

**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
МЕЛІТОПОЛЬСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
СЕРІЯ: ПЕДАГОГІКА**

1 (28)' 2022

**ЗАСНОВАНИЙ
У ВЕРЕСНІ 2008 РОКУ**

ВИХОДИТЬ ДВІЧІ НА РІК

**ЗАПОРІЖЖЯ
2022**

УДК 378 (066)

ББК 74.58

Н 34

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

ВОРОВКА Маргарита – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КОЛЕВА Красимира – доктор філології, лектор, Шуменський університет «Єпископ Костянтин Преславський» (Республіка Болгарія);

КОНОВАЛЕНКО Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, декан філологічного факультету, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КОРОБЧЕНКО Ангеліна – доктор історичних наук, професор кафедри педагогіки та педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КРУГЛИК Владислав – доктор педагогічних наук, професор кафедри інформатики і кібернетики, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

КУЧАЙ Тетяна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та психології, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (Україна);

ЛЯПУНОВА Валентина – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

МАКСИМОВ Олександр – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри неорганічної хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

НЕЧИПОРЕНКО Валентина – доктор педагогічних наук, професор, ректор, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПАВЛЕНКО Анатолій – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПОЗДНЯКОВА Олена – кандидат педагогічних наук, проректор, доцент кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

ПОЗДНЯКОВА-КИРБЯТ'ЄВА Елліна – доктор соціологічних наук, професор, проректор з навчальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» (Україна);

СЕГЕДА Наталя – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна);

БУРВІТЕ Сігіта – доктор соціальних наук, Академія освіти, Університет Вітаутаса Магнуса: Каунас, Вільнюс (Литва);

ФУНТИКОВА Ольга – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, Маріупольський державний університет (Україна);

ШЕВЧЕНКО Юлія – доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (Україна)

РЕДАКЦІЯ

Головний редактор
СЕГЕДА Наталя

Заступник головного редактора
КОНОВАЛЕНКО Тетяна

Відповідальний редактор
ДУБЯГА Світлана

Редактор-перекладач
БАРАНЦОВА Ірина

Коректор
ЧЕРНЕНКО Ірина

Комп'ютерна верстка
ОДНОРОГ Тетяна

Адреса редакції
вул. Наукового містечка, 59,
м. Запоріжжя, Запорізька область,
Україна, 69000
e-mail: pedagogy@mdpu.org.ua

Присвячений актуальним проблемам гуманітаризації і гуманізації освіти. Автори розглядають освітні феномени та явища у філософсько-антропологічному вимірі, порушують проблеми творчого розвитку суб'єктів навчання і виховання, висвітлюють концептуальні позиції та експериментальні методики щодо вдосконалення сучасної педагогічної освіти.

Рекомендовано до друку та до поширення через мережу Інтернет Вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького протокол № 14 від 28.06.2022 р.

<http://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv>

Входить до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з педагогічних наук (спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки, 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 014 Середня освіта, 015 Професійна освіта відповідно до Наказу МОН України від 02.07.2020 №886.
<http://nfv.ukrintei.ua/view/5b1925e27847426a2d0ab4b6>

Свідоцтво про державну реєстрацію
КВ № 14524-3495Р від 15.09.2008 р.
Свідоцтво про державну перереєстрацію
КВ № 22131-12031 ПР від 16.05.2016 р.

© Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, 2022

ЗМІСТ

ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ

Баранцова Ірина, Надольська Юлія	
Міжкультурний підхід до вивчення іноземних мов.....	7
Камишова Тетяна	
Художній переклад як іншомовна подібність оригінального тексту.....	13
Жейнова Світлана, Солонська Альона	
Патріотична вихованість дітей старшого дошкільного віку.....	18
Марецька Юлія, Бунчук Оксана, Таблер Тетяна	
Формування культурно-освітніх інтересів учнів старшої школи за допомогою сучасних засобів комунікації.....	25
Переверзева Олена	
Поліфункціональність професійної та педагогічної діяльності концертмейстера в класі хореографії.....	32
Романовська Людмила	
Інноваційні технології управління багатопрофільними закладами позашкільної освіти.....	40

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Багрій Тетяна	
Концертний виступ як показник сформованості творчих здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.....	45
Кожевникова Алла, Воровка Маргарита	
Розвиток інформаційно-комунікаційної культури особистості майбутнього педагога та її значення для роботи в умовах воєнного стану.....	51
Мелаш Валентина, Дубяга Світлана, Варениченко Анастасія	
Значення української етнічної культури для формування еколого-орієнтованої поведінки молодших школярів.....	59
Мержева Лариса	
Формування творчої активності школярів у процесі виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва.....	64
Шевченко Юлія, Дубяга Світлана	
Формування в учнів початкової школи толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами.....	69

СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Коноваленко Тетяна, Баранцова Ірина	
Особистісно орієнтований підхід до вивчення іноземної мови в полікультурному середовищі навчального закладу.....	75
Матюха Галина, Гостіщева Наталя, Харченко Тетяна	
«Зворотний зв'язок» як спосіб реалізації рефлексивної практики в процесі викладання англійської мови.....	83
Мітєва Арина, Врубель Ганна	
Особливості використання інноваційних технологій у роботі концертмейстера з вокально-хорових дисциплін в умовах дистанційного навчання.....	89
Акулова Надія	
Технологія «storytelling» як засіб формування комунікативної компетентності здобувачів освіти в процесі вивчення літератури.....	94
Байтеряков Олег, Собецька Тетяна	
Загальні підходи до формування картографічної культури у фізико-географічних курсах шкільної географії.....	100

Бунчук Оксана, Таблер Тетяна, Бунчук Тетяна Розвиток медіакультури учнів старшої школи в позанавчальний час засобами інформаційно-просвітницьких технологій.....	107
Дюжикова Тетяна, Арестенко Валерій, Ніколаєва Юлія Особливості викладання дисциплін хімічного спрямування в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти	118
Максимов Олександр, Дюжикова Тетяна, Кулик Ірина Метод аргументації як інновація в навчанні майбутніх учителів хімії.....	124
Шевченко Юлія, Свириденко Ганна Розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців як запорука ефективності процесу розвитку дитини.....	130

АСПІРАНТСЬКІ СТУДІЇ

Левчук Наталія Гуманістичне виховання загальнолюдських цінностей в учнів молодших класів засобами музикотерапії	135
Відомості про авторів	140

CONTENTS

EDUCATION IN PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL REFLECTIONS

Barantsova Iryna, Nadolska Yulia Intercultural approach to studying foreign languages	7
Kamyshova Tetiana Artistic translation as a foreign similarity of the original text	13
Zheinova Svitlana, Solonska Aliona Patriotic education of senior preschool children.....	18
Maretska Yuliya, Bunchuk Oksana, Tabler Tetiana Forming the cultural and educational interests of high school students using modern means of communication	25
Pereverzeva Olena Multifunctionality of professional and pedagogical activities of the concert master in the choreography class	32
Romanovska Lyudmyla Management innovative technologies of multidisciplinary institutions of out-of-school education	42

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF THE CREATIVE PERSONALITY DEVELOPMENT

Bagriy Tetiana Concert performance as an indicator of the formation of creative skills of the future teacher of musical art	45
Kozhevnikova Alla, Vorovka Margarita Development of information and communication culture of the personality of the future teacher and its importance for work in the conditions of the military state.....	51
Melash Valentina, Dubiaha Svitlana, Varenychenko Anastasia The importance of Ukrainian ethnic culture for the formation of ecological-oriented behavior of primary school children.....	59
Merzheva Larisa Formation of creative activity of school students in the process of performing activities in music lessons	64
Shevchenko Yuliia, Dubiaha Svitlana Formation of tolerant attitude towards children with special educational needs in primary school students.....	69

CONTEMPORARY PEDAGOGICAL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Konovalenko Tetiana, Barantsova Iryna A personally oriented approach to learning a foreign language in a multicultural environment of an educational institution	75
Matiukha Halyna, Hostishcheva Natalia, Kharchenko Tatiana Feedback as a means of realizing reflective approach in foreign language teaching.....	83
Mitieva Arina, Vrubel Hanna Peculiarities of the use of innovative technologies in the work of a concertmaster in vocal and choral disciplines in the conditions of distance learning	89
Akulova Nadiia The Storytelling Technology as Forming Instrument of Students' Communicative Competence during the Study of Literature.....	94
Baiteriakov Oleg, Sobetska Tatiana General approaches to the cartographic culture formation in the physical-geographic courses of school geography	100

Bunchuk Oksana, Tabler Tetiana, Bunchuk Tetiana

Development of media culture of high school students in extracurricular time by means of information and educational technologies..... 107

Diuzhykova Tetiana, Arestenko Valery, Nikolaeva Yuliya

Special features of teaching chemical disciplines in the conditions of distance learning at higher educational institutions 118

Maksymov Oleksandr, Diuzhykova Tetiana, Kulyk Iryna

The argumentation method as an innovation in the education of future chemistry teachers..... 124

Shevchenko Yuliia, Svyrydenko Hanna

Foreign research of the influence of music on the development of personal emotional intelligence.. 130

POST-GRADUAL WORKSHOP

Levchuk Nataliia

Humanistic education of general human values of junior school students by means of music therapy 135

Information about authors 142

ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ

УДК373.035

INTERCULTURAL APPROACH TO STUDYING FOREIGN LANGUAGES

Iryna Barantsova, Yulia Nadolska

*Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University***Resume:**

The authors of the article identify previously unsolved parts of the issue to which the article is devoted. The article substantiates the need to introduce a competency-based approach to higher education; features of the formation of new interstate, interethnic relations, one of the necessary conditions of which is knowledge of foreign languages, which contributes to the assimilation of world cultural values, the establishment of socio-communicative and professional contacts.

The directions of motivation growth in case of introduction of adaptive teaching methods are considered. The results show that adaptive online methods support the interest in learning in the case of direct participation in these activities. The means of interactive virtual learning, which is proposed to be introduced in the process of forming intercultural competence of students-translators, requires adaptive approaches, but the results of such approaches have not been studied.

A number of researchers has studied problems of motivation in the field of academic and student mobility. Interview methods were used to identify motivational factors in order to adjust the development of intercultural experience.

The author proves that the knowledge that a student receives in the process of learning a foreign language should be obtained as a result of their own mental efforts, the mobilization of previously acquired knowledge, in the process of solving problematic tasks, thus forming a person's foreign language competence, which is connected with intercultural competence.

Key words:

competencies, intercultural competence, communicative competence, multicultural personality, culture.

Анотація:

Баранцова Ірина, Надольська Юлія. Міжкультурний підхід до вивчення іноземних мов.

У статті обґрунтовано необхідність упровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти. Акцентовано на особливостях формування нових міждержавних, міжнаціональних відносин, однією з необхідних умов яких є знання іноземних мов, що сприяє засвоєнню світових культурних цінностей, встановленню соціально-комунікативних та професійних контактів.

Розглянуто напрями зростання мотивації у разі впровадження адаптивних методів навчання. Результати свідчать, що адаптивні онлайн методи допомагають підтримувати інтерес до навчання за умови залучення до них здобувачів освіти. Засоби інтерактивного віртуального навчання, які пропонується впроваджувати в процес формування міжкультурної компетентності студентів-перекладачів, потребують адаптивних підходів, але результати таких підходів не аналізувались.

У статті звернено увагу на дослідження ряду вчених, присвячених вивченню проблеми мотивації у сфері академічної та студентської мобільності. З'ясовано, що для виявлення мотиваційних факторів з метою коригування розвитку міжкультурного досвіду використовувалися методи інтерв'ю.

Автори статті доводять, що студент у процесі вивчення іноземної мови має здобувати знання в результаті власних розумових зусиль, мобілізації раніше отриманих знань, у процесі виконання проблемних завдань, формуючи у такий спосіб іншомовну компетентність, яка сполучається з міжкультурною компетентністю.

Ключові слова:

компетентності; міжкультурна компетентність; комунікативна компетентність; полікультурна особистість; культура.

Setting of the problem. State policy in the field of higher education determines the possibility of forming a competency model of a modern graduate, his powerful life potential, able to overcome crises, focused on constructive and transformative activities, critical attitude to himself and society.

The formation of communicative competence of the individual is an important component of the current problem of the formation of social competences, the solution of which is important both for each individual and for modern society as a whole.

Foreign language education, communicative competence, intercultural competence provide semantic orientation of each person, successful interaction with people of other cultures, society, nature, science, technology, which is a system of human values, its communicative, professional culture. The formation of a multicultural personality

is subject to one of the goals of foreign languages in higher education, together with the educational communicative opportunities associated with the processes of globalization [8, p.83].

The processes of globalization, deprivation of information, territorial, economic borders, the existence of new interethnic relations imply the formation of foreign language competence, which determines intercultural communication, which allows to solve social and professional problems. These questions were studied by R. Agadullin, G. Andreeva, V. Afanasiev, T. Balykhina, I. Bekh, V. Boychenko, V. Humboldt, A. Dzhurinsky, M. Yevtukh, I. Zimnyaya, M. Stelmakhovich, G. Shevchenko. Theorists and practitioners of language education are I. Bim, E. Nadochieva, S. Pavlyuchenko, V. Safonova, P. Sysoev, S. Ter-Minasova and others. V. Bolotov, I. Zimnyaya, and

A. Khutorskoy study the competence approach and key competencies.

The result of foreign language education should be mastery of a foreign language as a means of communication between professionals, as a tool of production in combination with culture, economics, law, applied mathematics, various fields of science that require foreign languages.

The main purpose of language education is to prepare students for active and full cooperation in the modern multicultural world through the means of the language being studied. The modern scientific paradigm combines the concept of "intercultural communication" with the concept of "intercultural competence", which entered the scientific literature in the late 90's and defines new approaches to the educational process. Intercultural communication is formed in the process of learning in higher education institutions through the inclusion in the curriculum of cultural, socio-cultural materials of the studied language (Продан, 2011, с. 78–82).

The processes of globalization, the formation of post-industrial information space, the creation and accumulation of human capital require the development of a new concept and theoretical model of professional education and training to train socially adapted professionals, spiritually developed citizens, skilled professional implement their life projects. The modern educational paradigm offers a shift of emphasis from the knowledge approach to the personality-oriented approach, which includes not only the acquisition of fundamental knowledge and practical skills that are sufficiently conducive to entering the profession, but also abilities to self-education, self-improvement, self-affirmation, self-regulation, achievement of the set purposes.

Many countries around the world (USA, Western and Eastern Europe, CIS countries) are carrying out radical educational reforms based on international scientific, theoretical and practical experience, which is terminologically included in science and teaching as a "competence approach" in education.

The Council of Europe, in addressing lifelong learning, has put forward eight key competences for mother tongue communication; communication in foreign languages; mathematical literacy and basic competencies in science and technology; computer literacy; mastering learning skills; social and public competencies; a sense of innovation and entrepreneurship; awareness and ability to realize themselves in the cultural sphere (Колеснікова, 2013, с. 123–128).

A foreign language is a real and effective means of communication. A student should study the world of the language being studied, as deeply as possible. Sociocultural structures are the basis of language structures; language must be studied inseparable unity with the world and the culture of the peoples

who speak it, because the national-specific features of the various components of communicative cultures can complicate the process of intercultural and professional communication.

Competence is a quality of a person who has completed a certain degree of education, which is expressed in readiness (ability) on its basis for successful (productive, effective) activity, taking into account its social significance and social traits associated with it. Depending on the positions from which the graduate model will be built, the types of competencies may be different (Сафронова, 2010, с. 147–150).

Intercultural competence is characterized by the ability of an individual to establish relationships with representatives of other cultures. This, in turn, increases the general culture of the specialist, his competitiveness in the international labor market. Intercultural competence implies knowledge of all spheres of life of the country the language of which is studied; education of respect for the country and the people; the development of language, speech and other abilities; the formation of communication skills in different life situations; motivation to further master the language and certain knowledge and ideas of the system of a particular language (Ross, Chase, Robbie, Oates, & Absalom, 2018, p. 42–49). The formation of a foreign language communicative culture indicates a high level of foreign language acquisition, which helps to expand the boundaries of knowledge, promotes professional and personal development.

Foreign language competence includes language competences – knowledge of the language, communicative-regional, multicultural, polylingual, communicative-technological competences, the possession of which enables the individual to solve situational, professional and social problems.

Foreign language competence provides a "link" to a specific object, the subject of learning (Халеєва, 1989). Communicative competence includes: the ability to predict conflicts and resolve them; cooperation, tolerance, respect and acceptance of the other (race, nationality, religion, status, role, gender); social mobility; experience and willingness to interact with other people, cooperate in a group; ability to find solutions appropriate to certain situations, to regulate interpersonal interaction.

The formation of communicative competence of the individual is an important component of the current problem of the formation of social competences, the solution of which is important both for each individual and for modern society as a whole.

Language competence is a set of interpersonal qualities that are combined with skills and abilities, ensure the effective process of communication with colleagues in professional, social aspects, including the ability to establish and maintain the necessary contacts with other people (Резунова, 2012, с. 378–385).

There is a growing interest in the scientific world in the process of mastering foreign languages as a means of communication, because "communication always involves the exchange of ideas, exchange of information, in other words, communication satisfies practical and theoretical needs of a person in his work and social activities" (Deardorff, & Arasaratnam-Smith, 2017). Foreign language competence as an integrative concept includes language competencies – knowledge of the language, communication and cultural competence, as well as the presence of multicultural, polylingual, communicative and technological capabilities of the individual in solving the professional problems. Foreign language as an intercultural component forms communicative competence.

Foreign language communicative culture is knowledge about all spheres of life of the country the language of which is studied. It is the result of mastering knowledge about the cultural diversity of the world of different languages and the relationship between cultures in the modern multicultural world, as well as the formation of active life position and ability to interact with representatives of different countries and cultures. The tasks of the process of learning a foreign language as a means of communication are inextricably linked with the tasks of studying the social and cultural life of countries and peoples who speak this language (Lantz-Deaton, 2017, p. 532–550).

Despite the claim that the relationship between language and culture is always positive, research in this area is limited (Тер-Минасова, 2000). We introduce the concept of augmented reality (AR) which requires research on the subsequent successes of students, taking into account the specifics of the direction of training and the level of cognitive motivation.

A component of intercultural competence is communicative competence, which in foreign sources is characterized by the term L2-learning (second language). Based on the following study (Fryer, & Roger, 2018, p. 159–172) in the formation of methods of motivation for L2-learning we should identify three groups of students. The first group has positive expectations from the opportunity to communicate with representatives of another language. The second group is characterized by the creation of individual images in communication. The third group is characterized by negative emotions due to their inability to successfully interact with the target language.

The selection of individual groups involves specific requirements for their motivation. Analysis of sources shows the importance of forming motivational approaches for the formation of intercultural competence of students-translators, and insufficient development of a holistic system of motivation.

The aim of the article is to form a system of motivation components to ensure the effective

formation of intercultural competence of students in the field of translation.

Methodology and methods of research. The main generally accepted approach to the formation of learning outcomes is the process of forming competencies. In order to clarify this concept, general competence is considered as a system of descriptors. The European Commission has identified descriptors such as knowledge, skills, communication, autonomy and responsibility (*Ключові Компетенції Для Навчання Впродовж Життя*, 2006).

In the process of considering the motives for the formation of competence in general, it is logical to conduct an analysis of the motivation of individual descriptors, taking into account the different criteria for their formation.

Regardless of the concept of descriptors, the possible distribution of students' motivations for obtaining competencies is determined. Motivation levels according to (Tracey, & Hutchinson, 2018, p. 196–202) should include five areas:

1. The practice of positive reframing;
2. Assessing and identifying their strengths and skills;
3. Proper choice of goals;
4. Creating action plans to achieve goals;
5. Empowerment and a sense of responsibility for academic and professional progress.

If we take these directions as a basis, we can trace a certain correlation between the formulations of the system of descriptors and the formulations of the directions of motivation, especially in the last higher stages. For example, the level of motivation practically repeats the corresponding descriptor of the competence system (Georgiou, & Kyza, 2018, p. 173–181).

Having analyzed together the system of descriptors and the system of motivations, we can conclude that they gradually converge, due to the clarification of the student's learning goals at higher stages. Intercultural competence and the direction of formation of language culture, the ability to communicate in other languages, is most often associated with the direction of L2-learning. Student models of motivation in this direction are primarily related to their emotional state (anxiety or pleasure), as well as a clear vision of motivational goals, the so-called "ideal in the future" (Saito, Dewaele, Abe, & In'nam, 2018, p. 709–743).

It is necessary to take into account the peculiarities of motivation of students studying translation. Transformational education in translation goes beyond the simple accumulation of knowledge and skills. The process of training a translator involves the formation of a specialist with a new, individual professional identity. In this regard, the areas of motivation should take into account both the individual characteristics of students and the factors of uncertainty that accompany the formation of professional competencies.

The main part. In Ukraine, the need for intercultural communication is realized through the expansion of international relations, the development of international trade, the fullness of political, economic, social changes, as well as scientific and technological progress, scientific and cultural exchange with other countries. This can be done thanks to intercultural contacts and interlingual interaction.

In the international arena, Ukraine is recognized as a country pursuing a consistent domestic policy aimed at ensuring tolerance, interfaith and intercultural harmony between representatives of all nationalities living on the territory of Ukraine.

In addition, a special role is assigned to the program of interculturality. It represents a unique dialogue platform for intercultural communication of students representing different ethnic groups. Its work is aimed at preventing even the minimal manifestation of nationalism, awareness of the value and uniqueness of each people inhabiting the Ukrainian land, its culture.

In the education system of Ukraine, there is a model of "dual unity of language policy", which is based on the requirement to study the Ukrainian language as the state language. And, of course, knowledge of the English language plays an important role, because it occupies a dominant position throughout the world.

Thus, in Ukraine, intercultural competence is realized through the formation of tolerance, the desire for ethnic identity of representatives of different cultures, the acceptance and respect of all citizens, regardless of ethnicity and religion.

An analysis of a number of studies in this area showed that the structure of intercultural competence is distinguished by several components. From the standpoint of sociology, intercultural competence is divided into social-perceptual, communicative and interactive components. These components are interconnected and interdependent, the development of one of the components leads to the development of another.

The communicative component includes the ability of an individual to find contact with representatives of other cultures, language competence, the presence of a positive dynamics of attitude towards the language and culture of representatives of other cultures.

The individual psychological component can include the personal qualities of an individual, such as tolerance, respect for a communication partner, subjective experience, stress resistance, understanding and acceptance of differences in a "foreign" culture, minimizing the adaptation process.

The cognitive component of intercultural competence is considered through the thinking and knowledge, skills and communication skills of a person. Proficiency in two languages demonstrates

versatility, intelligence, knowledge and is the result of intercultural competence.

Thus, the formation of a system of motivation should include correlations between the descriptors of competence and areas of motivation. In addition, it is necessary to take into account the growth of motivation from general education to general professional and special professional, taking into account the problems of intercultural competence.

We take as a basis three levels of motivation described above. A separate competence descriptor is provided for each level. The system of motives is proposed in the form of a matrix, which defines the directions of motivation, according to the descriptors of intercultural competence. It is necessary to distinguish the following types of motivation:

1. manifestation of general needs;
2. general motives;
3. special professional motives.

To compare the descriptors of competence with the levels of manifestation of the general needs of a person, we will analyze possible areas of activity to provide individual descriptors. According to Maslow's famous pyramid of needs, such motives can be related to five levels. The descriptor of "knowledge" implies motives associated with self-realization, creativity, morality, respect, usefulness.

The descriptor "communication" is closely related to social motives, which are determined by friendship, intimacy, family. The descriptor "responsibility", which is located in the last place in the system of ensuring competence, occupies the basic positions in the system of motives related to safety, health, confidence in the future. We believe that in the system of motives it should occupy the most important place.

Thus, at the level of the emergence of general needs of the individual descriptors and the needs of the levels are moving towards each other. It should be noted that physiological needs in general should be associated with the ability to earn material values, which may include a further descriptor, which should be located under responsibility.

The second level of the matrix is related to the motives that are characteristic of learning in general. When it comes to intercultural competence, these motives can be determined by moving along the descriptors of the general interest in learning about different cultures, practical implementation, the ability to communicate, interact with other cultures, the possibility of real implementation, and the availability of feedback. The third level of the motif matrix is related to the special professional motives of the translation specialist. Taking into account the descriptors of competence, such motives change from broad erudition in the field of different cultures, the ability to find new solutions in the process of

intercultural communication to the actual implementation of the knowledge in other cultures.

The individual components of the proposed matrix determine the elements of the general system of motivation for the formation of intercultural competence of students specialized in translation. The introduction of such a system of motives in the practice of learning will increase the effectiveness of learning, increase interest in intercultural mobility and, as a result, increase the competitiveness of professionals.

According to our observations, this can be clearly seen in senior students. Their communicative development reflects not only progressive changes in the ability to build coherent utterances on the basis of sufficient vocabulary and knowledge of language rules, but also the development and relationship of all types of speech activity (speaking, listening, reading, writing); development of speech mechanisms; development of ways of formation and formulation of thought and their conscious differentiation for different conditions of communication, the role of communicative attitude in receptive types of speech activity (reading and listening) increases. However, at the same time, as pedagogical practice shows, in the organization of educational activity the character of that educational task which is put before the student, in particular, its psychological maintenance, operational structure, and practical orientation acquires importance. It is significant that there are positive changes in the development of high school students' ability to communicate with different partners in different situations, using adequate language tools and methods of influence.

The considered features of mental and speech-communicative development of senior pupils testify that it is a stage of qualitative changes. It brings the subject closer to the optimum of its capabilities and,

in our opinion, is most favorable for the formation of intercultural competence as the ability to effectively use acquired knowledge and skills in various situations of foreign language communication, taking into account cultural, social and psychological contexts. Obviously, in the conditions of student's actualization of his own personal attitudes, consistent orientation of the educational process on the cognitive and social interests of high school students, their needs, desire to communicate, including in foreign language, the successful implementation of the strategic goal of learning intercultural communication can be achieved.

Conclusion. The formation of intercultural competence is an important and necessary process in today's world, which is developing rapidly. Knowledge of foreign languages expands the range of intercultural relations, interaction of the individual with representatives of other countries and peoples, allows solving emerging problems at a high professional and personal level. The current task facing higher education is the formation of foreign language competence to improve the intellectual level of students. All this will help students master the achievements of modern science and technology, which improves intercultural, social and communicative ties. The system of motives for the formation of intercultural competence is considered in the form of a matrix that includes the main descriptors of intercultural competence and levels of motivation. The correlation between the directions of student's motivation and the descriptors of intercultural competence is proved. The main motives that determine the levels of motivation and descriptors are formed. Approbation of the system of motives showed an increase in the level of the formation of intercultural competence in students specialized in translation.

References

- Key competencies for lifelong learning [Electronic resource] // Recommendations of the Parliament and the Council of Europe of December 18, 2006 on key competencies for lifelong learning (2006/962/EC). – Access mode : http://adukatar.net/?page_id=141.
- Kolesnikova I. A. (2013). Colors at the Mirror of Intercultural Communication // *Language and culture*. VIP. 16, vol. 4, P. 123-128.
- Kustovska I. M. (2010). Motivation of students for training as a serious psychological and pedagogical problem // *Pedagogical discourse*. V. 7. P. 135-138.
- Prodan I. B. (2011). Tendencies and peculiarities of the development of future professional training in foreign and domestic higher education institutions // *Scientific Bulletin of Mykolaiv State University named after V. O. Sukhomlinsky. Series: Pedagogical sciences*. V. 1.32. P. 78-82.
- Rezunova O. S. (2012). Motivation for training as a pedagogical condition of formation of cross-cultural competence of the future economists-agrarians // *Pedagogy of higher school and secondary school*. V. 35. P. 378-385.
- Ryabchikova K. (2018). Virtual mobility and cross-cultural competence in the learning process // *Problems of engineering and pedagogical education*. No. 58. P. 71-77.

Список використаних джерел

- Ключові компетенції для навчання впродовж життя (2006). (Рекомендації Парламенту та Ради Європи від 18 грудня 2006 р. щодо ключових компетенцій для навчання впродовж життя (2006/962/EC). URL: http://adukatar.net/?page_id=141.
- Колеснікова, І. А. (2013). Кольори у дзеркалі міжкультурної комунікації. *Мова і культура*, 4, 123–128.
- Кустовська, І. М. (2010). Мотивація студентів до навчання як серйозна психолого-педагогічна проблема. *Педагогічний дискурс*, 7, 135–138.
- Продан, І. Б. (2011). Тенденції та особливості розвитку майбутньої професійної підготовки у закордонних та вітчизняних вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*, 1 (32), 78–82.
- Резунова, О. С. (2012). Мотивація до навчання як педагогічна умова формування кроскультурної компетентності майбутніх економістів-аграріїв. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 35, 378–385.
- Рябчикова, К. (2018). Віртуальна мобільність та кроскультурна компетентність у процесі навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 58, 71–77.

