім'ями, впливали на ставлення до дітей у родині, вибір методів, засобів

та форм виховання, тому авторами статті пропонуються конкретні шляхи впливу ЗЗСО на стиль виховання в родині.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання взаємодії школи і родини завжди привертало увагу дослідників. Значення такої взаємодії для вирішення різноманітних проблем виховання особистості учня порушувалося в працях В. Бовсунівського (взаємодія школи та сім'ї в естетичному вихованні учнів), А. Колишкіної, С. Кондратюк (організація взаємодії школи і родини у формуванні екологічно орієнтованої поведінки здобувачів загальної середньої освіти), Л. Лендел, О. Товканець (взаємодія школи і сім'ї у попередженні девіантної поведінки школярів) та інших науковців. Партнерські відносини школи та родини в аспекті соціально-педагогічної діяльності стали предметом наукових розвідок вітчизняних (В. Безлюдна, Л. Віннікова, Л. Оліфіренко, С. Пальчевський, Т. Ціпан) та зарубіжних теоретиків (Ф. Бімак, Дж. Брунер, Дж. Л. Корнлі, Б. Саймон, К. Меп, Е. Трумбул, Н. Хілл та ін.). Виняткова роль взаємодії з батьками в забезпеченні сприятливих умов для навчання учнів початкової школи розкрита в дослідженнях Т. Алексєєнко, Н. Андрущенко, М. Бевзюк, О. Безлюдного, О. Гноєвської, Н. Дудник, Л. Назаренко, Т. Цуркан, О. Яструб та ін. Наукові пошуки О. Барвінського, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, І. Трубавіної та інших учених присвячені проблемі професійної підготовки майбутніх учителів до взаємодії з сім'ями молодших школярів. Водночас недостатньо дослідженими залишаються шляхи впливу закладів загальної середньої освіти на стиль виховання в родині.

**Мета статті:** визначити і розкрити шляхи впливу закладів загальної середньої освіти на стиль сімейного виховання.

**Виклад основного матеріалу.** Ґрунтуючись на аналізі психолого-педагогічної літератури [4; 6] у дослідженні стиль сімейного виховання розуміємо як характерний для батьків регулярний, зазвичай системний, підхід до виховання дитини, що полягає у застосуванні певних методів, засобів, форм та міри впливу на дитину шляхом свого ставлення до неї та взаємодії з нею.

Найбільш змістовну та обґрунтовану класифікацію стилів батьківського/сімейного виховання пропонує О. Петрунько. Вона виділяє два чинники від яких відштовхуються при визначенні стилю виховання: 1) ставлення до дитини (довіра/недовіра, прийняття/неприйняття); 2) позиція щодо дитини (домінування, поступливість, партнерство). Залежно від того чи іншого поєднання цих показників можуть скластися наступні типи стилю сімейного виховання: авторитарний, гіперопікувальний, ліберальний (відсторонений), демократичний, безсистемний [10]. За умови, коли в родині панує стиль сімейного виховання, який не сприяє

розвитку дитини, ЗЗСО мають здійснювати корекційний вплив.

Один із шляхів впливу школи на стиль виховання в родині пов'язаний із формуванням мотивації до взаємодії з родиною і відповідною підготовкою майбутніх учителів у закладах вищої освіти (ЗВО) України. Це в перспективі посприє ефективнішому втручанню школи у родинне виховання, усвідомленню педагогами значущості самого сімейного виховання. ЗВО мають забезпечити донесення інформації про педагогічну сторону родинного життя та важливість психологічно та педагогічно правильного підходу батьків до формування особистості їхньої дитини. Таким чином, у майбутніх учителів має закріпитися установка щодо співпраці з батьками. Але це має бути не лише на «механічному» рівні, викладачі в університетах та/або інститутах мають подавати інформацію цікаво, з бажанням змотивувати, надихнути студентів, заради щасливого зростання дітей, заради успішних прийдешніх поколінь. У процесі мотивування студентів викладачі намагаються дати максимальну кількість «голих знань», часто без обґрунтування їх необхідності. Проте доцільно пояснити, яким чином ці знання знадобляться студентові в майбутньому, оскільки в іншому випадку буде втрачено зацікавленість предметом [5, с. 45]. Активне використання прикладів з особистого досвіду зроблять лекційні та семінарські заняття більш «живими», практичними, додадуть студентам корисних порад для майбутньої роботи. Н. Черняк у своєму дослідженні виділяє наступні умови, що впливають на формування позитивних мотивів у студентів до професійної освіти: професіоналізм викладача (бажання та вміння навчити); ставлення до студента як до компетентної особистості; сприяння самовизначенню і розвиток позитивних емоцій у здобувача освіти; організація навчання як процесу пізнання; стимулювання навчально-пізнавальної діяльності різними методами; визначення й усвідомлення цілей освіти (в тому числі й у перспективі); професійна спрямованість навчання; доступність змісту поданого навчального матеріалу; створення та "підкріплення" ситуації успіху для студентів, які невпевнені у своїх силах [12]. Тобто для успішної реалізації цього шляху впливу на формування стилю виховання в родині має бути результативна комунікація викладачів зі студентами, зацікавленість самих фахівців вищих навчальних закладів у передачі студентам ідеї значущості цієї проблеми.

Окрім того, щоб узагалі була можливість реалізації означеного шляху впливу на батьків майбутніми працівниками ЗЗСО, вищі заклади освіти мають підготувати та впроваджувати в навчальний процес навчальні програми, де буде хоча б порушується дана тема, якщо не сімейна педагогіка загалом. Так, до прикладу, ХНПУ імені

Г. С. Сковороди пропонує студентам розглянути різні питання щодо інституту сім'ї (зміст родинного виховання, сімейні цінності, етапи розвитку сім'ї, стилі батьківсько-дитячих відносин, методи виховання в родині, умови, за яких родинне виховання буде успішним, тощо) в темі «Суб'єкти виховання» курсу навчальної дисципліни «Загальна педагогіка» та тему «Педагогіка партнерства» навчального курсу «Провайдинг освітніх технологій». Викладачі ЦДПУ імені В. Винниченка в межах навчальної дисципліни «Загальна педагогіка» теж порушують проблеми взаємодії школи і сім'ї у виховання дітей та молоді (тема 25). А у ВНУ імені Л. Українки тему сімейного виховання вивчили на самоопрацювання. В деяких університетах для вивчення проблеми співпраці з батьками та загалом виховання в родині виокремили спеціальну дисципліну: в ЖДУ імені І. Франка – це «Теорія і методика співпраці з родинами», в ІДГУ та ЗНУ – це «Підготовка вчителя до роботи з батьками». Окрім того, сьогодні все частіше робиться акцент на викладанні педагогіки партнерства (ЛНУ імені І. Франка, ВНУ імені Л. Українки). Введення таких тем та окремих дисциплін підвищують значення питання виховання в родині в очах студентів. Наголошення викладачами ЗВО на необхідності регулярного спілкування учителів з батьками, здійсненні на них педагогічного впливу для покращення виховного процесу в родині матимуть практичні результати в майбутньому, коли випускники ЗВО почнуть вчителювати. Але варто пам'ятати й те, що студент як доросла людина, що в загальному має вже сформований світогляд, повинен самостійно усвідомити необхідність правильного психолого-педагогічного підходу в сім'ї і як майбутній вчитель вбачати необхідність відповідного впливу на батьків, тобто мати внутрішню самомотивацію та самостійну зацікавленість. А роль викладачів закладів вищої освіти має полягати в першу чергу в актуалізації даної теми, нагадуванні про багатогранність питання та збагачуванні студентів теоретичними та практичними (життєві приклади-ситуації) знаннями, що стимулюють до готовності партнерства в освітньому процесі.

Для ефективного впливу на стан виховання в родині вчителем повинен здійснюватися постійний контакт з батьками. Неможливо щось змінити, якщо не взаємодіяти з цим – ми маємо на увазі системну співпрацю з батьками, яка в перспективі забезпечить позитивні зміни у батьківському ставленні до дитини. Кваліфікований педагог має педагогічну та психологічну обізнаність щодо спілкування з дитиною, її вікових особливостей та врахування індивідуальних відмінностей учня. Цими знаннями йому слід ділитися з дорослими членами родини. Так, ще в радянські роки видатний український педагог В. Сухомлинський наголошував на необхідності того, щоб вчителі навчали

не лише дітей, а й батьків. Він створив систему педагогічного всеобучу для мам і тат у Павлиші, так званій «Батьківський університет». Коли потенційним школярам виповнювалося чотири роки, В. Сухомлинський запрошував їхніх батьків у спеціально створену для них школу, де упродовж двох років вироблялися спільні підходи до організації навчально-виховної роботи, учителі і батьки ставали справжніми однодумцями і партнерами [3, с. 33-34].

Аналіз досвіду організованої В. Сухомлинським Павлиської школи батьківської педагогіки значною мірою вплинув на визначення принципів діяльності Нової української школи. Вона була запроваджена освітньою реформою Міністерства освіти і науки України у 2018 році. Зокрема про вплив свідчить уведення принципу педагогіки партнерства, який є невід'ємною складовою в реалізації впливу на членів родини учня через співробітництво з ними [8]. Одним з важливих моментів педагогіки партнерства є педагогічна просвіта батьків, яка саме й впливає на психолого-педагогічну підготовку батьків. Вона може здійснюватися різноманітними шляхами, класичними й альтернативними, традиційними чи за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Це можуть бути лекторії, батьківські збори, тренінги, які проходять як «вживу», так і дистанційно. Такі форми взаємодії як вебінари, спеціалізовані електронні системи та платформи («Єдина школа»), групи в месенджерах та дописи в соцмережах та на сайтах здійснюються за допомогою сучасних цифрових засобів. А от батьківські дні, педагогічні практикуми та сумісні справи є набагато дієвішими за умови зустрічі в реальному місці у відповідний час. Готовність та ініціювання педагогами контактів з батьками є запорукою налагодження й підтримки довірливої партнерської взаємодії заради активної життєдіяльності дитини, що сприяє її різноманітному гармонійному розвитку. Класний керівник має порушувати теми, які стосуються взаємин у сім'ї, привертати увагу батьків до важливості правильного підходу до дитини, надавати педагогічні поради, організовувати опитування, щоб краще зрозуміти настрої батьків та їх готовність до співпраці, а також стимулювати їх до самостійної роботи над оптимізацією внутрішньо-сімейного мікроклімату [11, с. 187 – 188]. На нашу думку, ефективним буде хоча б часткове наслідування досвіду Павлиської школи, а саме побудова певної системної структурованої стратегії впливу на виховання в родині. До прикладу, написання річної програми для взаємодії з конкретним колективом батьків учнів як в межах класу, так і включно із загальношкільними заходами.

Особливо важливо вплинути на стиль виховання в неблагополучних сім'ях, де помітно прояви насилля та булінгу. Пострадянський простір

залишив за собою значну кількість психологічно та педагогічно необізнаних людей, які не надають значення стилю виховання своїх дітей, методам та засобам, а роблять це «на автопілоті». Така ситуація зумовлює необхідність проведення і корекційної, і профілактичної роботи, що може здійснюватися шляхом пропаганди: шкільні стенди та газети, публікації на сайтах шкіл та в соціальних мережах, а також вище згадані форми взаємодії [7, с. 408 – 409]. Освітні заклади повинні розповідати про взаємостосунки між батьками та дітьми, які характерні демократичному стилю виховання, наводити приклади зразкових сімей, де дитина розвивається гармонійно. Як бачимо, такий шлях впливу ЗЗСО на стиль виховання в родині, як просвітницька діяльність педагогів закладів загальної середньої освіти серед батьків є актуальним в Україні.

Необхідно не лише розв'язувати вже існуючі проблеми, а й попіклуватися про мінімізацію виникнення їх у майбутньому. Важливо, щоб у ЗЗСО про виховання дітей та стиль взаємостосунків в сім'ї загалом спілкувалися не лише з дорослими, а й із старшокласниками.

В. Кравець вважає, що готовність випускників шкіл до сімейного життя є системою сформованих стійких якостей особистості, необхідних для успішного створення та функціонування сім'ї. Ціннісні орієнтації розглядаються ним як регулятор поведінки особистості в сім'ї і показник готовності старшокласників до майбутнього сімейного життя [9, с. 87]. Школа має організовувати різноманітні виховні заходи, особливо для учнів старшого шкільного віку, щодо актуалізації цінності інституту шлюбу, сім'ї та батьківства, моральних засад виховання в родині. Слід робити акцент на ціннісних складових щасливого шлюбу та сім'ї, на взаєморозумінні та взаємоповазі, на важливості батьківства та любові до дітей.

До умов формування в старшокласників цінності сімейного життя віднесено такі: усвідомлення важливості та цінності створення сім'ї особисто для себе та загалом для суспільства; забезпечення виховного процесу актуальними для підлітка темами та питаннями, цікавими методами та формами реалізації (тренінги, які покликані впливати на духовно-ціннісний зміст життя молоді людини; поєднання інтерактивних, міжособистісно-зорієнтованих, розвивальних методик для досягнення виховної мети тощо). Окрім того, за умови педагогічно освічених і демократично налаштованих у виховному аспекті батьків здійснення впливу на формування сімейних цінностей у старшокласника буде легшим, змістовнішим та перспективнішим, адже буде відбуватися не лише в школі, а й у домашньому середовищі [9].

При взаємодії із учнями старших класів не варто проводити виховні заходи однотипно, краще використовувати якомога цікавіші форми роботи із

школярами (дебати, відкритий мікрофон, тренінг, квест, воркшоп, проект, зустріч з гостем, рольова гра та інші). Позитивним є обмін досвідом та знаннями між школярами: можна проводити заходи не лише в класі (виховна (класна) година), між парами та групами дітей, а й загальношкільні – між класами, між командами, «на паралелі». Украй захопливо для учнівської молоді буде залучення в ще більші дії – міські громадські свята, змагання, квести, міжшкільні зустрічі, вечори спілкування тощо.

Як би це прикро не було, та ЗЗСО складно здійснювати вплив на родину самостійно і повноцінно, особливо за наявності неблагополучних сімей. В цьому випадку школи вдаються до співробітництва з іншими закладами, службами, організаціями, які можуть надати допомогу у виконанні певних соціально-педагогічних задач. Соціально-педагогічний патронат сім'ї – це система гуманітарних послуг і соціально-педагогічної роботи з батьками та дітьми, спрямованих на підтримку різних форм сімейного виховання, захист дитинства, пропаганду здорового способу життя і активізацію громади у створенні оптимальних умов для профілактики соціального сирітства, девіантної поведінки, бездоглядності й безпритульності дітей, насилля і злочинності, підвищення функції соціального контролю суспільства та виховного потенціалу сімей групи ризику і середовища їх проживання [13, с. 7]. Соціально-педагогічний патронат повинен реалізовувати такі функції, як: виховна (контроль за виховним процесом, стимуляція батьків до педагогічно правильного вибору методів, засобів і форм здійснення цього процесу), соціально-правова (формування компетентності в сім'ї щодо правових аспектів виконання батьківського обов'язку, прав і захисту батьків і дітей), соціально-реабілітаційна (зокрема стосується сімей, де хтось переніс фізичну чи психологічну травму, сімей, де є людина з обмеженими можливостями або серйозними хронічними хворобами, неблагополучних сімей), креативна (стимуляція різноманітності позитивного насичення життя сім'ї, зокрема того ж дозвілля). Відповідні соціальні та/або педагогічні працівники повинні здійснювати індивідуальний підхід до тієї чи іншої сім'ї, зважаючи на особливості їхньої проблеми, її рівня складності, а іноді й мати окремий підхід до кожного члена родини [1]. До числа організацій, які займаються цими питаннями, входять: центри соціальної служби для сім'ї, дітей та молоді; центри соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями; соціальні центри матері та дитини; центри соціально-психологічної допомоги; телефон Довіри; неурядові організації (волонтерські, релігійні, вузьконаправлені, профілактичні) [2].

**Висновки.** Отже, ЗЗСО можуть і повинні впливати на формування стилю виховання в родині чотирма основними шляхами: формування мотивації до взаємодії з родиною і відповідна підготовка майбутніх учителів у ЗВО України; просвітницька діяльність педагогів закладів загальної середньої освіти серед батьків; проведення для старшокласників виховних заходів, спрямованих на усвідомлення учнями цінності демократичної психологічно комфортної родини для усіх її членів; співробітництво закладів загальної середньої освіти з організаціями, які здійснюють соціально-педагогічний патронат.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєнко Т. Ф. Концепція соціально-педагогічного патронату сучасної сім'ї (авторська). *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Серія: Психолого-педагогічна наука*. Ніжин, 2012. № 5. С. 7-13. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/20054556.pdf>
2. Бичук І. Організація соціально-педагогічної роботи з сім'ями в соціальних службах. *Соціальна робота з сім'ями: теорії, моделі, ефективні практики*: колективна монографія. Луцьк: друкарня «Волиньполіграф», 2021. С. 113-131.
3. Герцюк Д. Серце віддане дітям (Штрихи до життєвого і творчого шляху українського педагога-гуманіста Василя Сухомлинського). *Василь Сухомлинський: наукові праці*. Львів: Бадікова Н. О., 2018. Вип. X. С. 28-37.
4. Замашкіна О. Д. Педагогіка сімейного виховання: навчальний посібник. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2016. 400 с.
5. Коваленко Н. П., Боброва Н. О., Ганчо О. В., Зачепило С. В. Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку. *Медична освіта*. 2020. № 3. С. 43 – 48
6. Корнілова В. В. Стилі батьківського виховання як чинник морального розвитку дошкільнят. *Наукові записки. Серія "Психологія і педагогіка"*. Національний університет «Острозька академія», 2012. С. 41-45.
7. Мажуга А. В., Твердохліб Т. С. Роль ЗЗСО у попередженні та подоланні насильства та булінгу в родині. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті. Розділ II. Теорія і практика духовно-інтелектуального виховання і навчання*. Харків: ВННОТ, 2022. Вип. 4. С. 407-411.
8. Нова Українська школа: офіційний сайт. URL: <https://nus.org.ua/about/>
9. Павицька К. М. Формування у старшокласників цінностей сімейного життя. *Формування сімейних цінностей у дітей шкільного віку в сучасних соціокультурних умовах: монографія*. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. С. 84 – 100. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/77241385.pdf>
10. Петрунько О. В. Батьки і діти: типові помилки виховання. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2014. № 4. С. 25-32.
11. Твердохліб Т. С., Мажуга А. В. Педагогіка партнерства в умовах дистанційного навчання: особливості роботи класного керівника з батьками. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції*. Харків: Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2022. С. 186 – 189.
12. Черняк Н. О. Формування мотивації студентів до навчання у ВНЗ. *Збірка наукових праць УПА. Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/2618>
13. Шкуратенюк Г., Циганенко Г. Стилі батьківського ставлення: що може стати бар'єром у розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку? *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія*. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2014. Вип. 33. С. 113-119.

## ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ГЛОБАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

### CONTENT OF PRESCHOOL TEACHER'S TRAINING FOR WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN CONDITIONS OF MODERN GLOBAL CHALLENGES

УДК 373.2.013

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.36>

**Бойчук Ю.Д.,**

докт. пед. наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Науменко Н.В.,**

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Казачінер О.С.,**

докт. пед. наук, професор, професор кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Галій А.І.,**

канд. біол. наук, доцент, завідувач кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

*У статті обґрунтовано, що у зв'язку з повномасштабною війною в Україні нагального перегляду потребують вимоги до педагогічних працівників, зокрема дошкільної галузі освіти, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.*

*Наразі особливою вимогою до сучасних вихователів закладів дошкільної освіти постає набуття вміння працювати в різних режимах навчання, вміння надавати елементарну психологічну підтримку дитині з особливими освітніми потребами, організувати ігрову, образотворчу та навчальну діяльність у місцях тимчасової евакуації під час оголошення повітряної тривоги.*

*Із метою формування в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійної компетентності у сфері розвитку, навчання та виховання дітей з особливими потребами в навчальні плани освітніх програм за спеціальністю 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти необхідно вводити такі освітні компоненти, як «Основи корекційної педагогіки» та «Основи інклюзивної освіти».*

*Крім того, ми вважаємо, що до навчальних планів освітніх програм за спеціальністю 012 Дошкільна освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти буде доречним вводити такі освітні компоненти, як «Навчання та виховання дітей дошкільного віку з комплексними порушеннями», «Новітні технології навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами», «Менеджмент дошкільної інклюзивної освіти». За умови розробки, оновлення та / або перегляду змісту програм цих освітніх компонентів майбутні фахівці оволодіють новими знаннями, уміннями та навичками, а також набудуть особистісних якостей для роботи з дітьми дошкільного віку з ООП у повному обсязі з урахуванням умов сучасного мінливого життя і глобальних викликів.*

*Разом із цим, обов'язковою та головною умовою формування особистості вихователя закладів дошкільної освіти, зокрема з інклюзивною формою навчання, є здатність до самовдосконалення і саморозвитку, професійного лідерства на основі рефлексії своєї діяльності.*

**Ключові слова:** вихователь, заклад дошкільної освіти, професійна підготовка

*вихователів, діти з особливими освітніми потребами, сучасні глобальні виклики.*

*The article substantiates that in connection with the full-scale war in Ukraine, the requirements for pedagogical workers, in particular in the field of preschool education, who work with children with special educational needs, need urgent revision. Currently, the acquisition of the ability to work in different modes of education, the ability to provide elementary psychological support to a child with special educational needs, to organize game, art and educational activities in places of temporary evacuation during the announcement of an air alert is a special requirement for modern educators of preschool education institutions.*

*In order to form future educators of preschool education institutions professional competence in the field of development, education and upbringing of children with special needs in the curricula of educational programs in the specialty 012 Preschool education of the first (bachelor) level of higher education, it is necessary to introduce such educational components as "Basics of correctional pedagogy" and "Fundamentals of inclusive education".*

*In addition, we believe that it would be appropriate to introduce such educational components as "Education and upbringing of preschool children with complex disorders", "Newest technologies of education, education and development of children with special educational needs", "Management of preschool inclusive education". Under the condition of developing, updating and / or revising the content of the programs of these educational components, future specialists will acquire new knowledge, abilities and skills, as well as acquire personal qualities for working with preschool children with special needs in full, taking into account the conditions of modern changing life and global challenges.*

*Along with this, the mandatory and main condition for the formation of the personality of a teacher of preschool education institutions, in particular with an inclusive form of education, is the ability for self-improvement and self-development, professional leadership based on the reflection of one's activities.*

**Key words:** preschool teacher, preschool educational establishment, preschool teachers' professional training, modern global challenges.