- Safronova M. V. (2010). Formation of communicative competence in the conditions of teaching a second foreign language // *Bulletin of the South-Ukrainian National University*. No. 3. P. 147–150.
- Sysoev P.V. (2006). Language polycultural education // *Foreign language at school*. No. 4. P. 81–86.
- Ter-Minasova S. G. Language and intercultural communication // *Word (SLOVO)*. М. :Izdanie. 259 p.
- Khaleeva I. I. (1999). Fundamentals of the theory of teaching the understanding of foreign speech (translator training). K. 238 p.
- Khvedchenya L. V.(2008). Designing a curriculum in foreign languages based on a competency-based approach: Scientific and methodological innovations in higher education; under total ed. of Prof. A. V. Makarova. Kharkiv.186 p.
- Deardorff D. K., Arasaratnam-Smith L. A. (2017). Intercultural competence in higher education: International approaches, assessment and application Intercultural Competence in Higher Education: International Approaches, Assessment and Application. London and New York: Rotledge. Taylor&Francis group. 312 p.
- Fryer M., Roger P. (2018). Transformations in the L2-learning: Changing motivation in a study abroad context // *System*. V. 78. P.159-172.
- Georgiou Y., Kyza E. A. (2018). Relations between student motivation, immersion and learning outcomes in locationbased augmented reality settings. // *Computers in Human Behavior*. V. 89. P. 173-181.
- Helens-Hart R. (2018). Appreciative coaching for student academic and professional development // *Communication Teacher*. V. 32(4). P.220-224.
- Lantz-Deaton C. (2017).Internationalisation and the development of students' intercultural competence // *Teaching in Higher Education*. 22 (5). P. 532-550.
- Ross B., Chase A.-M., Robbie D., Oates G., Absalom Y. (2018). Adaptive quizzes to increase motivation, engagement and learning outcomes in a first year accounting unit // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 15(1), 30. P. 42-49.
- Saito K., Dewaele J.-M., Abe M., In'nam, Y. (2018). Motivation, Emotion, Learning Experience, and Second Language Comprehensibility Development in Classroom Settings: A Cross-Sectional and Longitudinal Study // *Language Learning*. V. 68(3). P. 709-743.
- Tracey M.W., Hutchinson A. (2018). Uncertainty, agency and motivation in graduate design students // *Thinking Skills and Creativity*. V. 29. P.196-202.
- Ye W., Edwards V. (2018). Confucius institute teachers in the UK: motivation, challenges, and transformative learning // *Race Ethnicity and Education*. V. 21 (6). P. 843- 857.
- Сафронова, М. В. (2010). Формування комунікативної компетенції в умовах навчання другої іноземної мови. *Вісник Південноукраїнського національного університету*, 3, 147–150.
- Сисоев, П. В. (2006). Мовне полікультурне виховання. *Іноземна мова в школі*, 4, 81–86.
- Тер-Минасова, С. Г. (2000). *Язык и межкультурная коммуникация*. М: Слово. 624 с.
- Халеєва, І. І. (1989). *Основы теории обучения пониманию иноязычной речи* (подготовка переводчиков). М: Высш. шк. 238 с.
- Хведченя, Л. В. (2008). *Проектирование учебной программы по иностранным языкам на основе компетентностного подхода: научно-методические инновации в высшей школе*. Макаров, А. В. (Общ. ред.). Минск: РИВШ. 186 с.
- Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). *Intercultural competence in higher education: International approaches, assessment and application Intercultural Competence in Higher Education: International Approaches, Assessment and Application*. London and New York: Rotledge. Taylor&Francis group. 312 p.
- Fryer, M., & Roger, P. (2018). Transformations in the L2-learning: Changing motivation in a study abroad context. *System*, 78, 159–172.
- Georgiou, Y., & Kyza, E. A. (2018). Relations between student motivation, immersion and learning outcomes in location based augmented reality settings. *Computers in Human Behavior*, 89, 173–181.
- Helens-Hart, R. (2018). Appreciative coaching for student academic and professional development. *Communication Teacher*, 32 (4), 220–224.
- Lantz-Deaton, C. (2017). Internationalisation and the development of students' intercultural competence. *Teaching in Higher Education*, 22 (5), 532–550.
- Ross, B., Chase, A.-M., Robbie, D., Oates, G., & Absalom, Y. (2018). Adaptive quizzes to increase motivation, engagement and learning outcomes in a first year accounting unit. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15 (1), 42–49.
- Saito, K., Dewaele, J.-M., Abe, M., & In'nam, Y. (2018). Motivation, Emotion, Learning Experience, and Second Language Comprehensibility Development in Classroom Settings: A Cross-Sectional and Longitudinal Study. *Language Learning*, 68 (3), 709-743.
- Tracey, M. W., & Hutchinson, A. (2018). Uncertainty, agency and motivation in graduate design students. *Thinking Skills and Creativity*, 29, 196–202.
- Ye, W., & Edwards, V. (2018). Confucius institute teachers in the UK: motivation, challenges, and transformative learning. *Race Ethnicity and Education*, 21 (6), 843-857.

Information about the authors:

Barantsova Irina Oleksandrivna
nim.fil.mdpu@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Nadolska Yuliya Anatoliivna
nim.fil.mdpu@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-9-12

Received at the editorial office 29.05.2022.
Accepted for publishing 14.06.2022.

Відомості про авторів:

Баранцова Ірина Олександрівна
nim.fil.mdpu@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Надольська Юлія Анатоліївна
nim.fil.mdpu@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-9-12

Матеріал надійшов до редакції 29.05.2022 р.
Прийнято до друку 14.06.2022 р.

УДК 811.111'25(075.8)

ARTISTIC TRANSLATION AS A FOREIGN SIMILARITY OF THE ORIGINAL TEXT

Tetiana Kamyshova

*Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University***Resume:**

The article highlights the main problems of translating a literary text as the most complex type of translation activity. Different approaches to the analysis of artistic translation from the standpoint of determining its results in terms of adequacy, equivalence, completeness as ways to measure the relationship between the original and target text. The peculiarities of translation activity, which is based on the reproduction of linguistic, cognitive and culturological aspects of the original text in the target text, are characterized. The perception of the translation by the public and the influence of the target text on the addressee are analyzed. It is stressed that the translation of fiction is explained by linguists from the standpoint of determining its results, i.e., in terms of adequacy, equivalence, completeness and other ways of measuring the relationship between the original and ready-made translated texts. Here we must mention the definition of A. Fedorov, who believed that the fullness of translation should be understood as the transfer of specific to the original relationship of content and form by reproducing its features (if the specifics of the translated language allow it) or «creating functional correspondences of these features». The very term «completeness» more precisely defines the relationship between the original and the translation, as it is impossible to put an equal sign between them, there is only an indication of the degree of completeness of their correspondence.

Key words:

artistic translation; adequacy; equivalence; compensation; culturological superframe; original (source) text; target text.

Анотація:

Камішова Тетяна. Художній переклад як іншомовна подібність оригінального тексту.

У статті висвітлено основні проблеми перекладу художнього тексту як найскладнішого виду перекладацької діяльності. Розкрито різні підходи до аналізу художнього перекладу з позицій визначення його результатів: оцінювання співвідношення між вихідним і вже готовим перекладеним текстом за такими критеріями, як адекватність, еквівалентність, повноцінність. Схарактеризовано особливості перекладацької діяльності, яка полягає у відтворенні лінгвістичних, когнітивних і культурологічних аспектів тексту оригіналу в тексті перекладу. Проаналізовано сприйняття перекладу публікою і вплив перекладеного тексту на адресата.

В статті підкреслено, що переклад художньої літератури пояснюється лінгвістами з точки зору визначення його результатів, тобто з точки зору адекватності, еквівалентності, повноти та інших способів вимірювання співвідношення між оригіналом і готовими перекладними текстами. Тут слід згадати визначення А. Федорова, який вважав, що під повнотою перекладу слід розуміти передачу специфічного для оригіналу співвідношення змісту і форми шляхом відтворення його особливостей (якщо специфіка мови перекладу це дозволяє) або «створення функціональних відповістей цих ознак». Сам термін «повнота» більш точно визначає співвідношення між оригіналом і перекладом, оскільки між ними неможливо поставити знак рівності, є лише вказівка на ступінь повноти їх відповідності.

Ключові слова:

художній переклад; адекватність; еквівалентність; компенсація; культурологічний суперфрейм; текст оригіналу; текст перекладу.

Introduction. Artistic translation is a special area of translation activity, which is a written translation of literary works from one language into another. The main difficulty of literary translation lies not in conveying the meaning, but in conveying the unique author's style of the work, its aesthetics, richness of linguistic means, as well as the atmosphere, humor, character and mood inherent in the text. Literary translation is fundamentally different from legal or scientific and technical translations, which require the utmost accuracy, almost literalism when reproducing texts. Literary translation is not limited only to the field of linguistics and philology, it, one might say, borders on art. According to many experts, artistic translation is the most difficult type of translation activity. In order to translate works of fiction with high quality, it is necessary to develop and improve practical skills throughout life.

Problems of artistic (literary) translation at different times were and are dealt with by L. Barkhudarov, V. Bibikhin, V. Vinogradov, G. Gachechiladze, T. Kazakova, V. Komissarov, V. Sdobnikov, Yu. Sorokin, A. Fedorov, S. Bassnett, P. Fawcett, S. Simon and other scientists.

The aim of the paper is to highlight the main problems of translation of artistic text, different approaches to the analysis of literary translation, the

scrupulosity of the profession of translator, the relationship «author – translator – reader».

Discussion. According to the genre-stylistic classification of translation, it is customary to distinguish between two main functional types of translation: artistic (literary) and actually informative (non-literary) translation. The translator of an artistic text is freer in the choice of means than the translator of informative texts.

The object of our consideration will be artistic translation, that is translation of fiction. Artistic translation is a very special kind of translation activity. If the general theory of translation nowadays is developed almost in full, the questions and problems of literary translation remain open. The fact is that in literary translation the result depends largely on the subjective perception of the translator.

The opposition of artistic translation to informative is based on the opposition of literary texts to special texts in terms of the main functions performed by the texts. For the artistic text the main is the artistic and aesthetic function. For special texts the main function is notification, informing.

Artistic translation is the translation of works of fiction, the main task of which is to generate in the language of translation a language work that can have an artistic and aesthetic impact on the recipient of the translation. Accordingly, *informative translation* is

the translation of special texts, the main function of which is to communicate some information, and not in the artistic and aesthetic impact on the reader. Such texts include all materials of scientific, business, socio-political, household and other nature. V. Komissarov (Комиссаров, 2001, с. 140) to informative texts also includes detective stories, descriptions of travels, essays and similar works, «where a purely informative story prevails». We can agree that essays and descriptions of travel perform the main function of the message. But as for detective stories, they are unlikely to be the main message of any information. Of course, the information itself in detective works is presented in such a way as to evoke some reader's emotions, to influence his emotional sphere, at least to arouse interest in continuing reading. V. Sdobnikov (Сдобников, & Петрова, 2007, с. 96–98) is based on the study of V. Komissarov, who notes that «in the original, which requires, in general, artistic translation, there may be individual parts that perform purely informational functions, and, on the contrary, there may be elements of literary translation in the translation of an informative text». Of course, the whole literary text is mainly a source of different types of information, while in informational texts (for example, socio-journalistic) elements of artistic language can be used with a high degree of concentration, and then the translator has to solve problems that are more characteristic of artistic translation. This means that the division of translation into artistic and informative is conditional and focuses exclusively on the main (dominant) functions performed by the translated texts.

Translation of a work of art is such a multifaceted process that translators have long debated the definition. In general, most translators consider the most accurate definition of T. Kazakova (Казакова, 2006, с. 10): «*Artistic translation* is a special type of intellectual activity, in the process of which the translator establishes the information correspondence between the language units of the source language and the language of translation, which allows to create a foreign language analogue of the source literary text in the form of a secondary sign system, that meets the literary and communicative requirements of society». This means that the literary translation must convey all the features of the text without losing emotional impact, as well as taking into account cultural differences.

As a rule, the translation of fiction is explained by linguists from the standpoint of determining its results, i.e. in terms of adequacy, equivalence, completeness and other ways of measuring the relationship between the original and ready-made translated texts. Here we must mention the definition of A. Fedorov (Федоров, 2002, с. 144), who believed that the fullness of translation should be

understood as the transfer of specific to the original relationship of content and form by reproducing its features (if the specifics of the translated language allow it) or «creating functional correspondences of these features». The very term «completeness» more precisely defines the relationship between the original and the translation, as it is impossible to put an equal sign between them, there is only an indication of the degree of completeness of their correspondence.

The terms «equivalence» and «adequacy» have been widely used in the science of translation. For example, V. Vinogradov (Виноградов, 2001, с. 18) understood *equivalence* as «the preservation of the relative equality of meaningful, semantic, stylistic and functional-communicative information contained in the original and translation».

Equivalence can be used to characterize the translation as a whole, as well as several types are distinguished: semantic, stylistic, pragmatic, conceptual and aesthetic, communicative, etc. However, V. Bibihin (Бибихин, 2001, с. 224–225) argues that *equivalence*, as well as adequacy and completeness, «can serve as an element only of the external, but not the substantive concept of translation, and therefore equivalence cannot become its fundamental basis»; that is, the correlation between the translation and the original is based on external features, it does not reveal the essence of the concept of translation.

The concept of the function of the translated text is based on another approach to the analysis of literary translation, «*translation*» is understood as a kind of creativity, «where the original performs a function similar to that performed for the original work of living reality. According to his worldview, the translator reflects the artistic reality of his chosen work in the unity of form and content» (Гаччиладзе, 1972, с. 91). This theory is based on the idea of translation as a functional similarity of the original.

Analysis of the textual functions of individual elements and the search for analogues of these elements in the language of translation has led to the emergence of such a concept as «translation compensation». *Compensation* means «a method of translation in which elements of content, lost in the translation of a unit of source language in the original, are transferred in the text of the translation by any third means, and not necessarily in the same place as in the original» (Комиссаров, 2001, с. 185). Basically, the term «compensation» is used when it comes to the transfer of «non-transferable» units.

The concept of «compensation» was further developed in the theory of translation transformations. «*Translation transformations*» are qualitatively diverse interlingual transformations made by a translator, «so that the translated text

conveys as fully as possible all the information contained in the original text, in strict compliance with the norms of the target language» (Бархударов, 1975, с. 190).

In modern linguistic translation studies, translation transformations have undergone rethinking, for example, Yu. Sorokin (Сорокин, 1998, с. 81) highlights the concept of «culturological plausibility»: «It is the reconstruction of culturological relations that is the essence of translation». T. Kazakova (Казакова, 2006, с. 23) believes that understanding literary translation as a foreign language similarity of the original text, based on cultural superframes, involves modeling the process and results of literary translation in terms of cognitive linguistics, «in particular, considering translation as a kind of intellectual activity to create texts, that have to be given or close to the given, with aesthetic properties». Central to this understanding of literary translation are the concepts of «cultural superframes» (concepts), the possibility of their transfer into the target language and the impact they have on the recipient of the target text.

«The translator who takes a text and transposes it into another culture needs to consider carefully the ideological implications of that transposition», warns S. Bassnett (1980/1991). Even though the cultural turn has been a given in Translation Studies for many years, there is, perhaps inevitably, disagreement as to what «cultural» and «ideological» really mean (Fawcett, 1998, p. 106). Though «cultural turn» may be used as a catch-all expression for non-linguistic study of translation, Sherry Simon (Simon, 1996, p. 139) describes how she sees culture and language interacting at the point of translation: «Translators must constantly make decisions about the cultural meanings which language carries, and evaluate the degree to which the two different worlds they inhabit are 'the same' ... In fact, the process of meaning transfer has less to do with *finding* the cultural inscription of a term than in *reconstructing* its value».

Theorists distinguish 4 main obstacles in translating a literary text: 1) obstacles in translating separate tokens of the text; 2) the influence of the translator's personality on the translation; 3) unclear criteria for assessing the translation quality of works of art; 4) full transfer of the subject-logical content, stylistic and figurative elements of the work, as well as the mentality and national features of thinking (*Проблемы Художественного Перевода*, 2019).

Let's analyze these main problems and possible ways to solve them.

Obstacle 1. Difficulties in translating separate tokens of the text.

Lexical units in all languages differ from each other. However, some units are not translated directly

due to the lack of an exact analogue in the language. Therefore, the translator needs to find or essentially invent this analogue. The misunderstanding lies in the little things that can be demonstrated by a simple example. In the Ukrainian language, both hard cheese and crumbly peasant cheese are denoted by one word – «cheese». When translating from Ukrainian, the translator has a question: what kind of cheese did the author mean by the word «cheese»? If there are minor elements that can indirectly clarify the situation, it will help to make an adequate translation. For example, in the text there is a phrase «He took a piece of cheese». It is logical to assume that this means hard cheese, because crumbly cheese is difficult to take in pieces – it crumbles. And the phrase «He ate a spoonful of cheese» means crumbly, because hard cheese is not eaten with spoons. But there are often cases when the context does not allow to dispel ambiguity. And in this case the decision is up to the translator.

A separate category are phrases and words that are not translated in principle or have a deeper meaning than a literal translation. In the presence of words that are difficult to translate, or fundamentally untranslatable words and phrases in the text, the translator is responsible for the accuracy of the transfer of content and mood. And he has to find a way out of a difficult situation. Sometimes successfully, but, as practice shows, often is simply impossible to achieve a complete and accurate transfer of open content and hidden subtext.

Obstacle 2. The influence of the personality of the translator on the translation.

A very subjective point, which does not always depend on the objectivity of perception. This is especially true of complex works with a lot of subtext and hidden thoughts. A translator is a person. And he may simply not understand what the author meant, so when translating some of the meanings may be lost. And all readers, in turn, will not be able to find out what the author really wanted to say. Of course, if they do not read in the original language. To avoid such semantic losses, translators conduct long and multi-stage pre-translation training. It includes a detailed analysis of the linguistic, cognitive and culturological aspects of the text. That is, in details are analyzed style, language, widely used words and phrases, literary methods of influencing the reader, what images and associations are used. Based on the information obtained, the translator finds the main elements that form the impression of the work of art. And only then, when the basic components are clearly defined, comes the phase of direct translation. Many translators also analyze the writer's personality and biography, as well as historical events that took place during or immediately before the writing of the work. Such a conceptual analysis allows to formalize

the process of translation of fiction, which improves the quality work of the translator as a whole.

Obstacle 3. Unclear criteria for assessing the quality of translations of works of art.

This is a matter of perception of translation. After all, despite the huge number of scientific articles that reveal the problems of literary translation, no one knows how the perception of translation by readers is formed. How does the reader come to the conclusion that a translation is good if he has almost never read the original? The question remains open. In essence, the reader perceives the literary translation of the book as the book itself. Many people simply do not think that they read the work with the help of a mediator, which is the translator. If the book did not appeal to the reader, it is unclear what he does not like – the original idea and execution of the author or specifically the translation. It is almost impossible to make a statistically correct sample of translation quality. After all, the number of readers who read both the original and the translation of the work is extremely small. And this is in the case of cult bestsellers. It is not possible to make a selection from translations of books of medium popularity due to lack of data. Interestingly, the public's perception of translation often does not depend on the translator at all. Therefore, even a really good translation can be considered a rather mediocre book. And the problem will not be in the translation, not in the original text, but in the banal difference in the perception of readers.

Obstacle 4. Complete transfer of subject-logical content, stylistic and figurative elements of the work.

Rather, it is not even an obstacle, but a challenge. It can be completely solved by the professionalism of the translator and a considerable amount of ingenuity. A very interesting example of translation ingenuity is the translation of Hagrid's speech from the series of books «Harry Potter» by Joan Rawlings. In the original work, the half-giant speaks a bizarre mixture of Irish and Scottish dialects:

«A wizard, o'course», said Hagrid, sitting nack down on the sofa, which groaned and sank even lower, «an' a thumpin' good' un, I'd say, once yeh've been trained up a bit. With a mum an' dad like yours, what else would yeh be? An' I reckon it's abou' time yeh read yer letter» (Гаррі Поттер і Філософський Камінь, 2011).

When translating into Ukrainian, translator Viktor Morozov decided to convey Hagrid's true speech (who became Hehrin in Ukrainian). In the original, Hagrid's dialect was artificially created by Rowling –

in that way they speak neither in Scotland nor in Ireland, but the similarities can be traced. Victor Morozov did not want Hagrid to speak ordinary and normal literary language. The translator managed to solve this problem with the help of a mixture of Western Ukrainian dialects. He created a non-existent mixture of languages, as it was done in the original. The result was quite peculiar and the book was accepted by the public simply enchantingly. Here, for example, is the same excerpt from the book in Ukrainian:

«Чарівник, звісно», – сказав Гетрід, знову сідаючи на канапу, яка закрипіла й прогнулася ще нижче, – «і то чарівник дуже файний, тобі тільки бракує трохи освіти. З такими мамою и татком, як у тебе, хіба можна бути кимось іншим? До речі, я си гадаю, що тобі вже пора прочитати свого листа» (Гаррі Поттер і Філософський Камінь, 2011).

Many translators believe that the transfer of style and images of a work of art is solely a matter of professionalism of the translator. Another issue is that each book requires an individual selection of stylistic tools of the translator, which do not always correspond to those used by the author in the original. As conclusions, we can say: when the translation is bad, the translator is scolded, and when the translation is good, the author is praised. And most often the names of bad translators are heard by readers, but the names of real professionals often remain only on the title pages of books and know about them only in narrow circles.

Conclusions. The main problems of translation of a literary text: difficulties in translating separate tokens of the text; the influence of the translator's personality on the translation; unclear criteria for assessing the quality of translations of works of art and the transfer of subject-logical content, stylistic and figurative elements of the work. Regarding different approaches to the analysis of literary translation, the translation of fiction is explained by linguists from the standpoint of determining its results: in terms of adequacy, equivalence, completeness. Each book requires an individual selection of stylistic tools of the translator, and the transfer of style and images of the work of art depends on the professionalism of the translator. But the public's perception of the translation sometimes does not depend on the translator, because the problem may not be in the translation, but in the banal difference in the perception of readers.

References

- Barhudarov, L. S. (1975). *Language and translation (Questions of general and particular theory of translation)*. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniya, 240 p. [in Russian].
 Bassnett, S. (1980/1991). *Translation Studies*. London and New York: Routledge, 2nd edn. 170 p. [in English].

Список використаних джерел

- Бархударов, Л. С. (1975). *Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода)*. Москва: Международные отношения. 240 с.
 Bassnett, S. (1980/1991). *Translation Studies*. London and New York: Routledge, 2nd edn. 170 p.

- Bibihin, V. V. (2001). *Word and event*. Moscow: Editorial URSS, 280 p. [in Russian].
- Fawcett, P. (1998). *Ideology and Translation*. in M. Baker (ed.). pp. 106–111 [in English].
- Fedorov, A. V. (2002). *Fundamentals of general translation theory (linguistic problems)*. Moscow: M-SPb., FILOLOGIYA TRI, 416 p. [in Russian].
- Gachechiladze, G. (1972). *Literary translation and literary relationships*. Moscow: Sovetskij pisatel', 264 p. [in Russian].
- Harry Potter and the Sorcerer's Stone (translated by V. Ye. Morozov)*. Retrieved from: <https://habr.com/ru/company/englishdom/blog/438806/>
- Kazakova, T. A. (2006). *Literary translation: in search of truth*. Sankt-Peterburg: Izd-vo SPbGU, 224 p. [in Russian].
- Komissarov, V. N. (2001). *Modern translation studies*. Moscow: ETS, 424 p. [in Russian].
- Literary translation problems*. Retrieved from: <https://habr.com/ru/company/englishdom/blog/438806/>
- Rowling, J. K. *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*. Retrieved from: <https://madbook.org/view?book=82&page=9>
- Sdobnikov, V. V. & Petrova, O. V. (2007). *Translation theory*. Moscow: ACT: Vostok–Zapad, 448 p. [in Russian].
- Simon, S. (1996). *Gender in Translation: Cultural Identity and the Politics of Transmission*. London and New York: Routledge, 208 p. [in English].
- Sorokin, Yu. A. (1998). *Text and its cognitive-emotive metamorphoses*. Volgograd: Peremena, 149 p. [in Russian].
- Vinogradov, V. S. (2001). *Introduction to Translation Studies: General and Lexical Issues*. Moscow: Izdatel'stvo instituta obshchego srednego obrazovaniya RAO, 224 p. [in Russian].
- Бибихин, В. В. (2001). *Слово и событие*. Москва: Эдиториал УРСС. 280 с.
- Fawcett, P. (1998). *Ideology and Translation*. M. Baker (Ed.). PP. 106–111.
- Федоров, А. Ф. (2002). *Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): для ин-тов и ф-тов иностр. яз.: учеб. пособие. (5-е изд.)*. С-Петербург: Филол. ф-т СПбГУ. 416 с.
- Гачечиладзе, Г. (1972). *Художественный перевод и литературные взаимосвязи*. Москва: Сов. Писатель. 264 с.
- Гаррі Поттер і філософський камінь*. (2011). В. С. Морозов (Пер. з англ.). URL: <http://flibusta.site/b/77859/read>.
- Казакова, Т. А. (2006). *Художественный перевод: в поисках истины*. С-Петербург: Изд-во СПбГУ. 224 с.
- Комиссаров, В. Н. (2001). *Современное переводоведение: учебное пособие*. Москва: ЭТС. 424 с.
- Проблемы художественного перевода*. (2019). URL: <https://habr.com/ru/company/englishdom/blog/438806/>
- Rowling, J. K. (1997). *Harry Potter and the Sorcerer's Stone*. URL: <https://madbook.org/view?book=82&page=9>
- Сдобников, В. В., & Петрова, О. В. (2007). *Теория перевода: учеб. для студ. лингв. вузов и ф-тов иностр. яз.* Москва: АСТ: Восток-Запад. 448 с.
- Simon, S. (1996). *Gender in Translation: Cultural Identity and the Politics of Transmission*. London and New York: Routledge. 208 p.
- Сорокин, Ю. А. (1998). *Текст и его когнитивно-эмотивные метаморфозы*. Волгоград: Перемена. 149 с.
- Виноградов, В. С. (2001). *Введение в переводоведение: Общие и лексические вопросы*. Москва: Изд-во ИОСО РАО. 224 с.

**Information about the author:
Kamyshova Tetiana Mykolaivna**

ktn61@i.ua
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-12-17

Received at the editorial office 22.05.2022.
Accepted for publishing 13.06.2022.

**Відомості про автора:
Камишова Тетяна Миколаївна**

ktn61@i.ua
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-12-17

Матеріал надійшов до редакції 22.05.2022 р.
Прийнято до друку 13.06.2022 р.

ПАТРІОТИЧНА ВИХОВАНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Світлана Жейнова, Альона Солонська

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розкрито поняття «патріотична вихованість дітей старшого дошкільного віку». Висвітлено ефективні організаційно-педагогічні умови патріотичної вихованості дитини старшого дошкільного віку у взаємодії батьків та педагогів (підвищення професійної компетентності вихователів щодо патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку; спрямованість виховних зусиль закладів дошкільної освіти і сім'ї на забезпечення патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку; упровадження традиційних та інноваційних форм взаємодії педагогів та батьків, що націлені на формування у дітей старшого дошкільного віку патріотичної вихованості). Схарактеризовано кожну умову та з'ясовано, які форми та методи роботи з батьками, педагогами та дітьми можна застосовувати для підвищення рівня патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова:

патріотична вихованість; діти старшого дошкільного віку; організаційно-педагогічні умови; семінар-практикум; ігри; тренінги; сторителінг; квест.

Resume:

Resume: Svitlana Zheinova, Aliona Solonska. Patriotic education of senior preschool children.

The article reveals the concept of "patriotic education of senior preschool children". The effective organizational and pedagogical conditions of patriotic education of senior preschool children in the interaction of parents and teachers are highlighted (increasing the professional competence of educators regarding patriotic education of senior preschool children; directing the educational efforts of preschool education institutions and families to ensure patriotic education of senior preschool children; introduction of traditional and innovative forms of interaction between teachers and parents, aimed at the formation of patriotic education in senior preschool children). Each condition is characterized and it is clarified what forms and methods of working with parents, teachers and children can be used to increase the level of patriotic upbringing of senior preschool children.

Key words:

patriotic education; children of senior preschool age; organizational and pedagogical conditions; workshop; games; trainings; storytelling; quest.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення змісту та засобів реалізації дошкільної освіти в Україні, пошуку нових засад підвищення її якості. Актуальною освітньою проблемою, починаючи з дошкільного віку дитини, є необхідність виховання самодостатньої, відповідальної особистості, якій не байдужа доля країни і людей і яка здатна усвідомлювати свою роль у житті держави, а в майбутньому, за потреби, – стати на її захист.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні і методичні аспекти патріотичного виховання особистості розкрито в працях таких учених, як І. Бех, та К. Чорна (обґрунтування теоретико-методологічних засад становлення громадянина-патріота України); К. Журба, та І. Шкільна (проблеми формування національно-культурної ідентичності); В. Кремень, Ю. Логвиненко, та В. Матешук (формування національної свідомості і патріотичних цінностей в освітньому середовищі); Т. Василевська, К. Ващенко, І. Вільчинська, І. Дзюба, Т. Ільїна, Н. Мойсеюк, О. Сидорова, О. Сухомлинська (виховання національно свідомого, патріотично зорієнтованого молодого покоління). Проблемі патріотичного виховання дітей дошкільного віку присвячено праці Л. Косинської (виховання у дошкільників любові до рідного міста); С. Тесленко (національно-патріотичне виховання старших дошкільників); Н. Борисової, І. Логвіненко, О. Тарасової, О. Христинич, та Л. Швайки (патріотичне виховання в закладі дошкільної освіти); В. Майбороди (патріотичне виховання дітей дошкільного віку засобами мистецтва) та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі узагальнення поглядів учених під поняттям «патріотична вихованість дітей старшого дошкільного віку» ми розуміємо інтегральну динамічну особистісну властивість, яка відображає почуття любові дитини до Батьківщини, до людей, до країни; її ціннісне ставлення до родини; обізнаність із національною символікою, державними святами, традиціями, історичними подіями; знання видатних особистостей Батьківщини, що втілюється в поведінці дитини через її гуманістичні переживання.

Для ефективного підвищення рівня патріотичної вихованості у дитини старшого дошкільного віку насамперед необхідна взаємодія батьків та педагогів, а також дотримання таких організаційно-педагогічних умов:

1) підвищення професійної компетентності вихователів у питанні патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку;

2) спрямованість виховних зусиль закладів дошкільної освіти і сім'ї на забезпечення патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку;

3) упровадження традиційних та інноваційних форм взаємодії педагогів та батьків, спрямованих на формування у дітей старшого дошкільного віку патріотичної вихованості.

Отже, перша умова передбачає підвищення рівня професійної компетентності педагогів щодо завдань і шляхів формування патріотичного світогляду у дітей старшого дошкільного віку; розширення знань педагогів про особливості патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку; забезпечення вихователів

закладів дошкільної освіти методичними матеріалами щодо організації взаємодії батьків та вихователів у процесі патріотичного виховання старших дошкільників.

З огляду на це, для вихователів можна провести 9 семінарів-практикумів (див. табл. 1): «Формування ціннісного ставлення до Батьківщини», «Батьківсько-виховательський компас», «Мозаїка патріотичної вихованості», «Календар батьківсько-виховательської

взаємодії», «Відкриваємо Україну разом», «Абетка батьківщинознавства», «Палітра виховної справи», «Онлайн-взаємодія з батьками», «Творча Україна». Під час семінарів-практикумів учасники можуть отримати інформацію про особливості патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку, потренуватись у виконанні різноманітних вправ та практичних завдань, щоб надалі застосовувати це в процесі взаємодії з батьками.

Таблиця 1

Теми семінарів-практикумів для вихователів з питань патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку

Тема	Зміст роботи	Засоби і матеріали
«Формування ціннісного ставлення до Батьківщини»	спонукання учасників до розуміння значущості патріотичної вихованості дитини	папір, маркери, стікери кольорові, намиста різного кольору
«Батьківсько-виховательський компас»	надання учасникам інформації про можливі форми та методи взаємодії з батьками саме в руслі патріотизму та практичні вправи для її засвоєння	компас, інформативні картки, кольорові камінці
«Мозаїка патріотичної вихованості»	ознайомлення з історичними літературними, архітектурними, музичними пам'ятками України	мозаїка, кольоровий картон, клей, ножиці
«Календар батьківсько-виховательської взаємодії»	розроблення перспективного плану взаємодії вихователів з батьками дітей	різні види календарів (відривний, настінний, електронний), папір, маркери, дошка
«Відкриваємо Україну разом»	опрацювання можливих способів зацікавлення батьків темою патріотичного виховання дітей	зображення патріотичних сюжетів, магнітна дошка та магніти
«Абетка батьківщинознавства»	виконання творчих вправ та завдань, спрямованих на створення добірки методичних матеріалів, що уможливають, наприклад, інтеграцію патріотичної тематики з процесом вивчення абетки	настінна абетка, фломастери, папір, шаблон для виготовлення паперових кубиків
«Палітра виховної справи»	розгляд варіантів використання стратегій розвитку критичного мислення у взаємодії з батьками у питаннях патріотичного виховання	фарби, палітра, пензлики, аркуші білого паперу
«Онлайн-взаємодія з батьками»	обговорення сучасної соціально-економічної ситуації, з'ясування позитивних рис електронного спілкування; характеристика вайбер-групи, що вже створена для взаємодії з батьками	фото та відеоматеріали, бланки для опитування, папір, олівці
«Творча Україна»	ознайомлення учасників семінару з думками сучасних учених щодо вияву патріотизму через творчість; обрання способу для власного вияву патріотизму (підготовка авторської роботи)	фарби, папір, клей, ножиці, музичний супровід

Так, наприклад, виконуючи одну з вправ – «Складаємо портрет, хто любить Батьківщину», учасники в парах на основі асоціативних зв'язків мали представити власні роздуми над поняттям «патріот». Спостерігаючи за ними, ми помітили, як активно вихователі «виросували» так званий асоціативний кущ, добираючи слова-асоціації. Як

інший варіант виконання вправи, вихователям було запропоновано представити патріотичну вихованість у вигляді слів, що починаються на першу літеру ключового слова – «патріотична» (вихователі назвали такі слова: «п» – позитивність, працьовитість, правильність; «а» – активність; «т» – творчість, талановитість,

толерантність; «р» – радість, розумність; «і» – інтерактивність, ініціативність, історична обізнаність; «о» – обережність, охайність у думках і висловах; «т» – тактовність, товариськість; «ч» – чемність, чесність, чуйність; «н» – надійність; «а» – артистичність тощо). Помітно було, що всі учасники, виконуючи вправу, вдавалися до розмірковувань, виявляли активність та зацікавленість, пропонували й інші види робіт щодо побудови асоціативного ряду.

Наведемо приклад виконання вправи «Святковий календар», метою якої є поглиблення знань вихователів про народні календарні свята та їх походження. Спочатку учасники семінару-практикуму отримують аркуш паперу формату А4 у формі календаря й кольорові смужки, на яких позначено назви різних свят. Завдання полягає в розміщенні назв свят у календарній послідовності. Одним із варіантів цієї вправи є завдання, що передбачає розповідь про будь-яке патріотичне свято, використовуючи лише жести та міміку. Після завершення цієї вправи обговорюють враження від заняття. Зазвичай, вихователі в захваті, вони виявляють позитивні емоції, дякують за цікаву інформацію та набутий корисний педагогічний досвід щодо різновиду інтерактивної взаємодії в процесі надання та отримання актуальної інформації.

Під час семінару-практикуму на тему «Абетка батьківщинознавства» можна виконати вправу «Сім'я від "А" до "Я"». Метою її є з'ясування сутності таких понять, як «патріотизм», «патріотична сім'я», «патріотично виховані діти», а також визначення чинників розвитку сім'ї та фаз її життєвого циклу. Так, наприклад, вихователі під час виконання завдання завершити речення «Батьки, з якими я працюю, щодо патріотичного виховання своїх дітей ...» надають, зокрема, такі варіанти відповідей: «є досить пильними», «виявляють інтерес», «є надто пасивними», «не вважають це своїм завданням», «беруть активну участь у заходах, що відбуваються в нашому закладі» тощо.

У рамках цього семінару-практикуму можна обговорити тему життєвого циклу сім'ї, тобто особливості історії життя сім'ї, динаміки, що загалом відображає певні періоди сімейного життя, їх характерні ознаки (Журба, & Шкільна, 2020; Duval, 1957).

Спонукаючи вихователів до активізації взаємодії з батьками з питань патріотичного виховання дітей, у межах цього самого семінару-практикуму можна запропонувати таке завдання: учасники мають сформувати 5 команд і кожна з них отримує паперовий конверт зі словосполученнями, з яких потрібно утворити визначення поняття «сім'я». Також кожна з команд отримує карту, де зазначено один з циклів

життєдіяльності сім'ї. По черзі команди за допомогою пантоміми мають передати інформацію про позначений у їхній картці цикл. Коли цикли сімейного життя вже названі, командам потрібно розмістити їх відповідно до порядку існування кожної фази (від 1 до 8).

Ще один семінар-практикум на тему: «Відкриваємо Україну разом» передбачає з'ясування сутності взаємодії вихователів і батьків саме в пошуку дієвих ігрових вправ та завдань, що можна рекомендувати батькам. Так, наприклад, метою вправи «Моя родина», яку можна запропонувати вихователям, є деталізація соціального значення родини для кожної людини. Для розминки можна виконати завдання «Хто це?», зміст якого полягає в тому, що учасники повинні дати відповідь на питання ведучого одним словом, наприклад, брат дружини – шуряк, сестра чоловіка – зовиця тощо.

На семінарі можна виконати і вправу «Завдяки казці...», мета якої – пригадати призначення казки та з'ясувати її вплив на виховання дітей. У процесі роботи необхідно поговорити про конфлікт, що завжди є у казці. Саме конфлікт є рушійною силою для роздумів та формування відповідних установок. Необхідно наголосити й на тому, що герої казок мають сталі функції, що повторюються від однієї казки до іншої (шукач мети, викрадач тощо); цінним є також і те, що головні та другорядні персонажі розкриваються більше через мову та вчинки, а не через власний вигляд. Водночас казкові персонажі мають виражену соціальну орієнтованість, у них завжди можна впізнати представників різних професій, верств людського суспільства тощо.

У межах цієї вправи вихователям можна запропонувати для детального ознайомлення картки із фрагментами українських народних казок і аркуші білого паперу. Кожен з учасників має вибрати одну казку та записати способи її використання в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного віку щодо патріотичного виховання (одна казка впродовж тижня).

Також для підвищення професійної компетентності вихователів можна провести тренінгову програму «Патріотичне виховання в дошкільлі» (див. табл. 2), що складається з 5 сесій: «Від спілкування до взаємодії», «Соціальні мережі як допоміжні платформи для батьківсько-виховательської взаємодії в аспекті патріотичної вихованості дітей», «Вектори патріотичної вихованості дитини», «Патріот», «Формула патріотичної вихованості дитини». Під час такої діяльності вихователі мають змогу опрацювати на практиці різні варіанти взаємодії з батьками дітей старшого дошкільного віку (індивідуальні та групові форми роботи, взаємодія в соціальних мережах, спільна творчість та ін.).

Таблиця 2

Тренінгова програма «Патріотичне виховання в дошкільлі»

Назва сесії	Час	Мета	Приклади вправ
«Від спілкування до взаємодії»	3 год.	сприяти усвідомленню учасниками тренінгу важливості комунікативної діяльності в житті людини	«Цінність мовлення», «З чого починається спілкування», «Від слова до дії»
«Соціальні мережі як допоміжні платформи для батьківсько-виховательської взаємодії в аспекті патріотичної вихованості дітей»	3 год.	схарактеризувати сучасні онлайн форми взаємодії між батьками та вихователями з питань патріотичного виховання	«Вайбер-повідомлення», «Спілкування онлайн», «Соціум і соціальні мережі»
«Вектори патріотичної вихованості дитини»	3 год.	розглянути вектори патріотичної вихованості сучасних українців	«Портрет патріота», «Взаємодія з позитивом»
«Патріот»	3 год.	визначити сучасні результативні форми та методи взаємодії з батьками для пропаганди теми патріотизму	«Патріотична вихованість», «Торбинка ідей»
«Формула патріотичної вихованості дитини»	3 год.	відпрацювання інтерактивних вправ патріотичної спрямованості, виготовлення методичної розробки для спільного використання батьками та дітьми	«Святковий календар», «Сім'я від "А" до "Я"».

Під час упровадження тренінгових програм рекомендується використовувати такі методи: групові дискусії, обговорення в групах, тестові завдання, сюжетно-рольова гра, мозковий штурм.

Друга організаційно-педагогічна умова формування патріотичної вихованості у дітей старшого дошкільного віку передбачає різноманітні заходи, наприклад, застосування ігрового комплексу «Україна – моя країна», в основі розроблення якого – цінність творення, творчої праці та праці загалом. До створення вправ можна залучати батьків, пропонувати їм окремі ідеї, які вони можуть доповнювати та розвивати. Серед вправ, наявних у цьому комплексі, є чимало таких, де важливий приклад дорослих, адже він у дошкільному віці дитини засвоюється набагато раніше, ніж будь-яке знання.

У структурі ігрового комплексу «Україна – моя країна» для дітей старшого дошкільного віку п'ять складників: «Державні народні символи», «Історія в особах та подіях», «Права та обов'язки маленького українця», «Свята та традиції у сім'ї» та «Українська народна творчість». Відповідно до цих складників, зміст комплексу представлено такими іграми, як-то: «Мій родовід», «Маленькі українці подорожують рідним краєм», «Родинне свято», «Гарний вчинок», вправою «Моя сім'я вирушає у подорож», «Державні та народні символи України», «Подорож до Києва», «Світ бабусиної світлини»; вправами «Явища суспільного життя», «Пізнай світ українських козаків», «Така різна Україна», «Українські народні страви», грою-вікториною «Слово рідне, мова рідна», творчою грою «Природа України», грою-подорожжю «Знайомся: країна-сусід» (див. табл. 3).

Таблиця 3

Структура і зміст ігрового комплексу «Україна – моя країна» для дітей старшого дошкільного віку

Назва гри	Ігрові завдання	Засоби і матеріали	Очікувані результати
«Державні народні символи»	«Маленькі українці подорожують рідним краєм», змагання «Збери символи країни», «Державна мова»	намиста, камінці, кінетичний пісок	діти впевнено називають державні символи, уміють навести приклади їх використання
«Історія в особах та подіях»	«Мій родовід», «Пізнай світ українських козаків», «Подорож до Києва»	ляльки в національних костюмах, фото- та відеоматеріали, музичний супровід	діти відрізняють національний одяг українців; виявляють інтерес до історичних подій; уміють навести приклади видатних осіб України

Назва гри	Ігрові завдання	Засоби і матеріали	Очікувані результати
«Права та обов'язки маленького українця»	«Хто що робить», «Гарний вчинок», «Життєві барви»	нормативні документи, музичний супровід (гімн України), пазли	діти наводять приклади нормативних документів (Закон України про освіту, Конституція України, Конвенція про права дитини)
«Свята та традиції у сім'ї»	«Жила-була казка», «Вгадай мультфільм», «Закінчи речення»	іграшки, ляльковий театр, музичний супровід, театралізація фрагментів казок та оповідань	діти оперують різними назвами свят та наводять приклади сімейних традицій
«Українська народна творчість»	Естафета «Мій малюнок», «Блокнот, що посміхається»	кольоровий папір, наліпки у вигляді смайликів, олівці	діти виявляють інтерес до творчих вправ і бажання брати в них участь (одноосібно, у дитячому колективі, а також разом з дорослими)

Упровадження ігрового комплексу може відбуватися впродовж двох місяців двічі на тиждень. Щоп'ятниці варто проводити бесіди з вихователями, дітьми та їхніми батьками з приводу вражень від такої взаємодії. Наприкінці кожного тижня вихователі можуть надсилати фотоматеріали у вайбер-групу батьків.

Наведемо опис проведення гри «Маленькі українці подорожують рідним краєм». Мета: закріпити знання дітей про рідний край, про міста та містечка області, визначні пам'ятки; розвинути пам'ять, мислення, зв'язне мовлення, виховувати патріотичне почуття через активізацію позитивного ставлення до рідного краю. Перед початком гри ми просили батьків підготувати по 2-3 фото дітей на тлі місцевих будівель або пам'яток.

В основу цієї гри було покладено метод сторителінгу – мистецтва розповідати історії. Цей метод використовується для мотивації дітей до навчальної діяльності (цінність його в тому, що він не потребує витрат і може бути використаний у будь-якому місці й у будь-який час). У процесі цієї гри нам вдалося заволодіти увагою дітей від початку розповіді й утримати її упродовж усієї історії. Спостерігаючи за емоціями дітей, ми бачили їхню симпатію до героя, зацікавленість провідною думкою історії. Також переконалися й у тому, що імпрізовані розповіді викликають у дітей великий інтерес, розвивають фантазію, логіку та мотивують до подальшої пізнавальної діяльності. У цій грі було обрано класичний варіант сторителінгу. Він має таку структуру: головний герой – мета – перепони на шляху до мети – подолання проблеми – результат (Крутії, & Зданевич, 2017).

Для формування патріотичної вихованості у дітей старшого дошкільного віку ми використали квест – «відгадування непростих і несподіваних загадок (завдань), які стосуються різних сторін українського народу, його духовних і матеріальних

цінностей» (Журба, & Шкільна, 2017, с. 11). Квест, як уважають К. Крутії, та Л. Зданевич (2017), має таку структуру: герой – мета – зміна декількох локацій та виконання в кожній з них певних завдань – почергове досягнення мінірезультатів – тріумф. Уважаємо, що використання квесту в грі з дітьми старшого дошкільного віку в контексті патріотичної вихованості є вдалим, адже саме квест дає змогу моделювати проблемні ситуації, виконувати низку завдань і закріплювати набуті знання. Зауважимо, що одним із найчастіше використовуваних видів квестів є лінійний (поступове виконання завдань, коли гравці рухаються за попередньо спланованим маршрутом), який ми використали в грі «Мій родовід».

У процесі розроблення квесту ми враховували етапи його проведення, запропоновані О. Стаєнною (Стаєнна, 2019): організаційно-підготовчий етап (взаємодія з батьками, складання алгоритму творчої співпраці); реалізація квесту (проведення з дітьми ігрових дій) та заключний етап (обговорення вражень з дітьми, демонстрація батькам фотоматеріалів із квесту та розроблення нових цікавих заходів).

Готуючи цю гру, ми залучали батьків, які мали домовитися між собою, створити мікрогрупи та підготувати завдання для квесту в контексті назви гри. Така форма взаємодії з батьками також мала позитивний результат. У наших експериментальних групах утворилося по 4-5 команд батьків, які підготували цікаві завдання для квесту. Так, наприклад, одна з батьківських мікрогруп запропонували квест у межах подвір'я та будівлі закладу дошкільної освіти. Мета гри полягала в закріпленні поняття «рід», у стимулюванні інтересу дітей до історії свого роду, у розширенні знань про сім'ю. Ця гра також сприяла вихованню почуття поваги та любові до батьків, до свого роду; розвитку пам'яті,

зв'язного мовлення, закріпленню знань про пори року та рід занять. Суть гри полягала у такому: двоє вихователів, які працюють з дітьми – учасниками квесту, утворили разом з ними дві команди. Кожна команда отримували свій маршрутний лист, де було зазначено перелік станцій квесту та місця для позначки про успішно виконане завдання.

Ще одним тематичним складником ігрового комплексу «Україна – моя країна» є «Права та обов'язки маленького українця», що представлений такими іграми: «Хто що робить», «Гарний вчинок», «Життєві барви» тощо. Наведемо опис їх проведення. Так, наприклад, метою проведення гри «Хто що робить» є закріплення знання дітей про обов'язки кожного члена сім'ї та родини загалом як основи формування патріотичного світогляду дитини. Гра має змагальний характер. Вихователь формує із дітей три команди, кожна з яких виконує завдання: розкласти картинки з зображенням членів родини і розподілити між ними ілюстрації, де зображено різні обов'язки. Під музичний супровід по одному учаснику від команди починають розміщувати малюнки. Після виконання дій останнього учасника гра завершується: діти мають пояснити, чому вони так вважають (вихователь коригує їхні пояснення та дії).

Гра «Гарний вчинок» спрямована на формування у старших дошкільників бажання надавати допомогу членам сім'ї та родини, виявляти почуття милосердя (коли хтось хворий, самотній або просить про допомогу людина похилого віку), навчити дітей розрізняти добрі та погані вчинки, виховувати в них бажання бути справжнім громадянином України. Гра має починатися з читання оповідання, розгляду ілюстрацій та відповідей дітей на запитання вихователя. Для цієї гри можна використовувати оповідання В. Сухомлинського («Найгарніша мама», «Суперечка двох книг», «Кому ж іти за дровами», «Намисто з чотирма променями» тощо). Кожна дитина отримує дві паперові позначки – червоного та зеленого кольору. Якщо вона згодна з тим, що каже вихователь, то має підняти зелену позначку, а якщо вважає, що вихователь помиляється – має підняти вгору червону позначку. Цю гру можна проводити як усім колективом групи, так і розділивши дітей на три команди. Відповіді учасників можна фіксувати на фліпчарті. Під час гри не треба ставити часові обмеження саме для того, щоб була можливість обговорити суперечливі питання. Наприклад, читаючи оповідання «Намисто з чотирма променями», вихователь запитує дітей: «Чи правильно вчинила дівчинка, коли спрямувала всі промінці не на себе, а на свою родину?». У такий

спосіб вихователь може почати детальне обговорення змісту цього оповідання.

Тематичний складник ігрового комплексу «Історія в особах та подіях» представлений такими іграми, як «Пізнай світ українських козаків», «Державні та народні символи України», «Подорож до Києва» тощо.

Мета гри «Пізнай світ українських козаків» полягає в розширенні знань дітей про виникнення Запорізької Січі, особливості життя козаків, у вихованні почуття гордості й пошани до оборонців рідного краю; у розвитку світогляду дитини-українця. Перед грою вихователь розповідає дітям історію Запорізької Січі, пропонуючи їм «побудувати» Запорізьку Січ (діти збирають картинку-пазл Запорізької Січі). Потім, за правилами гри, діти мають одягти козака та гетьмана (вихователь роздає дітям паперові постаті козаків та одяг для них). Коли наші українці вже вдягнені, діти мають нагодувати їх перед походом. Для цього потрібно відгадати віршовані загадки про українські страви. Окрім загадок, вихователь пропонує судження, а діти мають у разі згоди плескати в долоні, а коли не згодні – тупотіти ніжками (наприклад, вихователь каже: «Козак любить перед походом поїсти шоколадних цукерок та чіпсів», а діти у відповідь тупотять ніжками на знак незгоди).

Для організації та проведення гри «Державні та народні символи України» необхідно підготувати ілюстрації, презентацію та музичний супровід. Мета гри полягає в закріпленні раніше здобутих знань про державні символи та народні традиції України, у розвитку патріотичного та естетичного почуття, у вихованні почуття любові та гордості за неї, у вихованні поваги до народних традицій. Вихователь пропонує дітям прослухати Гімн України, а потім за допомогою картинок (шаблонів) і різнокольорового кінетичного піску вони мають відтворити (зліпити) Державні та народні символи України.

Третя організаційно-педагогічна умова формування патріотичної вихованості у дітей старшого дошкільного віку передбачає активну взаємодію батьків та вихователів. З огляду на це, можна впроваджувати проєкт «З любов'ю до Батьківщини», оскільки проєктування – ефективний та актуальний інтерактивний метод співпраці з батьками. Проєктна діяльність є унікальною через можливість інтеграції різновиду форм і методів здобуття інформації. У межах нашої експериментальної роботи проєкт дає змогу активно залучати батьків, пропонуючи їм широке коло цікавих заходів. Розроблення проєкту відбувалося за ініціативи авторів статті, але його реалізація тривала завдяки активній участі вихователів та батьків.

Алгоритм роботи над проектом «З любов'ю до Батьківщини» охоплював три етапи. Під час першого – організаційного етапу – вихователі та батьки визначалися з темою проекту (формулювання проблематики відбувалося в межах патріотичного виховання). Після цього розпочалося планування діяльності: на цьому етапі вихователі і батьки узгоджували перелік заходів, що були б корисними та цікавими саме для здійснення подальшого виховного впливу на патріотичну вихованість дітей. У процесі обговорення проєктної діяльності на етапі планування вихователі і батьки прогнозували бажані кінцеві результати, наприклад, задоволення від інтерактивного спілкування, отримання цікавої інформації та відпрацювання практичних навичок щодо творчої діяльності в патріотичному вихованні дітей. Дослідження теми проєкту відбувалося завдяки збору необхідної інформації, її аналізу та внесенню пропозицій.

Другий – основний етап проєкту – передбачав спільну участь вихователів і батьків у таких заходах, як «Зустріч з музеями», «Українці разом», у сюжетно-рольових іграх творчого характеру («Мораль сучасного українця», «Зустріч-позитивчик»), під час яких учасники розробляли «Порадники для батьків

з патріотичного виховання». Цей етап передбачав також спільну участь дітей, батьків та вихователів в інтерактивному заході «Веселі посиденьки».

Під час третього – підсумкового етапу проєктної діяльності – було здійснено аналіз проведеної роботи на попередніх етапах, підготовлено презентацію проведених заходів за допомогою фото і відео, організовано виставку творчих робіт батьків і дітей. Бажано також провести зустрічі з батьками для обговорення досягнутих результатів, аналізу всіх позитивних і негативних моментів, що мали місце в період взаємодії, після чого спланувати подальшу роботу над підвищенням рівня патріотичної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Висновки. Запропоновані організаційно-педагогічні умови забезпечили активну взаємодію між вихователями та батьками (наприклад, участь у проєктній діяльності, застосування інтерактивних завдань у груповій та індивідуальній роботі). Результативними стали також і семінари-практикуми, і комплекс тренінгових вправ для вихователів, які сприяли підвищенню їхньої професійної компетентності з питань патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел

- Журба, К. & Шкільна, І. (2017). Квест як засіб формування національно-культурної ідентичності підлітків. *Рідна школа*, 11-12.
- Журба, К. & Шкільна, І. (2020). Патріотизм в українській сім'ї: типи сімей у патріотичному вихованні. *Шкільний світ*, 1, 4-12.
- Крутий, К. & Зданевич, Л. (2017). Сторітелінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити дітей. *Дошкільне виховання*, 7, 2-5.
- Стаєнна, О. (2019). Квест-технологія: гра, пошук, дослідження. *Дошкільне виховання*. 7, 3-6.
- Duval, E. (1957). *Family development*. Philadelphia Lippincott.

Відомості про авторів:

Жейнова Світлана Сергіївна

sveta_dementieva@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Солонська Альона Артурівна

Solonska_Alona@mstu.edu.ua

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-18-24

Матеріал надійшов до редакції 13.03.2022 р.
Прийнято до друку 01.04.2022 р.

References

- Zhurba, K. & Shkilna, I. (2017). The quest as a means of forming the national and cultural identity of teenagers. *Native school*. 11-12. [in Ukrainian].
- Zhurba, K. & Shkilna, I. (2020). Patriotism in the Ukrainian family: types of families in patriotic upbringing. *School world*, 1, c. 4-12. [in Ukrainian].
- Krutiyy, K. & Zdanevich, L. (2017). Storytelling: the art of telling, or how to interest children. *Preschool education*. 7, 2-5. [in Ukrainian].
- Stayenna, O. (2019) Quest technology: game, search, research. *Preschool education*. 7, 3-6. [in Ukrainian].
- Duval, E. (1957) *Family development*. Philadelphia Lippincott. [in English].

Information about the authors:

Zheynova Svitlana Serhiivna

sveta_dementieva@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Solonska Aliona Arturivna

Solonska_Alona@mstu.edu.ua

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-18-24

Received at the editorial office 13.03.2022.
Accepted for publishing 01.04.2022.

УДК 373.5.015.311:004

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ КОМУНІКАЦІЇ

Юлія Марецька, Оксана Бунчук, Тетяна Таблер

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького***Анотація:**

Статтю присвячено аналізу формування культурно-освітніх інтересів учнів старшої школи за допомогою сучасних засобів комунікації. Обрана тема дослідження є актуальною для освітньої практики та відповідає запитам суспільства, оскільки використання інформаційних засобів комунікації є невіддільним складником як освітнього процесу, так і дозвілля сучасного учня, адже школярі активно використовують можливості сучасних засобів комунікації для навчання та розвитку. Сформульовано поняття «культурно-освітній інтерес», проаналізовано особливості сучасних учнів старшої школи, показано, що з практичної діяльності учнів можна сформулювати інтерес до теоретичної частини навчання, доведено важливість впливу інтернет-технологій на життя учнів старшої школи. Висвітлено особливості культурно-освітньої діяльності учнів старшої школи, зокрема участь в онлайн-проєктах замість класичної освіти у вигляді музеїв, виставок, кінопоходів тощо. Наведено результати дослідження, яке проводилося в контексті обраної теми у формі опитування серед підлітків 15-16 років.

Ключові слова:

культурно-освітня діяльність; культурно-освітні інтереси; заклад загальної середньої освіти; освітній процес; учні старшої школи; сучасні засоби комунікації.

Resume:

Maretska Yuliya, Bunchuk Oksana, Tabler Tetiana. Forming the cultural and educational interests of high school students using modern means of communication.

The publication is devoted to the analysis of the formation of cultural and educational interests of high school students using modern means of communication. The selected research topic is relevant for educational practice and meets the demands of society, since the use of informational means of communication is an integral part of both the educational process and the leisure time of a modern student. Schoolchildren actively use the possibilities of modern means of communication for learning and development. The study formulated the concept of "cultural and educational interest", analyzed the features of modern high school students, outlined that it is possible to form interest in the theoretical part of education from the practical activities of students, proved the importance of the influence of Internet technologies on the lives of high school students. The publication also highlights the peculiarities of the cultural and educational activities of high school students, which include participation in online projects instead of classical education in the form of museums, exhibitions, film trips, etc. The authors also presented the results of the research, which was conducted in the form of a survey among 15-16-year-old teenagers and which is shown in the second part of the article.

Key words:

cultural and educational activity; cultural and educational interests; institution of general secondary education; educational process; high school students; modern means of communication.

Постановка проблеми. Посилення інтегративних процесів у науці впливає на пізнавальну активність сучасного учня старшої школи. Нині сфера культури та освіти співіснують у тісному діалозі. У зв'язку з активним розвитком засобів комунікації відбулася трансформація культурно-освітніх інтересів сучасних учнів старшої школи. Обрана нами тема статті є актуальною для освітньої практики та відповідає запитам суспільства, оскільки використання інформаційних засобів комунікації є невіддільним складником як освітнього процесу, так і дозвілля сучасного учня, адже школярі активно використовують можливості сучасних засобів комунікації для навчання та розвитку. Крім того, можна виділити такі переваги використання соціального простору як навчального майданчика: знайоме середовище, можливість створення навчального контенту та спільної роботи, ведення електронних форумів та чатів. Використання у віртуальному середовищі інтерактивної літератури полегшує засвоєння матеріалу, сприяє легкому вибудовуванню освітніх траєкторій. Такі інтеграції сучасних засобів комунікації у навчання та розвитку школярів дають змогу колективно оцінити роботу, стимулюють пізнавальну та культурно-освітню діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стаття виконувалася з опорою на теоретичну базу вітчизняних і зарубіжних досліджень (Я. Гайда, М. Назаров, Н. Шеременко, Г. Маклюєн, Пол Гіллен тощо). Від часу виникнення медіа виконують важливі функції в суспільстві. Учені (Я. Гайда, М. Назаров, Н. Шеременко та ін.) класифікують не лише самі медіа, а також їхні функції, зважаючи на багатогранність ролей у громадянському суспільстві, освіті, урахування рівні соціуму та індивіда. Проблема загрозливої ролі масмедіа розглядалася в працях В. Ліппмана «Громадська думка» (1922) та Г. Лассвелла «Методи пропаганди у світовій війні» (1927). Теорія «кулі» зберігала актуальність до кінця Великої Депресії. Книга М. Маклюєна «Розуміння масмедіа» стала наступним етапом у розвитку історії вивчення ЗМК. Автор книги вважав, що вплив медіа визначається не змістом інформації, а засобом її подання. До важливого висновку щодо отримання інформації дійшли П. Тиченор, Г. Донаг'ю та К. Олієн у 70-х роках ХХ ст.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідно зрозуміти, хто такий сучасний учень старшої школи, які його якості та що зумовило трансформацію механізму формування інтересів. Вітчизняні дослідники активно опікуються особливостями поведінки сучасних підлітків.