**Постановка проблеми.** Концептуальні засади розвитку сучасного суспільства на основі визнання і ствердження права осіб з особливими освітніми потребами на повноцінну участь

у суспільному житті визначають шляхи реформування національної освітньої системи. Конвенція про права дитини та Декларація про права інвалідів, які ухвалені Організацією Об'єднаних Націй

та ратифіковані у національному законодавстві України, визначають право дитини з особливими потребами на отримання якісних освітніх послуг, зокрема в умовах закладів дошкільної освіти, відповідно до їхніх індивідуальних можливостей, здібностей та освітніх потреб.

Повномасштабна війна в Україні, що розпочалася 24.02.2022 р., змінила життя усіх мешканців нашої держави. Багато людей втратило житло, громадяни переїхали до інших областей або виїхали за кордон. Усе це не могло не відобразитися на житті дітей дошкільного віку, які зазнали сильного стресу, багато перебуває в депресії; можливо, навіть і у полоні. Особливо це вплинуло на психологічний стан тих малюків, які мають порушення психофізичного розвитку.

Зазначені підходи до планування та організації освітньої діяльності в умовах інклюзивного навчання потребують нагального перегляду вимог до педагогічних працівників, які, перш за все, мають засвоїти моральні вимоги, норми, принципи і правила поведінки, що визначають особливості взаємодії суб'єктів інклюзивної освіти, мають володіти інноваційним мисленням, бути здатними творчо реалізовувати нові технології навчання та прагнути до саморозвитку та самовдосконалення. Крім того, наразі особливою вимогою до сучасних вихователів закладів дошкільної освіти постає набуття вміння працювати в різних режимах навчання, вміння надавати елементарну психологічну підтримку дитині з особливими освітніми потребами, організовувати ігрову, образотворчу та навчальну діяльність у місцях тимчасової евакуації під час оголошення повітряної тривоги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про те, що різноманітні питання професійної підготовки сучасного вихователя були предметом як українських, так і зарубіжних дослідників.

Так, серед українських авторів слід назвати Г. Беленьку [2], Л. Зданевич [4], Н. Кирсту [5], М. Машовець [6], М. Пашигар [7] та інших.

Розвідка М. Машовець підтверджує нашу думку про те, що розробники сучасних стандартів вищої освіти в галузі дошкільної освіти, освітніх програм підготовки фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», відповідаючи на виклики мінливого соціуму, передбачають як збереження вже існуючого позитивного освітнього досвіду, так і пошук та експериментальне впровадження ефективних технологій набуття студентами професійної компетентності впродовж навчання у виші, а після його завершення – в практичній діяльності. Авторка підкреслює, що історичний огляд проблеми дозволяє стверджувати, що система підготовки майбутніх педагогів змінювалася разом зі змінами в різних сферах життя соціуму [6, с. 130].

Різнманітні аспекти професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної до

роботи з дітьми з ООП, у тому числі з дезадаптованими дошкільниками розглядали Л. Зданевич [4] та Н. Кирста [5].

Серед зарубіжних авторів, які вивчали питання теоретичної та практичної професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, варто назвати таких, як: J. Barenthien, E. Oppermann, Y. Anders, M. Steffensky [9], S. Blömeke, L. Jenßen, M. Grassmann, S. Dunekacke, H. Wedekind, [10], I. Johansson, A. Sandberg [11], C. Lobman, S. Ryan, J. McLaughlin [12] та інших.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте, як бачимо, усі ці дослідження було зроблено до повномасштабної війни в Україні у 2022 році, але у них простежуються ключові положення щодо обов'язкового перегляду, аналізу та трансформації змісту теоретичної та практичної професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Необхідним є врахування цих концепцій та оновлення змісту освітніх програм та навчальних планів у сучасних реаліях.

**Мета статті** полягає у висвітленні основних тенденцій підготовки вихователя закладу дошкільної освіти в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах сучасних глобальних викликів.

**Виклад основного матеріалу.** Таким чином, потреба доопрацювання змісту професійної підготовки вихователів дошкільних закладів освіти, які б відповідали світовим вимогам надання якісних освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами постає першочерговим завданням закладів вищої професійної освіти.

Зміст професійної підготовки нової генерації вихователів закладів дошкільної освіти з інклюзивною формою навчання визначається педагогічним, психологічним, медико-біологічним та управлінським аспектами, що є основою підготовки майбутніх фахівців.

Дошкільна освіта в умовах сьогодення є провідною ланкою в організації освітнього процесу та підготовки дітей з особливими освітніми потребами до школи, причому вихователь виступає як ключова особа, яка приймає нову систему цінностей, творчо реалізує нові технології навчання, володіє методами психолого-педагогічної діагностики, здатна вирішувати проблему соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, знає специфіку освітніх програм, володіє методиками навчання дітей з ООП, ефективно взаємодіє з батьками дітей та фахівцями команди супроводу [3, с. 55].

Важливою умовою професійної підготовки вихователя закладу дошкільної освіти із інклюзивною формою навчання стає комплекс спеціальних психолого-педагогічних, анатомо-фізіологічних, соціально-гуманітарних знань, повинні мати

базові компетенції у сфері біологічних і медичних предметів, таких як анатомія та фізіологія вищої нервової діяльності, основи медичних знань, валеологія, патопсихологія, дефектологія, уміння та навичок, особистісних якостей, стратегій і тактики поведінки, стереотипів і настанов, які дозволяють запроваджувати й використовувати ефективні педагогічні технології навчання й виховання різних категорій дітей з особливими потребами.

У змісті професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» (Наказ Міністерства освіти і науки України від 19 жовтня 2021 р. № 755-21) [8] визначено трудову функцію «Участь у створенні, підтримці та розвитку здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного середовища». Її зміст полягає у побудові безпечного та здорового освітнього середовища у закладі освіти, що є пріоритетним напрямом державної політики. Аби забезпечити права дітей на освіту й охорону здоров'я та сприяти реалізації їхнього потенціалу, вихователь має розвивати:

1) здоров'язбережувальну компетентність, яка передбачає організацію фізичного та психологічного безпечного освітнього середовища.

Аби формувати цю компетентність, потрібно покращувати теоретичну базу такого змісту:

– основи пожежної безпеки, цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, вимоги санітарного законодавства та нормативне забезпечення організації харчування;

– способи поведінки в небезпечних ситуаціях та фактори можливого ризику у приміщеннях і на території закладу освіти;

– симптоми, перебіг, способи передачі, інкубаційний період дитячих хвороб;

– порядок надання домедичної допомоги учасникам освітнього процесу;

– психологічна природа булінгу та способи його попередження, подолання.

2) проєктувальну компетентність, яка передбачає організацію та проєктування освітніх осередків за принципами універсального дизайну.

Аби ефективно розвивати цю компетентність, потрібно вдосконалювати знання за такими напрямками:

– принципи універсального дизайну та розумного пристосування в організації освітнього середовища ЗДО;

– особливості та принципи організації та зонування освітнього простору;

– призначення та розвивальний потенціал навчально-методичного та ігрового наповнення освітнього середовища.

З огляду на це, з метою формування в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійної компетентності у сфері розвитку, навчання та виховання дітей з особливими потребами в навчальні плани закладів вищої

освіти необхідно вводити такі освітні компоненти, як «Основи корекційної педагогіки» та «Основи інклюзивної освіти» [1, с. 626].

Основною метою вивчення цих курсів є оволодіння майбутніми вихователями компетентностями щодо концептуальних завдань інклюзивної освіти, системи державно-громадського управління інклюзивною освітою, особливостей психофізичного розвитку дитини з особливими освітніми потребами, основних принципів і технологій організації освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти.

В межах вивчення зазначених курсів майбутні вихователі закладу дошкільної освіти з інклюзивною формою навчання мають оволодіти спеціальними компетентностями, які передбачають здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага); здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку мовлення як засобу спілкування і взаємодії з однолітками і дорослими; здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку навичок свідомого дотримання суспільно визаних морально-етичних норм і правил поведінки; здатність до розвитку перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості в дітей раннього і дошкільного віку; вміння складати індивідуальну програму розвитку та необхідні для навчання дітей з особливими освітніми потребами документи, бути знайомими з універсальним дизайном в освіті та розумним пристосуванням; здатність до фізичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку, корекції і зміцнення їхнього здоров'я засобами фізичних вправ і рухової активності; здатність до індивідуального і диференційованого розвитку дітей раннього і дошкільного віку з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей; здатність до виховання в дітей раннього і дошкільного віку толерантного ставлення та поваги до інших, попередження та протидії булінгу.

Майбутній вихователь закладу дошкільної освіти має розуміти природу і знати вікові особливості дітей з різними рівнями розвитку, особливості розвитку обдарованих дітей, індивідуальні відмінності дітей з особливими освітніми потребами; вміти планувати освітній процес в закладах дошкільної освіти з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дітей раннього і дошкільного віку, дітей з особливими освітніми потребами та складати прогнози щодо його ефективності; бути знайомим з програмою раннього втручання, розуміти можливості опори на нього в подальшій роботі з дітьми з особливими освітніми потребами; враховувати рівні розвитку дітей при виборі методик і технологій навчання і виховання, при



визначенні зони актуального розвитку дітей та створенні зони найближчого розвитку.

Важливим аспектом у змісті професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи в інклюзивних умовах є формування в них ставлення до дитини з ООП не просто як до учасника освітнього процесу, а як до особистості зі своїм духовним світом, своїми бажаннями, сподіваннями, надіями, страхами. За для цього педагог має скласти повне уявлення не лише про ООП, але й про особливості особистості дитини. Вся подальша робота та педагогічні заходи повинні будуватися залежно від характеру дитини з ООП, рівня її виховання, ступеня тяжкості обмеження функціонування, обираючи для кожної дитини індивідуальний підхід і особистісно зорієнтовані завдання.

Наскрізною умовою формування особистості вихователя сучасного інклюзивного дошкільного освітнього закладу є педагогічний оптимізм, що дозволяє педагогу проявляти впевненість у прогресі розвитку дитини, вірити в її можливості, особливі освітні потреби дитини сприймати як ресурс для організації навчання.

В цілому готовність вихователя закладу дошкільної освіти до роботи з дітьми з ООП розглядається під кутом професійної готовності, що передбачає інформаційну готовність, володіння педагогічними технологіями, знання основ спеціальної педагогіки та психології, знання індивідуальних відмінностей дитини, готовність фахівців застосовувати принцип варіативності у процесі виховання, знання індивідуальних особливостей дітей із різними порушеннями, готовність до професійної взаємодії і навчання, та психологічної готовності, що передбачає емоційне прийняття дітей із різними типами порушень розвитку, готовність залучати дітей із різними типами порушень до діяльності та задоволеність власною діяльністю [5, с. 56].

Для успішного здійснення професійної діяльності вихователь закладу дошкільної освіти має усвідомлювати, що головним у роботі з дітьми з ООП є командний підхід, в якому задіяні всі фахівці – дефектологи, логопеди, реабілітологи, психологи, соціальні педагоги та інші. Проте окрім вихователя в освітньому процесі активна участь відводиться асистенту вихователя, який має володіти корекційно-розвитковими технологіями та вміннями співпрацювати з вихователем.

За для ефективності інклюзивної діяльності майбутні вихователі повинні мати належний рівень знань і володіти навичками роботи із членами мультидисциплінарної команди, а також вміння спілкуватися, домовлятися, співпрацювати із сім'ями, урегульовувати конфлікти, скорочувати психологічну відстань між батьками і фахівцем [3, с. 629].

Важливою складовою професійної підготовки вихователя закладу дошкільної освіти, зокрема

з інклюзивною формою навчання, є здатність налагоджувати партнерські стосунки з батьками дитини з ООП для сприяння їхній подальшій активній участі у процесі навчання і виховання своєї дитини, проводячи консультативну роботу, залучаючи їх до різноманітних методичних заходів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, одним із чинників, що є важливим для забезпечення якості навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами, є нагальна потреба перегляду змісту професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема з інклюзивною формою навчання, для роботи в умовах сучасних глобальних викликів, а також в умовах воєнного стану в Україні.

Так, із метою формування в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійної компетентності у сфері розвитку, навчання та виховання дітей з особливими потребами в навчальні плани освітніх програм за спеціальністю 012 Дошкільна освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти необхідно вводити такі освітні компоненти, як «Основи корекційної педагогіки» та «Основи інклюзивної освіти».

Крім того, ми вважаємо, що до навчальних планів освітніх програм за спеціальністю 012 Дошкільна освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти буде доречним вводити такі освітні компоненти, як «Навчання та виховання дітей дошкільного віку з комплексними порушеннями», «Новітні технології навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами», «Менеджмент дошкільної інклюзивної освіти». На нашу думку, за умови розробки, оновлення та / або перегляду змісту програм цих освітніх компонентів майбутні фахівці оволодіють новими знаннями, вміннями та навичками, а також набудуть особистісних якостей для роботи з дітьми дошкільного віку з ООП у повному обсязі з урахуванням умов сучасного мінливого життя і глобальних викликів.

Разом із цим, обов'язковою та головною умовою формування особистості вихователя закладів дошкільної освіти, зокрема з інклюзивною формою навчання, є здатність до самовдосконалення і саморозвитку, професійного лідерства на основі рефлексії своєї діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабакова О. Готовність педагогів до впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Педагогіка здоров'я : збірник наукових праць IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 210-річчю із дня заснування Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди* / за заг. ред. І. Прокопенка. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2014, С. 625–626.
2. Беленька Г. В. Сучасні підходи до питань формування професійної компетентності майбутніх вихо-

вателів дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2012. № 5. С. 99-102.

3. Бородіна О. Роль вчителя в оптимізації взаємовідносин «педагоги – батьки» в інклюзивному освітньому середовищі. *Педагогіка здоров'я : збірник наукових праць IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, присвяченої 210-річчю із дня заснування Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди I* за заг. ред. І. Прокопенка. Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2014, С. 629.

4. Зданевич Л. В. Модель професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія* / за ред. О.А. Дубасенюк. 2016. С. 136-154.

5. Кирста Н. Підготовка спеціалістів дошкільного профілю до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ, 2015. № 6. С. 54–56.

6. Машовець М. А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (26–27 березня 2015 року, м. Суми). Т.1. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 130-132.

7. Пашигар М.С. Професійна підготовка сучасних вихователів. Електронний ресурс. Режим доступу:

<http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/9652/1/%D0%9F%D0%B0%D1%88%D0%B8%D0%B3%D0%B0%D1%801.pdf>

8. Наказ Міністерства освіти і науки України від 19 жовтня 2021 р. № 755-21 «Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Електронний ресурс. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>

9. Barentien, J., Oppermann, E., Anders, Y., & Steffensky, M. (2020). Preschool teachers' learning opportunities in their initial teacher education and in-service professional development – do they have an influence on preschool teachers' science-specific professional knowledge and motivation? *International Journal of Science Education*, 42(5), 744-763.

10. Blömeke, S., Jenßen, L., Grassmann, M., Dunekacke, S., & Wedekind, H. (2017). Process mediates structure: The relation between preschool teacher education and preschool teachers' knowledge. *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 338–354.

11. Johansson, I., & Sandberg, A. (2012). Learning and knowledge development in preschool teacher education and practicum. *Early Child Development and Care*, 182(7), 907-920.

12. Lobman C., Ryan S., & McLaughlin J. (2005). Reconstructing Teacher Education to Prepare Qualified Preschool Teachers: Lessons from New Jersey. *Early Childhood Research & Practice*. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1084844.pdf>

## ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION

У статті висвітлено аналіз інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті. Розкрито сутність поняття «інноваційні педагогічні технології», яке трактується як цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до очікуваних результатів. Автором визначено, що інноваційні педагогічні технології, системи навчання і виховання дітей дошкільного віку відрізняються варіативністю, своєрідністю і специфікою прояву на практиці, бо вони відображають рівень педагогічної майстерності та творчості вихователя. Окреслено, що вибір інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті залежить від сприйняття, ідентифікації та призначення технології. Знання характеристик інноваційних педагогічних технологій надає можливості на вибір і вплив щодо впровадження інновацій в систему дошкільної освіти: оцінювати, прогнозувати результати інновацій, вивчення та аналіз введення інновацій в освітній процес, управління інноваціями.

Проведено аналіз практики впровадження інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті, що дозволило згрупувати їх залежно від масштабу перетворень: системні нововведення (охоплюють весь освітній заклад); часткові (локальні, одиничні) нововведення, не пов'язані між собою; модульні нововведення (комплекс пов'язаних між собою часткових нововведень, що належать, наприклад, до однієї групи предметів, однієї вікової групи дітей тощо). Зокрема, окреслено, що системні технології удосконалюють весь педагогічний процес і передбачають перебудову всього освітнього закладу під певну ідею, концепцію або створення нового освітнього закладу на базі попереднього. Модульні та локальні інноваційні педагогічні технології, які впроваджуються як елемент або окрема частина освітнього процесу.

Упровадження інноваційних педагогічних технологій в закладі дошкільної освіти відбувається поступово та має певні етапи. Виходячи з етапів впровадження інноваційних педагогічних технологій визначено, що однією з умов реалізації інноваційних технологій в практику роботи закладу є готовність педагога до інноваційної діяльності, яка здійснюється на відповідних рівнях.

**Ключові слова:** інновація, інноваційні педагогічні технології, освітній процес, дошкільна освіта, заклад дошкільної освіти.

The article highlights the analysis of innovative pedagogical technologies in preschool education. The essence of the concept of "innovative pedagogical technologies" is revealed, which is interpreted as a purposeful, systematic and consistent introduction into practice of original, innovative methods, techniques of pedagogical actions and means that cover the whole educational process from the definition of its goal to the expected results. The author determined that innovative pedagogical technologies, systems of education and upbringing of preschool children differ in variability, originality and specificity of manifestation in practice, because they reflect the level of pedagogical skill and creativity of the educator. It is outlined that the choice of innovative pedagogical technologies in preschool education depends on the perception, identification and purpose of the technology. Knowledge of the characteristics of innovative pedagogical technologies provides opportunities to choose and influence the introduction of innovations into the preschool education system: to evaluate, forecast the results of innovations, study and analyze the introduction of innovations into the educational process, and manage innovations. An analysis of the practice of introducing innovative pedagogical technologies in preschool education was carried out, which made it possible to group them depending on the scale of transformations: systemic innovations (covering the entire educational institution); partial (local, single) innovations, not related to each other; modular innovations (a complex of interconnected partial innovations belonging, for example, to one group of subjects, one age group of children, etc.). In particular, it is outlined that system technologies improve the entire pedagogical process and provide for the restructuring of the entire educational institution under a certain idea, concept or the creation of a new educational institution based on the previous one. Modular and local innovative pedagogical technologies that are implemented as an element or a separate part of the educational process.

The introduction of innovative pedagogical technologies in the preschool education institution is gradual and has certain stages. Based on the stages of implementation of innovative pedagogical technologies, it was determined that one of the conditions for the implementation of innovative technologies in the practice of the institution is the teacher's readiness for innovative activities, which are carried out at the appropriate levels.

**Key words:** innovation, innovative pedagogical technologies, educational process, preschool education, preschool education institution.

УДК 373.3:005.591.6  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.37>

**Смолюк С.В.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри загальної педагогіки  
та дошкільної освіти  
Волинського національного  
університету імені Лесі Українки

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Головною метою проведеної реформи в сфері освіти нашої країни є формування і виховання особистості з сучасним, різнобічно розвиненим мисленням, яка вміє творчо підходити до своєї справи. Інновації визначають нові методи, форми, предмети, технології, що застосовуються педагогами в педагогічній практиці, спрямовані на

розвиток здібностей особистості дитини. Беззаперечно, педагогічна інновація це зміни, спрямовані на поліпшення розвитку, виховання і навчання, вдосконалення цілей і змісту, форм і методів педагогічної діяльності, що сприяє розвитку свідомості та самосвідомості педагога. Завдяки цьому при інноваційному підході до організації педагогічної діяльності всі зусилля спрямовані на пошук і вибір

оптимальних педагогічних рішень. У зв'язку з цим, вибір та впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти є основним фактором професійного розвитку педагогів.

З реалізацією оновлених базових компонентів дошкільної освіти ключовим питанням стає впровадження інноваційних технологій навчання в дошкільну освіту. Принцип інтеграції, який передбачає взаємодію освітньої галузі, вимагає від педагогів дошкільних закладів переорієнтації з освітньої моделі організації освітнього процесу на спільну діяльність дорослих і дітей, що базується на адекватних віковим особливостям форм освітньої роботи – експериментування, проектування [1, с. 194].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз наукових досліджень свідчить, що все ширше в практиці дошкільної освіти використовуються сучасні інноваційні педагогічні технології. Досліджуючи проблему впровадження педагогами в дошкільній освіті інноваційних педагогічних технологій, ми розглядаємо вміння застосовувати дані технології та методики як одне з найважливіших умов професійного вдосконалення.