Наведемо деякі їх результати та додамо до наявних поглядів власні спостереження. Дослідник С. Лисиченкова визначає сучасного школяра як активного суб'єкта соціокультурного освітнього процесу сучасної школи, активність якого зумовлена успішністю у тій чи іншій діяльності. Молоде покоління виросло в цифровому середовищі, і цей факт зумовлює спосіб мислення, що змінився. З кінця минулого століття активно обговорюється «кліпова свідомість» яка виявляється у сучасних школярів. Дослідник К. Фрумкін виділяє такі причини цього явища: прискорений темп життя та подальше збільшення обсягу потоку інформації; потреба у вчасному надходженні інформації та швидкості її оновлення; збільшення різноманітності інформації, що надходить; розширена багатоаспектність; посилення демократії та громадянського суспільства (Юдіна, 2013). Отже, можна виділити такі особливості «кліпового мислення», як труднощі в концентрації уваги на будь-якій інформації протягом тривалого часу; зниження здатності аналізувати, синтезувати та формулювати висновки; нездатність працювати з семіотичними структурами високого рівня, неузгодженість ухвалення рішень; орієнтир на наявні моделі поведінки, що може призвести до розмиття власної індивідуальності; сприйняття світу через короткі, але емоційні посилки.

Сучасних дітей вирізняє сильне відчуття власного «Я» в навколишньому світі. Зросли їхні амбіції, самооцінка, вони мають більш незалежну поведінку та свободу вибору, ніж діти попередніх поколінь, водночас схильні до рефлексії та самоаналізу. Важливою якістю особистості, на їхню думку, є вміння бути успішним, реалізовувати власні проекти, «підійматися» кар'єрними сходами, займатися важливою та улюбленою справою (Юдіна, 2013). Важливо зазначити, що надлишок інформації з будь-яких питань, є відмінною рисою сучасності, порівняно з інформаційною блокадою в роки розвитку дітей минулих поколінь. І нинішні підлітки орієнтуються в інформаційному полі, що постійно змінюється, не гірше дорослих. Тому можна спостерігати, як іноді змінюються ролі педагог – учень, якщо це стосується інформаційних технологій та інтернету. Сучасний школяр виступає носієм знань і може багато чого навчити старше покоління у сфері засобів масової комунікації. Підлітки чудово орієнтуються в цьому постійному потоці інформації та сучасному комунікаційному просторі, бо з ранніх років оточені технікою. Використання комунікаційного простору супроводжується прагматичністю. Для сучасного учня підліткового віку характерне прагнення до

самопізнання, висловлювання публічної думки за допомогою сучасних засобів комунікації, бажання стати популярним та виділятися в соціальних медіа. Сучасні школярі виросли в умовах соціокультурного середовища, що постійно змінюється (Павлова, 2001, с. 111). До нових особливостей соціальної ситуації розвитку підлітків, на нашу думку, належать: збільшення швидкості змін у житті; активне засвоєння соціального досвіду новим поколінням; швидкий розвиток глобалізації сучасного суспільства; зміна ціннісних орієнтацій та соціальних і культурних розбіжностей; поява нових просторів взаємодії та виникнення нових засобів спілкування; зміна рівня впливу дорослих на новий процес взаємодії; стали іншими позиції дорослих та підлітків у навчанні та культурно-освітньому розвитку. У таких умовах формуються практичні навички проведення вільного часу сучасних учнів старшої школи. Культурно-освітній інтерес формується суб'єктно-орієнтованим і суспільно-організованим шляхом. Під суб'єктно-орієнтованим способом розуміються інтереси сім'ї, батьків, спілкування з друзями, які захоплюються якоюсь культурно-освітньою діяльністю, зустріч із цікавою особистістю. За суспільно-організованого способу, культурно-освітній інтерес формується сучасними засобами комунікації, ЗМІ, відвідуванням виставок, музеїв, семінарів, інтерактивних просторів та квестів.

Безумовно, у процесі формування механізму культурно-освітнього інтересу індивідуальні інтереси та інтереси суспільства переплітаються. Розглянемо особливості мотивації сучасних школярів, які впливають на механізм формування їхнього культурно-освітнього інтересу. Дослідники та викладачі вважають, що для підвищення мотивації до пізнавальної та культурно-освітньої діяльності необхідно навчальні технології трансформувати в більш доступний формат для школярів, використовуючи сучасні засоби комунікації. Необхідна загальна узгодженість цільових пріоритетів шкільної освіти в розумінні батьків, учителів та самих школярів. Роз'єднання інтересів суб'єктів освітнього процесу може призвести до відчуження процесу цілепокладання освіти і, як наслідок, – до зниження мотивації самих школярів. Як уже зазначалося, сучасним учням старшої школи притаманна прагматична мотивація в пізнавальній діяльності, що характеризується отриманням у майбутньому цікавої, престижної та високооплачуваної роботи.

Комунікація та спілкування – важлива частина життя підлітка. Багато дослідників ототожнюють комунікацію та культуру спілкування. Так,

американський фахівець із міжкультурної комунікації Е. Холл (2011, с. 134) твердить, що культура – це комунікація, а комунікація – це культура. Зв'язок між процесами освоєння культурних цінностей у процесі культурно-освітньої діяльності та функціонування сучасних засобів комунікації є одним із головних аспектів дослідження нашої проблеми. Зауважимо, що нині у світі відбувається величезна кількість змін у всіх сферах, зокрема й тих, що пов'язані з культурою. За допомогою інтернету та мобільного зв'язку поширення інновацій стається набагато швидше, ніж раніше. А оскільки підлітки найперші користувачі сучасних засобів комунікації, то процес поширення нововведень у шкільному середовищі збільшується. Сьогодні підлітки є одними з найбільш активних користувачів мобільних телефонів, комп'ютерів, використовуючи їх для задоволення потреб у спілкуванні з однолітками та дорослими за допомогою інтернет-ресурсів, комп'ютерних ігор, соціальних мереж, електронної пошти тощо. Беручи до уваги цей факт, не можна нехтувати значенням цифрових технологій в аспекті соціокультурних та психологічних механізмів розвитку підлітків в умовах сучасного світу. Інтернет, як унікальний інструмент, сприяє задоволенню великої кількості потреб учнів старшої школи. Інтернет є ні з чим не порівняною можливістю активної взаємодії з сучасною молоддю. Одним із завдань нашої роботи є визначення ступеня залучення підлітка до інтернет-простору. Особиста позиція підлітка в інформаційному просторі є визначальною категорією у дії механізмів його соціалізації. Нині інформаційні технології є одними з найважливіших аспектів політичного, соціального та економічного розвитку країни та світу загалом, що зумовлює їх велику роль також у процесі соціалізації окремої особистості. Це явище, що набуло поширення в науковому світі, зветься «інформаційна соціалізація». Цей термін визначає нові умови та правила соціального становлення людини у ситуації безперервних соціальних змін. Унаслідок несформованої суб'єктності підлітків, інформаційна сторона їх соціалізації має особливе значення (Кон, 1979, с. 67).

Сьогодні віртуальна реальність є невіддільним елементом життя практично кожного підлітка. Інформаційний простір для підлітків – це платформа, що дає змогу продемонструвати свої можливості, виявити себе, фантазувати, за відсутності будь-яких значних обмежень. В умовах існування нових соціальних просторів, визначаються нові цінності, трансформуються базові потреби, знову формуються і перебудовуються звичні інститути соціалізації людини. З'являються нові засоби соціалізації.

Створення віртуальної особистості учня старшої школи нині є неминучою умовою соціального розвитку. Вивчаючи трансформацію особистості в інтернет-просторі, використовується термін «електронна ідентичність» (*Психологічний Словник, 1982*).

Аналізуючи дані дослідження з використання культурно-історичного підходу, доходимо висновку про наявність в інформаційному просторі явища проникнення соціального кіберпростору в особистий простір людини, коли стираються межі, що відокремлюють особистість від соціального середовища. Отже, виявляються «культурні артефакти» в межах окремої особистості. Змінилися напрями діяльності школярів у часі. Значну частину свого дозвілля вони проводять онлайн з метою спілкування, освіти, розваги, перегляду фільмів, прослуховування музики. Далі буде більш докладно розглянуто напрями культурно-освітньої діяльності та дозвілля сучасного учня старшої школи, який використовує засоби комунікації. Підлітки прагнуть незалежності від батьків і бажають фінансово себе забезпечувати. Але вони воліють до праці динамічної, інтенсивної, результативної, у короткі терміни і нетривалої. Можна помітити, що в структурі цінностей сучасних учнів старшої школи культурно-освітня діяльність, завдяки якій вони мають змогу прилучатися до здобутків культури в класичному форматі (відвідування виставок, музеїв тощо), відходить на другий план.

Активність сучасних учнів старшої школи з погляду соціалізації багато в чому залежить від культурно-освітньої діяльності, яка об'єднує їх у різні творчі групи та визначає коло формування певних цінностей. Невіддільним складником культурно-освітньої діяльності є розвиток творчих навичок, спілкування, освіта та саморозвиток. Для більш ефективного залучення до освітнього процесу підлітків необхідно активне використання сучасних засобів комунікації в розробленні програм додаткової освіти. Спрямованість культурно-освітньої діяльності підлітків має братися до уваги для формування освітнього процесу. Чим більше культурно-освітніх напрямів, тим більше розвинені та різноманітні пізнавальні та культурні інтереси особистості. Нині наявна можливість задоволення таких інтересів і потреб не тільки в закладах дозвілля, а й інтерактивно. Інтереси підлітків у плані дозвілля розглядаються з погляду різнорівневої соціальної активності людини. Визначення та встановлення інтересів особистості у сфері дозвілля вчені визначають як перший, початковий рівень соціальної активності. Початок соціальної активності, початок соціалізації людини виходить із

виявлення кола напрямів дозвілля. Зазвичай широта охоплення сфер дозвілля визначається культурними принципами та правилами особистості. Під час реалізації своїх інтересів у сфері дозвілля, людина так чи інакше налагоджує соціальні комунікації з іншими членами культурної діяльності. Важливу роль грає сфера культурного дозвілля в процесі взаємодії з педагогічним підходом у формуванні старту майбутньої професійної діяльності підлітка. Саморозвиток, самопізнання людини, відкриття способів реалізації своїх навичок, умінь та інтересів, визначення реалізації себе у професійній діяльності багато в чому залежить від вияву підлітка насамперед у сфері культурно-дозвільної діяльності. Дослідники також акцентують на більш важливому та суттєвому впливі освітнього закладу на культурно-дозвільну діяльність у процесі соціалізації підлітків (Кон, 1979). Культурно-дозвільна діяльність закладає основу для успішного становлення підлітка з погляду професійної та соціальної сфери, для реалізації його життєвих цілей; цю діяльність в обов'язковій формі більш інтенсивно необхідно включати до виховного та навчального процесу сучасних закладів загальної середньої освіти. Вільний час для підлітків – найважливіша частина життя, у якій підліток зможе реалізувати себе і виявити свої унікальні особистісні якості. Саме це зумовлює необхідність участі загальноосвітніх установ у цій галузі життя підлітків, для створення сприятливого середовища виховання, визначення професійної орієнтації старшокласників за умови педагогічного супроводу. У цьому важлива добровільність вибору культурно-дозвільних напрямів, свобода спілкування, і навіть можливість інтеграції різних видів діяльності – інтелектуальної, фізичної, пізнавальної (Бочарська, 2011, с. 45).

Нині паралельно із загальноосвітньою школою, зважаючи на поширення телебачення, засобів масової інформації, є інтерактивна, віртуальна освіта підлітків. Саме старшокласники є головними споживачами продуктів масмедіа через інтернет, телебачення, чим не можна нехтувати у процесі формування культурного середовища підлітків. Однією з причин захоплення підлітками інтернетом та медіакомунікаціями є збільшення їхнього вільного часу. Вільний від навчання час підлітка – важливий складник його розвитку та соціалізації. У цей час відбувається реалізація творчих здібностей особистості, формується її емоційно-ціннісний складник, розвивається самоорганізація, формується важлива позиція людини та ставлення до життя загалом. У позашкільний час підліток має широту

можливостей виявити себе в різних соціально-психологічних ситуаціях, що найбільше сприяє прояву різних рис характеру особистості та демонстрації різних можливостей на віддалі від рамок обов'язкових навчальних планів і програм. Вільний час та дозвілля для підлітків – частина життя, у якій вони можуть приміряти на себе нові ролі, не схожі на шкільні та сімейні (Онкович, 2008, с. 131). Свобода та незалежність дають змогу старшокласникам виявляти в повній мірі свої потреби, активність і вседозволеність у самовираженні. Дозвільна діяльність підлітка характеризується яскравою вираженістю психологічної, фізіологічної та соціальної сторін життя. Культурно-освітня діяльність сприяє самовираженню та саморозвитку особистості шляхом використання свободи вибору дій, формується позитивна «Я-концепція» (*Психологічний Словник*, 1982). Завдяки діям і залученню людини до певних кол культурно-дозвільного життя, розкриваються таланти і набуваються практичні навички підлітка для його подальшого життя. Вільний час підліток використовує для задоволення власних потреб. У процесі дозвільної діяльності формуються ціннісні орієнтації особистості та стимулюється творча ініціатива підлітка, відбувається становлення норм поведінки людини в суспільстві. Різновиди культурно-освітньої діяльності можна поєднати в такі групи:

- за часом (періодичні, короткочасні, систематичні);
- за характером (активні, пасивні);
- за змістом (пізнавальні, розважальні);
- за спрямованістю контактів (опосередковані та безпосередні);
- за цільовою спрямованістю (культурно-освітні, навчальні).

Для визначення дозвільних уподобань та їх реалізації діють такі об'єднання, як студії, гуртки, клуби, майстер-класи, концерти, перегляди фільмів, театральні вистави, зустрічі з творчими особистостями тощо (Позняк, 2013). Нині, коли розвинені сучасні засоби комунікації, на допомогу в організації культурно-освітньої діяльності підлітків необхідно залучити медіатехнології ігрової, інформаційної та освітньої спрямованості, що сприятиме формуванню у підлітків ціннісних орієнтирів та культурно-освітніх інтересів. Чутливість підлітка до інформаційного впливу, на відміну від інших вікових груп, максимальна (Бочарська, 2011, с. 46). Інтерес до інформаційно-комунікаційних технологій виникає у підлітків через їх прагнення до незалежності та самовдосконалення, побудови цілісного образу Я. Сучасні технології надають підліткам широкі можливості не тільки в плані самореалізації, а й розвитку їхньої креативності.

Підлітки здебільшого залежать від різних сучасних засобів комунікації, адже це актуальний, простий, а найголовніше – швидкий спосіб отримати необхідну інформацію на цікаву тему. Своєю чергою, пошук інформації в книгах та друкованих ЗМІ може забрати багато часу. Крім швидкості пошуку та різноманітності інформації, у сучасних засобах комунікації мінімальна цензура, що забезпечує користувачеві (підлітку) більше свободи. Засоби масової інформації надають підліткам інформацію, необхідну для освітнього процесу. Особливо корисна в цьому плані Всесвітня мережа «Інтернет», що надає безліч розвивальних програм, книг, підручників, статей, документальних та навчальних фільмів у зручних форматах на будь-який смак (Марцінковська, 2010, с. 94). У сучасному світі підліток може легко та швидко знайти необхідну інформацію, що значно скорочує час пошуку та дає змогу витратити зекономлений час на саморозвиток. Позитивні сторони впливу засобів масової інформації на підлітка полягають у розвитку його особистості, інтелектуальних здібностей, навичок пошуку та обробки необхідної інформації. З іншого боку, засвоєння інформації у межах конкретної сфери, розвиває загальну ерудицію. Отже, популярність інтернету в культурно-освітній діяльності підлітка зумовлена свободою, простотою використання, миттєвістю надання потрібної інформації (Онкович, 2009).

Для того, щоб перевірити на практиці достовірність викладеної вище інформації, ми провели емпіричне дослідження, яке складається з кількісного опитування у формі анкетування двох класів. Учням було поставлено запитання: «Які можливості інтернету використовують підлітки?». Відповіді респондентів (58 учасників віком 15-17 років) розподілилися так: 83% – соціальні мережі; 21% – сайти для перегляду відео та прослуховування музики; 11% – ігрові сайти; 9% – Вікіпедія; 8% – пошукові системи (Гугл, Мейл тощо); 5% – сайти за інтересами (аніме, психологія, соціологія); 1% респондентів вказав сайти для заробітку в інтернеті. Також завдяки новому дослідженню науковців було виявлено основні мотиви використання соціальних мереж сучасними учнями старшої школи. Згідно з отриманими даними, провідний мотив використання соціальних мереж підлітками – комунікативний (80%). Далі відповіді розподілилися так: пізнавальний мотив – 44%; мотив спрямованої потреби належності до певної групи – 43%; мотив рекреації – 38%, ігровий мотив – 23%. Чинник свободи в соціальних мережах виявився вирішальним для істотної частки учнів: із

твердженням «соціальні мережі – це місце, вільне від контролю дорослих» погодилися 44%. Іншим фактором є потреба у самовираженні, з чим погодилися 37% опитаних.

Також ми провели додаткове соціологічне дослідження, цільовою аудиторією якого стали підлітки віком 15-16 років. Усього було опитано 52 респонденти. Анкета за структурою складалась із відкритих і закритих запитань. На запитання: «Як ти проводиш вільний час?» відповіді респондентів розподілилися так: багато підлітків проводять час в інтернеті (88,5%); значна кількість приділяє увагу живому спілкуванню (57,7%); 30,8% опитаних відвідують курси додаткової освіти, читають книги та займаються спортом; однакова кількість осіб – по 25% – відвідують культурно-освітні заходи. У виборі культурно-освітніх проєктів підлітки надають перевагу освітнім квестам (61,5%), половина опитаних також зацікавлені в сучасних культурно-освітніх просторах (50%); популярними є інтерактивні музеї (44,2%), виїзні екскурсії (26,9%); значна частина цікавиться культурно-освітніми онлайн-проєктами (21,2%), набагато менше за класичні музеї, музичні установи та бібліотеки. Серед опитаної цільової аудиторії не виявилось тих, хто зовсім не користується інтернетом: переважно респонденти проводять онлайн понад 4 години на день. Відповіді розподілилися так: багато респондентів використовують соціальні мережі (86,5%), друга за популярністю відповідь пов'язана з пошуком навчальної інформації (73,1%), дивляться фільми, слухають музику, стежать за актуальними новинами від 42,3% до 65% підлітків; практично однакова кількість опитаних грає в онлайн-ігри (25%) та шукає інформацію для культурного та духовного розвитку (28,8%). На основі результатів попереднього запитання було доречним запитання: «Які канали сучасних комунікацій ти використовуєш найчастіше?» З великою різницею відповіді йдуть у порядку ієрархії: відеоблоги, месенджери, блоги, мобільні програми та підкасти. Електронну пошту ніхто з респондентів не використовує. Перевагу в найчастішому використанні соціальних мереж підлітки надають «Instagram» (84,6%); далі за популярністю йдуть «Фейсбук» (71,2%) і «YouTube» (53,8%). Ресурс, який має велику популярність за кордоном – Рунет, підлітки у віці 15-16 років відвідують дуже рідко. У соціальних мережах респонденти здебільшого проводять від 3-х до 6-ти годин на день, 1/4 опитаних – понад 6-ти, 5,8% – до 3-х годин, а таких, хто не використовує соціальні мережі, серед опитаних не знайшлося. Така популярність соціальних мереж у половини опитаних учнів старшої школи

пов'язана з інтересом у спілкуванні (50%), у розвагах зацікавлені (38,5%), шукає інформацію з навчання та для культурного і духовного розвитку однакова кількість респондентів (5,8%). Їм справді зараз важливо знати, у якому світі вони живуть, яку роль у ньому грають, і, мабуть, усвідомлюють, що саме вони активно впливатимуть на нього незабаром.

За результатами опитування, проведеного серед учнів старшої школи (10-ті класи) віком 15-16 років, можна дійти висновку, що інтернет охоплює значну частину їхнього життя. 100% опитаних заходять у Всесвітню мережу щодня, при цьому 88% з них проводять в інтернеті більшу частину свого вільного часу. Це означає, що інтернет має великі можливості для впливу на підліткову аудиторію та стає майданчиком для реалізації численних проєктів. На запитання «Які культурно-освітні проєкти найцікавіші?» понад половину опитаних наголосили, що їм цікаві освітні квести та сучасні культурно-освітні програми. 1/5 опитаних цікавляться онлайн-проєктами у цій сфері. Класичні музеї, бібліотеки та музичні установи не користуються популярністю в учнів старшої школи. Отже, розвиток інтерактивних культурно-освітніх майданчиків поступово витісняє їхні традиційні аналоги. Інтерактивність стає однією з умов привернення уваги підлітків до різних проєктів. Результати дослідження показують, що підлітки переважно використовують інтернет у розважальних цілях (соцмережі, перегляд фільмів, онлайн-ігри), проте понад половину опитаних регулярно користуються Всесвітньою мережею в просвітницьких цілях (перегляд актуальних новин та пошук навчальної інформації). З відповідей учнів можна виокремити основні функції інтернету: розважальна, інформаційна, комунікаційна, культурно-освітня. Здебільшого час, проведений в інтернеті, підлітки витрачають на соціальні мережі (Інстаграм, Фейсбук, YouTube). Водночас соціальні мережі використовуються в основному для комунікації та розваги. Тільки 12% опитаних використовують соціальні мережі в освітніх та культурних цілях. Середньостатистичний підліток проводить у соціальних мережах щонайменше 3 години на день. Якусь частину цього часу він, безумовно, витрачає на спілкування та розваги, але залишається ще значний запас часу, який підліток може використовувати для своєї освіти та розвитку. З огляду на це, головною проблемою є створення інтерактивного та захопливого контенту, який зможе по-справжньому зацікавити підлітка. Можливості використання соціальних мереж в

освітніх цілях великі, адже вони є невіддільною частиною життя підлітків. Говорячи про різні спільноти та групи, можна дійти висновку, що розважальні групи користуються особливою популярністю серед підлітків. Це свідчить про те, що останні зацікавлені в отриманні такого контенту. Багато опитаних (83%) відзначили, що онлайн-формат є кращим для культурно-освітньої діяльності. Аргументи на користь онлайн-освіти, які наводили респонденти: зручність, швидкість, інтерактивність, доступність, безкоштовність, цікавий зміст, можливість розпочати навчання та закінчити його у будь-який час, економія часу, ігровий характер, можливість самостійно вибрати контент, вибір зручного формату (аудіо, відео, текст), без екскурсій та натовпу. Культурно-освітня діяльність у режимі офлайн має свої плюси, до яких належать в основному комунікація з людьми та наочність. Однак у режимі онлайн також можлива комунікація. Можна поділитися з друзями інформацією, залишити свій відгук, обмінятися повідомленнями.

Висновки. Метою статті було виявлення особливостей та умов формування культурно-освітніх інтересів сучасних підлітків. У процесі дослідження сформульовано поняття «культурно-освітній інтерес», розглянуто особистісні якості сучасних учнів старшої школи, показано, що через практичну діяльність учнів можна сформувати інтерес до теоретичної частини навчання, доведено важливість впливу інтернет-технологій на життя учнів старшої школи.

Проаналізувавши теоретичну базу дослідження, ми з'ясували особливості культурно-освітньої діяльності учнів старшої школи, які прагнуть до участі в онлайн-проєктах, замість класичної освіти у вигляді музеїв, виставок, кінопоходів тощо. Аналіз результатів дослідження у вигляді опитування серед підлітків 15-16 років показав, що: а) сучасні засоби комунікації нині фактично являють собою систему неформальної освіти, що виконує просвітницьку роль; б) посилюється тенденція перетворення соціальних медіа на сферу самореалізації людини. У сфері інтернету – це блоги, форуми, сторінки в соціальних мережах, викладення інформації (відео, фото, графіка, рисунки тощо), наприклад, на YouTube; в) характеристиками культурно-освітніх онлайн-проєктів є доступність, персональна спрямованість, великий вибір формату та різноманітність контенту, а також можливість поділитись результатами з друзями та вибрати зручний час для включення.

Список використаних джерел

- Бочарська, І. А. (2011). *Технологія медіаосвіти старшокласників засобами соціально-культурної діяльності*. 135 с.
- Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору: зб. наук. праць*. (2004). Бикова, В. Ю. & Жук, Ю. А. (Ред.). Київ: Атіка.
- Кон, І. С. (1979). *Психологія юнацького віку: проблеми формування особистості: навч. посіб. для пед. ін-тів*. Київ: Просвітництво. 98 с.
- Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)*. (2016). URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzheniya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (дата звернення: 13.03.2021).
- Марцінковська, Т. Д. (2010). Інформаційний простір як чинник соціалізації сучасних підлітків. *Світ психології*, 3, 90–102.
- Онкович, Г. В. (2008). Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України*. № 3. (Д. 1. Тем. вип. Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії). С. 130–137.
- Онкович, Г. В. (2009). Медіаосвітні технології і компетентнісний підхід. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару*. Київ: Педагогічна думка. С. 206–217.
- Павлова, С. І. (2001). Інформаційно-технічні засоби навчання у початковій школі. *Початкова школа*, 4, 110–112.
- Позняк, Т. М. (2013). Розвиток креативних здібностей особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Психологічні науки*, 114, 161–166.
- Психологічний словник* (1982). Войтко, В. І. (Ред.). Київ: Вища школа. 215 с.
- Психологія емоційної сфери*. URL: <http://um.co.ua/9/9-5/9-57073.html>. (дата звернення: 01.03.2021).
- Хол, Е. (2011). *Міжкультурна комунікація*. Київ: Просвітництво. 234 с.
- Юдіна, А. І. (2013). Педагогічне супроводження соціалізації підлітків у сфері дозвілля. *Світ науки, культури та освіти*, 4.

Відомості про авторів:

Марецька Юлія Іванівна

uliyaermak30@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Бунчук Оксана Володимирівна

buncuktatana@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Таблер Тетяна Іванівна

tabler1988@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-25-31

Матеріал надійшов до редакції 20.02.2022 р.
Прийнято до друку 01.04.2022 р.

References

- Bocharska, I. A. (2011). Technology of media education of high school students by means of social and cultural activities. 135 p. [in Ukrainian]
- Means and technologies of a unified information and educational space: coll. of science works (2004). Bykova, V. Yu. & Zhuk, Yu. A. (Eds.). Kyiv: Attica. [in Ukrainian]
- Kohn, I. S. (1979). Psychology of youth: problems of personality formation: teaching. manual for ped. institutes Kyiv: Enlightenment. 98 p. [in Ukrainian]
- Concept of implementation of media education in Ukraine (new edition). (2016). URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzheniya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (access date: 13.03.2021). [in Ukrainian]
- Marcinkovska, T. D. (2010). Information space as a factor of socialization of modern teenagers. *World of Psychology*, 3, 90–102. [in Ukrainian]
- Onkovich, G. V. (2008). Media education as an intellectual and communicative network. *Higher education of Ukraine*. No. 3. (D. 1. Thematic issue. Science and higher education in Ukraine: a measure of interaction). P. 130–137. [in Ukrainian]
- Onkovich, G. V. (2009). Media-educational technologies and competence approach. Implementation of the European experience of the competence approach in higher education of Ukraine: materials of the methodological seminar. Kyiv: Pedagogical thought. P. 206–217. [in Ukrainian]
- Pavlova, S. I. (2001). Information and technical means of learning in primary school. *Elementary School*, 4, 110–112. [in Ukrainian]
- Pozniak, T. M. (2013). Development of creative abilities of the individual. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Ser.: Psychological Sciences*, 114, 161–166. [in Ukrainian]
- Psychological Dictionary* (1982). Voitko, V. I. (Ed.). Kyiv: Higher School. 215 p. [in Ukrainian]
- Psychology of the emotional sphere*. URL: <http://um.co.ua/9/9-5/9-57073.html>. (date of application: 01.03.2021). [in Ukrainian]
- Hall, E. (2011). *Intercultural communication*. Kyiv: Enlightenment. 234 p. [in Ukrainian]
- Yudina, A. I. (2013). Pedagogical support of the socialization of teenagers in the field of leisure. *The world of science, culture and education*, 4. [in Ukrainian]

Information about the authors:

Maretska Uliya Ivanovna

uliyaermak30@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Bunchuk Oksana Volodymyrivna

buncuktatana@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Tabler Tetyana Ivanivna

tabler1988@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-25-31

Received at the editorial office 20.02.2022.
Accepted for publishing 01.04.2022.

ПОЛІФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАСІ ХОРЕОГРАФІЇ

Олена Переверзева

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто діяльність концертмейстера-піаніста, що працює з дітьми різних вікових груп на заняттях з хореографії. Визначено завдання музичного виховання в процесі навчання хореографії: підвищення інтересу учнів до музики, розвиток умінь емоційно сприймати її; розвиток уяви, художньо-мистецьких здібностей; умінь погоджувати характер руху з характером музики; розвиток музичного сприйняття метроритму; усвідомлене вміння сприймати музику і хореографічні рухи в нероздільній естетичній єдності; розширення загального музичного кругозору дітей. У роботі узагальнено обов'язки концертмейстера хореографічних класів: оперативний підбір музичного матеріалу для занять; постійне розширення професійної орієнтованої музичної ерудиції і знань про природу танцю та його характерні особливості; вивчення досвіду роботи з естетичного виховання дітей у хореографічних колективах, зокрема з музичного розвитку; ознайомлення з новими методиками «руху під музику»; систематична робота з музичного розвитку танцюристів, оскільки музично освічені діти бувають набагато виразнішими в танцях. Справедливо акцентовано на тому, що результативна робота в хореографічних класах можлива тільки в співдружності педагога-хореографа і музиканта, де помітну роль відіграє психологічна сумісність, особисті психічні якості концертмейстера і хореографа. Для справжньої творчості потрібна атмосфера доброзичливості, невимушеності, взаєморозуміння. Важливо, щоб концертмейстер був другом і партнером педагога, адже тільки з позиції творчого підходу можна втілити всі задуми й отримати високу результативність у виконавській діяльності учнів хореографічних класів. У статті визначено методи і прийоми педагогічної діяльності концертмейстера в класі хореографії для формування його професійної самосвідомості й удосконалення майстерності.