Проблемі формування готовності педагогів до інноваційної діяльності в освітньому процесі присвятили свої роботи (І. Бех, В. Бондар, Л. Ващенко, І. Дичківська, В. Загвязинський, М. Лещенко, І. Підласий, М. Чепіль та ін.); впровадження інноваційних педагогічних технологій в роботу з дітьми дошкільного віку в закладах дошкільної освіти відображені у дослідженнях (Г. Беленької, А. Богуша, Ю. Волинця, Л. Зданевич, О. Половіної, Т. Поніманської, О. Фунтікова, А. Харченко, Л. Швайка та ін.).

**Мета статті** полягає в аналізі інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Практична реалізація Базового компонента висуває проблему підвищення якості освіти при організації освітнього процесу через урізноманітнення форм навчально-виховного впливу (організація індивідуальних занять, гурткової та пошуково-дослідницької роботи); застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті.

Зауважимо, що загалом термін «інноваційна педагогічна технологія» став досить поширеним у контексті сучасної освіти, і це відображено в численних публікаціях, проте його зміст потребує конкретизувати дефініцію інноваційні педагогічні технології в галузі дошкільної освіти.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблем дослідження виявлено, що інновація розглядається як процес освоєння нововведення (нового засобу, методу, методики, технології, програми тощо). Інновація характеризує

пошук, впровадження в освітній процес і творче переосмислення ідеальних методик і програм.

У педагогіці «інновацію» трактують у таких значеннях: форма організації інноваційної діяльності; сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позиції особистісно орієнтованої освіти; зміни в освітній практиці; комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, педагогіки, наукових досліджень; процеси, і засоби, і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи; кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи удосконаленої продукції, нового чи удосконаленого технологічного процесу; процеси впровадження та освоєння педагогічних нововведень.

За І. М. Дичківською, інноваційні педагогічні технології – це «цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний освітній процес від визначення його мети до очікуваних результатів [3, с. 112].

Водночас, з точки зору сучасних педагогічних досліджень, інноваційна педагогічна технологія виступає як компонент педагогічного процесу, що відображає його провідні, сутнісні характеристики – сукупність послідовних взаємодій з метою розвитку. У практичній діяльності педагогічна технологія є результатом рефлексії вихователем педагогічної взаємодії [7, с. 135].

Вибір інноваційної педагогічної технології педагогом закладу дошкільної освіти багато в чому залежить від того, наскільки педагогічна технологія сприймається і ідентифікується педагогом, наскільки вона відповідає його особистісним якостям і психологічними характеристиками, наскільки педагог має уявлення про призначення технології, форми і методи, за яких реалізація технології на занятті буде найбільш ефективна і оптимально затратна за часом [3, с. 135].

Використання інноваційних технологій в практиці здійснюється на трьох рівнях: *загальнопедагогічний рівень* – цілісний освітній процес у конкретному регіоні чи навчальному закладі, на визначеному етапі навчання тощо; *предметно-лабораторний* (освітня технологія використовується в значенні окремої методики); *локальний (модульний) рівень* – стосується елементів навчально-виховного процесу [3, с. 67].

Класифікацією інноваційних педагогічних технологій займається педагогічна інноватика, яка вивчає інноваційні процеси створення, освоєння і застосування інноваційних педагогічних технологій у галузі освіти.

Знання характеристик інноваційних педагогічних технологій надає можливості на вибір і вплив

щодо впровадження інновацій в систему дошкільної освіти: оцінювати, прогнозувати результати інновацій, вивчення та аналіз введення інновацій в освітній процес, управління інноваціями. Для створення класифікації інновацій вчені використовують як предметну інновації, так і середовище його застосування; спрямованість інновацій (зміст, завдання, цілі).

На нашу думку, за А. І. Пригожиним, класифікація є найбільш повною. Він визначає радикальні (принципово нові) інновацій; комбінаторні (конструктивне поєднання різних компонентів); модифіковані (покращені, доповнені) інновації.

Вивчення практики впровадження інноваційних педагогічних технологій в дошкільній освіті та наш власний практичний досвід, дало можливість згрупувати їх залежно від масштабу перетворень: системні нововведення (охоплюють весь освітній заклад); часткові (локальні, одиничні) нововведення, не пов'язані між собою; модульні нововведення (комплекс пов'язаних між собою часткових нововведень, що належать, наприклад, до однієї групи предметів, однієї вікової групи дітей тощо).

Інноваційних технологій є великий вибір, але не кожна з них може бути використана вихователем в роботі з дітьми дошкільного віку. Отже, розглянемо інноваційні педагогічні технології, авторські програми, методики та їх елементи, які найбільш актуальні та пристосовані до впровадження у практику роботи закладу дошкільної освіти.

До системних інноваційних педагогічних технологій належать: педагогічна технологія М. Монтесорі; Антропософські школи Р. Штейнера; педагогічні технології П. Петерсена, С. Френе, О. Декролі; технології розвивального навчання. Системні технології удосконалюють весь педагогічний процес освітнього закладу. Кожна з них має засновану на конкретному філософському вченні теоретичну модель, якій відповідають засоби і методи практичного застосування. Вони передбачають перебування всього закладу під певну ідею, концепцію або створення нового освітнього закладу на базі попереднього (наприклад, адаптивний дитячий садок, школа-лабораторія тощо).

Наш науковий інтерес викликають модульні та локальні інноваційні педагогічні технології, які впроваджуються як елемент або окрема частина освітнього процесу. До них належать: технології раннього навчання М. Зайцева, Г. Домана, методика Нікітіних, Е. Сегина; технології психолого-педагогічного проєктування Т. Піроженко, С. Ладівір; технології проєктування здорового способу життя М. Єфименка; використання інтелектуальних карт Н. Гавриш, І. Кіндрат; технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера; технологія «Вчіться фантазувати» Н. Єгорової; методика розвитку творчих здібностей на заняттях з малювання Л. Шульги; LEGO-конструювання «Навчання через

дію»; дитяче дослідження як метод навчання старших дошкільників О. І. Савенкова; технологія формування культури інженерного мислення в дошкільників «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

На наш погляд, окремо заслуговують увагу технології:

– навчання математики (Л. Зайцевої, М. Машовець, «Логічні блоки Дьенеша», «Казкові лабіринти гри» В. Воскобовича, та Палички Кюізенера). Сучасні технології математичного розвитку дошкільників спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності дитини, освоєння дитиною зв'язків і залежностей предметів і явищ навколишнього світу [4, с. 206]. Дитина знайомиться з такими властивостями, як форма, розмір, площа, маса, обсяг, способи вимірювання дискретних і безперервних величин, встановлення відношень і залежностей окремих предметів і груп за різними властивостями;

– навчання читанню, розповіданню, грамотності (навчання розповіданню за серією сюжетних картин А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, навчання дітей читанню Л. Шелестова; «Розуміння грамотності» Є. Є. Шулешко; розповіданню за картиною Т. А. Сидорчук, А. Б. Кузнецова; використання схем-моделей для навчання дітей описових розповідей Т. Ткаченко). Сучасні технології і методики навчання читанню, розповіданню та грамотності спираються на сприйняття (зір, слух, тактильні відчуття, інтуїцію), мислення, активну практичну діяльність дитини, розвивають її пізнавальні здібності.

Застосування на заняттях таких технологій та методик забезпечує оптимальну активність дітей дошкільного віку та сприяє кращому засвоєнню теми. По завершенню занять на яких було застосовано локальну чи модульну технологію дітям пропонують сказати ключові поняття теми, нову інформацію, про яку вони дізналися, що на занятті сподобалося чи навпаки, не сподобалося, просять аргументувати свої думки. Застосування технологій навчання математики, читанню, розповіданню, грамотності на заняттях є інтегрованими і не лише розвивають пізнавальну активність дітей, а й мовленнєву, адже вони вимагають самостійного викладу своїх думок, вміння мислити.

Основна ідея педагогів в дошкільній освіті щодо застосування інноваційних педагогічних технологій полягає в гармонійному поєднанні традиційних засобів з сучасними інноваційними технологіями.

Упровадження інноваційних педагогічних технологій в закладі дошкільної освіти (системних, модульних чи локальних) відбувається поступово та має наступні етапи: ознайомлення з інновацією, авторською програмою; вивчення завдань, які передбаченні законодавством; пошук додаткової інформації, аналізування практики колег

і зіставлення отриманих й його процесі результатів; психологічна, методична, теоретична підготовка педагогів; розробка моделей, рекомендацій щодо впровадження обраної технології; організація, контроль за процесом нововведення, внесення корективів (якщо є потреба); моніторинг управління процесом впровадження інновації [2, с. 79].

Узагальнюючи вищезазначене, варто підкреслити, що вибір та успішне впровадження їх в закладі дошкільної освіти багато в чому залежить від того, наскільки ефективно вихователями освоюються і застосовуються вони в освітньому процесі, що сприяють змінам діяльності закладів дошкільної освіти. Інноваційні технології, системи навчання і виховання дітей дошкільного віку відрізняються варіативністю, своєрідністю і специфікою прояву на практиці, бо вони відображають рівень педагогічної майстерності та творчості вихователя. Вихователі застосовуючи інноваційні технології спрямовують свої дії на формування у дітей значущої мотивації до пізнання, що і скеровує їхню пізнавальну активність, стимулює розвиток власних почуттів та інтересів. Чим цікавіша така діяльність, тим емоційніший її вплив і тим більший ефект вона дає.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, здійснений нами аналіз інноваційних педагогічних технологій, які впроваджуються в освітньому середовищі закладів дошкільної освіти дає змогу зробити висновок про те, що їх досить багато, вони динамічні та керовані. Головна умова впровадження їх у дошкільну освіту це – ініціатива і винахідливість, творчий підхід і прагнення до розробки й впровадження змін, цікавих ідей спрямованих на освітній процес та їх практична реалізація, а також умов, які створює

для своїх працівників керівник ЗДО для здійснення інноваційної діяльності.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні педагогічних умов упровадження інноваційних педагогічних технологій у сучасних закладах дошкільної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волинець Ю.О., Дорохова Д.О. Інноваційні технології навчання в державних закладах дошкільної освіти: теоретичний аспект. *Молодий вчений*. 2021. Вип. 4(92). С. 194-197.
2. Дідичук А. Впровадження інноваційних технологій в освітній процес сільських закладів дошкільної освіти. Інноваційні технології в дошкільній освіті: збірник наукових статей за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції. м. Переяслав, 20-21 квітня 2021р. С. 78-82.
3. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
4. Ємчик О.Г. Педагогічні умови логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка: наук. журн. / редкол.: О. О. Ярошинська [та ін.] ; Причорномор. н.-д. ін-т екон. та інновацій.* Одеса: Видавн. дім "Гельветика", 2021. Вип. 32., Т. 2. С. 203–207.
5. Інноваційні технології в ДНЗ / Березюк В.С., Рудік О.А. Харків : Вид. група «Основа». 2017. 224
6. Харченко А. Психолого-педагогічні інноваційні технології в реалізації базового компонента дошкільної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 3. С. 135-137.
7. Шахіна Ю., Садова Д. В. Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті: переваги та особливості використання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки"*, 2020. Вип. 1. С. 236-240.

## РОЗДІЛ 7. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:  
ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІДRESEARCH ACTIVITY OF TEACHER EDUCATION SPECIALISTS:  
DOMESTIC AND ABROAD EXPERIENCE

У статті представлені результати теоретичного опрацювання джерел наукової інформації з питання реалізації дослідницької діяльності фахівцями педагогічної освіти. Сучасні освітні процеси: залучення до міжнародного освітнього та дослідницького простору, постійне оновлення освітніх методичних систем, актуалізують цей аспект професійної діяльності викладачів та потребують додаткового вивчення. На першому етапі роботи визначена мета дослідницької діяльності викладачів. Формулювання якої побудовано за результатами подолання суперечності між вітчизняною та закордонною практикою. Розроблено зміст, що представлений відповідно до етапів здійснення дослідницької діяльності, а саме: інформаційно-аналітичного, модельно-проектного, експериментально-вимірювального, оцінювально-рефлексивного. Сформований перелік методів реалізації дослідницької діяльності. Однак, визначена суперечність між узагальненими рекомендаціями до застосування методів дослідження та конкретизованими запитами практики. Задля її подолання автором запропоновані механізми реалізації предметного підходу. Який передбачає формування узагальненої структури предметів дослідницької діяльності; визначення типового представника сформованих груп; розроблення рекомендацій до реалізації методів дослідження. Доведено, що розвиток інформаційно-комунікативних технологій суттєво вплинув на дослідницьку діяльність викладача. Представлено перелік засобів для часового планування дослідницького процесу, програми для управління інформаційними джерелами, описані функції інструментів Google у дослідницькій діяльності. На другому етапі нами представлено суть поняття «індивідуальна дослідницька траєкторія викладача», окреслено механізми реалізації положень теорії адаптивного управління до її проектування (зміст функцій реалізації адаптивного підходу). Висновки відображають наукові узагальнення щодо визначених змісту, методів і засобів діяльності та її адаптивного компонента індивідуальної дослідницької траєкторії фахівців педагогічної освіти.

**Ключові слова:** дослідницька діяльність викладача, предмет підхід у дослідницькій

діяльності, індивідуальна дослідницька траєкторія викладача.

The article presents the results of the theoretical study of the sources of scientific information on the issue of the implementation of research activities by specialists in the field of pedagogy. Modern educational processes: involvement in the international educational and research space, permanent updating of educational methodical systems, actualize this aspect of the professional activity of teachers and require additional study. At the first stage of the work, the purpose of the teachers' research activity is determined. The formulation of which is based on the results of overcoming the contradiction between domestic and foreign practice. The content is developed according to the stages of research activity, namely: informational-analytical, model-projective, experimental-measuring, evaluative-reflective. A list of methods for implementing research activities has been created. However, a contradiction has been identified between the generalized recommendations for the application of research methods and the specific requests of practice. In order to overcome it, the author proposed mechanisms for implementing the objective approach. Which provides for the formation of a generalized structure of subjects of research activity; definition of a typical representative of the formed groups; development of recommendations for the implementation of research methods. It is proven that the development of information and communication technologies significantly influenced the teacher's research activity. A list of tools for time planning of the research process, programs for managing information sources are presented, and the functions of Google tools in research activities are described. At the second stage, the author presents the essence of the concept of "individual research trajectory of the teacher", outlines the mechanisms of implementation of the provisions of the theory of adaptive management before its design (the content of the functions of the implementation of the adaptive approach). The conclusions reflect scientific generalizations regarding the defined content, methods and means of activity and its adaptive component of the individual research trajectory of specialists in the field of pedagogy.

**Key words:** research activity of the teacher, subject approach in research activity, individual research trajectory of the teacher.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.38>

**Бачієва Л.О.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки, методики  
та менеджменту освіти  
Української інженерно-педагогічної  
академії

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

У положеннях Закону «Про освіту» (2017 р.) зазначається, що державна політика освітньої галузі має формуватися та реалізуватися на основі наукових досліджень; основними принципами освітньої діяльності визначені: науковий характер

освіти, інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір та інші [12].

Одним із ключових завдань Державної політики України є інтеграція освіти та науки в освітній та дослідницький простір Європейського союзу (ЄС). Така спрямованість активізує міждержавну

взаємодію в галузі освіти, що порушує питання підвищення її якості, розширення можливостей освітніх закладів, мобільності здобувачів, викладачів та дослідників. Ці процеси передбачають системну дослідницьку роботу фахівців педагогічної освіти щодо пошуку, адаптації та впровадження у власну професійну діяльність результативних методик і технологій навчання, актуальних дидактичних форм та засобів, розроблення та емпіричну перевірку авторських освітніх матеріалів.

Актуальність зазначеної проблеми підкріплюється запитом практики. Адже питання вдосконалення професійної підготовки фахівців педагогічної освіти – викладачів – посідають чільне місце серед актуальних питань сьогодення. Темпи розвитку наук та технологій спрямовують до висновку, що недостатньо готувати викладача, як носія відповідних фахових знань, вмінь та навичок професійної педагогічної діяльності. Натепер є запит не просто на викладача – транслятора знань, а на викладача, який володіє здатністю самостійно оновлювати свої знання, вдосконалювати педагогічну практику за результатами дослідницької роботи. У такому контексті набуває актуальності питання визначення вимог до дослідницької діяльності викладачів з урахуванням рекомендації, які сформульовані за результатами аналізу наробок вітчизняних і закордонних дослідників.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Способи організації та реалізації дослідницької роботи у професійній діяльності викладачів представлені у багатьох працях, їх суть розкривають: С. Гончаренко [6], В. Тушева [10], І. Попович [11], Т. Семакова, О. Сіліщенко [14], С. Сисоєва [15], О. Ярошенко [16] та інші. Обґрунтування необхідності залучення викладачів до дослідницької діяльності визначають зарубіжні дослідники, а саме: В. Карр та С. Кеммис (W. Carr, S. Kemmis) [18]; І. Карлгрен (I. Carlgren) [17], С. Граундуотер-Смит (S. Groundwater-Smith) [20], О. Інгерман, П. Вікман (A. Ingerman, P. Wickman) [21]; А. Олін, М. Пьорн (A. Olin, M. Pörn) [22] та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вітчизняна теорія та практика містить значний обсяг напрацювань щодо питань реалізації дослідницької роботи у діяльності фахівців педагогічної галузі. Однак, вивчення цього питання у закордонних джерелах інформації та узгодження їх із вітчизняними потребує додаткового опрацювання.

**Метою статті** є визначення мети, змісту, методів та засобів реалізації дослідницької діяльності викладачів на підставі аналізу вітчизняної та закордонної теорії та практики; окреслення рекомендації до побудови індивідуальної дослідницької траєкторії фахівців педагогічної галузі.

**Виклад основного матеріалу.** Проявлення викладача як дослідника є особливо важливим

у часи активних змін в освітній системі. У такий час він проявляє себе розробником інновацій або їх активним критиком, впроваджує у практику нові методичні системи та визначає їх ефективність [19]. Стан освітньої системи в Україні окремі науковці характеризують як «стан невизначеності». Так, З. Рябова пов'язує цей стан з перманентним оновленням змісту, форм та пролонгованої адаптації учасників освітнього процесу до роботи в умовах воєнного стану [13, с. 221]. З. Гаркавенко визначає фахову та психологічну дезорієнтацію фахівці освітньої галузі, як ознаку стану невизначеності, що спричинена впровадженням дистанційного навчання та наявного різноманітності його суті [5]. Аналізуючи вплив ситуації невизначеності на психологічні механізми особистості А. Курова виокремлює його позитивний та негативний вплив; формулює висновок про зміну структури ціннісних орієнтацій особистостей здобувачів освіти [9]. Такий стан справ потребує активізації дослідницької діяльності фахівців педагогічної галузі – викладачів.

Розв'язання проблеми почнемо з визначення суті досліджуваного поняття. Отже, «дослідницька діяльність» у роботі фахівців педагогічної галузі визначається як вид діяльності, що спрямований на пізнання та перетворення педагогічної реальності на основі досягнень педагогічної науки та застосування наукових методів; результатом цієї діяльності є отримання нового педагогічного знання та досвіду [14, с. 225].

Подальшу роботу спрямуємо на визначення мети дослідницької діяльності фахівців педагогічної галузі. Аналіз джерел наукової інформації дозволив визначити такі цілі: реалізувати дослідницькі, практичні та експериментальні види робіт з метою розвитку дослідницької компетентності учнів (Є. Сипчук); підвищення професійної кваліфікації та забезпечення освітнього процесу науково обґрунтованими засобами навчання (Т. Семакова, О. Сіліщенко); здійснювати власну й організувати дослідницьку діяльність своїх учнів (М. Кудла); адаптація до нових умов завдяки володінню дослідницькими вміннями (О. Лучанінова); трансформація методів викладання [17, 18]; продукування знань для розвитку практики [20, 21, 22] та інші. Підкреслимо, що закордонні дослідники головною метою дослідницької діяльності викладачів визнають покращення власної освітньої практики.

За результатами узагальнення наукової інформації та спираючись на особистий досвід визначимо, що метою дослідницької діяльності фахівців педагогічної галузі є застосування наукової методології для розроблення авторських методичних систем та пошуку, адаптації, впровадження, емпіричної перевірки результативних, що представлені вітчизняними та закордонними дослідниками.



Сформульована мета потребує визначення змісту дослідницької діяльності викладачів. Для її визначення ми спиралися на наукові напрацювання, що узагальнюють зміст діяльності та аналізували окремі компоненти (складові) дослідницької компетентності, що розкривають діяльнісну складову. За результатами аналізу наукових робіт та спираючись на особистий досвід [2] представимо зміст дослідницької діяльності (табл. 1).

Сформований зміст потребує визначення методів здійснення дослідницької діяльності. Їх класифікація та рекомендації до реалізації присвячені роботі багатьох дослідників С. Гончаренко [6], В. Тушевої [10], С. Сисоєвої [15] та інших. Здійснивши аналіз інформації визначимо, що методами реалізації дослідницької діяльності фахівцями педагогічної освіти є: емпіричні (вивчення літератури й інших інформаційних джерел, педагогічної документації та результатів діяльності, спостереження, опитування, тестування, оцінювання, педагогічний експеримент); теоретичні (аналіз, синтез, індукція, дедукція, абстрагування, ідеалізація, моделювання, конкретизація, порівняння, класифікація, уявний експеримент); вивчення та узагальнення педагогічного досвіду; методи кількісної обробки результатів дослідницької роботи.