Ключові слова:

концертмейстер-піаніст; заняття з хореографії; музичне виховання; естетичне виховання; педагогічна майстерність; професійна самосвідомість.

Resume:

Pereverzeva Olena. Multifunctionality of professional and pedagogical activities of the concert master in the choreography class.

The article examines the activity of a concertmaster-pianist who works with children of different age groups in choreography classes. The tasks of musical education in the process of learning choreography are defined: increasing students' interest in music, developing the ability to emotionally perceive it; development of imagination, artistic abilities; the ability to match the nature of the movement with the nature of the music; development of musical perception of metrorhythm; conscious ability to perceive music and choreographic movements in an inseparable aesthetic unity; expanding the general musical horizons of children.

The work summarizes the duties of the concertmaster of choreographic classes: operative selection of musical material for classes; constant dissemination of professionally oriented musical erudition and knowledge about the nature of dance and its characteristic features; study of work experience in aesthetic education of children in choreographic groups, in particular, in musical development; familiarization with new techniques of "movement to music"; systematic work on the musical development of dancers, because musically educated children are much more expressive in dance.

The author of the article points out that effective work in choreographic classes is possible only in the partnership of a teacher-choreographer and a musician, the psychological compatibility and personal mental qualities of the concertmaster and choreographer play a significant role. True creativity requires an atmosphere of benevolence, ease, and mutual understanding. It is important that the accompanist be a friend and partner of the teacher. Only from the position of a creative approach can all ideas be realized, and have high performance in the performing activities of students of choreographic classes.

The purpose of this work is to determine the methods and techniques of the concertmaster's work in the choreography class with the aim of forming professional self-awareness, improving the mastery and pedagogical activity of the concertmaster in the choreography class.

Key words:

accompanist-pianist; choreography classes; musical education; aesthetic education; pedagogical skill; professional self-awareness.

Постановка проблеми. Мистецтво танцю без музики неможливе, тому на заняттях у хореографічних класах з дітьми працюють два педагога – хореограф і музикант (концертмейстер). Діти набувають не тільки навички танцювальних рухів, а й отримують музичне виховання.

Успіх роботи з дітьми багато в чому залежить від того, наскільки правильно, виразно і художньо піаніст виконує музику, доносить її зміст до дітей. Ясне фразування, яскраві динамічні контрасти допомагають дітям почути музику і відобразити її в танцювальних рухах. Музика і танець у своїй гармонійній єдності – чудовий засіб розвитку емоційної сфери дітей, основа їхнього естетичного виховання.

Заняття з хореографії від початку і до кінця будуються на музичному матеріалі. «Ухили» під час переходів від одних вправ до інших повинні бути музично оформлені, щоб учні звикали

організовувати свої рухи згідно з музикою. Музичне оформлення уроку повинно прищеплювати учням свідоме ставлення до музичного твору – умінь чути музичну фразу, орієнтуватися в характері музики, ритмічному малюнку, динаміці. Прислухаючись до музики, дитина порівнює фрази за схожістю і контрастом, усвідомлює їх виразне значення, стежить за розвитком музичних образів, складає загальне уявлення про структуру твору, визначає його характер. У дітей формуються аргументовані естетичні оцінки.

На заняттях з хореографії учні прилучаються до кращих зразків народної, класичної і сучасної музики, завдяки чому формується їхня музична культура, розвивається музичний слух і образне мислення, що допомагає на хореографічних заняттях сприймати музику і хореографію в єдності. Концертмейстер ненав'язливо вчить дітей відрізняти твори різних епох, стилів,

жанрів. Концертмейстер повинен зробити духовним надбанням танцюристів музику, яку створювали великі композитори: Глінка, Чайковський, Глазунов, Штраус, Глієр, Прокоф'єв, Хачатурян, Кара-Карасв, Щедрін та інші.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Мистецтву акомпанементу і питанням концертмейстерської діяльності присвячено дослідження Н. Крючкова, А. Люблінського, Є. Шендеровича, С. Бенціанової (Бенцианова, 2002). У працях цих авторів детально висвітлюються важливі для акомпаніатора методичні аспекти роботи над читанням з листа і транспонуванням. Багато цінного матеріалу, зокрема практичних порад концертмейстерам, міститься в публікаціях А. Ваганової (Ваганова, 2001), В. Звездочкина (Звездочкин, 2003).

Корисні рекомендації концертмейстерам, що працюють з танцюристами, і докладний виконавський аналіз музичних творів видатних композиторів є в роботах Є. Кубанцевої (Кубанцева, 2001), М. Мирєдєвої (Мирєдєдова, 2000), Т. Шебалиної (Шебалина, 2006). Ці автори ставлять за мету допомогти роботі молодого концертмейстера над втіленням художніх образів музичних творів, надати можливі варіанти їх виконавських трактувань. Водночас увага звертається на зміст, композиційну структуру, характер фактури, особливості музичного тексту.

Але творчі та педагогічні аспекти діяльності концертмейстера хореографічних класів і колективів у музикознавчій літературі практично не розкрито.

Формулювання цілей статті. З огляду на це, метою статті є визначення методів і прийомів педагогічної діяльності концертмейстера в класі хореографії для формування його професійної самосвідомості та вдосконалення майстерності.

Виклад основного матеріалу дослідження. На заняттях з хореографії танцювальні рухи повинні розкривати зміст музики, відповідати їй за композицією, характером, динамікою, темпом, метроритмом. Музика викликає рухові реакції і поглиблює їх; вона не просто супроводжує рухи, а визначає їх емоційну сутність. Отже, одним із найважливіших завдань концертмейстера є розвиток «музичності» танцювальних рухів.

У процесі навчання хореографії виконуються такі завдання музичного виховання:

- підвищення інтересу учнів до музики, розвиток уміння емоційно сприймати її;
- розвиток уяви, художньо-мистецьких здібностей;
- уміння погоджувати характер руху з характером музики;
- розвиток музичного сприйняття метроритму;

- усвідомлене вміння сприймати музику і хореографічні рухи в нероздільній естетичній єдності;
- розширення загального музичного кругозору дітей.

У роботі концертмейстера завжди наявні об'єктивні труднощі. Йому доводиться працювати з дітьми різного віку (від молодших школярів-початківців до випускників), з педагогами різних танцювальних напрямів – народної хореографії, класичного, сучасного і спортивного танцю. Наповнити музикою кожне заняття, відповідно до віку танцюристів, репертуаром цієї вікової категорії і танцювального напрямку – не просто. Шлях один – постійне самовдосконалення, серйозний творчий підхід до роботи.

До обов'язків концертмейстера хореографічних класів належить:

- оперативний підбір музичного матеріалу для занять, постійне поширення професійної орієнтованої музичної ерудиції і знань про природу танцю та його характерні особливості;
- вивчення досвіду роботи з естетичного виховання дітей у хореографічних колективах, зокрема з музичного розвитку;
- ознайомлення з новими методиками «руху під музику»;
- систематична робота з музичного розвитку танцюристів, оскільки музично освічені діти бувають набагато виразнішими в танцях.

Результативна робота в хореографічних класах можлива тільки в співдружності педагога-хореографа і музиканта. І тут можна говорити про суб'єктивну позицію, тому що помітну роль відіграє психологічна сумісність, особисті психічні якості концертмейстера і хореографа. Для справжньої творчості потрібна атмосфера доброзичливості, невимушеності, взаєморозуміння. Важливо, щоб концертмейстер був другом і партнером педагога. Тільки з позиції творчого підходу можна здійснити всі задуми, мати високу результативність у виконавській діяльності учнів хореографічних класів.

Програмує і планує роботу в хореографічних класах педагог-хореограф. Концертмейстеру часто доводиться працювати з декількома педагогами, і найчастіше концертмейстер приходить вже на готову програму. Поурочне планування навчального матеріалу з хореографії теж робить педагог. Концертмейстер зобов'язаний знати і програму, і план кожного року навчання, і план кожного заняття. Співтворчість педагога-хореографа і концертмейстера необхідна в усіх сферах (планування, реалізація програм навчальної і

постановної роботи). Від концертмейстера не залежить побудова занять – це вирішує хореограф. А ось якою буде віддача, на якому емоційному рівні пройдуть ці заняття – це багато в чому залежить від музиканта, від підбраної і виконаної ним музики.

Процедура підбору музичних творів базується на глибокому розумінні концертмейстером усієї системи і педагогічних традицій хореографічної освіти і передбачає:

- знання шкіл і напрямів танцювального мистецтва;
- знання традиційних форм і етапів навчання дітей хореографії;
- знання форм побудови занять, обов'язкових імпровізаційних моментів;
- знання хореографічної термінології (зокрема французькою мовою).

До підбору музичних фрагментів висуваються вимоги за такими критеріями:

- характер;
- темп;
- метроритм (розмір, акценти і ритмічний малюнок);
- форма музичного твору (одночастинна, двочастинна, тричастинна, вступ, завершення).

Для супроводу танцювальних вправ необхідно постійно поповнювати та урізноманітнювати музичний репертуар, керуючись естетичними критеріями, відчуттям художньої міри. Постійне звучання на заняттях одного й того самого маршу або вальсу може призвести до механічного, неемоційного виконання вправ танцюристами. Небажана також інша крайність: дуже часта зміна супроводів розсіює увагу учнів, не сприяє засвоєнню і запам'ятовуванню ними рухів.

Музичний розвиток на заняттях хореографії здійснюється за допомогою певних методів і прийомів. Першоджерелом здобуття знань є сама музика: тільки вона будить «музичні» відчуття людини. На початку йде робота з накопичення досвіду слухання музики. Другим джерелом здобуття знань є слово педагога і концертмейстера, яке сприяє розумінню і сприйняттю музичного образу в конкретних музичних творах. Третім джерелом є безпосередньо музично-танцювальна діяльність самих дітей.

Для розвитку «музичності» виконання танцювального руху застосовуються такі методи роботи:

- наочно-слуховий (слухання музики під час показу рухів педагогом);
- словесний (педагог допомагає зрозуміти зміст музичного твору, стимулює уяву, сприяє вияву творчої активності);

- практичний (конкретна діяльність у вигляді систематичних вправ).

Під час занять і в паузах між ними концертмейстер ознайомлює дітей із новими музичними творами: відбувається накопичення їх слухацького досвіду. У концертмейстера немає спеціальних уроків, але завжди є невеликі паузи, які можна заповнити музикою, привернути увагу дітей. Розвиваючи дитячу уяву, сприйняття, фантазію, корисно застосовувати метод прослуховування фрагмента або твору класичної музики з подальшою короткою бесідою. Метод не новий, але він виправдовує себе. Результат цієї роботи завжди позитивний: рухи дітей поступово стають виразнішими, тобто відбувається зближення музично-слухових форм сприйняття із зорово-руховими. Діти вчаться контролювати свої рухи і робити їх гармонійними.

У плані музичного виховання концертмейстер має нагоду навчити дітей такого:

- виділяти в музиці головне;
- передавати рухом різне інтонаційне значення (ритмічний, мелодичний, динамічний початок).

Це можна робити на будь-яких етапах занять – і у вправах, і в танцювальних етюдах.

Головна музична думка, закладена в творі, – це мелодія, основа музики. Другий найважливіший елемент музики – ритм. Так само характерна особливість – чергування важких звуків з легшими (це поняття метра в музиці). Темп як швидкість в основі своїй і в музиці, і в танці – єдиний. Діти, які займаються в класі хореографії, повинні знати, розуміти, визначати всі ці характеристики. А це вже основи музичного мислення. Ритм, мелодія, метр, гармонія, тембр становлять у сукупності мову музики, і концертмейстер вчить дітей розуміти її. Тонке відчуття сприйняття музики розвивається у дітей під час органічного поєднання руху і музичної фрази (початок і закінчення). Концертмейстер учить виконувати «команди»: початок мелодії – початок руху, закінчення мелодії – закінчення руху. Виховується вміння «укладатися» в музичну фразу.

Розглянемо основні етапи ознайомлення дітей з музичним супроводом на заняттях класичного і народно-сценічного екзерсису.

Перший етап – первинне ознайомлення з музичним твором. Його завдання – ознайомити учнів з музичними фрагментами, навчити прислухатися та емоційно відгукуватися на виражені в них почуття, уміти точно виконувати *preparation* під час вступу.

У процесі засвоєння нового музичного матеріалу беруть участь слуховий, зоровий і руховий аналізатори. Тому матеріал дається в цілісному вигляді, а не розділено. Педагог-

хореограф показує рухи під музичний супровід (перший етап – одне-два заняття).

Другий етап – формування умінь у царині музичного виконання рухів, сприйняття музичного супроводу в єдності з рухами. Його завдання – уміння виконувати рухи відповідно до характеру музики, поглиблене сприйняття і передача настрою музики в русі, координація слуху і характеру рухів. На цьому етапі виявляються всі неточності у виконанні, виправляються помилки, поступово виробляються оптимальні прийоми виконання хореографічних завдань. Цей етап триває доволі довго. Йде ретельний підбір музичного матеріалу для кожного руху класичного і народно-сценічного екзерсису відповідно до вимог, що висуваються (темп, розмір, квадратність музичної побудови, жанровий ритмічний малюнок, характер мелодії, наявність затакту, метроритмічні особливості).

Третій етап – створення і закріплення навичок, тобто автоматизація способів виконання завдань у точній відповідності до характеру, темпу і ритмічного малюнку музичного фрагмента. На цьому етапі перед учнями стоять такі завдання: емоційно-виразне виконання вправ екзерсису, розвиток самостійної творчої активності. У процесі роботи закріплюється все те, що відпрацьовувалося під час навчання на попередніх етапах. Слуховий і зоровий контроль підкріплюється руховим. Автоматизується спосіб виконання завдання. Учні свідомо виконують поставлені перед ними завдання, спираючись на набуті навички слухання і танцю. У процесі систематичної роботи учні набувають уміння слухати музику, запам'ятовувати і пізнавати її. Їх зачаровує зміст твору, краса форми, образів. У дітей розвивається інтерес і любов до музики. Через музичні образи вони пізнають прекрасне в навколишній дійсності.

Основними дисциплінами в хореографії є класичний і народно-сценічний танець. Вивчення класичного танцю звичайно починається з розучування класичного екзерсису. Саме він займає основну частину уроку (екзерсис біля станка, на середині залу і *allegro*). Вивчення народно-сценічного танцю так само починається з вивчення екзерсису біля станка і на середині залу. Підбір музичного матеріалу до занять хореографії ведеться концертмейстером відповідно до намірів і побажань хореографа. Екзерсис біля станка складається з конкретних вправ: до кожної висуваються певні музичні вимоги. На першому-другому році навчання діти займаються загальними основами хореографії. У цей час виробляється правильна координація рухів, постановка корпусу, голови, рук, розвивається мускулатура ніг. У процесі цих

занять учні отримують знання про ритмічну організацію, розміри, музичні образи, які вони втілюють у танцях та етюдах.

У процесі роботи на простих музичних зразках відбувається ознайомлення з музикою та ритмічним малюнком маршу, польки, вальсу, мазурки, полонезу. Для розвитку образного мислення підбираються музичні приклади, невеликі за розміром і прості для сприйняття, але дуже яскраві за характером і музичним забарвленням. Завдяки цьому діти, прослуховуючи певний музичний фрагмент, можуть створювати мініетюд або втілювати конкретні образи під конкретну задану музику («Мавпи», «Море хвилюється» тощо).

На наступному етапі навчання діти знову на заняттях стикаються з цими танцями або рухами, але вже на більш складнішому музичному матеріалі.

На третьому році навчання хореографії вводиться класичний танець, який надалі стає основою всіх танцювальних занять.

На першому році навчання класичного танцю дітям даються основні початкові уявлення про нього. На початковому етапі це робиться на знайомому або нескладному музичному матеріалі, щоб учням було легше організувати свої рухи відповідно до музики. Далі рухові комбінації ускладнюються, а разом з ними ускладнюється і музичний матеріал. Це можна простежити на конкретних прикладах: марш під музику використовується на занятті для розвитку відчуття ритму й узгодженості рухів із музикою. На початку вправи йдуть в єдиному темпі, а по мірі засвоєння – у різних темпах: з прискоренням або уповільненням, з паузами, з різною ритмічною організацією. *Plie* на початковому етапі виконується на музичний розмір 4/4, згодом – на 3/4.

Музичний супровід уроків танцю повинен бути дуже точним, чітко і якісно організованим, оскільки від цього залежить музичний розвиток учнів. Концертмейстер має чітко визначити для себе завдання кожного року навчання (як на уроках народно-сценічного, так і на уроках класичного танцю), а також виявити не сухе дотримання рекомендацій нотно-музичних посібників з хореографії, а індивідуально-творчий підхід у підборі музичного оформлення уроків.

Зупинимося на принципах підходу концертмейстера до підбору музичних фрагментів для уроків класичного екзерсису біля станка. Класичний екзерсис упродовж всього навчання має певний набір елементів, які повторюються з року в рік, але зі ступенем засвоєння поступово ускладнюються, комбінуються. Музичне оформлення уроків

класичного танцю повинно бути вельми різноманітним як за мелодикою, так і за ритмами. Характер ритмів під час уроку часто змінюється. Коли вивчається новий рух або його окремі елементи, ритм повинен бути простим, мелодія – нескладною, доступною. Потім, у процесі роботи, музичний матеріал ускладнюється, ускладнюється ритмічний малюнок у середині такту, змінюється форма і розмір музичного фрагмента, особливо у стрибках, або за поєднання різних вправ у єдину комбінацію. Окрім використання нотного матеріалу, можливі й бажані музичні імпровізації піаніста.

Музичні фрагменти для класичного екзерсису повинні мати такі властивості:

1. Квадратність.

На початковому етапі дуже важливо, щоб твір можна було розбити на квадрати. Це значить, що один рух робиться 4 рази: хрестом – вперед, убік, назад, убік. Квадрат складається з тактів у розмірі 2/4 або 4/4. Надалі, зі збільшенням танцювальної техніки, темп прискорюється, але квадратність залишається. Складається, наприклад, комбінація з двох рухів по квадрату – це дорівнює фразі з восьми тактів: один рух – 1 такт, або три рухи по квадрату дорівнює 12 тактам. На третьому році навчання класики це вже не має такого значення, як на першому, оскільки діти вивчають вправи в чистому вигляді, а створювані комбінації стають складнішими, і в них рухи можуть змінюватися не за квадратом, оскільки беруться складніші розміри: 3/4, 6/8 тощо і використовується швидший темп.

2. Певний ритмічний малюнок і темп.

Для виконання таких рухів, як *Adagio, tendus, Ronddejambe, parterre*, ритмічний малюнок не має особливого значення, але має значення темп. Він повинен бути повільним і мелодія має бути ліричною, оскільки рухи виконуються плавно і поволі. Для виконання руху *battementstendus* необхідний чіткий ритмічний малюнок, а також наявність синкопувального ритму. Виконання цих рухів іде в швидкому темпі восьмими тривалостями, у музичних фрагментах повинні бути шістнадцяті й восьмі тривалості (розмір 2/4 або 4/4 за повільного виконання).

3. Наявність затактів.

Будь-який затакт має важливе значення для виконання руху, крім того, він визначає темп усієї вправи. На початковому етапі, коли рух розучується і виконується на сильну долю, затакт не має вирішального значення, оскільки рухи на цьому етапі виконуються в повільному темпі по квадратах на сильну долю (*battementstendus, battementstendusjetes, battementsfrappe*). Надалі це відіграє важливу роль. Будь-який затакт, окрім того, що визначає темп вправи, робить музичний фрагмент чіткішим, активізує вправи,

акцентуючи слабку долю. Затакт може бути використаний у всіх вправах, оскільки з нього легше почати виконувати рух.

4. Темпові і метричні особливості.

Розмір 2/4 може використовуватися для різних вправ. Але темп виконання і сама техніка завжди різні. *Battementstendus, battementstendusjetes, battementsfrappes* можуть виконуватися в розмірі 2/4 у темпах *allegro, moderato*. А вправи *battementsfondues, plie, passeparterre* – у розмірі 2/4 в темпах *adagio, lento*. *Ronddejambparterre* може виконуватися в розмірі 3/4, тобто один рух на 1 такт. Таким чином, темп сповільнюється до *adagio* (або один рух – повний круг на 4 такти). Те саме відбувається і з розміром 4/4. Темп у цьому розмірі може в різних рухах варіюватися від *lento* до *andantino*.

5. Метроритмічні особливості.

На початковому етапі дрібні тривалості можуть виконуватися вдвічі довше, але водночас характер мелодії не повинен порушуватись. Коли йде розучування руху, концертмейстер грає в повільному темпі, а з освоєнням рухів темп жвавішає. Те саме відбувається з *preparation*, а також коли вводяться в комбінацію пози.

Розглянемо більш предметно, за якими ознаками відбувається підбір музичних фрагментів для основних вправ класичного екзерсису біля станка.

Plie – розмір 4/4, 3/4; музика плавна, темп – *moderato* або *adagio*. Фрагмент повинен бути квадратним, наявність парного ритмічного малюнку не має значення. Бажана наявність затакту. Ритмічне розкладання на більш довгі тривалості не потрібно, оскільки у розмірі 4/4 один рух робиться на 1 такт. Для цієї вправи підбирається музичний фрагмент на 4/4 у повільному темпі.

Battementstendus – розмір 2/4; характер музики – чіткий, бадьорий; темп *allegro* або *allegretto*. Для музичного фрагмента бажана квадратність. Велике значення має ритмічний малюнок. Окрім того, має значення можливість метроритмічного розкладання. На початковому етапі рух робиться на 2/4 і 4/4 в повільному темпі, потім на 2/4 – у швидкому. Так само затакт і його акцентування мають велике значення для точності виконання і передачі характеру руху.

Battementstendusjetes – розмір 2/4; темп – *allegro*, чіткий ритмічний малюнок (по можливості, синкопувальний), наголос на слабку долю. На початковому етапі має значення квадратність, чіткий ритм з акцентом на «і». Наявність затакту необхідна від початкового моменту освоєння. Можливе метроритмічне розкладання до чверті. На початковому етапі темп у розмірі 2/4 повільний, потім – швидкий.

Rondejambeparterre – розмір 2/4, 4/4, 3/4; характер мелодії – плавний, темп – *andante*. Метроритмічне розкладання потрібне лише на початковому етапі, якщо дається розмір 2/4 (якщо 4/4 – не обов'язково). Один рух робиться в такому разі на 1 такт, у такий спосіб сповільнюється темп. Якщо підібраний фрагмент на 2/4, то темп має бути повільним, а якщо розмір 3/4 – швидшим.

Battementsfondues – розмір 2/4 і 4/4; характер мелодії плавний, темпи – *adagio*, *largo* і *andante*. На початковому етапі потрібна квадратність, певний ритмічний малюнок не має значення, можливий затакт. Метроритмічне розкладання потрібне на початковому етапі, якщо дається розмір 2/4 (якщо 4/4 – ні); у такому разі один рух робиться на 1 такт і в такий спосіб сповільнюється темп.

Battementsfrappes – розмір 2/4; темп – *allegro*, чіткий і дрібний ритм. Квадратність має значення лише на початковому етапі. Ритмічний малюнок бажаний з дрібних тривалостей, краще на *staccato*. Можлива наявність затакту. Розкладання ритмічно необхідне більше на початковому етапі, коли темп повільний, аніж тоді, коли рух уже «вироблено».

Adagio – розмір 4/4, 3/4; характер музики плавний, спокійний. Темп виконання – повільний. Ця вправа додається до екзерсису на четвертому році навчання замість *developpe*. Квадратність не має важливого значення, так само як і ритмічний малюнок. Наявність затакту можлива, але не обов'язкова. Метроритмічне розкладання не потрібне. У розмірі 3/4 темп виконання музичного фрагмента більш швидкий, ніж у розмірі 4/4.

Anler – розмір 4/4, 2/4, 3/4; характер музики – плавний, темп – *adagio*. На початковому етапі велике значення має квадратність. Ритмічний малюнок не важливий. Можлива наявність затакту. Розкладання на довші тривалості не потрібні через повільний темп виконання руху. У розмірі 3/4 темп виконання мелодії швидшає, а характер стає більш легким (у розмірі 2/4 – усе навпаки).

Battementsdeveloppes – розмір 4/4, 3/4; характер музики – плавний, спокійний, темп *adagio*, *lento*. Оскільки цей рух передує *adagio*, то для кращого засвоєння слід підбирати квадратні музичні фрагменти. Ритмічний малюнок не має значення. Можливий початок руху із затакту. Метроритмічні розкладання музичного матеріалу не потрібні. Темп виконання повільний.

Grantbattementsjetes – розмір 2/4, 3/4; характер музичного фрагмента – бадьорий, енергійний; темп від *allegretto* до *allegromoderato*. На початковому етапі необхідний чіткий квадрат. Ритмічний малюнок виконує важливу роль.

Необхідні акценти на сильну долю. У розмірі 3/4 є потреба в затакті. Розкладання на більші тривалості можливі на початковому етапі навчання, темп варіюється, залежно від технічної підготовки учнів, – від повільного до швидкого.

Висновки. Виходячи з викладеного вище, можна сформулювати принципи, якими керується концертмейстер, добираючи музичні фрагменти до вправ екзерсису біля станка.

- На початковому етапі розучування вправи виконуються в повільному темпі (один рух на 1 такт).
- Усі рухи класичного екзерсису поділяються на повільні й швидкі, з чітким і плавним ритмом. Музичні фрагменти підбирають за тим самим принципом: повільні (у розмірах 4/4, 2/4); зі синкопувальним ритмом (у розмірах 2/4, 3/4, 4/4); у помірному темпі (на 2/4 і 3/4).
- На початковому етапі слід звернути увагу на імпровізаційні музичні переходи (зв'язки) після кожних чотирьох тактів (у формі двох або чотирьох акордів), які використовуються для зміни позиції.
- Необхідно пам'ятати про квадратність, тобто один рух робиться хрестом на 4 такти, потім відбувається зміна. Музичний фрагмент поділяється на фрази, кожна з яких складається з чотирьох тактів. Повна комбінація становить 4 музичні фрази, а отже, виходить закінчене музичне речення з 32 тактів. Коли темп збільшується і один рух робиться на кожному долю, то фраза скорочується до 16 тактів, але водночас вона повинна бути музично закінчена.
- Вступ до кожної вправи, на який «відкриваються» руки, називається *preparation* (приготування). На початковому етапі навчання цей розділ може бути розгорненим (8 тактів і більше), а потім коротким (2 такти і 4 такти).
- На початковому етапі вправи розучуються на сильну долю. Але з поступовим їх засвоєнням може знадобитися і затакт, особливо для вправ *battementstendus*, *battementstendusjetes*, *battementsfrappes*, *petitbattements*. Тому відразу слід підбирати для них два варіанти музики – з акцентом на сильну і слабку долі, з дрібним ритмічним малюнком (можна на *staccato*).
- До рухів, у яких акцентується викид ноги, підбирають музичні фрагменти з акцентом на першу долю або самостійно можна її акцентувати в процесі гри. Це насамперед стосується *grandbattementsjetes*.
- На початковому етапі навчання, коли береться музичний фрагмент на 2/4

з дрібним ритмом, може знадобитися збільшення ритму, тобто заміна дрібних тривалостей на більш довгі; але при цьому темп і характер музики не повинні змінюватися.

- Темпи підібраних музичних фрагментів повинні варіюватися в різних розмірах неоднаково. Наприклад, 2/4 – в *allegro*, *andante*, *largo*; 3/4 – в *adagio*, *andantino*; 4/4 – *lento*, *andante*, *vivo*.
- Часто темп жвавішає за рахунок того, що на початку один рух робиться на цілий такт, потім тільки на сильні долі. Отже, під один і той самий музичний фрагмент рух може бути виконано як швидко, так і в повільному темпі.
- На прості комбінації слід давати прості музичні фрагменти з ясною мелодією, у простому розмірі, з нескладним ритмічним малюнком. Коли ж використовуються складніші розміри, то комбінація по квадратах виконується на 3/4, прискорюється темп, але характер музики відповідає рухам (плавний, ліричний або гострий).
- Музичний матеріал у кожному році навчання повинен поступово ускладнюватися.
- На подальших етапах навчання, коли для вивчення пропонуються складніші варіанти комбінації, концертмейстеру слід звернути увагу на те, що комбінації можуть поєднуватися. Наприклад, *battementstendus* поєднується з *battementstendusjetes*, водночас музичний фрагмент теж повинен складатися з двох частин, причому друга частина – з чіткішим ритмом. Якщо *battementsfondues* поєднується з *battementsfrappes*, то перший рух плавний (на 4/4), а другий – з чіткими різкими акцентами (на 2/4). Музичний фрагмент повинен відповідати цим змінам. Є багато

варіантів подібних поєднань, і завдання концертмейстера – точно підібрати такий фрагмент, щоб у ньому яскраво відчувалася зміна музичного руху.

- У вправах можуть використовуватися і пози. Якщо музичний фрагмент ішов у повільному темпі, то це не має суттєвого значення, особливо, якщо поза приєднується наприкінці. Якщо ж вона в середині, то музичний квадрат у цьому епізоді має бути розвинутим. Якщо музичний фрагмент був швидким, то в момент пози він повинен перейти на якусь плавну ліричну мелодію в повільному темпі. Коли будь-яка вправа закінчена, об'єднання з початковою позицією відбувається на два додаткові завершальні акорди. Слід додати, що всі основні вправи класичного екзерсису біля станка виконуються так само і на середині залу (але в спрощеному варіанті); надалі до них додається *allegro*.

Результати проведеного дослідження дають підставу твердити, що для роботи в хореографічних класах повноцінна концертмейстерська підготовка повинна передбачати:

- достатній за тривалістю етап пасивної практики (спостереження за роботою хореографічних груп з подальшим аналізом і обговоренням усіх деталей);
- «активну» практику – від акомпанування щоденним екзерсисам біля станка до концертних виступів;
- ознайомлення з певним теоретичним базисом класичної хореографії, зокрема з традиційною французькою термінологією;
 - певний практикум самостійного підбирання музичного матеріалу до якихось танцювальних номерів (з урахуванням побажань хореограф-постановника).