Наукові джерела, що присвячені питанням дослідницької діяльності, повною мірою розкривають інформацію щодо застосування наведених вище методів в узагальненій формі. Однак, дослідницький процес передбачає їх застосування до широкого кола предметів освітньої теорії та практики. Тобто викладач має адаптувати методи для реалізації дослідження того чи іншого джерела інформації, прикладу практики, характеристик здобувачів освіти, змісту досліджуваної методичної системи та іншого. Це наводить нас на думку щодо необхідності розроблення узагальненої структури предметів дослідницької діяльності (угруповання їх на підставі суттєвих ознак); визначення типового представника сформованих груп (тобто такого предмета, що відтворює

характеристики групи предметів); формування теоретичних та практичних рекомендацій щодо реалізації методів дослідження.

Подальша робота передбачає визначення засобів здійснення дослідницької діяльності. Не зменшуючи значення інших засобів реалізації дослідницької діяльності, сконцентруємось на ролі інформаційно-комунікативних технологій. Їх активний розвиток дозволяє сучасному досліднику суттєво спростити діяльність. З особистої практики зазначимо, що майже 20% часу дослідницької діяльності виражається на пошук джерел інформації, їх систематизацію, оформлення списку використаних джерел. Суттєву кількість часу дослідник витрачає на проведення анкетувань, опитувань та оброблення їх результатів. Застосування відповідних сервісів дозволяє суттєво його скоротити. Серед таких технологій визначимо такі: засоби планування дослідницької діяльності [20]; оформлення списку джерел цитування; програми управління джерелами інформації [1]; інструменти Google (дозволяють планувати діяльність, створювати тексти, проводити опитування, обробляти та презентувати результати дослідження) [4], хмарні технології [3] та інші. Отже, дослідницька сучасного викладача передбачає застосування засобів інформаційно-комунікативних технологій, які суттєво спрощують її здійснення.

Вимоги освітньої теорії та практики спонукають фахівців педагогічної освіти до реалізації дослідницької діяльності. Цілком зрозуміло, що така діяльність обумовлюється метою, змістом, засобами реалізації та індивідуальними особливостями особистості викладача. У такому контексті мова йде про індивідуальну дослідницьку траєкторію.

Суть поняття «індивідуальна дослідницька траєкторія» розглядає Л. Карпова [8]. Погоджуючись зі слухними думками авторки, ми вважаємо за потрібне представити більш докладну характеристику цього поняття, спираючись на положення теорії адаптивного підходу та визначені вимоги

Таблиця 1

**Зміст дослідницької діяльності фахівців педагогічної освіти**

Етап діяльності	Зміст діяльності
Інформаційно-аналітичний	– планування дослідження (визначення напряму, проблеми, теми, об'єкта та предмета дослідження); – збирання та вивчення інформації з визначеної проблеми; – формулювання гіпотези та концепції дослідження
Моделно-проектувальний	– формулювання мети дослідження; – формулювання задач дослідження; – здійснення педагогічного моделювання;
Експериментально-вимірвальний	– розроблення програми експерименту; – визначення методів та засобів проведення експерименту; – здійснення експериментального дослідження
Оцінювально-рефлексивний	– оцінювання теоретичного значення результатів – визначення практичного значення результатів – підготовка до оприлюднення отриманих результатів

до реалізації дослідницької діяльності фахівців педагогічної освіти. На нашу думку, індивідуальна дослідницька траєкторія – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу викладача-дослідника, що проєктуються з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі мети, змісту та засобів здійснення дослідницької діяльності на підставі запитів освітньої теорії та практики.

Індивідуальна дослідницька траєкторія потребує проєктування. Для визначення окремих етапів реалізації цього процесу звернемося до теорії адаптивного підходу [7]. У контексті нашого дослідження визначимо основні його функції: мотиваційна (передбачає усвідомлення ролі дослідницького компоненту професійної діяльності для досягнення високих результатів у освітній діяльності); організаційно-цільова (забезпечує наближення цілей викладача-дослідника з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, можливостей та досвіду); змістовно-проєктувальна (забезпечує обрання змісту, методів та засобів реалізації дослідницької діяльності); технолого-управлінська (забезпечує адаптацію дослідницької діяльності на підставі запитів освітньої теорії та практики). Її проєктування передбачає визначення цілей стратегічного, тактичного та оперативних рівнів та визначення засобів їх досягнення та підставі наведених вище функцій.

**Висновки.** Станом на зараз, професійну діяльність викладача можна схарактеризувати як динамічно змінювану, що потребує активізації її дослідницької складової. Стан освітньої системи вимагає реалізації дослідницької діяльності спираючись на вимоги освітньої практики та врахування індивідуальних прагнень викладача. Ми розробили та представили мету, зміст, методи за засоби реалізації дослідницької діяльності; визначили, що теоретичною базою для проєктування індивідуальної дослідницької траєкторії фахівців педагогічної освіти є положення адаптивного підходу. Представлене дослідження не вичерпує усіх аспектів розв'язання проблеми. Подальші дослідження будуть спрямовані розроблення технології проєктування індивідуальної дослідницької траєкторії магістрів педагогічної освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бармак М. Найкраща програма для науковця, 2020. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=sNGxfKpsTuo> (дата звернення: 08.04.2023).
2. Бачієва Л. Дослідницька компетентність викладача в умовах впровадження інноваційних технологій навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. № 56-57. 2017. С. 105–113.
3. Бондаренко Т. С. Хмарні технології в соціально-педагогічних системах: навч. посіб. / Укр. інж.-пед. акад. Харків: Друкарня «Мадрид», 2020. – 191 с.

4. Букач А. Про сервіси Google. Дистанційний курс. URL: <https://sites.google.com/site/edugservis/home>

5. Гаркавенко З. Деякі аспекти розвитку цифрової компетентності фахівців з неформальної освіти при переході в онлайн-формат. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Серія 12 Психол. науки, Вип. 12 (57). С. 5–15.

6. Гончаренко С. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ТОВ фірма "Планер", 2010. 308 с.

7. Єльнікова Г.В. Закономірності адаптивного управління соціально-педагогічними системами. URL: <http://www.cippe.edu.ua/forum/viewforum.php?f=1> (дата звернення 09.04.2023)

8. Карпова Л. Дослідницька компетентність вчителя Нової української школи / Л. Карпова // Молодь і ринок. – 2019. – № 1. – С. 85-89.

9. Курова А. В. Особливості сенсово-особистісних станів молоді в умовах невизначеності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2022. Серія: Психологія, № 3. С. 31–34.

10. Основи наукових досліджень: Навчальний посібник/ В. В. Тушева, УМО НАПН України. – Харків: «Федорко», 2014. – 408 с.

11. Попович І. Є. Дослідницька спрямованість педагогічної діяльності як важливий чинник професіоналізму сучасного вчителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2015. Серія "Педагогіка, соц. робота". Вип. 35. С. 157–159.

12. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

13. Рябова З. Освітній консалтинг в управлінні закладом освіти в умовах невизначеності. *Інноваційна професійна освіта*. 2022. № 1(2). С. 221–223.

14. Семакова Т., Сіліщенко О. Науково-дослідницька робота як шлях формування професійної компетентності викладача. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*. 2012. Вип. 1(1). С. 124–127.

15. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник / С. О. Сисоєва, Л. В. Козак. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – К.: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016 – 155 с.

16. Ярошенко О. Теоретичні основи розвитку дослідницької компетентності науково-педагогічних працівників в умовах інтеграції вищої освіти і науки. *Міжнародний науковий журнал «Університету і лідерство»*, *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2018. № 1 (5). С. 26–36.

17. Carlgren I. "Lärarna i Kunskapssamhället – Flexibla Kunskapsarbetare Eller Professionella Yrkesutövare?" [The Teachers in the Knowledge Society – Flexible Knowledge Workers or Professional Practitioners?]. *Forskning Om Undervisning Och Lärande*. 2009 (2). P. 9–26

18. Carr W., Kemmis S. *Becoming critical: education. Knowledge and action research*. 1986.

19. Grimmett P. P. Teacher research and British Columbia's curricular instructional experiment: implications for educational policy. *Journal of education policy*. 2016. Volume 8. P. 219–239.

20. Groundwater-Smith S., Mitchell J., Mockler N., Ponte P., Rönnerman K. *Facilitating Practitioner Research: Developing Transformational Partnerships*. London and NY: Routledge. 2013.

21. Ingerman Å., Per-Olof W. "Towards a Teachers' Professional Discipline: Shared Responsibility for Didactic Models in Research and Practice." In *Transformative Teacher Research*, edited by Pamela Burnard, Britt-Marie Apelgren, and Nese Cabaroglu. 2015. P. 167–179

22. Olin A., & Pörn M. Teachers' professional transformation in teacher-researcher collaborative didactic development projects in Sweden and Finland. *Educational action research*. 2021. P. 1–17.

23. Research paper university of minnesota libraries. *Libraries home University of Minnesota Libraries*. URL: <https://www.lib.umn.edu/services/ac/research-paper> (date of access: 08.04.2023).

РОЗДІЛ 8. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ  
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІВПЛИВ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ПІДГОТОВКУ  
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО»THE INFLUENCE OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES  
ON THE TRAINING OF STUDENTS OF THE SPECIALTY “MUSIC ART”

У статті окреслюються особливості підготовки здобувачів освіти спеціальності «музичне мистецтво» із застосуванням технологій дистанційного навчання. Оновлення методики підготовки фахівців у сфері музичного мистецтва є запорукою ефективного навчального процесу. Підготовка фахівців у закладах вищої освіти зазнала чималих змін упродовж останніх років. Пандемія коронавірусу, яка примусила активно розвивати рівень обізнаності викладачів, концертмейстерів та студентів, стала значним викликом для всіх учасників навчального процесу. Опанування різних можливостей, які відкрились, завдячуючи розвитку цифрових технологій, виявило цілком достатній рівень для здійснення ефективної комунікації. Це досягалося завдяки новаціям, що стосувались платформ, за допомогою яких здійснювалося навчання. Розвиток інструментів для дистанційної роботи доволі швидко еволюціонував від таких програм для організації відеоконференцій, як Zoom чи Google Meet до спеціалізованих платформ (система Moodle), на яких представлено більшість потрібної навчальної літератури, програм, силабусів, питань на залік та іспит тощо. Відпрацювання навичок камерного ансамблевого виконавства пропонується здійснювати за таким алгоритмом. Виконавці за посередництвом платформ для синхронної взаємодії мають обговорити основні аспекти, які стосуються ансамблевого виконавства. Музикант-інструменталіст записує власну партію, до якої додає свою виконавську партію вокаліст. Останнім етапом є запис остаточної версії твору, яка надається викладачу з фаху, камерного ансамблю. На основі різнобічного аналізу цієї виконавської версії, здійснюється корегування наявних недоліків, що сприятиме формуванню правильної інтерпретації твору. Задля стимулювання цікавості здобувачів освіти до навчання потрібно ініціювати їхню участь у онлайн-заходах: наукових конференціях, майстер-класах, фестивалях та конкурсах. Це сприятиме їхньому всебічному розвитку та опануванню практичних навичок, використовуючи досвід вітчизняних та закордонних фахівців.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, музичне мистецтво, майстер-клас, фестиваль, конкурс, платформа, комунікація.

The article outlines the peculiarities of training students of the «music art» specialty with the use of distance learning technologies. Updating the methodology of training specialists in the field of music art is the key to an effective educational process. The training of specialists in institutions of higher education has undergone considerable changes in recent years. The coronavirus pandemic, which forced to actively develop the level of awareness of teachers, accompanists and students, became a significant challenge for all participants of the educational process. Mastering the various opportunities that have opened up thanks to the development of digital technologies has revealed a quite sufficient level for effective communication. This was achieved thanks to innovations related to platforms, with the help of which training was carried out. The development of tools for remote work has evolved quite quickly from such programs for organizing video conferences as Zoom or Google Meet to specialized platforms (the Moodle system), which present most of the necessary educational literature, programs, syllabi, test and exam questions, etc. It is proposed to practice the skills of chamber ensemble performance according to the following algorithm. Performers through platforms for synchronous interaction should discuss the main aspects related to ensemble performance. An instrumental musician records his own part, to which the vocalist adds his performance part. The last stage is the recording of the final version of the work, which is provided to the teacher of the specialty, chamber ensemble. On the basis of a comprehensive analysis of this performance version, correction of existing shortcomings is carried out, which will contribute to the formation of the correct interpretation of the work. In order to stimulate the interest of education seekers in learning, it is necessary to initiate their participation in online events: scientific conferences, master classes, festivals and competitions. This will contribute to their comprehensive development and mastery of practical skills, using the experience of domestic and foreign specialists.

**Key words:** distance learning, music art, master class, festival, competition, platform, communication.

УДК 378.4.018.43  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.39>

**Кедіс О.Ю.,**

Заслужений діяч мистецтв України,  
професор за наказом кафедри  
музичного та хореографічного  
мистецтва  
Відокремленого підрозділу  
«Миколаївська філія Київського  
національного університету культури  
і мистецтв»

**Кученьов Д.В.,**

провідний концертмейстер кафедри  
музичного та хореографічного  
мистецтва  
Відокремленого підрозділу  
«Миколаївська філія Київського  
національного університету культури  
і мистецтв»

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Оновлення методики підготовки фахівців у сфері музичного мистецтва є запорукою ефективного навчального процесу. Воєнні дії, які

відбуваються в Україні, безперечно, негативно впливають на розвиток освіти. Водночас напруження, пов'язані з впровадженням технологій дистанційного навчання, відкрили низку можливостей, які почасти компенсують проблемні аспекти

підготовки фахівців зі спеціальності «музичне мистецтво». Важливим завданням є висвітлення того позитивного результату, який досягається завдяки імплементації форм дистанційної комунікації в освітній процес.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Специфіка майстер-класів з академічного вокалу як форма активізації навчального процесу в мистецьких закладах вищої освіти окреслювалась у публікації Г. Карась [1], а фортепіанні аналогічні заходи досліджувались у роботі К. Чинчевого [6]. Дистанційна робота з піаністами під час підготовки до участі в онлайн-конкурсах висвітлювалась у статті О. Піхтар, С. Ключова [4]. Актуальні питання, які стосуються особливостей взаємодії концертмейстера та студентів в умовах дистанційного навчання досліджувались у публікації О. Лузан та В. Самолюка [2]. Практика застосування інформаційно-комунікаційного середовища Moodle у підготовці здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання представлена в роботі І. Нагрибельної та Я. Нагрибельного [3]. Європейський досвід реалізації адаптивних віртуальних навчальних середовищ у закладах вищої освіти представила у своїй статті О. Фучила [5].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання розвитку технологій, які використовуються для дистанційного навчання вже висвітлювалось у науковій та методичній літературі. Проте мало уваги приділено специфіці підготовки здобувачів освіти напряму «музичне мистецтво», яка потребує поєднання теоретичних знань та практичних навичок.

**Метою статті** є висвітлення впливу технологій дистанційного навчання на підготовку фахівців спеціальності «музичне мистецтво».

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка фахівців у закладах вищої освіти зазнала чималих змін упродовж останніх років. Пандемія коронавірусу, яка примусила активно розвивати рівень обізнаності викладачів, концертмейстерів та студентів, стала значним викликом для всіх учасників навчального процесу. Опанування різних можливостей, які відкрились, завдячуючи розвитку цифрових технологій, виявило цілком достатній рівень для здійснення ефективної комунікації. Це досяглося завдяки новаціям, що стосувались платформ, за допомогою яких здійснювалося навчання. Розвиток інструментів для дистанційної роботи доволі швидко еволюціонував від таких програм для організації відеоконференцій, як Zoom чи Google Meet до спеціалізованих платформ (система Moodle), на яких представлено більшість потрібної навчальної літератури, програм, силабусів, питань на залік та іспит тощо. «У сучасному світі цифрові технології змінюються самі та змінюють ті інструменти, якими користуються викладачі ЗВО. Пандемія та війна в Україні спричинили необхідність

у створенні віртуальних навчальних платформ, кількість яких стрімко збільшується» [5, с. 188]. Потрібно зазначити, що відбувався розвиток як окремих навчальних платформ, так і спеціалізованих послуг у рамках програм Zoom, Google Meet, де розширилася практика імплементації сервісів, які пов'язані з проведенням опитувань та тестувань, демонстрацією вкладок, екрану, презентацій, записом відео та аудіо в реальному часі та т.п. Формується «адаптивний дизайн навчання», який може бути визначений, як «процес, під час якого викладач стратегічно модифікує план роботи під час заняття щоб задовільнити вимоги (потреби) учнів» [5, с. 188].

Більшість закладів вищої освіти наразі здебільшого використовують систему Moodle, у якій наявні ресурси для проведення поточного та підсумкового контролю успішності, особливо в разі перевірки теоретичних знань. Це стосується проведення тестів, додавання практичних робіт, отримання інформації щодо завдань, змісту навчальної дисципліни. «Засобом платформи MOODLE викладач може надати можливість здобувачам опрацьовувати теоретичний матеріал курсу, виконувати практичні завдання, самоперевірку за допомогою тестування тощо» [3, с. 181].

Водночас, виникає низка проблемних моментів, які стосуються дистанційного навчання здобувачів освіти спеціальності «музичне мистецтво». Адже перевірка навичок сольного чи ансамблевого виконавства потребує більш спеціалізованого підходу. Задля перевірки рівня сольного виконавства співака чи музиканта-інструменталіста доречно застосовувати запис відео виступу, яке може завантажуватися на платформу Moodle. Перегляд викладачем відео дозволить оцінити правильність відтворення інтонаційного, ритмічного рівнів, особливості фразування. У випадку вокаліста важливою є перевірка особливостей орфоєпії та фонетики вербального тексту. Вибір відео формату є набагато кращим, аніж аудіо, адже дає змогу проаналізувати аспекти сценічного втілення твору, артистизм, виконавський жест тощо.

Якщо ж мова йде про відпрацювання навичок ансамблевого виконавства, то його також можна перевіряти завдяки технологіям дистанційного навчання. Пропонується такий алгоритм роботи над твором, який виконується камерним складом (вокал та фортепіано, вокал та баян, вокал та гітара, камерний інструментальний ансамбль). Насамперед, виконавці за посередництва платформ для синхронної взаємодії мають обговорити основні аспекти, які стосуються ансамблевого виконавства. Потім один із музикантів має записати відео виконання власної партії. У випадку вокально-інструментального ансамблю доречним буде створення запису інструментальної партії. Вокаліст уже додає свою виконавську партію,

користуючись цим записом. Це буде логічним, зважаючи на те, що найчастіше вокально-інструментальні ансамблі починаються зі вступу, представленою саме звучанням інструменту. Уже маючи запис колеги, співак може відпрацьовувати вміння слідувати встановленому темпу, агонії тощо. Останнім етапом виступає запис остаточної версії твору, яка буде надаватися викладачу з фаху, камерного ансамблю, студенту-інструменталісту. На основі різнобічного аналізу цієї виконавської версії, здійснюється корегування наявних недоліків, що сприятиме формуванню правильної інтерпретації твору. Зауважимо, що синхронна гра музикантів не виявляється доцільною, адже можливості для дистанційної комунікації не є безмежними. Можлива зміна звукоінтонаційного рівня, а також метроритміки, яка через швидкість передачі даних за допомогою мережі Інтернет, здебільшого спотворюється. «Спільне виконавство, що може здійснюватись онлайн, наражається ще на одну проблему. Це спотворення звуку, що відбувається через проходження звуку крізь мікрофон ноутбука (або смартфона). Також не варто забувати, що в низці програмних додатків (зокрема, у Skype), передавання звуку припиняється, якщо сигнал починає надходити від співрозмовника» [2, с. 95].

Ще одним проблемним аспектом навчання із залученням технологій дистанційної комунікації є зниження інтересу студентів, у разі постійного використання одноманітних форм роботи. Це ініціює потребу винайдення викладачами новітніх шляхів задля «підвищення мотивації виконавців та орієнтуванні їх на участь у дистанційних змаганнях» [4, с. 300]. Доволі важливим та продуктивним засобом розвитку творчої активності здобувачів освіти спеціальності «музичне мистецтво» виступає їхнє залучення до участі в онлайн-заходах, які хоча й пов'язані з навчальним процесом, проте за змістом та форматом виходять за межі регіонального чи навіть національного рівня.

Зокрема, доречно ініціювати підготовку студентів до участі в наукових та науково-практичних конференціях, у яких вони зможуть проявити свої навички наукової роботи, здобути досвід спілкування з представниками інших ЗВО України, Європи та США. Як правило, конференції, що пов'язані з музичним мистецтвом, включають різні заходи, які орієнтовані на вироблення практичних навичок, що сприяють розвитку майстерності та артистизму. Надзвичайно важливим є ознайомлення з новітніми виконавськими прийомами, техніками звуковидобування, що досягається під час відвідування майстер-класів. Їхня кількість зросла впродовж останнього року, адже внаслідок воєнних дій чимало українських музикантів, викладачів та здобувачів освіти виїхали в країни Західної Європи, завдяки чому були встановлені

контакти з представниками різних закладів освіти та культурних інституцій. У 2022–2023 роках було проведено чимало онлайн майстер-класів такими вітчизняними виконавцями, як Інеш Кдирова (вокал), Володимир Гришко (вокал), фольклористом Іваном Сінельниковим і фольклорним ансамблем «Крالیця» та ін. Подібні заходи дають потужний поштовх для розвитку виконавського рівня здобувача освіти та стають важливим етапом у навчальному процесі. Під час проведення майстер-класів музиканти можуть виявити проблемні моменти, які виникають у процесі інтерпретації творів. «До проведення майстер-класів з академічного вокалу запрошуються визнані майстри співу, які, використовуючи індивідуальний підхід до кожного учасника, звертають увагу на технічні проблеми в постановці голосу, принципи правильного дихання, вчать усувати затиснення дихального апарату, щелепи, губ, язика, правильно добирати вирашаний для голосу репертуар» [1, с. 133].

Майстер-класи, які проходять у онлайн форматі можна поділити на два різновиди. Перша з них включає взаємодію майстра в прямому ефірі з аудиторією, що є доволі продуктивною співпрацею. Друга з них відбувається між майстром і учнем, а її запис згодом транслюється. Звісно, що останній тип взаємодії має меншу результативність, адже можливість долучатись хоча із запитаннями зосереджує увагу учасників. «Як правило більше за інших учасників події втрачає аудиторія, яка стає пасивним глядачем-слухачем процесу взаємодії майстер-учень» [6, с. 15].

І звісно, варто вказати на те, що завдяки розвитку технологій дистанційної взаємодії зросла кількість конкурсів та фестивалів, які проходять у змішаному чи онлайн-форматі. Підготовка та безпосередня участь у них здобувачів освіти підвищить їхній рівень, сприятиме зростанню навичок самоорганізації. Наразі є низка фестивалів-конкурсів, які дозволяють демонструвати творчі здобутки представників різних професій, а також спеціалізовані, призначені саме для музикантів. AdverMAN Arts Free Fest є міжнародним безкоштовним постійним онлайн фестивалем-конкурсом співаків, авторів пісень, музикантів-інструменталістів, композиторів, диригентів, концертмейстерів, а також хореографів, режисерів та т.п. Багатожанровими міжнародними фестивалями-конкурсами мистецтва є і ті, що проходять у онлайн формі раз на рік: «Європейська Весна», який складається з двох турів, «Сяйво Хортиці», «Зоряний шлях. Міжнародний конкурс талантів», «Зіркові візерунки», «Чарівний світ мистецтва», «Дивограй», «Kharkiv Fest», «Чорноморський бриз». У деяких із фестивалів-конкурсів поєднується очна й дистанційна форма участі («Bukovel-Fest»). Варто виокремити конкурси та фестивалі,

які орієнтовані на вокальне виконавство чи інструментальне музикування на певному інструменті. Спеціалізованими є міжнародний фортепіанний конкурс «Piano-Art», міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile». Цей конкурс раніше проходив у офлайн-форматі, проте впродовж останніх років перейшов у онлайн. У 2021 році в ньому прийняли участь фахівці з різних європейських закладів мистецької освіти, виступаючи на конференції, проводячи майстер-класи тощо. Серед них були представлені такі фахівці, як Фредерік Дешамп (Франція), Раймонд Бодел (Великобританія), Едуардас Габніс (Литва), Ежи Мондравські (Польща).

**Висновки.** В умовах, коли було брак можливості здійснювати навчання у звичайному офлайн-форматі, через пандемію коронавірусу, а згодом і воєнні дії в Україні, викладачами були вироблені шляхи задля реалізації освітнього процесу. Використовуючи технології дистанційного навчання мають можливість здобувати фахову якісну освіту здобувачі спеціальності «музичне мистецтво». Доцільним є застосування платформ для синхронної взаємодії, ресурсів, де знаходиться вся сукупність інформації, що стосується навчальних дисциплін. Для успішної реалізації виконавських практичних навичок потрібно залучати студентів до участі в майстер-класах, фестивалях та конкурсах, які стимулюють рівень зацікавленості ними фахом та виступають рушієм розвитку професійних компетенцій.

**Напрямок подальших перспектив дослідження** пов'язаний із висвітленням специфіки організації та проведення закордонних фестивалів та конкурсних заходів, які реалізуються у сфері музичного мистецтва.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Карась Г.В. Майстер-клас з академічного вокалу як форма активізації навчального процесу в мистецьких закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2022. Вип. 204. С. 130–133.
2. Лузан О. В., Самолюк В. М. Специфіка роботи концертмейстера в умовах дистанційного навчання. *Імідж сучасного педагога*, 2020. Вип. 6 (195). С. 92–95.
3. Нагрибельна І.А., Нагрибельний Я.А. Практика застосування інформаційно-комунікаційного середовища Moodle у підготовці здобувачів вищої освіти в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*, 2023. Вип.55. Том 2.С. 179–182.
4. Піхтар О., Ключева С. Дистанційна робота з піаністами під час підготовки до участі в онлайн-конкурсах. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 2021. Вип 35, том 4. С. 296–300.
5. Фучила О.М. Адаптивні віртуальні навчальні середовища в закладах вищої освіти: європейський досвід. *Інноваційна педагогіка*, 2023. Вип.55. Том 2. С. 187–190.
6. Чинчевий К.І. Фортепіанні офлайн та онлайн майстер-класи в реаліях сучасності. *The scientific heritage*, 2020. No 49. С. 13–15.

## ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НЕПЕРЕРВНОСТІ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

## DIGITALIZATION OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF ENSURING THE CONTINUITY OF EDUCATION IN THE CONDITIONS OF WAR

Розвиток технічних засобів навчання сприяв впровадженню інтерактивних технологій, які стали дієвим інструментом забезпечення неперервності навчання у кризових ситуаціях. Запровадження дистанційної форми навчання, стало обов'язковим елементом протидії поширенню захворювання, але також воно продемонструвало нові перспективи розвитку освітніх технологій, зумовлених цифровізацією суспільства. Використання інтерактивних технологій навчання є важливим рішенням для забезпечення неперервності навчання і зменшення можливих освітніх втрат. Дослідження цієї проблематики є актуальним, оскільки новий український досвід може стати важливим для всієї Європи. Мета статті полягає в аналізі цифровізації освітнього процесу та особливостей його реалізації в умовах кризових ситуацій підвищеного рівня небезпеки, зокрема російсько-української війни.

У роботі використані загальнонаукові методи дослідження (аналіз, синтез, індукція, дедукція), метод прогнозування, аксіологічний метод принципів конкретизації, абстрагування та системності. Основна частина статті присвячена розгляду особливостей цифровізації освітнього процесу: використання функціональних освітніх середовищ і платформ, сервісів для організації відеоконференцій, що створюють віртуальний простір для навчання та окремих інструментів для виконання конкретних навчальних завдань, організації індивідуальної та групової роботи тощо.

Виокремлено два етапи цифровізації освіти в Україні: поступовий (пов'язаний із науково-технічним прогресом, мотивацією до розвитку і покращенням освітніх практик) і прискорений (пов'язаний із викликами сьогодення – пандемією коронавірусної хвороби COVID-19 та повномасштабною російською військовою агресією, де рушієм виступає прагнення до забезпечення неперервності навчання і зменшення можливих освітніх втрат).

Визначено деякі проблеми, що виникають під час організації навчального процесу у час війни: загроза фізичній безпеці учнів, нестача засобів навчання, низький морально-психологічний стан учнів внаслідок дії війни. Одним із способів підвищення мотивації навчання та покращення його результатів є використання ігрових технологій. Подальшим перспективним напрямом досліджень визначено аналіз можливостей застосування технологій штучного інтелекту в освіті.

**Ключові слова:** діджиталізація, цифровізація освіти, дистанційне навчання, російсько-українська війна.

The development of technical teaching aids contributed to the introduction of interactive technologies. It has become an effective tool for ensuring the continuity of education in crisis situations. Turning to distance education has become a mandatory element of combating the spread of the disease, but it has also demonstrated new prospects for the development of educational technologies based on the digitalization of society. The use of digital technology for education became an important solution to minimize educational losses. The study of this problem is extremely relevant, since the new Ukrainian experience can become important for the whole of Europe. The purpose of the article is to analyze the digitization of the educational process and the peculiarities of its implementation in the conditions of crisis situations of increased danger, in particular, the Russian-Ukrainian war. The work uses general scientific methods of research (analysis, synthesis, induction, deduction), the method of forecasting, the axiological method of the principles of concretization, abstraction, and systematicity. The main part of the article is devoted to the consideration of the importance of digitalization for the modern education system, in particular, it is demonstrated that the vast majority of schoolchildren in Ukraine have either distance or mixed forms of education.

The main part of the article is devoted to considering the features of digitalization of the educational process: the use of functional educational environments and platforms, services for the organization of video conferences, which create a virtual space for learning and separate tools for the performance of specific educational tasks, the organization of individual and group work, etc.

There are distinguished stages of digitization of education in Ukraine. They are gradual (related to scientific and technical progress, motivation to develop and improve educational practices) and accelerated (related to today's challenges – the pandemic of the coronavirus disease COVID-19 and full-scale Russian military aggression, where the driving force is the desire to ensure the continuity of education and reduction of possible educational losses).

Certain problems and threats that arise during the organization of the educational process during the war are also identified: the threat to the physical safety of schoolchildren, the low moral and psychological state of students as a result of the war. Turning to gamification as an effective method of conducting the educational process will make it possible to solve several issues.

**Key words:** digitalization, digitalization of education, distance learning, Russian-Ukrainian war.

УДК 373.5.091(477)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.40>

**Косьмій О.М.,**  
канд. політ. наук, доцент,  
ст. науковий співробітник  
Державної наукової установи «Інститут  
модернізації змісту освіти» Міністерства  
освіти і науки України

**Постановка проблеми.** На сьогодні цифрові навички мають надзвичайно важливе значення у повсякденному житті, адже з їх допомогою підтримуються робочі процеси, забезпечується освітня

діяльність і соціальна взаємодія тощо. Інтеграція технологій та цифрових методів навчання в освітній процес значно посилилася останнім часом. Технічний поступ і доступом до пристроїв, відповідного



програмного забезпечення, мережі Інтернет сприяло цифровізації освітнього процесу. Звичною справою стало використання учнями різноманітних засобів навчання: комп'ютерів, планшетів, смартфонів, освітніх додатків і програм тощо.

Одним із чинників прискореної цифровізації освіти стала карантинні обмеження через пандемію COVID-19, під час якої педагоги були змушені шукати нові рішення для організації освітнього процесу. До прикладу, майже в кожній країні світу вчителям доводилося обирати методи організації навчання поза межами закладу освіти.

Наступним викликом для країни у цілому і системи освіти зокрема стало повномасштабне російське вторгнення в Україну. Необхідність забезпечення навчання в умовах війни вимагала запровадження дистанційної освіти у синхронному й асинхронному режимах, визначення нових підходів і методів навчання в умовах постійної небезпеки.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Американський дослідник Д. Кем вважав, що вимоги оновлення освіти, підвищення професійної компетентності, розвиток набутих знань та умінь мають слугувати відповідями на виклики сучасності, враховувати глобальні зміни, які пов'язані із впровадженням нових комп'ютерних технологій до усіх сфер освітньої діяльності [10]. За таких умов діджиталізація виступає ключовим чинником інноваційного удосконалення освіти.

У свою чергу американські дослідники Р. Чан, К. Біста та Р. Ален, у колективній монографії ґрунтовно проаналізували значення цифровізації навчання для становлення освіти майбутнього [9]. Автори також вказали на нагальну потребу удосконалення та розвитку електронного навчання. У роботі аравійського дослідника К. Раяба охарактеризовано ефективність цифрового навчання у військових зонах, що має зменшити освітні втрати в умовах війни [11].

Колектив українських авторів на чолі із Бадер С. вважають, що технологія діджиталізації освіти впливає на формування навичок роботи із сучасними цифровими технологіями і розвиває цифрову компетентність [8].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Дотепер в українській педагогічній науці комплексно не розглядалося питання періодизації процесу цифровізації освітнього процесу в Україні, особливостей його реалізації під час кризових ситуацій і підвищеного рівня небезпеки для всіх учасників освітнього процесу. Також малодослідженими залишаються фактори, що негативно впливають на освітній процес під час війни.

**Мета дослідження:** проаналізувати особливості діджиталізації освітнього процесу в Україні в умовах сьогодення. Відповідно завданнями статті є: розгляд проблеми цифровізації освіти

в контексті організації освітнього процесу в умовах російсько-української війни, а також дослідження труднощів, які виникають під час роботи в дистанційному режимі й перспективи використання інноваційних технологій для подолання освітніх втрат.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основними ознаками діджиталізації навчання прийнято вважати користування високошвидкісним Інтернет-з'єднанням, використання мобільних технологій, файлхолдингу і хмарних технологій [10, р. 390]. Варто зазначити, що діджиталізація навчання не обов'язково передбачає дистанційну освіту, проте остання спирається на сучасні цифрові технології синхронної й асинхронної взаємодії.

Діджиталізація освіти включає: проведення уроків онлайн, роботу у віртуальних класах, формування електронних розкладів і журналів успішності; використання електронних підручників, освітніх ігор тощо [2].

Умовно процес цифровізації освіти в Україні можна поділити на два етапи: повільний (кінець ХХ ст.-початок ХХІ ст.) – під впливом технічного розвитку і прискорений (з 2020 року і до сьогодні) – як відповідь на кризові ситуації.

На першому етапі основними мотивами цифровізації освітнього процесу були: осучаснення методів навчання, мотивування учнів, досягнення кращих результатів. Діджиталізація відбувалась поступово відповідно до можливостей закладу освіти, інтересів та ентузіазму педагогів, актуальних запитів учнів на наявність інтерактивного навчального контенту.

Другий етап характеризується стрімким формуванням цифрових компетентностей, оскільки від оволодіння новими освітніми технологіями залежав увесь освітній процес. Діджиталізація другого етапу була скоріше вимушеною, швидкою й адекватною відповіддю на актуальні загрози життю і здоров'ю учасників освітнього процесу (карантинні обмеження через пандемію COVID-19, повномасштабне російське вторгнення в Україну).

Для суспільства у цілому важливим є забезпечення неперервності освіти в умовах кризових ситуацій. З цією метою протягом 2020-2022 років було запроваджено дистанційну форму навчання. Від усіх учасників освітнього процесу це вимагало підвищення рівня технічної безпеки та технічної грамотності, інформаційної грамотності, критичного мислення, навичок комунікації у цифровому навчальному середовищі, створення контенту, активної співпраці, саморозвитку, актуальною потребою є збільшення рівня цифрової компетентності. Оволодіння нею забезпечує доступ до справедливої та якісної освіти на всіх етапах життєвого шляху, а також збільшує кількість осіб, які мають необхідні навички для працевлаштування, гідної роботи та підприємницької діяльності

Детального аналізу потребують несприятливі фактори, які виникають під час організації навчального процесу в умовах воєнного стану: наявність фізичної небезпеки, відсутність засобів навчання, морально-психологічний стан здобувачів освіти.

Наявність фізичної небезпеки: обстріли цивільної та критичної інфраструктури, тривалі тривоги, пов'язані з ракетною загрозою мають негативний вплив на здобуття освіти. Переривають освітній процес навіть у дистанційному форматі, негативно впливають на морально-психологічний стан учнів.

Водночас, засадничим принципом організації освіти в умовах війни є безпека – життя учнів та вчителів має бути стрижнем усіх ініціатив, спрямованих на забезпечення неперервності навчального процесу. [4, с. 50].

Відсутність засобів навчання, а саме комп'ютерів, планшетів, смартфонів, за допомогою яких можна під'єднуватися до занять і отримувати навчальні матеріали. Особливо гостро це питання постає в учнів з числа внутрішньо переміщених осіб; у сім'ях, де кілька дітей і батьки теж вимушені працювати віддалено. Також у наслідок обстрілів тривалий час на певних територіях був відсутній зв'язок та електропостачання, що значно ускладнювало навчання.

Морально-психологічний стан здобувачів освіти: загальна знервованість, відчуття загрози обстрілів та обстріли створюють чималі проблеми для дитячої психіки. Особливо це актуально для дітей, які певний час проживали або і досі проживають в зоні активних бойових дій. Моральне пригнічення, втрата близьких людей чи батьків, постійні переїзди – усі ці та багато інших чинників не сприяють стійкому психологічному стану, що призводить до зниження когнітивних здібностей та ефективності навчання.

Під час виникнення кризових ситуацій актуалізується питання мінімізації освітніх втрат. Під втратами зазвичай розуміють недосягнення окремих результатів через відсутність або обмеження доступу до навчання. Відмінність між очікуваними результатами навчання й реальними і становить освітні втрати [3]. Для реалізації освітнього процесу і зменшення рівня можливих освітніх втрат використовують цифрові освітні ресурси, які вирізняються своєю універсальністю у застосуванні, багатопрофільністю та доступністю для широкої аудиторії. Такі платформи дають змогу здобути необхідні знання та навички, перевірити рівень їх оволодіння за допомогою вбудованих програмних механізмів у вигляді тестів чи виконання інших завдань.

З початку повномасштабного російського вторгнення Міністерство освіти та науки України започаткувало дистанційні проекти для розвитку шкільної освіти. До прикладу, разом із провідними українськими телеканалами та різними

платформами онлайн-телебачення реалізується проєкт «Навчання без меж», де уроки транслювалися по телебаченню.

До функціональних електронних освітніх середовищ, використання яких має чимало прихильників серед українських вчителів та учнів, можна віднести платформу «Всеукраїнська школа онлайн», де розміщено відеозапис уроків відповідно до навчальної програми кожного класу, завдання для контролю засвоєння навчального матеріалу, також розміщено «кабінет вчителя». Для зручності усіх учасників освітнього процесу є можливість скористатися однойменним мобільним додатком для операційних систем Android та iOS Apple.

Для учнів початкової школи розроблено застосунок «Вивчаю не чекаю», де дитина вчиться, переглядаючи пізнавальні освітні відеоуроки, які розроблені за підходами мікронавчання і граючи в навчальні інтерактивні мініігри – закріплює вивчений матеріал. Контент додатка – відео та ігри – відповідають чинній навчальній програмі, а розробляли їх українські вчителі та методисти [1].

За наявності стабільного інтернет-з'єднання для організації дистанційного навчання застосовують сервіси організації відеоконференцій Zoom, Microsoft Teams, Google Meet та ін., що дозволяють навчатися у синхронному режимі. При їх застосуванні важливою є готовність учителів та учнів використовувати такі цифрові технології, які би враховували виклики кібербезпеки, протистояння технологічному тероризму, несанкціонованим діям, пов'язаним із крадіжкою чи неправомірним розповсюдженням інформації [8, р. 28]. Наприклад, із труднощами зіткнулися користувачі платформи Zoom. Загалом цей сервіс забезпечує високу функціональність, він стабільний у роботі та досить простий у користуванні. Однак доступ до навчальних занять можуть отримати сторонні особи, оскільки проконтролювати розповсюдження покликань і паролів доступу до конференцій не просто.

Дистанційне навчання в асинхронному режимі може відбуватися на платформах Google Class, LMS Moodle, механізми яких дозволяють формувати групи для навчання. Їх перевагою є можливість наповнення сторінок необхідними навчальними матеріалом та інтегрувати зовнішній контент: текст, відео або аудіо.

Окрім функціональних освітніх середовищ і платформ, сервісів для організації відеоконференцій, в освітньому процесі для індивідуальної та групової роботи використовують інтерактивні дошки (Lino, Miro, Padlet, Trello), сервіси для опитувань та вікторин (Kahoot, Quizwhizzer, Quizizz, Quizlet), інтерактивні робочі аркуші (Wizer.me, Formative), ментальні карти (Coggle, Mindomo, MindMeister), інтерактивні плакати й презентації (ThinkLink, Prezi, Emaze, Canva).

У кризових ситуаціях доцільним є використання ігрових практик. Перевагою гейміфікації є мотивування до навчання, захоплення грою або змаганням з однокласниками, що підвищує інтерес до навчального матеріалу, а також відволікає від проблем сьогодення, завдяки чому також покращується морально-психологічний стан учнів [6, с. 306]. Переяславська С. та Смагіна О. виділяють основні та ігрові елементи гейміфікованого навчання [5]. Зокрема, до безпосередньо ігрових дослідницьких зараховують такі компоненти як виклик, співробітництво, накопичення ресурсів, бонуси, рейтинг, тощо. У цілому ігри не дадуть змоги уникнути фізичної небезпеки, проте здатні подарувати психологічну розрядку, перенести школярів, принаймні на певний час, в інший спокійніший світ, відволікти від турбот. Водночас, грамотне наповнення інтерактивними завданнями – ключ до розуміння й повторення інформації, почутої на уроці.

Отже, ми переконалися, що значний обсяг процесів під час навчання може бути цифровізований. Визначення освітніх втрат не є винятком, зокрема, на платформі «Всеукраїнська школа онлайн» розміщено діагностичні тести. Після їх проходження можна ідентифікувати прогалини у знаннях і скоригувати індивідуальну освітню траєкторію.

Важливою особливістю сучасного етапу діджиталізації, яка пов'язана із світовими тенденціями у сфері технологій є розвиток і використання штучного інтелекту. Його потенціал і особливості застосування в освітньому процесі ще достеменно не визначено, тривають дискусії щодо доцільності і можливостей його використання, зокрема, у формуванні індивідуальної освітньої траєкторії. Проте вже зараз постають питання перегляду принципів дотримання академічної доброчесності й авторського права.

**Висновки.** Діджиталізація освітнього процесу в Україні не є новим явищем. У її розгортанні можна виокремити два етапи: поступовий (пов'язаний із науково-технічним прогресом, мотивацією до розвитку і покращення освітніх практик) і прискорений (пов'язаний із викликами сьогодення – пандемією коронавірусної хвороби COVID-19 та повномасштабною російською військовою агресією, де рушієм виступає прагнення до забезпечення неперервності навчання і зменшення можливих освітніх втрат). Під час дослідження визначено основні несприятливі фактори, що впливають на освітній процес в умовах воєнного стану, а саме: наявність фізичної небезпеки, нестача засобів навчання, морально-психологічний стан здобувачів освіти. Необхідними технічними засобами для реалізації дистанційного навчання виступають гаджети (комп'ютер, ноутбук або смартфон) та програмне забезпечення. Базовими програмними рішеннями є спроектовані функціональні освітні середовища

і платформи (для асинхронної взаємодії), сервіси для організації відеоконференцій (для синхронного навчання). Додатковими ресурсами, які обираються після визначення основних платформ та каналів взаємодії між учасниками освітнього процесу, є сервіси для створення опитувань, вікторин, презентацій, інтерактивних робочих аркушів, презентацій та ментальних карт. Отже, цифровізація освітнього процесу в Україні є необхідним і динамічним процесом, що спрямований на забезпечення якості освіти.