Список використаних джерел

- Бенцианова, С. (2002). Концертмейстеры большой оперы. *Музыка и время*, 6, 1–36.
- Ваганова, А. Я. (2001). *Основы классического танца*. (Серия: «Учебники для вузов. Специальная литература»). Санкт-Петербург: Лань. 192 с.
- Звездочкин, В. А. (2003). *Классический танец: учеб. пособ. для студ. высш. и сред. учеб. заведений искусства и культуры*. Ростов н/Д: Феникс. 416 с.
- Кубанцева, Е. И. (2001). Методика работы над фортепианной партией пианиста-концертмейстера. *Музыка в школе*, 4, 52–55.
- Мироедова, М. И. (2000). Перспектива профессионального роста концертмейстера хореографии. *Дополнительное образование*, 9.
- Шабалина, Т. Л. (2006). *Профессиональный рост концертмейстера хореографии. Обобщение педагогического опыта*. Кирово-Чепецк: Столица. 28 с.

References

- Bentsianova S. (2002). Kонтсертмейстеры bolshoy opery. *Muzyka I vremia*. [Grand opera concertmasters]. M. [in Russian]
- Vaganova A. Ya. (2001). *Osnovy klassicheskogo tantsa*. Seriya «Uchebniki dlya vuzov. Spetsialnaya literatura». [Fundamentals of classical dance]. Ed. 6. Lan.SPb. [in Russian].
- Zvezdochkin V.A. (2003). *Klassicheskiy tanets*. Uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh i srednikh uchebnykh zavedeniy iskusstva i kultury. [Classical dance]. Rostov n/D: «Feniks». [in Russian]
- Kubantseva E.I. (2001). *Metodika raboty nad fortepiano partyey pianista-kontsertmeystera*. [The technique of working on a piano part of a pianist-concert master]. «Muzyka v shkole», №4. [in Russian]
- Miroedova M.I. (2000). *Perspektiva professionalnogo rosta kontsertmeystera horeografii*. [The perspective of the

professional growth of a concertmaster of choreography].
Dopolnitelnoe obrazovanie, №9. [in Russian]
Shabalina T.L. (2006). Professionalnyi rost kontsertmeystera
horeografii. Obobshchenie pedagogicheskogo opyta.
[Professional growth of a concertmaster of choreography.
Summary of pedagogical experience]. Kirovo-Chepetsk.
[in Russian]

Відомості про автора:

Переверзева Олена Валентинівна
heloness@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-32-41

*Матеріал надійшов до редакції 21.03.2022 р.
Прийнято до друку 15.04.2022 р.*

Information about the author:

Pereverzeva Olena Valentynivna
heloness@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-32-41

*Received at the editorial office 21.03.2022.
Accepted for publishing 15.04.2022.*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ БАГАТОПРОФІЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Людмила Романовська

Хмельницький національний університет

Анотація:

У статті розкрито особливості освітнього менеджменту як нової галузі міждисциплінарного наукового знання, що інтегрує сутнісні характеристики педагогіки та менеджменту. Звернено увагу на багатопрофільні заклади позашкільної освіти, управління якими необхідно адаптувати до сучасних умов. Наголошено на необхідності оновлення технологій управління освітнім процесом у позашкільних закладах освіти. Як інноваційну технологію управління конкурсами-фестивалами в багатопрофільних закладах позашкільної освіти запропоновано використовувати контролінг. Проаналізовано наукові праці, що розкривають сутність терміна «контролінг», під яким розуміють концепцію управління організацією, функцію менеджменту, інтегровану підсистему управління організацією. Встановлено, що контролінг пов'язаний з інформаційним забезпеченням менеджменту і є своєрідною системою координації, планування і контролю. Він дає змогу досліджувати явища і процеси в організації, виявляти слабкі місця, порівнювати фактичні показники із запланованими, аналізувати причини відхилень та пропонувати заходи щодо покращення ситуації в позашкільній установі.

Ключові слова:

позашкільна освіта; багатопрофільні заклади позашкільної освіти; інноваційні технології; управління; контролінг.

Resume:

Romanovska Lyudmyla. Management innovative technologies of multidisciplinary institutions of out-of-school education.

The article reveals the features of educational management as a new branch of interdisciplinary scientific knowledge that integrates the essential characteristics of pedagogy and management. Emphasis is placed on multidisciplinary out-of-school education institutions. The management of these institutions must be adapted to modern conditions. There is presented the typology of competitions-festivals on the example of Khmelnytsky Palace of Children and Youth Creativity: city, district, regional, all-Ukrainian, international. There is emphasized the need to update the technologies of educational process management in out-of-school educational institutions. It is proposed to use controlling as an innovative technology for managing competitions-festivals in multidisciplinary out-of-school education institutions. The analysis of scientific works devoted to the interpretation of the essence of the term "controlling" is given. This term is understood as the concept of organization management, management function, integrated subsystem of organization management. It is established that controlling is related to the information support of management and is a kind of system of coordination, planning and control. In addition, controlling allows to study the phenomena and processes in the organization. It identifies weaknesses and compares the actual indicators with the planned ones. Controlling analyzes the causes of deviations and proposes measures to improve the situation in out-of-school institutions.

Key words:

out-of-school education; multidisciplinary out-of-school education institutions; innovative technologies; management; controlling.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни в соціальній та економічній сферах нашої країни, що відбулися останніми роками, бурхливий розвиток ринкових відносин та різних форм інтеграції із зарубіжними країнами, спонукали вітчизняних учених та керівників-практиків до вивчення й адаптивного використання менеджменту. Певною мірою це стосується й освітньої сфери, соціальна роль та функції якої суттєво видозмінилися та розширилися.

Стало очевидно, що освітній менеджмент як нова галузь міждисциплінарного наукового знання, інтегруючи сутнісні характеристики педагогіки та менеджменту, у дослідній площині перетинається з різними галузями наукових знань, зокрема психологією, соціологією, економікою, філософією, що дає змогу розглядати його як своєрідний інтегративний феномен, який поєднує «менеджмент» і «освіту». Цей синтез уможливорює теоретичне обґрунтування альтернативної освітньої системи, що забезпечує потреби освітніх організації у висококваліфікованих фахівцях, необхідних для успішного функціонування та розвитку закладів позашкільної освіти.

Водночас освітні послуги відрізняються від інших високим ступенем участі самого

споживача в освітньому процесі. Тому для розроблення життєздатної концепції освітнього менеджменту неможливе механічне перенесення з економічних наук провідних концепцій менеджменту. Необхідно їх адаптувати до управління освітніми установами з урахуванням специфіки освітніх процесів та специфічних завдань закладів позашкільної освіти.

Сучасна позашкільна освіта має власну специфіку: вона вирізняється більшою відкритістю, варіативністю, здатністю надавати вихованцям різноманітні можливості вибору для самовираження та розвитку їхніх здібностей, незалежно від належності до тієї чи іншої категорії – вікової або пов'язаної зі здоров'ям. Окрім цього, позашкільна освіта забезпечує адаптацію дітей до життя в суспільстві, спрямовуючи на професійну орієнтацію, а також виявляє та підтримує талановитих та обдарованих дітей. Підтримуємо Л. Яременко в тому, що позашкільна освіта спрямована на оволодіння комплексними знаннями про людину, культуру, суспільство, природу тощо, формування на цій основі вмінь і навичок творчої діяльності (Яременко, 2012).

У нашій державі система позашкільної освіти перебуває під патронатом держави, натомість у

західних країнах вона активно розвивається за допомогою неурядових організацій. Профільні заклади позашкільної освіти організують роботу за різноманітними напрямками позашкільної освіти. У Законі України «Про позашкільну освіту» (2021) виокремлено пластовий, скаутський; художньо-естетичний; мистецький; туристсько-краєзнавчий; еколого-натуралістичний; науково-технічний; дослідницько-експериментальний; фізкультурно-спортивний або спортивний; військово-патріотичний; бібліотечно-бібліографічний; соціально-реабілітаційний; оздоровчий; гуманітарний напрями, які, своєю чергою, дають змогу сформувати та розвинути якості, здібності, обдарування вихованців. До профільних закладів позашкільної освіти належать центри, клуби туристсько-краєзнавчої, науково-технічної, еколого-натуралістичної, спортивно-оздоровчої, художньо-естетичної творчості, а також військово-патріотичного спрямування; станції юних туристів, натуралістів, техніків, школи мистецтв, початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади, дитячо-юнацькі спортивні школи, оздоровчі заклади, туристські бази (*Про Позашкільну Освіту*, 2021).

Слід урахувати той факт, що особливості функціонування позашкільних закладів в Україні сьогодні зумовлені, з одного боку, впливом отриманої радянської спадщини, а з іншого – сучасними потребами в оновленні форм і методів управління цими закладами та пошуком нових технологій. Ситуація ускладнюється тим, що освітні програми, які реалізуються в закладах позашкільної освіти, орієнтовані на мінливі запити дітей і батьків, тому важливою умовою ефективності їх реалізації стає постійне оновлення змісту, освітніх технологій, зокрема й технологій управління освітнім процесом в інноваційному режимі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку позашкільної освіти широко висвітлено в дисертаційних роботах. Так, О. Биковська (2006) обґрунтувала теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні; В. Берека (2001) досліджував соціально-педагогічні основи розвитку позашкільної освіти в Україні в період з 1957 по 2000 роки; А. Сенік (2019) вивчала особливості державницького виховання учнівської молоді в умовах позашкільного навчального закладу; Л. Костенко (2021) аналізувала теоретичні й практичні засади розвитку позашкільної освіти в Україні в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. Попри ґрунтовні наукові напрацювання вчених, малодослідженими залишаються технології управління багатопрофільними закладами позашкільної освіти.

Формулювання цілей статті: розкрити специфіку позашкільної освіти, схарактеризувати контролінг як інноваційну технологію управління проектами (конкурсами-фестивалами) в багатопрофільних закладах позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Специфіка та різноманітність освітніх програм визначають необхідність упровадження динамічної моделі управління інноваційною діяльністю як природним процесом на рівні установи, структурного підрозділу, кожного педагога, особливо в багатопрофільних установах додаткової освіти дітей, які мають багаторівневу структуру управління, великий педагогічний склад та контингент вихованців. Прикладом такого багатопрофільного закладу додаткової освіти дітей є Хмельницький палац творчості дітей та юнацтва (ХПТДЮ), у структурі якого діють різні підрозділи: хореографічний, художньо-естетичний, декоративно-ужитковий, технічний, відділ організаційно-масової роботи та гуртки соціально-реабілітаційного напрямку (*Офіційний Сайт Хмельницького Палацу Творчості...*, 2022).

Проведення інноваційної діяльності колектив ХПТДЮ визначив собі як один із механізмів безперервного сталого розвитку для забезпечення конкурентоспроможності та попиту. Багаторічний досвід інноваційної діяльності було покладено в основу технології управління інноваційними проектами, до яких належить організація фестивалів і конкурсів. Останнім часом помітно зріс інтерес суспільства до шоу-бізнесу, зокрема суттєво збільшилася кількість різноманітних фондів, які займаються організацією фестивалів і конкурсів.

Важливими факторами, що мотивують до участі в конкурсах, є можливість набути нового сценічного досвіду, отримати об'єктивну оцінку членів журі, рекомендації відомих митців. За масштабами та значущістю конкурси-фестивали бувають таких видів:

- міський – форма планових заходів, організованих, зазвичай, органами місцевого управління, відділом культури міста чи області. Членами журі таких конкурсів найчастіше є місцеві митці;

- районний, обласний – конкурс-фестиваль, у якому беруть участь мешканці тієї чи іншої області країни. Наприклад, Обласний фестиваль з брейк-дансу «Ламані танці», мета якого – популяризація брейк-дансу та прищеплення дітям та юнацтву здорового способу життя;

- регіональний – форма конкурсу-фестивалу, який, як правило, має попит у народів малої популяції і спрямований на збереження національного надбання в галузі мистецтва;

- всеукраїнський – конкурс-фестиваль, у якому беруть участь представники з різних куточків України. Прикладом може бути Всеукраїнський фестиваль-конкурс юних вокалістів «Пісня над Бугом», Фестиваль танцю «Зимові візерунки» пам'яті Юрія Гурєєва, присвячений Дню Соборності України;

- міжнародний – найпоширеніша форма конкурсу-фестивалю. Участь у такому заході є престижною, оскільки організатори для отримання міжнародного статусу залучають учасників з інших країн та іноземне журі. Прикладами таких фестивалів є фестиваль «Альборода запрошує друзів», Міжнародні конкурси бального танцю «Кубок Кроку», «Подільські барви».

В основу технології управління інноваційними проектами покладено концептуальний підхід, який розглядає «управління» як цілеспрямовану діяльність, що забезпечує досягнення мети, отримання ефективних результатів, розвиток усієї системи та її окремих частин, взаємодію та співпрацю між усіма суб'єктами інноваційної діяльності в умовах започаткування додаткової освіти дітей (Кочешкова, 2005).

Підтримуємо зарубіжних дослідників у тому, що технологія управління інноваційними проектами вибудовується на основі філософії стратегічного контролінгу. Звертаючись до наукових розвідок зарубіжних і вітчизняних учених, можемо констатувати, що термін «контролінг» трактують по-різному, як-от:

- «новітню концепцію ефективного управління організацією для забезпечення її довготермінового існування на ринку» (Попченко, & Ермаков, 2006, с. 20);

- концепцію управління організацією, орієнтовану на систему її обліку та інформаційну систему (Дайле, 2001);

- «нову концепцію системного управління, породжену практикою сучасного менеджменту» (Карминский, Оленев, Примак, & Фалько, 2003, с. 5);

- провідну функцію менеджменту, що формує взаємозв'язки між іншими окремими функціями управління – плануванням, координуванням, контролем, обліком і аналізом (Швиданенко, Лаврененко, Дерев'янка, & Приходько, 2008);

- інтегровану підсистему управління організацією; цілісну систему управління процесом досягнення цілей організації (Манн, & Майер, 1992).

Нам імпонує трактування «контролінгу» зарубіжними вченими, які пов'язували його з інформаційним забезпеченням менеджменту і вважали системою координації, планування і контролю або інформаційної підтримки (Манн,

& Майер, 1992; Хан, 1995). Г. Воляник, та Н. Марушко (2009) наголошують на тому, що контролінг орієнтований насамперед на майбутнє. Тому важливим в управлінні багатопрофільними закладами позашкільної освіти є саме стратегічний контролінг, який розглядають як нову концепцію управління організацією, що забезпечує розв'язання багатьох проблем, зумовлених як зовнішніми, так і внутрішніми факторами, що дає змогу максимально враховувати тенденції змін зовнішнього середовища та ефективно реагувати на них (Лаенко, & Денисова, 2016).

Уважаємо, що стратегічний контролінг є своєрідною філософією, способом мислення керівника, орієнтованого на ефективне використання ресурсів та інноваційний розвиток організації, і спирається на принцип державно-громадського управління та дає змогу мінімізувати ризики при досягненні завдань в інноваційному освітньому середовищі в умовах новітніх перетворень. Роль контролінгу в управлінні багатопрофільним закладом позашкільної освіти полягає в підтримці та наданні допомоги керівнику. Служба контролінгу вивчає явища і процеси, що відбуваються в організації, виявляє слабкі місця, порівнює фактичні показники із запланованими та аналізує причини відхилень, а також пропонує заходи щодо покращення ситуації в позашкільному закладі.

Для реалізації управління інноваційною діяльністю створюється контролінг-центр, який допомагає виявити «проблемні точки» в умовах інноваційного освітнього середовища, передбачити можливі ризики, виробити параметри, критерії та показники оцінки інноваційної діяльності об'єктів, спрогнозувати розвиток інноваційного проекту. Робота в таких контролінг-групах вибудовується за алгоритмом: від усебічного обговорення проблеми до ухвалення конкретних рішень і здійснення виконавчої роботи, що завершується контролем за їхнім виконанням.

Контролінг визначає актуальні напрями моніторингу ефективності інноваційного проекту, забезпечує його об'єктивність та допомагає ухвалити правильні рішення, щоб уникнути можливих ризиків, сприяє розвитку інноваційної свідомості персоналу позашкільних закладів освіти в процесі залучення їх до роботи в групах та позитивно впливає на інноваційну поведінку.

Визначальною умовою ефективності впровадження технології управління інноваційними проектами є готовність педагогічного колективу до їх реалізації, рівень сформованості організаційної культури та

інноваційної поведінки педагогічних працівників. З одного боку, інноваційна поведінка педагога багатoproфільного закладу позашкільної освіти спрямована на застосування професійного стандарту, який визначає комплекс компетентностей, що сприяють формуванню конкурентоспроможності, нестандартного мислення, готовності використовувати новітні технології у професійній діяльності. З іншого боку, реалізація інноваційних освітніх проєктів, таких, як фестивалі-конкурси, неможлива без готовності педагога до будь-яких змін, творчості та інновацій, тобто до вигадування та створення нового, презентації свого педагогічного досвіду колегам.

Управління інноваційними проєктами сьогодні неможливе без інформаційно-комунікаційного забезпечення. Нове інформаційне суспільство спричиняє зміни як самих інформаційно-комунікативних технологій, так і наслідків від їх запровадження. Сьогодні жодна освітня установа, зокрема й багатoproфільні заклади позашкільної освіти, не може розраховувати на визнання без використання можливостей інформаційно-комунікативних технологій. Саме тому, запроваджуючи технології управління інноваційними проєктами, розробляють

програму інформаційного супроводу, визначають необхідні інформаційно-комунікаційні ресурси, інтернет-ресурси, створюють цифрове освітнє середовище, що забезпечує розвиток інформаційної культури педагогічного персоналу закладів позашкільної освіти.

Висновки дослідження й перспективи подальшої роботи в цьому напрямі. Новим явищем у практиці сучасного управління є система контролінгу, яка є інноваційною технологією управління багатoproфільними закладами позашкільної освіти, що інтегрує в собі облік, інформаційне забезпечення, контроль, аналіз, управління та планування для досягнення оперативних і стратегічних цілей діяльності позашкільного закладу. Контролінг виконує функцію підтримки процесу управління. Основна мета його полягає в наданні рекомендацій керівникові для ухвалення ефективних і вчасних управлінських рішень та забезпечення довгострокового функціонування організації в мінливому зовнішньому середовищі.

Подальші наукові розвідки в цьому напрямі будуть спрямовані на аналіз чинників, що впливають на організацію і проведення ефективного контролінгу в багатoproфільних закладах позашкільної освіти.

Список використаних джерел

- Берека, В. С. (2001). *Соціально-педагогічні основи розвитку позашкільної освіти в Україні (1957–2000 рр.)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки АПН України, Київ, 20 с.
- Биковська, О. В. (2008). *Теоретико-методичні основи позашкільної освіти в Україні*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 34 с.
- Воляник, Г. М., & Марушко, Н. С. (2009). Контролінг у системі управління підприємством. *Науковий вісник НЛТУ України*, 19(4), 151–155.
- Дайле, А. (2001). *Практика контролінга*. Москва: Финансы и статистика, 336 с.
- Карминский, А. М., Оленев, Н. И., Примак, А. Г., & Фалько, С. Г. (2003). *Контролинг в бизнесе. Методологические и практические основы построения контроллинга в организациях*. Москва: Финансы и статистика, 256 с.
- Костенко, Л. Д. (2021). *Теорія і практика розвитку позашкільної освіти в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*. (Дис. д-ра пед. наук). Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Кропивницький, 573 с.
- Кочешкова, Л. О. (2005). *Технология управления инновационной деятельностью в образовательном учреждении: методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений*. В. В. Судаков (Ред.). Вологда: Изд. центр ВИРО. 44 с.
- Лаенко, О. А., & Денисова, К. Е. (2016). Стратегический контролинг. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskij-kontrolling> (дата звернення: 04.02.2022).

References

- Bereka V. E. (2001). Socio-pedagogical bases of development of out-of-school education in Ukraine (1957–2000): author's ref. dis. for science. degree of Cand. ped. Sciences: 13.00.01. Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].
- Bykovska O. V. (2006). Theoretical and methodological foundations of out-of-school education in Ukraine: author's ref. dis. for the degree of Dr. Ped. Science. 13.00.01. Kyiv. 34 p. [in Ukrainian].
- Volyanyk G. M., Marushko N. S. (2009). Controlling in the enterprise management system. *Scientific Bulletin of NLTU of Ukraine*. Vip. 19.4. Pp. 151–155. [in Ukrainian].
- Daile A. The practice of controlling. Moscow: Finance and statistics, 2001. 336 p. [in Russian].
- Karminsky A. M., Olenev N. I., Primak A. G., Falko S. G. (2003). Controlling in business. Methodological and practical foundations for building controlling in organizations. Moscow: Finance and Statistics Publishing House. 256 p. [in Russian].
- Kostenko L. D. (2021). Theory and practice of development of out-of-school education in Ukraine (second half of the XX – the beginning of the XXI century): dis. Dr. Ped. Science: 13.00.01. Kropyvnytskyi. 573 p. [in Ukrainian].
- Kocheshkova L. O. (2005). Innovation Management Technology in an Educational Institution: Methodological Recommendations for Heads of Educational Institutions. Ed. prof. V. V. Sudakov. Vologda: Ed. Center VIRO. [in Russian].
- Laenko O. A., Denisova K. E. (2016). Strategic controlling. *International Journal of the Humanities and Natural Sciences*. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategicheskij-kontrolling> (access date: 28.11.2020). [in Russian].
- Mann R., Mayer E. (1992). Controlling for beginners / Per. with him. Zhukova Yu. T.; ed. and with preface. Dr. Econ.

- Манн, Р., & Майер, Э. (1995). *Контроллинг для начинающих*. Жуков, Ю. Т. (пер. с нем.). Івашкевич, В. Б. (Ред.). (2-е изд., перераб. и доп.). Москва: Финансы и статистика. 304 с.
- Офіційний сайт Хмельницького палацу творчості дітей та юнацтва. URL: <http://palac.km.ua/ua/>
- Попченко, Е. Л., & Ермаков, Н. Б. (2006). *Бизнес-контроллинг*. Москва: Альфа-Пресс. 288 с.
- Про позашкільну освіту. (2000). Закон України № 1841-III від 22.06.2000. (Редакція від 22.05.2021). Відом. Верхов. Ради (ВВР) України, № 46, ст. 393. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення: 04.02.2022).
- Сеник, А. М. (2019). *Державницьке виховання учнівської молоді в умовах позашкільного навчального закладу*. (Дис. канд. пед. наук). Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Київ. 223 с.
- Хан, Д. (1995). *Планирование и контроль: концепция контроллинга*. (Пер. с нем.). Турчак, А. А., Головач, Л. Г., & Лукашевич, М. Л. (Ред.). Москва: Финансы и статистика.
- Швиданенко Г. О., Лаврененко В. В., Дерев'янюк О. Г., & Приходько Л. М. (2008). *Контролінг*: навч. посіб. Київ: КНЕУ. 264 с.
- Яременко, Л. (2012). Позашкільна освіта: проблема визначення. *Педагогіка – Вісник інституту розвитку дитини. Бібліотека наукових статей*. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15282-pozashkilnaosvita-problema-viznachennya.html> (дата звернення: 04.02.2022).
- Sciences Ivashkevich V. B. 2nd ed., revised. and additional Moscow: Finance and statistics. [in Russian].
- Official site of the Khmelnytsky Palace of Creativity of Children and Youth. URL: <http://palac.km.ua/en/> (access date: 28.11.2020). [in Ukrainian].
- Popchenko E. L., Ermakov N. B. (2006). *Business Controlling*. Moscow: Alfa-Press. 288 p. [in Russian].
- On out-of-school education: Law of Ukraine № 1841-III of 22.06.2000. Edited on 22.05.2021. Information of the Verkhovna Rada of Ukraine, 2000, №46, Art. 393. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (access date: 04.02.2022). [in Ukrainian].
- Senyk A. M. (2019). *Derzhavnytske vykhovannia uchnivskoi molodi v umovakh out-of-school educational institution: dis. Cand. of Ped. Sciences: 13.00.07*. Kyiv. 223 p. [in Ukrainian].
- Khan D. (1995). *Planning and control: the concept of controlling / Translated from German; ed. and foreword*. Turchak A. A., Golovach L. G., Lukashevich M. L. Moscow: Finance and Statistics. [in Russian].
- Shvydanenko G. O., Lavrenenko V. V., Derevyanko O. G., Prikhodko L. M. (2008). *Controlling: Textbook*. way. Kyiv: KNEU. 264 p. [in Ukrainian].
- Yaremenko L. (2012). *Out-of-school education: a problem of definition*. *Pedagogy - Bulletin of the Institute of Child Development. Library of scientific articles*. URL: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/85/15282-pozashkilnaosvita-problema-viznachennya.html> (access date: 04.02.2022). [in Ukrainian].

Відомості про автора:

Романовська Людмила Іванівна

Lroman@online.ua

Хмельницький національний університет,
вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький,
Хмельницька обл., 29016, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-42-44

Матеріал надійшов до редакції 02.02.2022 р.
Прийнято до друку 20.02.2022 р.

Information about the author:

Romanovska Lyudmyla Ivanivna

Lroman@online.ua

Khmelnytsky National University,
11 Instytutska Str., Khmelnytskyi,
Khmelnytskyi region, 29016, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-42-44

Received at the editorial office 02.02.2022.
Accepted for publishing 20.02.2022.

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК [378.091.212:78]:78.071.2:159.928

КОНЦЕРТНИЙ ВИСТУП ЯК ПОКАЗНИК СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Тетяна Багрій

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті актуалізовано проблему концертного виступу як пріоритетного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Проаналізовано погляди науковців на проблему тлумачення поняття «творчі здібності». Виокремлено концертний виступ як одну з форм виконавської діяльності. Зосереджено увагу на диригентсько-хоровому мистецтві, окреслено мету творчих завдань, яка полягає у вільному оперуванні музичними знаннями. Визначено сутність процесу інтерпретації та стадії формування умінь художньої інтерпретації. Виділено артистизм як форму вияву професійної майстерності. Вказано шляхи опанування артистизмом на заняттях диригування. Доведено, що концертні виступи активізують студента, мотивуючи його до творчості.

Ключові слова:

концертний виступ; творчі здібності; інтерпретація; артистизм.

Resume:

Bagriy Tetiana. Concert performance as an indicator of the formation of creative skills of the future teacher of musical art.

The article updates the problem of concert performance as a priority area of professional training of the future music teacher. Different approaches of scientists regarding the definition of the essence of the concept of "creative abilities" and their importance in stage performance activities are considered. The multifaceted qualification of a music teacher is highlighted. The dependence of the results of musical and creative activity on the acquisition of knowledge and the level of formation of skills and abilities was revealed. A concert performance is singled out, as a result of work on a musical piece. Attention is focused on conducting and choral art, the purpose of creative tasks is outlined, which consists in free operation of musical knowledge. The uniqueness of the creative process of a musician-performer, conditioned by objective and subjective factors - the composer's idea, laid out in the musical notation, and the peculiarities of the interpreter's creative thinking is proven. The essence of the interpretation process and the stage of formation of artistic interpretation skills are defined. Among the entire complex of musical, performing, communicative and psychological capabilities of the conductor, artistry is singled out as a form of manifestation of his professional skill. Attention is focused on the importance of emotions in performance. The importance of the repertoire in mastering artistry in conducting classes is determined. Types of independent work for the development of the conductor's non-verbal behavior skills are highlighted. It is noted that concert performances invigorate the future music teacher, motivating him to creativity.

Key words:

concert performance; creativity; interpretation; artistry.

Постановка проблеми. Соціокультурні та економічні зміни в суспільстві впливають на стратегію і тактику розвитку вищої професійної мистецької освіти. Забезпечення якості освіти та її відповідність актуальним і перспективним потребам особистості є головним завданням освітньої політики. Сучасна освітня парадигма висуває високі професійні вимоги до особистості вчителя, здатного творчо мислити, самостійно і нестандартно виконувати педагогічні та мистецькі завдання. В основі професійної діяльності вчителя музичного мистецтва лежить багатогранність змісту, принципів, підходів і методів реалізації поставлених завдань. Одним із напрямів підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є виконавство, яке передбачає публічні концертні виступи.

Концертна діяльність, як важлива частина творчої діяльності музиканта-педагога, є пріоритетним напрямом підготовки фахівця в галузі музичного мистецтва. Проблема процесу підготовки до концертного виступу нині є актуальною і створює передумови для її дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях чільне місце посідають праці, присвячені висвітленню проблем концертно-виконавської діяльності в процесі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва (Ю. Бай, Н. Біла, Р. Верхолаз, Є. Йоркіна, В. Крицький, Г. Локарева, І. Мостова, О. Олексюк, Г. Падалка, Д. Юник). Актуальні питання виконавської підготовки, розвиток музично-виконавських умінь розкрито в наукових дослідженнях О. Андрейко, Е. Курішева, В. Муцмахера, О. Шульпякова. Питання формування творчих якостей музикантів розроблено в працях Я. Бірзкопс, І. Одиноква, Т. Шевченко. Актуальні теоретичні питання і методологічні розробки розвитку творчих здібностей особистості в процесі музичної діяльності висвітлено в працях Б. Асаф'єва, Н. Ветлугіної, Б. Яворського, які вважали предмети музичного циклу ефективним засобом творчого розвитку особистості.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття сутності концертного виступу як

показника сформованості творчих здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах фахової диригентсько-хорової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Концертна діяльність, зокрема концертний виступ, являє собою цілісну систему попереднього етапу підготовки, який передбачає розвиток творчих здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва, застосування набутих умінь і навичок у виконавському процесі.

Поняття «творчі здібності» ґрунтується на визначенні сутності феномену «творчість», який характеризується цілеспрямованим процесом та потребує не тільки інтелектуальних здібностей і високої працездатності, а й вольових та емоційних рис особистості.