У подальшому перспективними є дослідження пов'язані із вивченням можливостей використання штучного інтелекту в освітньому процесі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вивчаю не чекаю URL: <https://primary.org.ua/about/> дата звернення: 25.04.2023) – Назва з екрана.
2. Діджиталізація в освіті – що саме змінюють в українських школах / URL: <https://acmc.ua/didzhytalizacziya-v-osviti-shho-same-zminyuyut-v-ukrayinskyh-shkolah/> (дата звернення 25.04.2023) – Назва з екрана.
3. Круть І. Освітні втрати та освітні розриви: у чому різниця та як долати? URL: <https://osvitoria.media/experience/osvitni-vtraty-ta-osvitni-rozryvy-u-chomu-riznytsya-ta-yak-dolaty/> (дата звернення: 25.04.2023).
4. Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної спільноти : оглядове видання / за заг. ред. О. Попозова, О. Локшиної ; Нац. акад. пед. наук, Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : Пед. думка, 2022. 66 с.
5. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, 2019. 250-260. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/230#.XY2yNOYzaUk> (дата звернення: 20.04.2023).
6. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. Актуальні питання гуманітарних наук. 2015. Вип. 11. С. 303-309.
7. Almås A. G., Bueie A. A., Aagaard T. From digital competence to Professional Digital Competence. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*. 2021. Vol. 5(4). P. 70–85.
8. Bader S., Oleksiienko A., Mereniuk K. Digitalization of future education: analysis of risks on the way and selection of mechanisms to overcome barriers (Ukrainian experience). *Futurity Education*. 2022. Vol. 2(2). P. 21–33.
9. Chan R. Y., Bista K., Allen R. M. Online teaching and learning in higher education during COVID-19: International perspectives and experiences. London: Routledge, 2021. 266 p.
10. Kem D. Personalised and adaptive learning: Emerging learning platforms in the era of digital and smart learning. *International Journal of Social Science and Human Research*. 2022. Vol. 05(02). P. 385–391.
11. Rajab K. D. The effectiveness and potential of E-learning in war zones: An empirical comparison of face-to-face and online education in Saudi Arabia. *IEEE Access*. 2018. Vol. 6. P. 6783–6794.

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНІХ СЕРЕДОВИЩ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

## THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENTS IN DISTANCE LEARNING AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Стаття фокусується на феномені інформаційно-освітніх середовищ в освіті та специфіці їх використання в умовах дистанційного навчання у вищій школі. В статті досліджуються теоретичні засади сучасної наукової парадигми. Теоретичний аналіз застосовувався, щоб вивчити класичні та сучасні наукові роботи по специфіці використання інформаційно-освітніх систем в навчанні.

Висвітлюються основні принципи відкритої освіти та аналізується, які принципи є засадами для появи та функціонування дистанційної освіти. В статті розглядається, яким чином дається визначення інформаційно-освітнім середовищам в науковому світі та аналізуються найбільш відомі дефініції. Надається розподіл поняття «інформаційно-освітнє середовище» на 2 рівня та аналізується кожен рівень. Проводиться аналіз Moodle як прикладу інформаційно-освітнього середовища 1 рівня. В статті аналізується функціональність системи Moodle, розглядаються критерії Moodle, за якими він функціонує: функціональність, стабільність, надійність, простота оновлення контенту на базі існуючих шаблонів, захист користувачів, вартість, модульність, підтримка міжнародного стандарту SCORM, наявність системи перевірки та оцінювання знань в режимі он-лайн. В статті розглядаються переваги використання Moodle у вищому навчальному закладі, а саме: для викладача Moodle надає можливість мати у зручній структурованій формі навчально-методичний комплекс своєї дисципліни, мати інструмент для обліку та контролю навчальної діяльності студентів, встановлювати кінцеві терміни виконання роботи з модулями, мати e-learning платформу. Для студентів Moodle дозволяє мати дозвіл до структурованого навчально – методичного комплексу, мати можливість для самотестування і виконання завдань та їх оцінювання не залежно від людського фактору, мати розширений доступ до інтернет – ресурсів, можливість дистанційно вивчити матеріал по дисципліні, достроково здати екзаменаційну сесію. В дослідженні також приділяється певна увага недолікам, які присутні в цій системі і розглядаються шляхи, як можна мінімізувати їх вплив на навчальний процес.

**Ключові слова:** інформаційно-освітнє середовище, дистанційне навчання, нова

освітня парадигма, Moodle, системи e-learning.

The article focuses on the phenomenon of information and educational environments in education and the specifics of their use in the conditions of distance learning in higher education. The article examines the theoretical foundations of the modern scientific paradigm. Theoretical analysis was used to study classic and modern scientific works on the specifics of using information and educational systems in education.

The main principles of open education are highlighted and the principles underlying the emergence and functioning of distance education are analyzed. The article examines how information and educational environments are defined in the scientific world and analyzes the most famous definitions. The division of the concept of "informational and educational environment" into 2 levels is given and each level is analyzed. Moodle is analyzed as an example of a level 1 information and educational environment. The article analyzes the functionality of the Moodle system, considers the Moodle criteria by which it functions: functionality, stability, reliability, ease of updating content based on existing templates, user protection, cost, modularity, support for the international SCORM standard, the presence of a system for checking and evaluating knowledge in the mode online. The article examines the advantages of using Moodle in a higher educational institution, namely: for a teacher, Moodle provides an opportunity to have the educational and methodological complex of his discipline in a convenient structured form, to have a tool for accounting and monitoring of students' educational activities, to set deadlines for completing work with modules, to have e-learning platform. For students, Moodle allows you to have access to a structured educational and methodological complex, to have the opportunity to self-test and perform tasks and evaluate them independently of the human factor, to have extended access to Internet resources, the opportunity to remotely study the material in the discipline, to pass the exam session ahead of time. The study also pays some attention to the shortcomings that are present in this system and considers ways to minimize their impact on the educational process.

**Key words:** information-educational environment, on-line education, new educational paradigm, Moodle, e-learning systems.

УДК 373.5.091.31  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.41>

**Курінний О.В.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасний світ постійно і динамічно змінюється. Він не такий як десять або двадцять років тому. Нові виклики формують нові вимоги до освітнього процесу. Нові процеси, які відбуваються в суспільстві і світі корінним чином

змінюють модель освіти, зокрема вищої освіти. В умовах пандемії, а також в умовах воєнного стану функціонування старих моделей навчання стає неможливим. На перший план виходять нові, сучасні моделі освіти, які по новому задіюють всіх учасників освітнього процесу. Такими моделями є дистанційні форми освіти, які вже декілька років

успішно використовуються в усьому світі. Дистанційні форми освіти вимагають використання інформаційних технологій навчання.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Багато публікацій присвячено важливості використання дистанційного навчання, специфіці, перевагам та недолікам дистанційного навчання. Проблемами теоретико-методологічних засад моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем займався науковець В. Биков; систему хмаро орієнтованих засобів навчання як елементів інформаційного освітньо-наукового середовища ВНЗ розглядали М. Рассовицька; формування інформаційно-освітнього середовища ВНЗ – В. Рахманов; сучасне інформаційно-освітнє середовище як чинник удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутнього викладача було в полі зору науковця Н. Гунько; дистанційне навчання у віртуальному університеті як спосіб доступу до якісної освіти – М. Кадемія.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Новизна даної публікації полягає в порівнянні різних інформаційно-освітніх середовищ, їх специфіці використання саме для вирішення проблем та задач, які висувають вищі навчальні заклади.

**Постановка завдання.** Об'єктом наукового дослідження є феномен і специфіка використання інформаційно-освітніх середовищ в умовах дистанційного навчання у вищій школі, предметом дослідження є різні типи LMS.

Метою досліджень є дослідити яким чином функціонують різні типи інформаційно-освітніх середовищ в контексті вузу, з якими задачами вони справляються і при яких завданнях які системи треба використовувати.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У останній час ми бачимо суттєве провадження ICT у навчальний процес не лише у вищих навчальних закладах, а і у школах. Це пов'язано з переходом на дистанційну освіту у зв'язку з пандемією в усьому світі, а в Україні також з дією воєнного стану. Це спричиняє деякі виклики як для учнів, так і для вчителів. Спочатку ми повинні дослідити теоретичні засади сучасної освітньої парадигми. За рахунок чого ж, передусім, досягаються сучасні цілі освіти, реалізується нова освітня парадигма?

Можна виділити чинники, що визначаються і застосовуються як інструменти модернізації освіти і врахування яких має сприяти розв'язанню проблем сучасного етапу розвитку системи освіти:

- інтеграційні процеси в освіті (інтеграція освітніх стандартів, змісту освіти, її навчально-методичного забезпечення, методів, засобів, ресурсів і технологій, організаційно-функціональної і структурної будови системи освіти і системи управління нею тощо);
- інформатизація освіти, що відповідає цілям і завданням формування інформаційного

суспільства і, в даному контексті, передбачає створення єдиного інформаційного освітнього простору – змістовно-предметної, комп'ютерно-технологічної та інформаційно-комунікаційної платформи інтеграції і демократизації освіти.

Об'єктивний вплив цих чинників на розвиток системи освіти, з одного боку, та зазначені зміни потреб тих, хто навчається – з іншого, якраз і формують сучасні принципи, цілі, обмеження, механізми та інструменти розвитку системи освіти, сукупність яких будує портрет, концептуальну модель нової освіти, яку називають *відкритою освітою*.

Основні системоутворювальні принципи відкритої освіти базуються на сучасній освітній парадигмі, а тому відповідають сучасним освітнім потребам людини і суспільства, а також враховують поточні можливості і перспективні завдання системи освіти. Аналізуючи відомі визначення такої багатовимірної категорії як відкрита освіта, можна виділити такі основні принципи відкритої освіти:

- Принцип свободи вибору. Цей принцип декларує можливість вільного вибору учнем місця навчання, типу навчального закладу, освітніх програм, форми навчання, спеціальності, рівня освіти.
- Принцип гнучкості навчання. Цей принцип дає можливість учневі гнучко формувати свій індивідуальний план і програму навчання. Він може її коригувати або добавляти нові елементи навчання, якщо їх бракує. Студент може змінювати за власним бажанням навчальний заклад.
- Принцип незалежності навчання в часі. Цей принцип декларує вільний вибір студентом часу навчання. Студент має право здійснювати освіту паралельно зі своєю професійною діяльністю або отриманням іншої освіти. Студент має право отримувати освіту за попередньо узгодженим індивідуальним графіком у зручний для себе час в синхронному та асинхронному режимі, при чому він повинен постійно мати доступ до навчальних інформаційних ресурсів.
- Принцип екстериторіальності навчання. Навчання може здійснюватися не лише в стінах навчального закладу, але й поза його межами. Студент має право на вільний вибір свого місця розташування, незалежно від географічного розташування навчального закладу. Реалізація цього засобу дозволяє студентові отримати освіту навіть, якщо він перебуває в іншому місті, або навіть в іншій країні (це стало особливо актуально з введенням в Україні військового стану у зв'язку зі збройною агресією Росії в Україні.)
- Принцип економічної привабливості відкритої освіти. Цей принцип передбачає фінансову можливість учнів отримати якісну освіту у відкритих системах. Для викладачів цей принцип означає можливість працювати і отримувати економічно

привабливі кошти, постійно підвищувати свою кваліфікацію, пропагувати ідеї відкритої освіти, залучати ІСТ у навчальний процес.

- Принцип престижності відкритої освіти. За цим принципом отримання студентом освіти має бути престижним. Студенти і викладачі мають розуміти і усвідомлювати переваги отримання освіти у відкритих системах. Для реалізації цього проекту необхідно розвиток і підтримання високої репутації систем відкритої освіти.

Ці загальносистемні властивості відкритої освіти, з одного боку, відображають в повному обсязі сучасну освітню парадигму, яка полягає у необхідності надання рівного доступу до якісної освіти всім, хто має бажання і потребу навчатися впродовж життя та має для цього можливості, а з іншого боку, виступають в якості засобів інтеграційних процесів в освіті, демократизації процесу її отримання, інформатизації освіти – основних інструментів модернізації освіти на сучасному етапі її розвитку.

Принципи незалежності навчання в часі та принципи екстериторіальності навчання передбачає паралельне існування дистанційного навчання, яке в свою чергу передбачає функціонування інформаційно-освітніх середовищ в середніх та вищих навчальних закладах. При чому не має однозначного тлумачення цього терміну. Вважається, що інформаційно-освітнє середовище – це сукупність умов, що реалізуються на базі інформаційних і комунікаційних технологій, спрямованих на здійснення освітньої діяльності, сприяють формуванню професійно значущих і соціально важливих якостей особистості в умовах інформатизації суспільства. С. Назаров дає таке тлумачення поняття «інформаційно-освітнє середовище»: це рухома педагогічна система, яка об'єднує у собі не тільки інформаційні освітні ресурси, комп'ютерні засоби навчання, педагогічні методи, технології, засоби управління освітнім процесом, а й організацію і зміст процесу професійного та особистісного розвитку і саморозвитку кожного студента. Тому завданнями інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти є інформаційне, освітнє, комунікативне, діагностуюче, особистісно-розвиваюче і рефлексивне полікомпонентне наповнення. Інформаційне середовище включає у себе безліч інформаційних об'єктів і зв'язків між ними; засоби та технології для збирання, зберігання, передавання (трансляції), обробки, виробництва та поширення інформації, знань, засоби відтворення аудіовізуальної інформації; організаційно-правові структури, що підтримують інформаційні процеси [7, с. 5020].

Ефективність застосування ІОС у навчальному процесі досягається тоді, коли відповідні технології навчання обґрунтовано і гармонійно інтегруються в освітній процес, збагачуючи педагогічні

технології, полегшуючи рішення завдань управління, а досвід, знання, традиції, накопичені в системі освіти, поповнюють змістовний, загальнокультурний складник інформаційного простору – від науково-методичної лабораторії окремого ЗВО до глобальної мережі Internet. [4, с. 98].

Ми можемо розподілити інформаційно-освітній простір на декілька рівнів. Інформаційно-освітнє середовище 1 рівня це глобальна, загальноуніверситетська система, в той час як 2 рівень – це електронні навчальні курси, які розробляються в рамках дисципліни викладача.

Одним із прикладів інформаційно-освітнього середовища 1 рівня є Moodle.

По-перше, потрібно дати загальну характеристику системі Moodle. Moodle – це система управління змістом сайту. (Content Management System-CMS), спеціально створена для розробки он-лайн курсів викладачами. Такі e-learning системи часто називаються системами управління навчанням (Learning Management Systems) або віртуальними освітніми середовищами (Virtual Learning Environment).

Moodle розшифровується як Modular Oriented Distance Learning Environment. Moodle – це інструментальне середовище для розробки як окремих он-лайн курсів, так і освітніх веб-сайтів. В основу проекту закладена теорія соціального конструктивізму та її використання для навчання. Автор Moodle австралієць Мартін Доугіамас вважає, що головною метою створення системи було створення відмінною від всіх інших вже існуючих на ринку системи, яка б ґрунтувалася на основах пізнавальної психології, де студент є активним суб'єктом, який самостійно створює свою власну систему знань, користуючись доступними йому джерелами [4, с. 50]. Роль викладача полягає в тому, щоб мотивувати і підтримувати своїх студентів шляхом підготовки завдань для самостійного опрацювання, оцінювання результатів їх виконання, коригування знань. Відповідно до основ соціального конструктивізму, конструйоване знання найбільш ефективно, коли студенти навчаються в співпраці. Це можливо тоді, коли студент працює в групі, ділиться своїм досвідом і думками, будучи відкритим для досвіду і думок інших. Moodle має наступні критерії:

Функціональність – у Moodle є можливість управляти курсами та навчальними групами. Існують форуми, чати. Можливий аналіз активності студентів. Стабільність. Високий рівень стійкості роботи системи в різноманітних режимах роботи. Надійність. Простота оновлення контенту на базі існуючих шаблонів, захист користувачів. Вартість. Система Moodle є повністю безкоштовною. Модульність. Матеріал вибудований блоками – модулями. Це особливо важливо для модульно – рейтингового навчання. Підтримка міжнародного

стандарту SCORM. Наявність системи перевірки та оцінювання знань в режимі он-лайн. В цьому ж полягає перевага використання Moodle в конкретному вищому навчальному закладі.

Це надає можливість навчальному закладу:

- Реалізувати модульну організацію навчального процесу за Болонською системою;
- Забезпечити повне науково – методичне забезпечення дисциплін;
- Залучити навчальний заклад до світового науково – освітнього простору;
- Створити власне інтернет – середовище для e-learning;
- Створення системи дистанційної освіти у вузі.

Система Moodle включає в себе повний набір модулів, що надає можливість співпрацювати на рівнях «студент-студент» або «студент-викладач»

**Висновки.** Таким чином при розгляді Moodle стають наявні такі переваги його використання. Для викладача Moodle надає можливість мати у зручній структурованій формі навчально-методичний комплекс своєї дисципліни, мати інструмент для обліку та контролю навчальної діяльності студентів, встановлювати кінцеві терміни виконання роботи з модулями, мати e-learning платформу, що відповідає європейським стандартам організації навчального процесу відповідно до Болонської угоди, використовувати текстові, графічні, аудіо, та відеоматеріали в навчальному процесі, швидко змінювати, коригувати, доповнювати, розширювати навчально-методичні матеріали, мати програми забезпечення, що захищене від небажаного доступу, змін та знищення. Для студентів Moodle дозволяє мати дозвіл до структурованого навчально – методичного комплексу, мати можливість для само-тестування і виконання завдань та їх оцінювання не залежно від людського фактору, мати розширений доступ до інтернет – ресурсів, можливість дистанційно вивчити матеріал по дисципліні, достроково здати екзаменаційну сесію. Однією з основних проблем дистанційної освіти є проведення певної форми контролю по закінченню курсу. Географічна віддаленість учасників процесу навчання унеможливує зібрати їх в одному місці і провести іспит або залік, як це дозволяє офф-лайн навчання. Залишається можливість використання електронної пошти для відправлення та отримання результатів іспиту, але тут є більше недоліків ніж переваг. Викладач витрачає ще більше кількість часу для перевірки письмових робіт, ніж він це робив на традиційних іспитах. Moodle надає унікальні можливості для перевірки результатів навчання, коли дуже велика кількість студентів може одночасно пройти тестування і одразу дізнатися свій результат. Більш того, Moodle повністю забирає усілякий суб'єктивізм з оцінки учасників учбового

процесу, роблячи його абсолютно прозорим та об'єктивним. Також він дозволяє зняти стресове напруження, яке притаманне студентам і часто виникає в умовах, коли заняття організуються традиційним способом.

Не дивлячись на таку кількість переваг, система Moodle має і свої певні недоліки. Вона є достатньо складною для користувачів, існують певні витрати на підготовку фахівців витрати на підтримку системи.

Найбільшим недоліком цієї системи є відсутність прямого контакту між студентом, викладачем та іншими учасниками курсу. Іншою проблемою є відсутність мотивації та самодисципліни, які є важливими у випадку дистанційного навчання. Дослідження показують, що значна частина людей, які починають курси електронного навчання, не закінчують його. Також є люди, які скептично ставляться до використання комп'ютерного обладнання або мають труднощі з експлуатацією. Користувачі Moodle часто скаржаться на проблеми, які вони відчувають при налаштуванні системи [5, с. 120].