Аналіз наукової літератури свідчить про наявність різноманітних підходів до визначення сутності поняття «творчі здібності». У психології поняття «творчі здібності» трактується як «синтез властивостей і особливостей особистості, що характеризують ступінь її відповідності вимогам певного виду творчої діяльності й обумовлюють рівень її результативності» (Калашин, Гоменюк, & Сушенцева, 2008, с. 11).

Творчі здібності – це якості та властивості особистості, які виявляються у синтезі мотиваційної, інтелектуальної, організаційної та комунікативної сторін творчої діяльності, від яких залежить можливість та рівень її успіху (*Гуманізація Процесу Навчання в Школі*, 2001, с. 199).

Серед компонентів творчих здібностей В. Моляко (1978) виділяє прагнення до оригінальності, пошуки нового; високий рівень знань, умінь аналізувати явища, порівнювати їх, наполегливість у досягненні мети; самокритичність і критичність; гнучкість мислення; стійкий інтерес до певного виду діяльності, порівняно швидке і легке засвоєння теоретичних і практичних знань у цій галузі, систематичність і самостійність у роботі (с. 23).

Г. Панченко (2020) творчі здібності визначає як синтез особистісних властивостей та якостей, що зумовлюють успішне творче здійснення певної діяльності, а саме :

- потяг людини до виконання діяльності та засвоєння засобів її виконання (мотиви, інтереси, зацікавленість);
- творче мислення, що забезпечує вищий рівень пізнавальних процесів, пошуків, знаходження і розв’язання проблем;
- творчі вміння, що пов’язані з природними задатками та досвідом, набутим за умов організації діяльності;
- характерологічні особливості та якості особистості (наполегливість, воля, допитливість, креативність, рефлексія);

– прагнення до самореалізації (реалізація власного потенціалу в музично-педагогічній діяльності) (Панченко, 2020, с. 20).

На думку Н. Ветлугіної (Ветлугіна, 1978), до творчих здібностей належать компоненти, які є необхідними у виконавстві (виразність, безпосередність, щирість) і продуктивній творчості (індивідуальна своєрідність у задумах і пошуках нових засобів втілення) (с. 105).

Суттєву роль у розкритті творчих здібностей студента і перетворення їх на творчу діяльність відіграє мотивація, яка є динамічною силою в музично-творчій діяльності. Мотивація – це особливий стан людини, що спонукає її до дії, тобто мотивація дає поштовх для реалізації поставленої мети. Мотивація студентів, яка тісно пов’язана з активізацією музичних здібностей, є головним спонукальним та психологічним чинником успішного оволодіння музикою. Тому серед найважливіших завдань викладача є створення умов для формування позитивної мотивації студента і максимального розкриття його творчого потенціалу (Хоменко, 2016, с. 119).

Кваліфікація вчителя музичного мистецтва багатогранна і вимагає наявності особистісних якостей, необхідних в педагогічній і виконавській діяльності. Учитель, керівник хорового колективу, концертмейстер – ця багатофункціональність зумовлює розширення функцій учителя, що виявляються у високій мобільності, здатності до адаптації в нових умовах, творчому підході до виконання поставлених завдань, високого рівня знань, умінь і навичок.

Формування творчих здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва відбувається в процесі підготовки до виконавської діяльності. Рівень виконавської майстерності свідчить про якість практичного засвоєння спеціальних фахових навичок як реалізацію здібностей, що стимульовані мотивацією. Результати музично-творчої діяльності залежать від оволодіння знаннями і значною мірою визначаються рівнем сформованості умінь та навичок. О. Ростовський (1993) вказує на те, що знання визначають змістовний аспект музично-творчої діяльності, а вміння і навички – операційний. Водночас обидва елементи тісно пов’язані та взаємозумовлюють одне одного (с. 39).

Серед основних завдань виконавської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва М. Ярова (2012) виділяє розкриття музичного потенціалу студентів, їх здатність до осмислення, переживання, інтерпретації музичного твору та його виконавської реалізації; розвиток здатності до самовизначення, самовдосконалення і творчої самореалізації (с. 372).

За своєю сутністю музичне виконавство є публічним мистецтвом. Концертний виступ як

одна з форм виконавської діяльності є складником фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Основною метою концертних виступів майбутнього вчителя музичного мистецтва є формування сценічного досвіду, музично-виконавських навичок і вмінь, необхідних для успішної професійної музично-педагогічної діяльності.

Концертний виступ є однією з основних закономірностей музично-виконавської діяльності й передбачає мобілізацію зусиль виконавця, використання музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок (Лабінцева, 2010, с. 216).

Великі потенційні можливості формування творчих здібностей особистості містить у собі диригентсько-хорове мистецтво, яке є унікальним чинником формування творчих здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Т. Островська (2009) зазначає, що для здійснення творчої диригентської діяльності вчителю музики необхідно мати хороший вокально-хоровий слух, відчуття ритму й музичну пам'ять, знати основні закони вокального мистецтва, володіти голосом, диригентським жестом, добре грати на фортепіано, уміти добре читати з листа, чудово знати музику різних стилів і жанрів. Крім музичних даних, диригент повинен мати сильну волю, володіти організаторськими здібностями, бути ентузіастом своєї справи (с. 43).

Індивідуальна форма навчання є пріоритетною в навчальному процесі музично-педагогічного спрямування, і це дає змогу максимально розвинути здібності і творчу індивідуальність студентів, ураховуючи їхні особисті задатки та можливості. Головна мета творчих завдань у диригентсько-хоровій галузі – розвиток таких творчих навичок, які б сприяли вільному оперуванню музичними знаннями.

Професійна діяльність майбутнього фахівця, як диригента, спрямована на створення музичного образу, закодованого в нотному тексті. Унікальність творчого процесу музиканта-виконавця зумовлена об'єктивними і суб'єктивними факторами – втіленням композиторського задуму в нотах і оригінальністю вияву творчого мислення, образної уяви інтерпретатора.

Особливості аналізу хорових творів визначаються самою специфікою виконавської діяльності. Іntenція твору та її здійснення передбачають достатньо тривалий час для пошуку нових творчих шляхів. Це супроводжується значною інтелектуальною, емоційною внутрішньою напругою. Безсумнівним є визначення, що творчий процес є

процесом праці. Та, не володіючи професійними вміннями та навичками, не вивчаючи культурну спадщину, митець не може набути навичок виконавської майстерності. Кожен музичний твір передбачає пошук нових засобів вираження – це завжди новизна, перевірка, самовдосконалення, скрупульозна робота.

Пізнання музичного твору пов'язано з розвитком умінь інтерпретувати, аналізувати. Та аналіз є лише одним зі складників інтерпретації. Аналізуючи твір, виконавець досліджує творчий доробок композитора, зафіксований у нотному запису. Розуміння й тлумачення художнього задуму композитора – важлива професійна якість музиканта. Диригент повинен не тільки втілити композиторський задум у хоровому творі, а й створити власне виконавське бачення музичного образу.

Інтерпретація, як творча діяльність музичного мислення виконавця, передбачає прочитання музичного твору та творчого способу відтворення його художньої концепції. Створення інтерпретації – це пошук та апробація виразових можливостей твору і, як наслідок, – поява власного трактування задуму композитора. У такому разі інтерпретатор виходить за межі нотного тексту й до сфери його уваги потрапляють раніше розроблені версії інших «прочитань» музичного твору.

Формування вмінь художньої інтерпретації має такі стадії:

– ознайомлення з музичним твором, усвідомлення його змісту; ознайомлення з епохою, творчістю; загальний аналіз стильових особливостей композитора; аналіз засобів виразності твору; визначення образів, основних інтонацій, ідей, образно-сміслової сфери;

– опанування драматургії твору; технічне засвоєння нотного тексту відповідно до образного змісту твору; визначення образних тем, другорядних інтонацій; виявлення логічних вершин інтонацій, фраз, тем; аналіз засобів виразності; усунення виконавських труднощів за допомогою технічних прийомів та способів, які відповідають образному змісту та засобам виразності цього твору;

– створення цілісного художнього образу, власної інтерпретації; визначення логіки розвитку великих тематичних конструкцій, співвідношення розгортання музичного матеріалу; виявлення кульмінацій частин та всього твору; складання виконавського плану відповідно до художньо-образного змісту та аналізу музичного твору (Корзун, 2014, с. 76).

Інтерпретація, як тлумачення ідейно-образного змісту композиторської концепції музичного твору, є ознакою професійної

виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Важливу роль у створенні художнього образу відіграє поетичний текст хорového твору. Вдумливий глибинний аналіз літературного тексту є основою для усвідомлення виконавцем художньої ідеї і створення власної інтерпретаційної моделі твору. Завдяки взаємозв'язку вербального чинника та музичного складника, в уяві виконавця виникає художній образ. Автор «закодує» його за допомогою складників музичної семіотики. Емоційно-образне наповнювання твору є ніби прихованою інформацією, яку композитор вкладає в нього. Інтерпретуючи нотний текст, виконавець вносить своє відчуття у відтворення образу, яке буде залежати від ступеня особистісного привнесення. Але, залежно від прочитання твору, від розвитку образної уяви, мислення виконавця (диригента), емоційне сприйняття музики буде різним.

Для «декодування» нотного тексту майбутній учитель музичного мистецтва повинен мати розвинене образне мислення, творчу уяву, яка є необхідним компонентом творчих здібностей.

Одним із музичних засобів, який урізноманітнює виконання та надає музичному твору більшої виразності, є агогіка. Композитор у нотному тексті не завжди виставляє темпові відхилення, і диригент повинен обґрунтовано використовувати цей засіб виразності, ураховуючи жанр, зміст і характер твору. Використання агогічних відхилень пов'язано з логічною побудовою музичних фраз, кульмінаціями, музично-драматичним розвитком, емоційним наповненням хорової партитури.

Концертний виступ як кульмінація творчої співпраці диригента і виконавців виявляє весь комплекс музичних, виконавських, комунікативних та психологічних можливостей диригента, серед яких особливе місце належить артистичності.

Показником досягнення творчої зрілості, формою вияву професійної майстерності виконавця (диригента) є здатність оволодіння артистичними здібностями. Артистизм виявляється у втіленні художньо-образного змісту твору та його донесенні до слухача. Виконавський артистизм тісно пов'язаний з художніми емоціями, образами, які зумовлюють творчий процес і зміст перевтілення, яке є необхідною властивістю сценічного виступу. Здатність до перевтілення сприяє яскравій подачі музичного матеріалу. Для досягнення майстерності перевтілення важливо виховувати і вдосконалювати творчу уяву, здатність до створення віртуальної реальності, виявляти індивідуальну внутрішню свободу,

налаштовувати свій внутрішній стан на певне вираження емоцій, що пронизує диригентську діяльність на всіх етапах роботи з хором.

Артистизм виконавця неможливий без емоцій, а емоції – це завжди зміни, які залежать від особистості. Зовнішні емоції є виявом внутрішнього стану диригента. У класі диригування викладач повинен зосереджувати увагу студента на вмінні контролювати зовнішні емоції, скеровувати їх у належне русло. Виразні рухи м'язів обличчя, відображення почуттів напружуються безпосередньо в процесі вивчення твору й опанування техніки диригування. З часом міміка, як відображення емоційно-образного змісту музичної фрази, інтонації, слова, стає частиною виразних рухів диригента, оскільки не завжди жест може відтворити тонкі психологічні переживання. Відповідний до характеру твору погляд, який активізує та передає колективу відповідні імпульси, міміка сприяють виразному виконанню і мають велике значення для налагодження контакту з колективом.

Залежно від практичного досвіду та особистісних задатків, у студента з часом формується індивідуальна жестикуляція, яка також потребує емоційності та артистизму. Мова жестів диригента ніби матеріалізує звучання хору, що допомагає співакам яскравіше передати художній задум.

Зауважимо, що завдяки артистичному магнетизму диригента відбувається емоційний вплив на слухача, на його переживання та почуття. Основою формування артистизму диригента-хормейстера є осягнення повною мірою задуму твору, «вживання» в образ, здатність до створення власної художньої інтерпретації, оволодіння виконавсько-технічними прийомами та засобами виконавської виразності. Виразні жести «заряджають» хоровий колектив емоціями, налаштовують на певні переживання, викликають у них аналогічні ідеомоторні рухи. Важливе значення має погляд диригента, який є вираженням образного змісту твору. Залежно від характеру твору він може бути м'яким, підбадьорливим, рішучим. Погляд може висловлювати відчуття того, що відбувається, виражати найтонші нюанси музики. Недопустимим є байдужий порожній погляд, коли обличчя диригента нічого не виражає. Такий диригент не досягне бажаного результату. Обличчя й манери диригента повинні виражати впевненість, піднесеність, прагнення до спілкування, доброзичливе ставлення до хорového колективу. Артистизм диригента допомагає йому впливати на настрої учасників хору, без труднощів викликати в них ті почуття, які відповідають динаміці розвитку музичного образу.

Поступовому оволодінню артистизмом сприяє вдало підібраний репертуар. На початковому етапі занять з диригування викладач дає твори, які за темпераментом близькі студенту. Побачивши позитивні результати, потрібно включати в програму різнохарактерні твори; корисно також давати обробки народних пісень.

Вербальний текст в обробках куплетної форми сприяє використанню різних способів надання їх виконанню динамічного розвитку. Сюжетна лінія та коло образів у народних піснях створює широкі можливості для внесення елементів театралізації, а отже, сприяє розвитку артистичних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Для розвитку навичок невербальної поведінки в процесі підготовки до занять з хорового диригування Е. Кокарева (2014) пропонує такі види самостійної роботи:

1. Самостійний детальний попередній аналіз хорових творів для виявлення необхідності та доцільності використання тих чи інших невербальних засобів.

2. Виявлення взаємозв'язку використання невербальних засобів з характером, образами, засобами музичної виразності творів.

3. Відпрацювання виділених невербальних засобів у конкретних хорових творах.

4. Диригування перед дзеркалом або, за можливості, аналіз відеозапису домашньої роботи на правильність використання самостійно визначених невербальних засобів (чи відповідають вони характеру твору, його конкретним фрагментам, частинам, кульмінаціям) та коригування їх за потреби (с. 126).

Концертний виступ майбутнього вчителя музичного мистецтва як диригента з хором є не

тільки показником сформованості творчих здібностей, які виявляються під час вивчення твору, а й своєрідним випробовуванням поведінки на сцені. Триматися на сцені вільно, невимушено, відчуваючи тільки творче хвилювання, можна лише набуваючи досвід у публічних виступах. Через недостатність, несистематичність сценічних виступів якість виконання хорових творів завжди краща в класі диригування, на заняттях хору, на репетиціях, ніж безпосередньо на концерті.

Для вдосконалення концертної практики, сценічної майстерності студента як диригента проводяться різноманітні заходи (конкурси, фестивалі, конференції), тематичні концерти, присвячені творчості композитора, звітні концерти хорового колективу. На цих заходах студенти старших курсів, які готували хорові твори, мають змогу випробувати себе на сцені як диригенти та набути навичок керування хором під час виступу на сцені. Державний іспит з хорового диригування передбачає диригування хором, і попередній сценічний досвід сприятиме успішному виступу випускника.

Висновки. Концертний виступ є серйозною перевіркою виконавської майстерності майбутнього вчителя. У підсумку вся попередня підготовка студента спрямовується на концертний виступ, який активізує виконавця, підвищує увагу до відтворення музики, вникнення в найтонші деталі, а також виявляє рівень сформованості творчих здібностей.

Надалі необхідним є розроблення нових форм і методів удосконалення виконавської сценічної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва та реалізації його творчих здібностей.

Список використаних джерел

- Ветлугіна, Н. А. (1978). *Музичний розвиток дитини*. Київ: Музична Україна. 253 с.
- Гуманізація процесу навчання в школі: навч. посіб. (2001). Бондар, С. П. (Ред.). (2 вид., доп.). Київ: Стислос. 256 с.
- Калашин, В. Ф., Гоменюк, Д. В., & Сушенцева, Л. Л. (2008). *Розвиток творчості учнів: метод. посіб.* Харків: Основа. 112 с.
- Кокарева, Е. О. (2014). Розвиток навичок невербального спілкування у студентів музично-педагогічних факультетів у процесі їх диригентської підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 16 (21), 123–127.
- Корзун, В. В. (2014). Художня інтерпретація музичних творів як вищій шабель виконавської майстерності. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, 120, 74–79.
- Лабінцева, Л. П. (2010). Концертний виступ як особливий вид музично-виконавської діяльності. *Вісник ХДАДМ*, 1, 215–216.
- Моляко, В. А. (1978). *Психология творческой деятельности*. Киев: Знание. 47 с.

References

- Vetlugina, N.A. (1978). *Muzychnyi rozvytok dytyny [Musical Development of the Child]*. Kyiv: Muzichna Ukraina. p.105 [in Ukrainian]
- Humanizatsiia protsesu navchannia v shkoli: Navchalnyi posibnyk (2001). [Humanization of the learning process at school: Study guide] Ed. by. S. P. Bondaria. 2-d edition K.: Styslos., 256 p. [in Ukrainian]
- Kaloshyn V. F. (2008). *Rozvytok tvorchoosti uchniv : metodychnyi posibnyk [Development of students' creativity: methodical guide]* Kaloshyn V. F., Homeniuk D. V., Sushentseva L. L. Kharkiv : Osнова, Ed. 8 (68). 112 p. [in Ukrainian]
- Kokareva E. O. (2014) *Rozvytok navychok neverbalnoho spilkuvannia u studentiv muzychno-pedahohichnykh fakultetiv u protsesi yikh dyryhentskoi pidhotovky [Development of non-verbal communication skills in students of music and pedagogical faculties during their conducting training]* Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova, Vyp. 16 (21). pp. 123-127 [in Ukrainian]
- Korzun V.V.(2014) *Khudozhnya interpretatsiya muzychnykh tvoriv yak vyshchyy shchabel' vykonavs'koyi maysternosti [Artistic interpretation of musical works as the highest level of performing skill]*. Naukovi zapysky Natsionalnoho

- Островська, Т. В. (2009). Диригентська діяльність як складова частина творчого процесу підготовки вчителя музики. *Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*, 5 (168), Ч. II, 42–45.
- Панченко, Г. П. (2020). *Творчі здібності майбутнього вчителя музичного мистецтва: теорія і практика*: монографія. Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького. 176 с.
- Ростовський, О. Я. (1993). *Педагогічні основи керування процесом музичного сприймання школярів*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). АПН України, Ін-т педагогіки, Київ. 48 с.
- Хоменко, Л. В. (2016). Формування мотивації як умова фахової підготовки студентів педагогічних коледжів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти: зб. наук. праць*, 20 (25), 117–122.
- Ярова, М. В. (2012). Підготовка майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності. *Педагогічний дискурс*, 11, 370–374.
- pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Vyp. 120 pp.74-79 [in Ukrainian]
- Labintseva, L. (2010). Kontsertnyi vystup yak osoblyvyi vyd muzychno-vykonavskoi diialnosti [Concert performance as a special kind of musical performance]. *Visnyk KhDADM*, 1, pp.215–216. [in Ukrainian]
- Moliako V. A. (1978). *Psychologyja tvorcheskoi dejatel'nosti* [Psychology of creative activity]. Kyev. Znanye., 47 p. [in Ukrainian]
- Ostrovskia T. V. (2009). *Dyryhentska diialnist yak skladova chastyna tvorchoho protsesu pidhotovky vchytelia muzyky* [Conducting activity as an integral part of the creative process of music teacher training]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka. Luhansk.*, No 5 (168). Ch. II. pp. 42–45 [in Ukrainian]
- Panchenko H. P. *Tvorchi zdibnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva: teoriia i praktyka* [Creative abilities of the future music teacher: theory and practice] : monohrafiia. Melitopol: Vydavnytstvo MDPU imeni Bohdana Khmelnytskoho, 2020. 176 p. [in Ukrainian]
- Rostovskii, O.Ia. (1993). *Pedagogichni osnovy keruvannia protsesom muzychnogo spriimannia shkoliariv*. [Pedagogical Bases of Management of the Process of Music Perception of Students]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kyiv, 39 p. [in Ukrainian]
- Khomenko L. V. (2016). *Formuvannia motyvatsiyi yak umova fakhovoi pidhotovky studentiv pedahohichnykh koledzhiv* [Formation of motivation as a condition of professional training of students of pedagogical colleges]. *Naukovy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serija 14: Teoriya I metodyka mystets'koyi osvity: zb. nauk. prats'*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. Vol. 20 (25), pp.117–122. [In Ukrainian]
- Yarova M.V. *Pidhotovka maibutnoho vchytelia muzyky do instrumentalno- vykonavskoi diialnosti* [Preparation of the future music teacher for instrumental and performing activities] *Pedahohichniy diskurs*. 2012. No 11. pp. 370-374.. [in Ukrainian]

Відомості про автора:

Багрій Тетяна Єфремівна
musa2016@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-45-50

*Матеріал надійшов до редакції 18.05.2022 р.
Прийнято до друку 04.06.2022 р.*

Information about the author:

Baqriy Tetiana Jefremivna
musa2016@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-45-50

*Received at the editorial office 18.05.2022.
Accepted for publishing 04.06.2022.*

УДК378.015.31:316.613 (477)

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ РОБОТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Алла Кожевникова, Маргарита Воровка

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького***Анотація:**

Актуальність проблеми розвитку інформаційно-комунікаційної культури особистості педагога та її значення для роботи в умовах воєнного стану визначається потребою у впровадженні в освітній процес інноваційно педагогічних додатків. Відповідно, метою статті є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка розвитку інформаційно-комунікаційної культури та впливу інноваційних педагогічних додатків на підвищення якості навчання здобувачів вищої освіти і їх значення для роботи в умовах воєнного стану. Для реалізації мети було використано комплекс методів: теоретичний аналіз і синтез, узагальнення, зіставлення, що слугували вивченню наукових джерел інноваційних педагогічних технологій; емпіричні методи (анкетування, бесіда, інтерв'ювання, спостереження, експертне оцінювання); статистичні методи дослідження, що допомогли з'ясувати ефективність інноваційних педагогічних додатків під час викладання дисципліни «Педагогіка» та їх вплив на освітній процес здобувачів вищої освіти.

Ключові слова:

культура; інформаційно-комунікаційна культура; інноваційні педагогічні технології; інноваційні педагогічні додатки; здобувачі вищої освіти.

Resume:

Kozhevnikova Alla, Vorovka Margarita. Development of information and communication culture of the personality of the future teacher and its importance for work in the conditions of the military state.

The relevance of the problem of the development of the information and communication culture of the teacher's personality and its importance for work in the conditions of military state is determined by the need for innovative pedagogical applications introduced into the educational process. Accordingly, the purpose of the article is theoretical substantiation and experimental verification of the development of information and communication culture and the influence of innovative pedagogical applications on improving the quality of education of students of higher education and its importance for work in the conditions of military state. To realize the goal, a set of methods was used: theoretical analysis, synthesis, generalization, comparison, which served the study of scientific sources of innovative pedagogical technologies; empirical methods (questionnaire, conversation, interview, observation, expert assessment); statistical research methods that helped to find out the effectiveness of innovative pedagogical applications during the teaching of the discipline «Pedagogy» and its impact on the educational process of students of higher education.

Key words:

culture; information and communication culture; innovative pedagogical technologies; innovative pedagogical applications; students of higher education.

Постановка проблеми. Сьогодні вища освіта та її суб'єкти перебувають в умовах реальної загрози життю і здоров'ю учасників освітнього процесу внаслідок збройної агресії та оголошення в Україні воєнного стану, про що йшлося в наказі МОНУ від 07.03.2022 р. № 235 «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану» (2022).

Адаптуючись до нових умов життя, педагогічний колектив МДПУ імені Богдана Хмельницького не мав права лишати студентів можливості здобувати освіту, а також психологічної допомоги, якої потребують і здобувачі вищої освіти, і їхні батьки, і викладачі та члени їх родин.

Зауважимо, що у вишій є центр освітніх дистанційних технологій, який сприяє забезпеченню освітнього процесу в дистанційній формі (он-лайн) та надає доступ здобувачам вищої освіти до методичних та інформаційних матеріалів, необхідних для набуття компетентності майбутніми спеціалістами й допомагає успішній реалізації права на якісну освіту навіть в умовах воєнного стану.

Нині головною метою діяльності МДПУ імені Богдана Хмельницького є формування громадської, емоційної, особистісної та

інтелектуальної безпеки суб'єктів освітнього процесу, що сприяє формуванню безпечного освітнього середовища. Навчальна дисципліна «Педагогіка» читається майбутнім учителям різних спеціальностей викладачами кафедри педагогіки і педагогічної майстерності МДПУ імені Богдана Хмельницького з самого початку створення закладу.

Сьогодні цей курс містить 5 модулів для вивчення: Модуль 1. Історія педагогіки; Модуль 2. Дидактика; Модуль 3. Теорія виховання; Модуль 4. Основи педагогічної майстерності; Модуль 5. Педагогічна (навчальна) практика.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інноваційні технології все більше проникають у різні сфери життя, науки, виробництва та освіти, що вимагає відповідних знань, умінь та навичок їх використання і цілеспрямованого формування інформаційно-комунікаційної культури сучасної особистості. Адже нині зросла потреба у висококваліфікованих вчителів, які володіють інформаційно-комунікаційною культурою, тому здобуття знань та набуття вмій щодо використання інформаційно-комунікативних технологій навчання стало важливим складником професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічної освіти.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях приділяється увага проблемі формування інформаційно-комунікаційної культури та специфіці інформаційно-комунікаційних технологій. Питання специфіки поняття «культура» та її місця в освіті вивчали В. Андрущенко, А. Веряєв, Л. Губерський, Н. Крилова, В. Розін, І. Шалаєв. Процес диференціації культури та виділення в її системі інформаційно-комунікаційної культури досліджували Г. Балл, В. Бурмакіна, В. Виноградов, Л. Винарик, Г. Воробйов, А. Гинкул, Ю. Горвіц, І. Джипчарадзе, А. Єршов, М. Жалдак, А. Коваленко, М. Корнева, В. Семиченко, Л. Скворцов, В. Сухіна, О. Тарасова, І. Фаліна, Г. Чайка, О. Щедрин. Проблеми формування інформаційної культури та підготовки майбутніх учителів до використання в навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій присвячені роботи Б. Гершунського, О. Готовцевої, А. Єршова, М. Жалдака, Ю. Машбиця, В. Монахова, Н. Морзе, І. Пустинникової, М. Шкіля та інших.

Формулювання цілей статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка розвитку інформаційно-комунікаційної культури та впливу інноваційних педагогічних додатків на підвищення якості навчання здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану.

Відповідно до мети сформульовано основні завдання статті:

1. Проаналізувати стан опрацювання проблеми розвитку інформаційно-комунікаційної культури суб'єктів освітнього процесу в педагогічній теорії і практиці.

2. Уточнити сутність понять «культура», «інформаційна культура», «комунікаційна культура», «інформаційно-комунікаційна культура», «інноваційні педагогічні технології», «інноваційні педагогічні додатки».

3. Розкрити ефективність інноваційних педагогічних додатків та їх вплив на результативність освітньої діяльності здобувачів вищої освіти.

Для реалізації мети було використано комплекс методів: теоретичний аналіз і синтез, узагальнення, зіставлення, що слугували вивченню наукових джерел інноваційних педагогічних технологій; емпіричні методи (анкетування, бесіда, інтерв'ювання, спостереження, експертне оцінювання); статистичні методи дослідження, що допомогли з'ясувати ефективність інноваційних педагогічних додатків та їх вплив на освітній процес здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зауважимо, що інформаційно-комунікаційна культура формується на основі знань про сутність

поняття «культура», яке є досить багатозначним та складним. Так, на думку одних педагогів і філософів культура охоплює саму діяльність, а на думку інших, – її технологічну основу, тобто сукупність засобів та інноваційних інструментів, завдяки яким мотивується професійна діяльність особистості (В. Андрущенко, С. Кримський, Л. Матвєєва, А. Тойнбі, О. Шпенглер та інші).

В енциклопедії освіти поняття «культура» характеризується як «сукупність цінностей, створених і створюваних людством у процесу суспільно-історичної практики, які характеризують історично досягнутий ступінь розвитку суспільства» (*Енциклопедія Освіти*, 2008, с. 363).

Отже, поняття «культура» – це сукупність матеріальних та духовних цінностей, способів діяльності та творчий вияв особистості. Ми погоджуємося із твердженням Г. Єльнікової, що «культурно працювати – означає вміти ... працювати творчо, з перспективою, завжди бачити кінцеву мету і вибрати найбільш раціональні методи її досягнення» (*Енциклопедія Освіти*, 2008, с. 88).

Підкреслимо, що культурою є лише така діяльність людини, що спрямована на саморозвиток і самовдосконалення, а культура майбутнього вчителя – це його особиста культура та здатність до розвитку й удосконалення своїх творчих можливостей для виконання нестандартних завдань під час взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

На думку дослідників В. Боргового, А. Деркача, В. Дьячкова, В. Зазикіна, Є. Старовойтенко, Г. Ципіна та ін., культура сучасної особистості є не просто способом діяльності, запозиченим досвідом, а новою якістю, новоутворенням особистості, оскільки культурна особистість має іншу мотивацію, інші вимоги, критерії задоволеності, ніж особистість, що стоїть на низькому культурному рівні. Саме тому критерієм культури особистості майбутнього вчителя є оптимальність і конструктивність її власного самовираження та самореалізації в професійній діяльності.

Як бачимо, специфіка поняття «інформаційно-комунікаційної культури» розкривається через зміст понять «інформаційна культура» та «комунікаційна культура».

Питанням специфіки інформаційної культури присвячено праці С. Алексєєвої, К. Белякова, О. Гуменного, І. Костікової, Н. Морзе, Н. Ничкало, Ю. Рамського, І. Хангельдієвої та інших.

Так, І. Хангельдієва тлумачить специфіку «інформаційної культури» як якісну характеристику життєдіяльності людини у сфері отримання, передавання, збереження та використання інформації, коли пріоритетними

стають загальнолюдські духовні цінності (Клеба, 2017, с. 23).