Але потрібно зазначити, що недоліки роботи з системою Moodle можуть мати і позитивні наслідки. Так погана контрольованість студентів з боку викладача дають поштовх для розвитку навичок самостійної роботи студента. А самостійність в навчанні і є основою дистанційної освіти, далі ця навичка буде допомагати студентам ефективно вирішувати життєві та професійні задачі, буде формувати активну позицію фахівця. Треба відмітити, що хоча Moodle не може замінити собою повноцінну презентацію на лекції, але інколи він допомагає додати в лекції, практичні заняття елемент наочності (у вигляді таблиць, малюнків, графіків, аудіо та відеофайлів), що завжди добре позначається на засвоєнні матеріалу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богачков Ю.М., Биков В.Ю., Пінчук О.П., Манако А.Ф., Вольневич О.І., Царенко В.О., Ухань П.С., Мушка І.В. Організація середовища дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
2. Рахманов В.О. Методичні засади формування освітньо-інформаційного середовища у вищому технічному навчальному закладі. Вісник національного авіаційного університету. № 7. 2015. С. 98-103.
3. Триус Ю.В., Герасименко І.В., Франчук В.М. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: Методичний посібник. Черкаси, 2012. 220 с.
4. Шеремет І.В., Василенко К.С. Використання платформи MOODLE у підготовці студентів спеціальності «014 середня освіта (здоров'я людини)». Освітньо-науковий простір 2021. № 1. с. 120-126.
5. Moodle – Advantages and Disadvantages [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.beamstacks.com/blog/moodle-advantages-and-disadvantages-learning-system>

## ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ГАЛУЗІ «ОХОРОНА ЗДОРОВ'Я» НА ЗАНЯТТЯХ З АКАДЕМІЧНОЇ ТА МЕДИЧНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

### STUDY ON THE FORMATION OF COMMUNICATIVE TOLERANCE OF FUTURE MEDICAL DOCTORS OF PHILOSOPHY DURING ACADEMIC AND MEDICAL ENGLISH LANGUAGE CLASSES

В статті описано особливості формування комунікативної толерантності та англомовної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії галузі «Охорона Здоров'я» при вивченні авторського дистанційного курсу «Академічна англійська для майбутніх докторів філософії-медиків». Аналіз літератури показав очевидну значущість сформованої комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії, зокрема англомовної. Важливість англомовної комунікативної компетентності стає все більш очевидною. Дослідження рівня сформованості комунікативних та організаційних схильностей груп вибірки на прикінцевому етапі проведено за методикою «Діагностика комунікативної толерантності В. Бойко» в адаптації Л. Лимар. Вибірка представлена групами майбутніх докторів філософії спеціальності «Охорона здоров'я» у віці від 21 до 59 років, які навчались на базі ПВНЗ «Київський медичний університет» (група в 28 осіб), Буковинського державного медичного університету (група в 39 осіб), Запорізького державного медичного університету (група в 32 осіб), Харківської медичної академії післядипломної освіти (група в 33 особи) в 2021-2022н.р., та Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (група в 318 осіб) в 2019-2023н.р. В статті описані результати двох груп, експериментальної, яка навчалась за авторським курсом «Академічна та медична англійська мова», в інтерактивній формі, спрямованій на розвиток в останніх комунікативних навичок, а також контрольної, які проходили класичний курс офлайн, із застосуванням міжнародних підручників. На прикінцевому етапі визначено в експериментальній групі у 170 респондентів (68,8% групи) високий рівень комунікативної толерантності. Показано, що рівень комунікативної толерантності у контрольній групі залишився середнім, без змін. Наведені показники свідчать про ефективність авторської програми дистанційного курсу «Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії-медиків» щодо покращення рівня комунікативної

толерантності та комунікативної компетентності взагалі.

**Ключові слова:** комунікативна толерантність, комунікативна компетентність, доктори філософії, англійська мова.

The article discusses the peculiarities of developing communicative tolerance and English language communication skills for future medical doctors of philosophy studying the author's distance course "Academic English for Future Doctors of Philosophy in Medicine." The analysis of the literature shows the obvious significance of forming communicative competence of future doctors of philosophy, particularly in English. The importance of English language communicative competence is becoming increasingly apparent. The research on the level of formation of communicative and organizational skills of the sample groups was conducted using the "V. Boyko's Diagnostic of Communicative Tolerance" methodology adapted by L. Lymar at the final stage. The sample consists of groups of future doctors of philosophy in the field of healthcare aged 21 to 59 who studied at the Kyiv Medical University, Bukovinian State Medical University, Zaporizhzhia State Medical University, Kharkiv Medical Academy of Postgraduate Education in 2021-2022 academic year, and the Bogomolets National Medical University in 2019-2023 academic years. The article describes the results of two groups, an experimental group that studied the author's course "Academic and Medical English" in an interactive format aimed at developing their communicative skills and a control group that studied a classic course offline using international textbooks. At the final stage, a high level of communicative tolerance was found in 170 respondents (68.8% of the group) in the experimental group. The level of communicative tolerance in the control group remained without any changes. The indicators presented in the article demonstrate the effectiveness of the author's distance course "Academic English for Future Doctor of Philosophy in Medicine" in improving the level of communicative tolerance and communicative competence.

**Key words:** communicative tolerance, communicative competence, PhDs, English language.

УДК 811.111:37.02(043.3)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.42>

**Лимар Л.В.**,  
канд. псих. наук,  
доцент Навчально-наукового центра  
неперервної професійної освіти  
Національного медичного університету  
імені О.О. Богомольця

**Постановка проблеми.** В сучасному світі, де глобалізація та міжнародна співпраця є невід'ємною частиною багатьох професій, важливість англомовної комунікативної компетентності стає все більш очевидною. У галузі охорони здоров'я, це особливо важливе, оскільки належна комунікація між лікарем та пацієнтом є ключовим чинником для успішного лікування та підтримки здоров'я. Так само комунікація відіграє провідне значення при взаємодії академічного персоналу. З огляду на це, зважаючи на те, що майже всі

сфери життя мають міжнародну спрямованість, вимоги до професійних якостей майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я, зокрема комунікативної компетентності, зростають. Важливо забезпечити, щоб майбутні доктори філософії галузі «Охорона Здоров'я» мали достатній рівень англомовної комунікативної компетентності для ефективного спілкування з в міжнародному академічному та медичному середовищі.

Актуальність теми зумовила необхідність дослідження одного з показників індивідуального



компоненту англомовної комунікативної компетентності, зокрема комунікативної толерантності майбутніх докторів філософії галузі "Охорона здоров'я", їх корекції внаслідок навчання на авторському курсі «Академічна та англійська мова». Очевидно, що відповідний розвиток комунікативної толерантності може вплинути на рівень англомовної комунікативної компетентності студентів, що має прямий вплив на їх майбутню професійну діяльність.

**Аналіз досліджень.** Питання комунікативної толерантності та розвитку комунікативної компетентності широко досліджувалось українськими та іноземними науковцями. Так, в розрізі підготовки докторів філософії, великого значення комунікативній компетентності надають майже всі наковці. Дослідження Ю. Бреус, Л. Колісник, В. Меньяла та Є. Ніколаєва, присвячене аналізу досягнень і викликів експерименту з присудження наукового ступеня доктора філософії в Україні, описує розвиток мовної компетентності як один з складових підготовки докторів філософії [2]. У свою чергу, Ф. Гладких досліджує систему підготовки докторів філософії в галузі "Охорона здоров'я" в Україні та аналізує результати акредитаційних експертиз структурованих освітньо-наукових програм, виділяючи окремим компонентом іншомовну підготовку докторантів [4]. Дисертація Н. Троїцької зосереджена на принципах діалогу і толерантності в культурно-освітньому просторі, що можуть бути корисними для формування комунікативної толерантності майбутніх докторів філософії [8]. Цікаві аналогічні дослідження формування комунікативної толерантності фахівців інших галузей. У своїй роботі Н. Жук зосереджується на комунікативній компетентності як основі професіоналізму патрульних поліцейських [5], а М. Школьна досліджує виховання соціальної та комунікативної зрілості студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності [9]. Останнє дослідження в списку – дисертація О. Вдовиченко, яка присвячена формуванню соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позааудиторній роботі [3]. Проте, власне дослідження формування комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії в розрізі їх підготовки на заняттях з іноземної мови, а також структури та особливостей такої компетентності представлені в роботах авторки даної статті [6]. Авторкою запропоновано структуру іншомовної комунікативної компетентності, в межах якої виокремлено індивідуальний компонент, представлений також комунікативною толерантністю. Дослідження формування комунікативної толерантності на заняттях англійської мови можуть бути корисними для формування комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії

**Мета статті** – дослідження ефективності корекції комунікативної толерантності майбутніх докторів філософії галузі "Охорона Здоров'я" протягом вивчення авторського комунікативного курсу «Академічна англійська мова» з метою забезпечення їх сформованості англомовної комунікативної компетентності.

**Методи та матеріали** – аналіз та синтез літературних джерел, узагальнення власного досвіду автора, методика «Діагностика комунікативної толерантності В. Бойко» в адаптації Л. Лимар. Дослідження рівня сформованості комунікативних та організаційних схильностей груп вибірки на прикінцевому етапі було проведено за методикою «Діагностика комунікативної толерантності В. Бойко» в адаптації Л. Лимар [1]. Вибірка була представлена групами майбутніх докторів філософії спеціальності «Охорона здоров'я» у віці від 21 до 59 років, які навчались на базі ПВНЗ «Київський медичний університет» (група в 28 осіб), Буковинського державного медичного університету (група в 39 осіб), Запорізького державного медичного університету (група в 32 осіб), Харківської медичної академії післядипломної освіти (група в 33 особи) в 2021-2022 н.р., та Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (група в 318 осіб) в 2019-2023 н.р. Участь у дослідженні була добровільною, за отримання усної згоди респондентів. Було сформовано дві групи: експериментальну (247 осіб), яка навчалась за авторським курсом «Академічна та медична англійська мова», в інтерактивній формі, спрямованій на розвиток в останніх комунікативних навичок, а також контрольну (203 особи), які навчались за не за авторським курсом, а проходили класичний курс офлайн, із застосуванням міжнародних підручників. Курс академічної англійської мови авторки спрямований на розвиток комунікативної компетентності через активізацію індивідуальних рис слухачів, зокрема і комунікативної толерантності шляхом виконання завдань, інтерактивних вправ, тренінгових ситуацій, тощо.

Було досліджено особливості комунікативної толерантності респондентів до та після вивчення курсу, з проміжком в 10 місяців (початковий зріз – у вересні, на початку навчального року, прикінцевий етап – у червні).

**Виклад основного матеріалу.** Показники за методикою «Діагностика комунікативної толерантності» В. Бойко (адаптація Л. Лимар) продемонстровані в таблиці 1, а також рисунку 1.

Як показано в таблиці 1, за першою шкалою «Неприйняття індивідуальності іншого» в експериментальній групі визначені наступні зміни: на 24,7% групи збільшилась кількість досліджуваних з високим рівнем, на 21,5% зменшилась кількість респондентів з середнім результатом. В контрольній групі зміни є мінімальними.

**Порівняльна таблиця показників за результатами методики «Діагностика комунікативної толерантності В. Бойко в адаптації Л. Лимар» респондентів експериментальної та контрольної групи на прикінцевому етапі дослідження**

№	Назва шкали – симптому	Рівень сформованості показника та бали, що відповідають рівню					
		Високий 0-5		Середній 6-10		Низький 11-15	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
Експериментальна група (247)							
1.	Неприйняття індивідуальності іншого	159 (+61)	64,4 (+24,7)	86 (-53)	34,8 (-21,5)	2 (-8)	0,8 (-3,2)
2.	Використання себе в якості еталону	147 (+78)	59,5 (+31,6)	98 (-62)	39,7 (-25,1)	2 (-16)	0,8 (-6,5)
3.	Категоричність та консерватизм в оцінці інших	191 (+61)	77,3 (+24,7)	51 (-47)	20,6 (-19)	5 (-14)	2 (-5,7)
4.	Невміння ховати неприємні почуття	154 (+72)	62,3 (+29,1)	89 (-54)	36,0 (-21,9)	4 (-18)	1,6 (-7,2)
5.	Бажання переробити колег	190 (+32)	76,9 (+13)	52 (-24)	21,1 (-9,7)	5 (-8)	2 (-3,3)
6.	Бажання зробити колег зручними	206 (+27)	83,4 (+10,9)	40 (-21)	16,2 (-8,5)	1 (-6)	0,4 (-2,5)
7.	Невміння пробачати помилки	180 (+27)	72,9 (+10,9)	62 (-22)	25,1 (-8,9)	5 (-5)	2 (-2)
8.	Нетерпимість до дискомфорту створеного іншими	161 (+72)	65,2 (+29,1)	83 (-56)	33,6 (-22,6)	3 (-16)	1,2 (-6,5)
9.	Невміння пристосовуватися до інших	167 (+84)	67,6 (+34)	72 (-71)	29,1 (-28,7)	8 (-13)	3,2 (-5,3)
	Загальний бал	170 (+82)	68,8 (+33,2)	77 (-70)	31,2 (-28,3)	0 (-12)	0 (-4,9)
Контрольна група (203)							
1.	Неприйняття індивідуальності іншого	40 (+1)	19,7 (+0,5)	148 (+13)	72,9 (+6,4)	15 (-14)	7,4 (-6,9)
2.	Використання себе в якості еталону	49 (0)	24,1 (0)	142 (+11)	70,0 (+5,5)	12 (-11)	5,9 (-5,5)
3.	Категоричність та консерватизм в оцінці інших	104 (+1)	51,2 (+0,5)	91 (+1)	44,9 (+0,5)	8 (-2)	3,9 (-1)
4.	Невміння ховати неприємні почуття	67 (+2)	33,0 (+1)	129 (+13)	63,5 (+6,4)	7 (-15)	3,4 (-7,4)
5.	Бажання переробити колег	119 (+18)	58,6 (+8,9)	73 (-4)	36,0 (-2)	11 (-14)	5,4 (-6,9)
6.	Бажання зробити колег зручним	108 (+10)	53,2 (+5)	86 (0)	42,4 (0)	9 (-10)	4,4 (-5)
7.	Невміння пробачати помилки	101 (+11)	49,8 (+5,5)	89 (+5)	43,8 (+2,4)	13 (-16)	6,4 (-7,9)
8.	Нетерпимість до дискомфорту створеного іншими	64 (+4)	31,5 (+2)	126 (+12)	62,1 (+5,9)	13 (-16)	6,4 (-7,9)
9.	Невміння пристосовуватися до інших	68 (+8)	33,5 (+4)	115 (+1)	56,7 (+0,5)	20 (-9)	9,8 (-4,5)
	Загальний бал	46 (+10)	22,7 (+5)	153 (+14)	75,4 (+6,8)	4 (-24)	2 (-11,8)

За показниками другої шкали «Використання себе в якості еталону», в експериментальній групі більшість групи (59,5% групи) показали високий позитивний рівень (не вважають себе за еталон). За даною шкалою респонденти суттєво покращили результати: до високого рівня – 31,6% групи. Визначено зменшення кількості респондентів з середнім рівнем – 25,1% групи). На прикінцевому

етапі в контрольній групі суттєвих відмінностей між попереднім етапом дослідження не встановлено.

За шкалою «Категоричність та консерватизм в оцінці колег» в експериментальній групі для більшості респондентів (77,3% експериментальної групи) консервативність у поглядах та оцінках інших не є властивою. Респонденти експериментальної групи загалом покращили показники

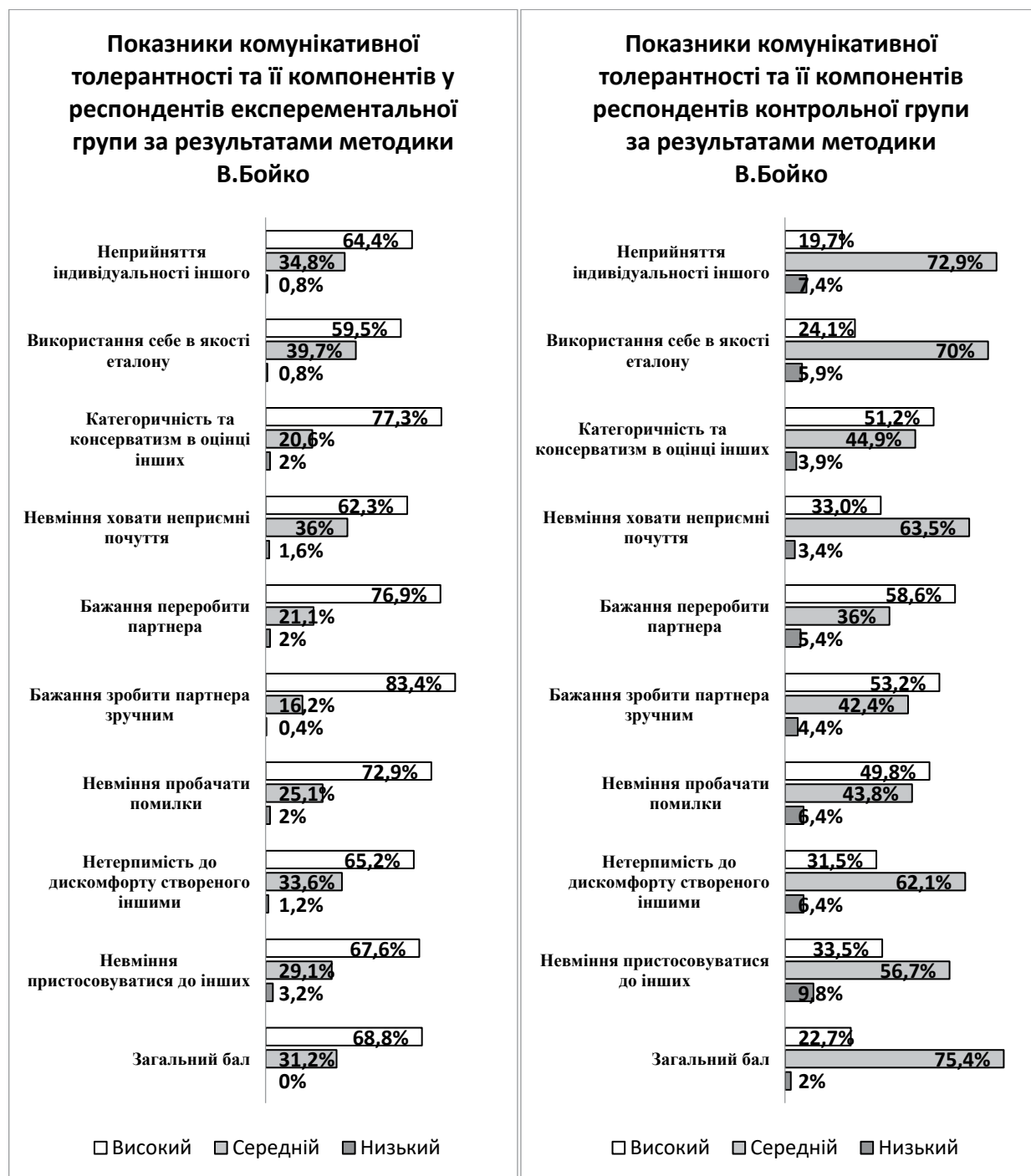


Рис. 1. Графічне зображення рівнів комунікативної толерантності респондентів експериментальної та контрольної груп на прикінцевому етапі дослідження

комунікативної толерантності, у порівнянні з попереднім етапом (+ 24,7% експериментальної групи). Зміни в контрольній групі виявились мінімальними, результати покращились у 2 респондентів.

Аналіз показників шкали «Невміння приховувати неприємні почуття» показав, що в експериментальній групі високий рівень отримало на 29,1% групи більше від попереднього етапу дослідження. Знизилась кількість респондентів з середнім та низьким рівнем. Майже третина групи

покращила показники контролю поведінки та проявів негативних емоцій. У контрольній групі зміни в контрольній групі виявились помірними.

Аналіз показників за шкалою «Бажання переробити колега» в експериментальній групі показав, що для більшості в даній групі (76,9%) бажання перероблювати партнерів по спілкуванню не є притаманним (високий рівень за шкалою). Зміни за шкалою помірні. В контрольній групі зміни не значні.

Подібні результати отримані також за шкалою методики «Бажання зробити колег зручними». В експериментальній групі на прикінцевому етапі переважна більшість (83,4%) експериментальної групи не проявили бажання робити партнера по спілкуванню більш зручним. Зміни в експериментальній групі порівняно з попереднім етапом дослідження помірні.

На прикінцевому етапі в контрольній групі зміни порівняно з попереднім етапом дослідження в контрольній групі мінімальні.

За показниками шкали «Невміння пробачати помилки» більшість експериментальної групи (72,9%) можуть легко пробачати помилкам, партнерам по спілкуванню. У порівнянні з попереднім етапом, на 10,9% групи зросла кількість досліджуваних з високим рівнем. В контрольній групі зміни помірні.

За останньої шкалою методики, «Невміння пристосовуватися до інших», респонденти експериментальної групи значно покращили навички співпраці та взаємодії з іншими в команді. Значно зросла кількість респондентів, які можуть легко пристосуватися до інших (+34% групи). Результати в контрольній групі лишилися без змін.

Зміни демонструють ефективність запропонованої програми, та значне покращення рівня комунікативної толерантності в експериментальній групі. Кількість респондентів з високим рівнем толерантності збільшилась на 33,2%, кількість респондентів з середнім рівнем знизилась на 31,2%, і жодний з респондентів не виявив низького рівня комунікативної толерантності. Зміни комунікативної толерантності в контрольній групі виявились помірними, високі показники на прикінцевому рівні проявили ще 5% контрольної групи, а середні – ще 6,8%. Покращили свої показники від попередньо низьких 11,8% групи.

Таким чином, після опанування авторського дистанційного курсу «Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії-медиків» дистанційними засобами, респонденти експериментальної групи значно покращили рівень комунікативної толерантності до високих показників. Рівень комунікативної толерантності у контрольній групі, яка навчалася за стандартною програмою, є середнім, та залишився майже без змін.

**Висновки.** На прикінцевому етапі дослідження комунікативної толерантності, в експериментальній групі у 170 респондентів (68,8% групи) було зафіксовано високий рівень комунікативної толерантності. Зміни демонструють ефективність запропонованої програми, та значне покращення рівня комунікативної толерантності в експериментальній групі після опанування авторського дистанційного курсу «Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії-медиків»

дистанційними засобами. Зміни комунікативної толерантності в контрольній групі виявились помірними. Рівень комунікативної толерантності у контрольній групі залишився середнім. Наведені показники свідчать про ефективність авторської програми дистанційного курсу «Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії-медиків» щодо покращення рівня комунікативної толерантності та комунікативної компетентності взагалі. Вважаємо перспективними подальші дослідження методів оптимізації формування окремих індивідуальних компонентів комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії на заняттях з іноземних мов.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондарчук О.І.; Лимар Л.В. *Соціально-психологічні умови розвитку готовності майбутніх лікарів до попередження конфліктів з пацієнтами: монографія*. К.: Інтел Сервіс, 2014.
2. Бреус Ю., Колісник Л., Меньяло В., & Ніколаєв Є. *Здобутки і виклики експерименту з присудження наукового ступеня доктора філософії: аналітичний звіт*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка. 2021, 84 с.
3. Вдовиченко О.М. *Формування соціально-комунікативної культури студентів медичних навчальних закладів у позааудиторній роботі*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії 13.00.07- теорія та методика викладання. 2021.
4. Гладких Ф. В. Система підготовки докторів філософії в галузі ОЗ України та аналіз результатів акредитаційних експертних структурованих освітньо-наукових програм. *Траєкторія науки – Trajectory of Science*. 2021(12), С. 4015–4030. <http://doi.org/10.22178/pos.77-13>
5. Жук Н. А. *Комунікативна компетентність як основа професіоналізму патрульних поліцейських*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії та доктора наук. 053 – Психологія. 2021, С. 64.
6. Лимар Л. В. Структура та зміст англійської академічної комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії галузі «Охорона Здоров'я». *Медична освіта*, 2021, 4: С. 90-96.
7. Постанова Кабінету Міністрів України (2022). *Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії*. Електронне джерело. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/44-2022-%D0%BF>
8. Троїцька О. М. *Принципи діалогу і толерантності у розгортанні сучасного культурно-освітнього простору*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Національна академія педагогічних наук України, 2017.
9. Школьна М. С. *Виховання соціальної зрілості студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності*. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата пед.наук. 2018.

## МЕДІАОСВІТА У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ПАРАДИГМІ

## MEDIA EDUCATION IN THE MODERN PEDAGOGICAL PARADIGM

Стаття присвячена актуальним проблемам формування медіаграмотності учнів початкової школи в умовах Нової української школи які є представниками нового покоління «Z», народженого в епоху масового поширення інтернет-технологій та мають певну особливість в порівнянні з попереднім. У процесі аналізу наукової літератури було встановлено, що впровадження медіаосвіти та формування медіакомпетентностей молодших школярів стає дуже важливим аспектом у сучасному світі та його нагальною потребою, адже в силу свого віку та розвитку школярам складно фільтрувати сприйняту інформацію, тому важливо з перших днів навчання в школі створити медіапідкованого користувача – навчити дітей критично підходити до інформаційних повідомлень, відрізняти факти від суджень, формувати вміння розуміти реальність, сприймати та аналізувати медіатексти. Розкрито зміст ключових понять дослідження, охарактеризовано хронологію створення медіаконцепцій у світовому просторі, наголошено на вимогах нормативних документів щодо формування медіанавичок учнів початкової школи. Аналіз наукових джерел показав, що медіаосвіта трактується і як галузь педагогіки, і як процес розвитку особистості. У статті актуалізовано роль медіаосвіти як елементу освітнього процесу, спрямованого на формування медіакультури особистості та актуальні проблеми її підготовки до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою засобів масової інформації, включаючи як традиційні засоби масової інформації (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерний зв'язок, Інтернет, мобільна телефонія) з урахуванням розвитку інформатизації та комунікаційні технології. Розглянуто актуальні питання медіаграмотності, дослідження медіа та їх вплив на суспільство, вплив медіа на емоційний та інтелектуальний розвиток дитини, її психіку. Також наголошується, що в багатьох країнах медіаосвіта функціонує як система, що стала невід'ємною частиною загальної освіти молоді з одного боку, і масових інформаційних процесів – з іншого. Підкреслюється, що сьогодні початкова школа стає інформаційно-освітнім середовищем, яке формує медіа-особистість, медіаспоживачем, який вміє знаходити необхідну інформацію і перевіряти її достовірність, медіатором, який грамотно і відповідально створює власні медіапродукти.

мування медіаграмотності учнів початкових класів.

The article is devoted to the actual problems of formation of media literacy of primary school students in the conditions of the New Ukrainian School, who are representatives of the generation "Z", born in the era of mass distribution of Internet technologies and have a certain feature in comparison with the previous one. In the process of analyzing the scientific literature, it was found that the introduction of media education and the formation of media competencies of younger schoolchildren is becoming a very important aspect in the modern world and its urgent need, because due to their age and development, it is difficult for schoolchildren to filter the perceived information, so it is important to create a media-savvy user from the first days of schooling – to teach children to critically approach informational messages, distinguish facts from judgments, form the ability to understand reality, perceive and analyze media texts. The content of the key concepts of the study is disclosed, the chronology of creating media concepts in the world space is characterized, the requirements of normative documents on the formation of media skills of primary school students are emphasized. Analysis of scientific sources showed that media education is interpreted both as a branch of pedagogy and as a process of personal development. The article actualizes the role of media education as an element of the educational process aimed at forming the media culture of the individual and actual problems of its preparation and for safe and effective interaction with the modern system of mass media, including both traditional media (print, radio, cinema, television) and the latest (computer communications, Internet, mobile telephony), taking into account the development informatization and communication technologies. The topical issues of media literacy, media research and their impact on society, the impact of media on the emotional and intellectual development of a child, his psyche are considered. It is also noted that in many countries media education functions as a system that has become an integral part of the general education of young people on the one hand, and mass information processes on the other. It is emphasized that today primary school is becoming an information and educational environment that forms a media personality, a media consumer who knows how to find the necessary information and verify its authenticity, a media creator who competently and responsibly creates his own media products. **Key words:** media education, media literacy, media cultures, information and educational environments, formation of media concepts, formation of media literacy of primary school students.

УДК 37.014.542:070:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/58.2.43>

Попов М.О.,

аспірант кафедри початкової освіти  
Українського державного університету  
імені Михайла Драгоманова

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Перехід сучасної освіти в Україні до інформаційного суспільства, вимагає активного використання медіа в освітньому просторі як важливого засобу побудови Нової української школи. Сучасні молодші школярі є активними споживачами медіа-інформації, володіють навичками

роботи з комп'ютером. У повсякденному житті діти стикаються з оголошеннями, рекламою, інформаційними повідомленнями, які формують їх уявлення про модель сучасного світу, соціальних відносинах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження різних аспектів медіаосвіти

проводять вчені багатьох країн. Питання медіаграмотності, дослідження медіа та їх вплив на суспільство, розвиток студентами навичок і умінь, необхідних для ефективної взаємодії з сучасними медіа, знаходяться в центрі уваги таких зарубіжних вчених, як Р. Гоббс і Р. Кубі (США), Ж. Гоне і К. Ермелен (Франція), Б. Щерб (Німеччина), а також таких українських вчених, як О. Баришполець, О. Волошенюк, Н. Габор, Л. Найдьонова, І. Слісаренко, М. Тимошик.

Проблеми медіаосвіти в початковій школі розглядають О. Волошенюк, В. Маламед, С. Пензай; Дослідженням сформованості медіакомпетентності молодших школярів займаються такі зарубіжні вчені, як В. Вайдінгер, Р. Голоб, А. Ескода, Е. Ескода, Е. Малютін, Е. Нікітіна, П. Пурі, Е. Шильдер, І. Толмачова, а також вітчизняні дослідники О. Волошенюк, Г. Дегтярьов, В. Іванов, В. Літостанський та інші.

**Виділення невіршених раніше частин загальної задачі.** Стрімкий розвиток засобів масової інформації, необмежений доступ до інформації та її використання для наукового і соціального прогресу, вирішення глобальних проблем людства ставить перед сучасною освітою нові завдання. Засоби масової інформації мають значний вплив на освіту нового покоління, часто стаючи провідним фактором його соціалізації, стаючи засобом дистанційного навчання та джерелом неформальної освіти. Однак недоліками цього процесу є недосконалий захист дитини від медійного контенту, який може завдати шкоди її здоров'ю та розвитку, відсутність механізмів ефективного саморегулювання інформаційного ринку, які б запобігали неякісним медіапродуктам, ідеологіям та цінностям з низькою моральністю, іншим соціально шкідливим інформаційним впливам. Посилення необхідності активізації розвитку медіаосвіти зумовлене необхідністю протистояти зовнішній інформаційній агресії та деструктивній пропаганді.

**Мета статті:** обговорити та дослідити ключові поняття дослідження, охарактеризувати хронологію виникнення концепцій медіа у світовому просторі, висвітлити вимоги нормативних документів щодо формування медіакомпетентності учнів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасне суспільство неможливо уявити без технологічно розвиненого інформаційного простору, воно відіграє важливу роль у формуванні духовного клімату, стаючи все більш визначальним у функціонуванні найважливіших сфер життя держави.

Медіа-простір є частиною інформаційного та соціального простору. Вона здатна подолати всі традиційні обмеження фізичного простору і скасувати будь-яку географічну відстань. Сьогодні медіапростір необмежений. А основою сучасного медіапростору є засоби масової інформації, до

яких відносяться друковані, радіо-, телевізійні технології, комп'ютерні телекомунікації. Телебачення і соціальні мережі як складові медіа-простору заповнюють вільний час людини, інформують його про стан навколишнього світу, розважають, іноді вчать і в той же час роблять сильний вплив на духовні цінності, на мислення людини, на стиль сприйняття світу, на тип культури.

Рубіж двадцятого і двадцять першого століть ознаменувався значними змінами в соціокультурній дійсності, які дали поштовх формуванню нового покоління молоді. Джош Спір і Аарон Дегнан в 2007 році ввели поняття «цифрове покоління», яким представники назвали людей, народжених за часів цифрової революції. Кожне покоління трохи сильніше і розумніше попередніх, запевняють вони. Просто це нове покоління завжди відрізняється. «Покоління Google», «міленіали», цифрові аборигени (digital natives), «kids clippers» – всі ці назви підкреслюють величезну роль цифрових технологій в житті сучасної молоді та дітей. В останні роки психологи і соціологи вивчили, чим поведінка підлітків відрізняється від поведінки старших поколінь. Нове покоління має певну особливість в порівнянні з попереднім. Вона зростає в цифровій сфері, в цифровій культурі.

Відповідно до Теорії поколінь, створеної в 1991 році, кожні 20 років народжується нове покоління людей, які виростають в певних історичних умовах і мають схожі цінності. Зараз активні покоління – «бебі-бумери», «X», «Y», «Z». Покоління «Z» – діти, народжені в епоху масового поширення інтернет-технологій (в Україні початок цього періоду – з 2003-2005 рр.). Головна властивість нового покоління полягає в тому, що воно володіє «високими технологіями в крові». Дуже швидко ми переходимо в новий світ, повний змін. І діти використовують кожну можливість, кожен гаджет, щоб зв'язатися з потоком інформації. Діти з покоління Z представляють дивовижне поєднання дитячої безпосередності та дорослих навичок. Така дитина – дитина, яка живе в своєму власному світі, часто вражає глибиною свого сприйняття життя.

Як знайти спільну мову з представниками покоління «Z»? Розглядаючи переваги і недоліки сучасного покоління, психологи розробили ряд правил спілкування з поколінням «Z»: *Формулюйте завдання коротко ...* Двадцять вісім секунд – саме стільки показують дослідження Microsoft, які сучасна молодь платить за нову інформацію. Діти просто не можуть приймати довгі повідомлення, тому завдання має бути виконано не більше ніж за 25 слів. Якщо завдання велике, то його слід розбити на пункти, кожен з яких повинен звучати максимально коротко. *Ставте завдання.* Покоління Z не звикло до запам'ятовування, тому письмові завдання, які можна перевірити, будуть більш ефективними. *Похвала.* Зети пристрастилися до

«лайків». Відсутність похвали і заохочення викидає їх з рутини і змушує здаватися. *Встановіть чіткі терміни.* Поясніть малюнком. Діти та підлітки розуміють мальовані зображення краще, ніж слова (в мережі інтернет велика кількість демотиваторів, коміксів, «лайків»), саме тому майбутніх вчителів варто навчити пояснювати завдання та подавати інформацію за допомогою інфографіки. Як наслідок, процес комп'ютеризації суспільства змінює традиційні уявлення про перелік умінь і навичок, необхідних для соціальної адаптації. Грамотність, яка традиційно визначається як грамотність, тепер почала пояснюватися швидким зростанням поширеності та використання цифрових пристроїв, ресурсів та послуг. З'явилося поняття «цифрові навички», яке стало фундаментальним елементом освіти і науково-технічного прогресу і визначається як сукупність найважливіших життєвих навичок. Майбутній педагог повинен усвідомлювати, що він не тільки здатний, а й зобов'язаний володіти інформаційними засобами масової інформації, які є найважливішою умовою формування інтелектуальної компетентності. Він повинен щодня працювати над формуванням суб'єктивної реальності і нести відповідальність за її обсяг і зміст.

Діти та молодь беруть активну участь в інформаційному просторі, який впливає та змінює їхні думки та сприйняття навколишнього середовища. За словами Крістофера Ворснопа (Christopher Worsnop), одного з лідерів медіаосвіти в Канаді, медіа стали нашим середовищем, і нерозумно ігнорувати те, що нас оточує. У навчальних закладах багатьох європейських країн до обов'язкових предметів відносяться ті, які навчають медіаграмотності, запроваджують програми та спеціальні тематичні курси за вибором. В Україні, в умовах стрімкого розвитку комп'ютеризації сучасного суспільства, розробка медіапрограм є актуальною проблемою, яка потребує вирішення вже сьогодні. точно знають, чого хочуть. Легко сприймають величезні обсяги інформації.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що медіаосвіту трактують і як процес розвитку особистості, і як галузь педагогіки. Так, автори підручника «Медіаосвіта та медіаграмотність» (2013) визначають «медіаосвіту як процес навчання й самонавчання особистості за посередництва масовокомунікаційних засобів» [4, с. 63] та описують хронологію формування медіапонять у світовому просторі.

Один із провідних теоретиків у галузі медіаосвіти О. Федоров тлумачить поняття «медіаосвіта» як «процес розвитку особистості за допомогою засобів масової комунікації з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприймання, інтерпретації, аналізу і оцінки медіатекстів, навчання

різним формам самовираження за допомогою медіатехніки» [6, с. 27].

Українська дослідниця Г. Онкович характеризує *медіаосвіту* як «процес розвитку й саморозвитку особистості за допомогою та на матеріалі медіа» [5, с. 24].

За дослідженнями К. Нагорної, *медіаосвіта* передбачає «культуру передачі інформації та культуру її сприйняття. Вона може виступати системою рівнів розвитку особистості, здатної читати, аналізувати, оцінювати медіатекст, займатися медіаторчістю, засвоювати нові знання за допомогою медіа тощо» [3, с. 222].

Основними завданнями медіаосвіти є формування:

- *медіаграмотність*, набір навичок і знань, які дозволяють споживачам ефективно і безпечно використовувати медіа, робити усвідомлений вибір, розуміти природу контенту і послуг, приймати рішення і користуватися повним спектром можливостей, що пропонуються новими комунікаційними технологіями і медіаінформаційними системами, а також здатність захистити себе і свої сім'ї від шкідливих або вразливих інформаційні матеріали;

- *медіастійкість* особистості – здатність протистояти агресивному медійному середовищу і деструктивним впливам медіаінформації, що забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродуктів і передбачає обізнаність ЗМІ, вміння правильно вибирати інформацію;

- *рефлексія та критичне мислення* як психологічні механізми свідомого споживання медіапродуктів та саморегуляції взаємодії зі ЗМІ на основі ефективної орієнтації в медіапросторі та розуміння власних медійних потреб, адекватної та всебічної оцінки змісту, джерела, форми та якості інформації, її повного та критичного аналізу з урахуванням специфіки сприйняття мови різних медіа;

- *здатність стимулювати творчість* для компетентного і здорового самовираження особистості і реалізації її життєвих завдань, розвитку патріотизму, національної самосвідомості, згуртованості, солідарності, поліпшення якості міжособистісного спілкування, доброзичливості в мережі відносин, а також якості життя в важливих для особистості громадах;

- *спеціалізовані аспекти* медіакультури: візуальна медіакультура (сприйняття кіно, телебачення), аудіо- та музична медіакультура, розвинені естетичні смаки щодо форм мистецтва, опосередковані медіа, сучасні тенденції медіамистецтва тощо [2].

У «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» зазначено, що основними принципами медіаосвіти є:

- особистісний соціально-психологічний підхід – медіаосвіта базується на реальних медійних

потребах здобувачів освіти з урахуванням їх вікових, індивідуальних та соціально-психологічних особливостей, медіа-переваг, рівня формування медіакультури, найближчого соціального оточення;

- зосередження уваги на розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та новітніх засобів масової інформації;

- захист суспільної моралі і людської гідності, протидія жорстокості і різним формам насильства, утвердження загальнолюдських цінностей;

- повага до національних традицій – врахування національної та етнолінгвістичної специфіки медійних потреб студентів і викладачів, забезпечення рівності їх взаємодії, конструктивного діалогу;

- патріотизм – медіаосвіта полягає у забезпеченні процесу національно-патріотичного виховання молоді через використання різноформатного медіаконтенту з патріотичним змістом та формування інструментальних навичок критичного сприйняття, аналітичної обробки медіаповідомлень, оцінки їх достовірності та об'єктивності;

- громадянська орієнтація – медіаосвіта сприяє розвитку громадянського суспільства;

- естетичні натхнення – медіаосвіта використовує кращі досягнення різних форм сучасного мистецтва, естетичне виховання здійснюється через образотворче мистецтво, музику, художню літературу, кіно, фольклорні практики;

- продуктивна мотивація – поєднання творчого сприйняття засобів масової інформації і розвитку у здобувача здатності створювати власні медіапродукти [3, с. 11-12].

Освіта, особливо гуманітарне, все частіше набуває характеристик не тільки отримання нового матеріалу від керівника колеса, а й обміну інформацією та їх обговорення. Соціальні мережі дають можливість налагодити взаємодію між молодими людьми з різних країн світу та отримувати нові дані з першоджерел. Сучасна молодь формує власну думку на основі реальних подій. Крім того, є можливість здобувати знання онлайн за допомогою різних медіа-ресурсів. Тому здатність дітей і підлітків взаємодіяти з різними засобами масової інформації без шкоди для себе має важливе значення.

Формування медіаграмотності зазвичай здійснюється в ігровій формі. Елементарна дидактична гра «Віриш ти чи ні?» використовується для розвитку уваги, критичного мислення (вміння відрізнити правдиву і неправдиву інформацію), «рекламне агентство», «я редактор». Фотографія як один з видів носіїв широко використовується в навчальному процесі позакласної діяльності. Однією з цікавих новинок для роботи з дітьми є ноутбуки (від англ. «Lar Book» – книга на

колінах). Інтерактивна навчальна папка з іграми, з якою можна працювати з будь-якою інформацією. Більш того, дитина може створювати такі папки самостійно. По суті, ноутбук – це папка або міні-книга, в якій систематизовані знання по заданій темі. Темі можуть бути широкими («Погода», «Спорт», «Фрукти і овочі») або вузькими («Цифри», «Кольори», «Руху», «Звуки»). Медіа можуть стати окремою темою для ноутбука. При цьому дитина має можливість познайомитися з видами носіїв, їх функціями, споживачами. Ноутбуки допомагають швидко та ефективно засвоювати нову інформацію та закріплювати вивчене у вигляді інформації та ігор. Принципами, якими керується медіаосвіта, є свобода, партнерство, діалог та самовираження. Доброю практикою залучення учнів до розвитку медіакомпетентностей є створення власних медіапродуктів: мультфільмів, веб-сайтів, блогів, соціальних відео. Це перехід від рівня споживача до рівня створення медіаконтенту.

**Висновки.** Отже, можна зробити висновок, що медіаосвіта спрямована на вирішення низки дидактичних і соціально-педагогічних проблем – забезпечує соціальне виховання, освіту й різнобічний розвиток особистості сучасними комунікаційними засобами. Адже кінцевою метою медіаосвіти є розвиток медіаграмотності у дітей та молоді, яка розвиває сприйняття різних медіа з критичної точки зору, розуміючи їх важливість у житті кожної людини.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Імерідзе М. Б. Специфіка формування медіаосвітньої компетентності майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін у сучасних вишах. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Сер.: Педагогічні науки.* 2016. № 135. С. 263-266.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) (2016). URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/> (дата звернення: 14.01.2021).
3. Медіакомпетентність фахівця : колективна монографія / за наук. ред. Г. В. Онкович. Київ : Логос, 2013. 287 с.
4. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко; за науковою редакцією В. В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.
5. Онкович Г. В. Медіаосвіта : експерим. програма баз. навч. курсу для студ. вищ. навч. закл. Київ : Логос, 2010. 40 с.
6. Сулім А. А. Медіакомпетентність як результат упровадження медіаосвіти. URL: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/vkhnu/Soc\\_kom/2011\\_968/content/sulim.pd10](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/vkhnu/Soc_kom/2011_968/content/sulim.pd10) (дата звернення: 02.10.2021).
7. Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку: зб. наук. праць. Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2019. 435 с.



8. Kotiash, I., Shevchuk, I., Borysonok, M., Matviienko, I., Popov, M., Terekhov, V., Kuchai O. (2022). Possibilities of Using Multimedia Technologies in Education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 727-732. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.91>

9. The Partnership for 21st Century Skills. Framework for 21st Century Learning. URL: <https://>

[www.teacherrambo.com/file.php/1/21st\\_century\\_skills.pdf](http://www.teacherrambo.com/file.php/1/21st_century_skills.pdf) (дата звернення: 30.06.2021).

10. UNESCO опублікувала п'ять принципів медійної та інформаційної грамотності, 2017 р. URL: [https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/yunesko\\_opublikovala\\_pyat\\_printsipiv\\_mediynoi\\_ta\\_informatsiynoi\\_gramotnosti](https://ms.detector.media/mediaprosvita/mediaosvita/yunesko_opublikovala_pyat_printsipiv_mediynoi_ta_informatsiynoi_gramotnosti) (дата звернення 22.12.2020 р.).

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 58**

**Том 2**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Семенченко*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 24,61. Ум. друк. арк. 24,41.  
Підписано до друку 25.04.2023. Замов. № 0523/336. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
65101, 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 № 7623 від 22.06.2022 р.