За Ю. Рамським, інформаційна культура вчителя – це інтегральний показник рівня його досконалості в інформаційній сфері діяльності, який виявляється в специфіці педагогічної діяльності та системі професійних якостей учителя. Тож інформаційна культура є складником загальної культури і пов'язана з функціонуванням інформації в суспільстві та формуванням інформаційних якостей особистості сучасного вчителя.

Для нашого дослідження цікавими є роздуми Н. Ничкало про те, що інформаційна культура особистості не є автономною: вона тісно взаємопов'язана із загальнолюдською педагогічною культурою та з культурою спілкування (*Сучасний Педагог*, 2020, с. 98).

Саме тому складником інформаційно-комунікаційної культури є комунікативна культура, поняття якої в науковий обіг увів В. Приходько, визначивши її як «притаманні людині знання та вміння успішного і ефективного спілкування» (*Сучасні Інформаційно-Комунікаційні Технології...*, 2017).

Наукові підходи до визначення поняття «комунікативна культура» бачимо в дослідженнях А. Хуторського, І. Єрмакова, І. Родигіної, які розглядають його як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в ситуаціях особистісної взаємодії, яка має інваріантні загальнолюдські характеристики, історично і культурно обумовлені, як готовність ставити й досягати мети в комунікації: надсилати й одержувати необхідну інформацію, презентувати й аргументовано відстоювати свої погляди в діалозі, визнавати відмінність позицій співрозмовників від власної, поважно ставитися до загальнолюдських та особистісних цінностей.

О. Корніяка розкриває поняття «комунікативної культури» через здатність особистості до орієнтації в різних педагогічних ситуаціях спілкування, володіння вербальними та невербальними засобами комунікації. Зауважимо, що такий вид діяльності можливий лише під час спілкування (*Інноваційні Технології в Сучасному Освітньому Просторі...*, 2020, с. 220).

Отже, комунікативна культура майбутнього вчителя – це специфічний спосіб організації спілкування, який характеризується наявністю в особистості комунікативного ідеалу; системою комунікативних норм і правил; ставленням до колег, батьків та учнів як до цінності; знанням індивідуальних особливостей, власних комунікативних здібностей; умінням володіти комунікативною ситуацією.

Важливими складниками інформаційно-комунікаційної культури вчителя є «інформаційні знання і вміння користувача щодо використання персонального комп'ютера, периферійних пристроїв; володіння навичками роботи з програмним забезпеченням, використання програм-додатків для обробки і передачі інформації; інформаційні знання і вміння, що передбачають знання санітарних умов і режимів безпечного використання комп'ютерів у навчальному процесі; сформованість професійних умінь з розробки та реалізації навчально-методичних матеріалів; оволодіння програмними засобами навчального призначення; здатність до освіти та самоосвіти» (*Енциклопедія Освіти*, 2008, с. 76).

Зауважимо також, що в педагогіці інформаційно-комунікаційна культура є важливою характеристикою професійної компетентності сучасного педагога, оскільки від рівня володіння ним навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями та інформаційно-комунікативними вміннями залежить успішність педагогічної, комунікативної та професійної діяльності, розвиток креативного мислення, здатність моделювати педагогічні процеси і явища, здійснювати комунікацію.

Специфіка інноваційних технологій в освіті розкривається в працях таких учених, як А. Алексюк, Т. Алексєнко, В. Андреев, В. Безпалько, Б. Гершунський, М. Гуслова, М. Дука, В. Загвязинський, Н. Клокар, Н. Крицька, Є. Макагон, М. Мамардашвілі, Ю. Машбиць, Н. Наливайко, А. Панфілова, О. Пехота, П. Підкасистий, І. Подласий, Л. Подимова, І. Протасова, Г. Селевко, В. Сластьонін, Л. Сєдова, В. Собкін, Г. Щедровицький та інші. Проблеми використання ігрових технологій в освітньому процесі присвячені дослідження М. Воронки, Г. Воронки, М. Гуменюк, Т. Голуб, Н. Кудінової, І. Мамчур, О. Онипченко, Л. Полак, Г. Селевко, І. Ткачівської, П. Щербаня та інших.

У сучасній педагогічній науці часто використовують поняття технології в термінологічному ряді: педагогічні технології, інноваційні технології, інноваційні педагогічні технології.

Поняття «технологія» в «Енциклопедії педагогічних технологій та інновацій» (2011) пояснюється так: *techne* – мистецтво, майстерність, *logos* – наука, закон; наука про майстерність (с. 76), а у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (2001) – як сукупність прийомів, що застосовуються в якій-небудь справі, майстерності, мистецтві (с. 1132).

Технологію навчання вчена Ю. Машбиць розглядає як «необхідну ланку, яка здійснює

взаємодію педагогічних наук з практикою навчання».

Педагогічна технологія – це створена адекватно до потреб і можливостей особистості й суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного та професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка, унаслідок упорядкованих професійних дій педагога за оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога (Дичківська, 2004, с. 39).

Під поняттям «інноваційних педагогічних технологій» В. Безпалько розуміє безперервне й систематичне практичне використання задалегідь спроектованого освітнього процесу; проєкт певної педагогічної системи, реалізованої на практиці (Сучасний Педагог, 2020).

За В. Загвязинським, інноваційні технології – це галузь знань, яка застосовує нові методи взаємодій викладача та здобувача освіти (або учня та вчителя) у будь-яких різновидах діяльності, зорганізованих на засадах чіткого цілепокладання, систематизації, алгоритмізації прийомів навчання (Сучасні Інформаційно-Комунікаційні Технології..., 2017, с. 121).

Як технологічно розроблену навчальну систему, що охоплює систему методів та прийомів професійної діяльності викладача, характеризує інноваційні педагогічні технології П. Підкасистий (Інноваційні Технології в Сучасному Освітньому Просторі..., 2020, с. 332).

В. Сластьонін розкриває поняття «інноваційні технології» як послідовну взаємозалежну систему діяльності педагога, спрямовану на виконання педагогічних завдань; планомірне і послідовне втілення на практиці задалегідь спроектованого педагогічного процесу (Михайліченко, & Рудик, 2016, с. 96).

Наголосимо, що одним із видів інноваційно-педагогічних технологій, який використовується в освітньому процесі й допомагає його оновленню, сприяє найефективнішій взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу, є інноваційні педагогічні додатки.

У контексті дослідження слушною вважаємо думку М. Воронки, та О. Онипченко (2021) стосовно ігрової педагогічної технології, під якою автори розуміють послідовність дій педагога за зразком, розроблення, підготовку гри, залучення здобувачів вищої освіти до ігрової діяльності, здійснення самої гри, підбиття підсумків та результатів ігрової діяльності. Це визначення відповідає загальному розумінню технології як упорядкованої та структурованої

сукупності дій, операцій і процедур, що забезпечують конкретно-вимірюваний результат в умовах, що постійно змінюються. Ігрова технологія дає змогу моделювати конкретний аспект професійної діяльності, водночас можливе вчасне коригування дій, спрямованих на структуру особистості, ціннісних відносин, інтеріоризації здобутих знань і набутих умінь із зовнішньої сфери у внутрішню структуру особистості (Воронка, & Онипченко, 2021, с. 96).

Поняття «ігрові педагогічні технології» охоплює досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. Педагогічній грі властива чітко поставлена мета навчання і педагогічний результат, що їй відповідає, які можуть бути обґрунтовані, явно виділені й характеризуватися навчально-пізнавальною спрямованістю (Дубяга, 2015, с. 63).

Зауважимо, що додатки як інструменти інноваційних педагогічних технологій сприяють креативній спільній діяльності викладача і здобувачів вищої освіти під час викладання дисципліни «Педагогіка». Саме тому ми провели серед здобувачів І рівня вищої освіти в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького дослідження щодо ефективності додатків та їх впливу на освітній процес здобувачів.

Експериментальна робота передбачала такі емпіричні методи дослідження: бесіда, анкетування, спостереження та експертне оцінювання.

Під час викладання дисципліни «Педагогіка» здобувачів експериментальної групи ознайомлюють з такими інформаційно-комунікаційними додатками:

1) Додаток «Kahoot!» – це інноваційно-навчальна платформа, за допомогою якої викладач або вчитель проводить інтерактивні заняття, онлайн-тестування та перевірку знань здобувачів.

Додаток «Kahoot!» є зручним інструментом; його можна використовувати для поточного та модульного контролю знань здобувачів вищої освіти; самостійного навчання та самоконтролю; підготовки до модулів та іспитів; опитування думки здобувачів вищої освіти; конференцій науково-практичного спрямування та різного рівня; наукових гуртків чи інших заходів, коли є потреба залучати здобувачів до обговорення наукових чи педагогічних проблем.

2) Додаток «Quizlet» – сервіс для розроблення цікавих тестів і флеш-карт, що допомагає засвоювати і запам'ятовувати навчально-методичний матеріал на базі системи карток та навчальних модулів.

Зауважимо, що цей додаток допомагає готуватися до іспитів та заліків у режимі заучування; тестує пам'ять у режимі листів; ділитися картками з друзями, викладачами або здобувачами; сприяє покращенню навчання за допомогою своїх асоціативних зображень та аудіофайлів.

3) «LearningApps.org» – онлайн-сервіс, що є конструктором для розроблення різноманітних інтерактивних завдань із різних предметних галузей. Вправи поділяються на категорії, у межах яких можна обрати кілька шаблонів. Наприклад, у категорії «Вибір» є такі: «Фрагменти зображення», «Вікторина», «Знайти слова»; у категорії «Розподіл» – «Поділ на групи», «Знайти пару», «Класифікація». Також завдяки цьому сервісу можна готуватися до ЗНО і пройти пробні тестування попередніх років.

4) Додаток «Rebus» дає змогу створити цікаві та корисні загадки, логічні ігри, ребуси та інші типи вправ. У відкритому доступі є бібліотека сервісу, наповнена готовими матеріалами, які можна використовувати для навчання (Kozhevnikova, Merkulova, Popeleshko, & Rybka, 2021, с. 60).

5) Додаток «Mentimeter» допомагає викладачеві та активному здобувачеві вищої освіти дізнатись за допомогою онлайн-голосування через мобільні телефони, планшети або комп'ютери, що думає аудиторія слухачів з того чи іншого приводу. Зазначений інструмент сприяє створенню ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії під час лекційних та практичних занять.

Наприклад, на заняттях з педагогіки «Модуль 1. Історія педагогіки», задавши онлайн-голосування асоціативного спрямування – «Ваші асоціації з епохою Середньовіччя та Відродження?» або «З чим асоціюється у вас ім'я Василя Сухомлинського?» (див. рис. 1), ми отримуємо асоціативний ряд слів, який відображає думки групи здобувачів у режимі реального часу, що дає змогу вести цілеспрямовану та продуктивну дискусію (див. рис. 2).



З чим асоціюється у Вас ім'я Василь Сухомлинський?

Введіть слово	25
Введіть інше слово	25
Введіть інше слово	25
Введіть інше слово	25
Введіть інше слово	25

Ви можете вибрати декілька відповідей

Надіслати

Рис. 1

Особливість роботи цього додатка в тому, що слухачі, переходячи за посиланням з унікальним ідентифікатором на своїх мобільних телефонах або планшетах, відповідаючи на запитання, уже менше ніж за 30 секунд на екрані монітору спостерігають результат у формі асоціативної хмари.

З чим асоціюється у Вас ім'я Василь Сухомлинський?

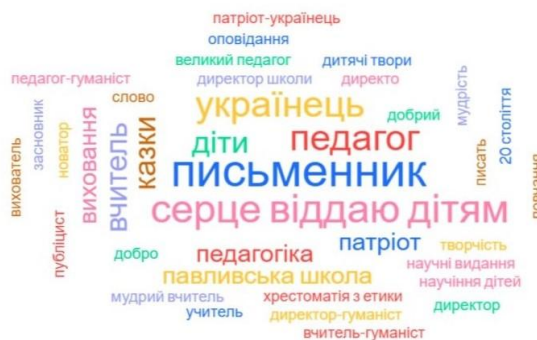


Рис. 2

Зауважимо, що додаток Mentimeter є дуже корисним, особливо за потреби дотримуватися гендерної рівності та культури, що допомагає забезпечити чутливість голосів до будь-якого питання, що ставиться на голосування, незалежно від статі чи позиції.

Опрацювавши та вивчивши вище вказані додатки, ми впровадили їх у навчальний процес. Після цього було проведено анкетування, у якому здобувачі вищої освіти обрали саме ті додатки, які їх зацікавили найбільше. Результати анкетування наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати анкетування здобувачів вищої освіти

№	Назва додатка	Кількість голосів
1.	Kahoot!	23
2.	Quizlet	21
3.	Learning.apps	15
4.	Mentimetr	9
5.	Rebus	8

За результатами анкетування, як бачимо з таблиці, інноваційно-навчальна платформа «Kahoot!» посіла перше місце: вона є цікавою, актуальною, що сприяє активності та критичному мисленню здобувачів вищої освіти.

У процесі дослідження інноваційних педагогічних додатків та їх впливу на результативність освітньої діяльності здобувачів вищої освіти було підібрано такі додатки, які можна використовувати під час дистанційного синхронного та асинхронного навчання.

Здобувачам вищої освіти було запропоновано обрати найефективніший додаток серед усіх запропонованих (разом було 5 додатків), якими вони користувалися впродовж місяця на лекційних та практичних заняттях з дисципліни «Педагогіка». Найпопулярніші додатки за результатами таблиці – додатки «Kahoot!», «Quizlet», «Learning.apps».

Зазначимо, що істотна увага приділяється використанню інформаційних технологій під час самостійної роботи здобувачів вищої освіти, на яку припадає значна частина навчальної програми з дисципліни «Педагогіка». Для надання методичної допомоги в оволодінні навчальним матеріалом викладачами створені навчальні посібники, інструкції до самостійної роботи, матеріали для самоконтролю знань, електронні підручники, інформаційні тематичні матеріали, надаються також посилання на адреси сайтів. Для підвищення рівня знань, умінь та навичок здобувачами активно використовуються інноваційні педагогічні технології й додатки; вони самі створюють тести, картки, вікторини тощо.

Ми погоджуємося з думкою В. Рогової, що особливої актуальності набули інновації з початком широкомасштабної війни, розв'язаної російською федерацією на території України, коли стало життєво необхідним ухвалювати швидкі, нестандартні, по суті, інноваційні рішення. Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Саме тому підтримка активного впровадження інновацій в освітню галузь під час війни стала одним із ключових напрямів роботи Міністерства освіти і науки України та його підрозділів (*Про Деякі Питання Організації Роботи...*, 2022, с. 8).

На жаль, країна-агресор вважає українських вихователів, учителів та викладачів своїми ворогами, адже саме освітні заклади сприяють формуванню всебічної розвинутої особистості, волелюбного громадянина, патріота України. Саме тому ми звертаємо увагу на створення безпечного освітнього середовища, оскільки головним пріоритетом сьогодні є життя і здоров'я кожного учасника освітнього закладу.

Підкреслимо, що професорсько-викладацький склад МДПУ імені Богдана Хмельницького і під час пандемії COVID-19, і під час воєнного стану в Україні здійснюють навчальний процес і забезпечують якісну освіту для здобувачів ЗВО на всіх рівнях. Так, зокрема, на заняттях із дисципліни «Педагогіка» використовуються різноманітні форми та методи: лекції, практичні

та семінарські заняття, науково-проектні завдання, дискусії, круглі столи, завдання з подальшим обов'язковим обговоренням результатів, презентації й обговорення в режимі реального часу актуальних проблем за допомогою відеоконференцій у Moodle, Zoom, GoogleMeet, соціальних мережах «Telegram», «Viber», «Discord», «WhatsApp», «Skype» та інших форумів тощо.

Після проведення дослідження із здобувачами І рівня вищої освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького можемо виділити такі типи занять, які отримали позитивний відгук та активну взаємодію від суб'єктів освітнього процесу під час викладання дисципліни «Педагогіка»: проблемні лекції; викладання-діалог; метод проблемного викладу; евристична бесіда-пошук; дослідницький метод (метод колективного пошуку оригінальних ідей, метод виконання творчих завдань і розв'язування педагогічних задач, педагогічно-творчий експеримент); семінар-дослідження; проблемний семінар; пошукова самостійна робота (індивідуальні завдання, творчі задачі, творчі роботи, проекти); навчально-рольові ігри (рольові диспути, елементи педагогічних тренінгових вправ, рольові та ділові ігри); нестандартні заняття (заняття 3-D-мандрівка, заняття-вебконференція, заняття-змагання, заняття-загадка чи заняття-пошук істини тощо) та різні інноваційні педагогічні додатки («Kahoot», «Quizlet», «Learning.apps», «Learning.ua», «Mentimetr», «Quizz», «Rebus»).

Висновки. З огляду на викладене вище, можемо твердити, що в умовах воєнного стану заклади вищої освіти створюють безпечне освітнє онлайн-середовище для кожного суб'єкта педагогічного процесу, а під час розвитку особистості майбутнього вчителя особливої цінності набувають такі особистісно значущі якості, як готовність до рішучих, цілеспрямованих дій, загострене почуття інноваційного й передового, прагнення до самовдосконалення та саморозвитку. Нові форми організації освітнього процесу вимагають перегляду принципів дидактики та педагогічної техніки з урахуванням можливостей, що надають інноваційні педагогічні технології. А впровадження інноваційних педагогічних додатків покращує якість подання викладачами навчального матеріалу з дисципліни «Педагогіка», особливо в умовах воєнного стану, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до навчання, сприяє набуттю професійних компетентностей, необхідних для конкурентоздатного педагогічного фахівця. Особливо це стосується особистості майбутнього

вчителя, адже саме розвиток інформаційно-комунікаційної культури є процесом формування сукупності культурних норм, інформаційних та культурних знань, цінностей і значень та використання інноваційних педагогічних технологій у процесі професійної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів педагогічної проблеми щодо розвитку

інформаційно-комунікаційної культури особистості майбутнього педагога і її значення для роботи в умовах воєнного стану. З огляду на це, одним із перспективних напрямів вивчення порушеної проблеми ми вважаємо розроблення моделі інформаційно-комунікаційної культури суб'єктів освітнього процесу в безпечному інклюзивному середовищі.

Список використаних джерел

- Великий тлумачний словник сучасної української мови* (2001). Бусел, В. Т. (Уклад. і голов. ред.). К., Ірпінь: Перун. 1440 с.
- Воровка, М., & Онипченко, О. (2021). Функціональний взаємозв'язок рольових, дидактичних та ділових ігор. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 41. (Т. 1). С. 96–100.
- Гуревич, Р. С., Кадемія, М. Ю., & Шевченко, Л. С. (2012). *Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід*: навч. посіб. Гуревич, Р. С. (Ред.). Вінниця: ТОВ фірма «Планер». 348 с.
- Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*: навч. посіб. Київ: Академвидав. 352 с.
- Дубяга, С. М. (2015). *Педагогічні технології в початковій школі*: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закладів напряму підготовки «Початкова освіта». Мелітополь: Вид-во «Мелітополь». 160 с.
- Енциклопедія освіти* (2008). Кремень, В. Г. (Голов. ред.). Київ: Юрінком Інтер. 1040 с.
- Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. (2011). Наволокова, Н. П. (Автор-укладач). Харків: Основа. 176 с.
- Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі*: колективна монографія. (2020). Єфремова, Г. Л. (Заг. ред.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 444 с.
- Клеба, А. І. (2017). *Формування інформаційно-комунікативної культури майбутніх вихователів*: метод. рекомендації. Харків. 80 с.
- Михайліченко, М. В., & Рудик, Я. М. (2016). *Освітні технології*: навч. посіб. Київ: ЦП «КОМПРИНТ». 583 с.
- Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність*: науково-методичний збірник (2022). Шкарлет, С. М. (Ред.). Київ-Чернівці: Букрек. 140 с.
- Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану*. (2022). (Наказ МОНУ від 07.03.2022 р. № 235). URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/85884/
- Сучасний педагог*: колект. наук. монографія. (2020). Дніпро: Акцент ПП. Т. 2. 242 с.
- Сучасні інформаційно-комунікаційні технології*: навчальний посібник. (2017). Швачич, Г.Г., Толстой, В. В., Петречук, Л. М. та ін. (автор.). Дніпро: НМетАУ. 230 с.
- Kozhevnikova, A. V., Merkulova, N. V., Popeleshko, Yu. I., & Rybka, N. Ye. (2021). Information and Communication Technologies as Components of Effective Training Forms for Higher Education Applicants. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*, Т. 7, № 3. С. 55–61.

References

- About some issues of organizing the work of institutions of vocational pre-university and higher education during martial law. (2022). (Order of the Ministry of Education, Culture and Science of Ukraine dated 07.03.2022 No. 235). URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/85884/. [in Ukrainian]
- A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (2001). Busel, V. T. (Compiler and editor-in-chief). K., Irpin: Perun. 1440 p. [in Ukrainian]
- Dubyaga, S. M. (2015). Pedagogical technologies in primary school: teaching method. Manual for students of higher education institutions of "Primary Education" training. Melitopol: "Melitopol" edition. 160 p. [in Ukrainian]
- Dychkivska, I. M. (2004). Innovative pedagogical technologies: teaching. manual Kyiv: Akademvydav. 352 p. [in Ukrainian]
- Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activities: scientific and methodological collection (2022). Shcarlet, S. M. (Ed.). Kyiv-Chernivtsi: Bukrek. 140 p. [in Ukrainian]
- Encyclopedia of Education (2008). Kremen, V. G. (Chief editor). Kyiv: Yurinkom Inter. 1040 p. [in Ukrainian]
- Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations. (2011). Navolokova, N. P. (Author-compiler). Kharkiv: Osnova. 176 p. [in Ukrainian]
- Gurevich, R. S., Kademiya, M. Yu., & Shevchenko, L. S. (2012). Information technologies of education: innovative approach: education. manual Gurevich, R. S. (Ed.). Vinnytsia: "Planer" LLC. 348 p. [in Ukrainian]
- Innovative technologies in the modern educational space: a collective monograph. (2020). Efremova, G. L. (General editor). Sumy: Publication of the Sumy DPU named after A. S. Makarenko. 444 p. [in Ukrainian]
- Kleba, A. I. (2017). Formation of informational and communicative culture of future educators: method. recommendations Kharkiv. 80 p. [in Ukrainian]
- Kozhevnikova, A. V., Merkulova, N. V., Popeleshko, Yu. I., & Rybka, N. Ye. (2021). Information and Communication Technologies as Components of Effective Training Forms for Higher Education Applicants. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, Vol. 7, No. 3. P. 55–61. [in English]
- Modern information and communication technologies: a study guide. (2017). Shvachych, H.G., Tolstoy, V.V., Petrechuk, L.M., and others. Dnipro: NMetAU. 230 p. [in Ukrainian]
- Modern teacher: collection. of science monograph. (2020). Dnipro: Accent PP. V. 2. 242 p. [in Ukrainian]
- Mykhailichenko, M. V., & Rudyk, Y. M. (2016). Educational technologies: education. manual Kyiv: CPU "COMPRINT". 583 p. [in Ukrainian]
- Vorovka, M., & Onipchenko, O. (2021). Functional relationship of role-playing, didactic and business games. *Innovative pedagogy*. Vol. 41. (Volume 1). P. 96–100. [in Ukrainian]

Відомості про авторів:

Кожевникова Алла Власівна
alla.sun.ua@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

Information about the authors:

Kozhevnikova Alla Vlasivna
alla.sun.ua@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University

Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Воровка Маргарита Іванівна

olga_vorovka@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-51-58

Матеріал надійшов до редакції 09.06.2022 р.

Прийнято до друку 18.06.2022 р.

Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Vorovka Margarita Ivanivna

olga_vorovka@ukr.net;

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-51-58

Received at the editorial office 09.06.2022.

Accepted for publishing 18.06.2022.

УДК 378.015.31:572

ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Валентина Мелаш, Світлана Дубяга, Анастасія Варениченко

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького***Анотація:**

У статті висвітлено значення української етнічної культури для формування еколого-орієнтованої поведінки молодших школярів. Визначено еколого-виховний потенціал української народної культури та розкрито педагогічний досвід його використання; уточнено сутність понять «українська етнічна культура» (культура, створена українським етносом протягом тривалого історичного часу, яка передавалася із покоління в покоління), «традиція» (поняття, що визначає різноманітні форми впливу минулого на сучасне й майбутнє українського народу), «звичай»; виокремлено та схарактеризовано українські народні засоби та методи впливу на особистість молодшого школяра. З'ясовано особливості екологічних традицій українського етносу, що можна об'єднати в два типи: 1) традиції, що спираються на розум і відповідні мотивації у вигляді прагнення до добра, обов'язку, справедливості, поваги прав природи; 2) традиції, що ґрунтуються на почуттях і відповідній мотивації у вигляді симпатії, жалю, любові, турботи тощо. Схарактеризовано поняття «звичай» (залучення людей до соціального і культурного досвіду українського народу та передачі його від покоління до покоління; регламентація відносин між людьми; підтримка згуртованості спільноти).

Ключові слова:

українська етнічна культура; традиція; звичай; еколого-орієнтована поведінка; молодші школярі; коеволуція; етнопедагогіка.

Resume:

Melash Valentina, Dubiaha Svitlana, Varenychenko Anastasia. The importance of Ukrainian ethnic culture for the formation of ecological-oriented behavior of primary school children.

The article identifies the importance of Ukrainian ethnic culture for the formation of environmentally-oriented behavior of primary school children. The ecological and educational potential of Ukrainian folk culture and pedagogical experience of its use are clarified; the essence of the concepts "Ukrainian ethnic culture" (culture created by the Ukrainian ethnic group for a long historical time, passed down from generation to generation), "tradition" (a concept that defines various forms of past influence on the present and future of the Ukrainian people), "custom", Ukrainian folk remedies and methods of influencing the personality of primary school children are identified and characterized. The peculiarities of ecological traditions of the Ukrainian ethnos are determined, which are combined into two types: 1) based on reason and appropriate motivations in the form of desire for good, duty, justice, respect for natural rights, 2) traditions based on feelings and motivation in the form of sympathy, pity, love, care, etc. The concept "custom" (involvement of people in the social and cultural experience of the Ukrainian people and its transmission from generation to generation) regulates relations between people, maintains community cohesion.

Key words:

Ukrainian ethnic culture; tradition; custom; ecologically-oriented behavior; primary school children; coevolution; ethnopädagogik.

Постановка проблеми. Формування основ екологічної культури, засвоєння моральних і духовних цінностей починається з дитинства. Протягом навчання в початковій школі дитина набуває вмінь керувати власною поведінкою. Молодший шкільний вік вважається чутливим періодом для екологічного виховання дітей, ідентифікації себе як невіддільної частини природи, усвідомлення власної ролі у збереженні її цілісності. Тому є вагомими потенційні можливості початкової школи у формуванні екологічної поведінки учнів.

Українська народна культура та етнопедагогіка мають значний виховний потенціал. Українському етносу притаманний унікальний історико-культурний досвід взаємодії з природою, в основі якої – обожнення й одухотворення живої та неживої природи. Саме такий підхід до формування моделі поведінки в довкіллі застосовується в освітньому процесі початкової школи (*Державний стандарт початкової освіти*, 2018).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В основі поведінки та її виявів – не зовнішні подразники, а сама особистість з її внутрішніми стимулами й розумінням ситуації, унаслідок чого вона поводить так чи інакше. І велику роль у цьому відіграє етнопедагогіка.

Використання української народної культури в процесі формування молоді особистості висвітлено в працях Г. Ващенка, М. Драгоманова, О. Духновича, П. Куліша, І. Огієнка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

Різним аспектам інтеграції надбань української етнічної культури в освітній процес присвячено наукові доробки І. Бега, Н. Бібік (2017), А. Богуш, Л. Гуцан, О. Вишневецького, Н. Лисенко, Н. Пустовіт, та В. Борейко (2012), В. Кузя, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Є. Сявавко, В. Тименка, К. Чорної та ін.

Великий внесок у розвиток етнопедагогіки зробив М. Стельмахович, у працях якого розкрито методи виховання в етнопедагогіці, зокрема наведено багато народних, фольклорних прикладів, що сприяють формуванню екологічно-доцільної поведінки, показано виховний вплив природи, описано народні традиції у ставленні до рослин і тварин.

Державний стандарт початкової загальної освіти серед ключових компетентностей, яких мають набути учні Нової української школи, виокремлює екологічну компетентність. Визначаючи мету освіти, Закон України «Про освіту» наголошує на потребі збагачення культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян для

забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору. Тому метою статті ми і визначили розкриття значення української етнічної культури для формування еколого-орієнтованої поведінки молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поведінка в довкіллі є результатом спільної еволюції природи і людини, повсякденних та екстремальних впливів природи на біологічний вид і внутрішніх, людських відгуків у свідомості й культурі на ці впливи. А наявність відповідних знань, сформованість ставлень і адекватної поведінки впродовж тисяч років були механізмами людського виживання та коеволюції.

Навколишнє середовище, у взаємодії з яким виявляється поведінка, розглядається як природне, де людина виступає біологічною істотою на рівні з іншими живими організмами, так і соціальне оточення, зі встановленими самою людиною правилами поведінки та способом існування в соціумі, що може суттєво змінюватися під впливом зміни суспільних ідей, суспільної свідомості, ціннісних пріоритетів, характеру суспільного середовища особистості.

На доступному учням рівні, розглядаються зв'язки між неживою і живою природою, між різними компонентами живої природи (рослинами, тваринами), між природою і людиною. Через пізнання даних зв'язків і відносин учні вивчають навколишній світ і в цьому їм також допомагають екологічні зв'язки. Їх вивчення дозволяє школярам придбати основи матеріалістичного світогляду, сприяє розвитку логічного мислення, пам'яті, уваги, мовлення (Дубяга, Непша, & Дорожко, 2018, с. 24).

Народна культура українців базується на сприйнятті світу як живого організму, що все відчуває і розуміє й може взаємодіяти та спілкуватися з людиною. Давні землероби, що споконвічно проживали на теренах України, усвідомлювали власну сутність через органічний зв'язок з навколишнім середовищем, де Сира Земля є матір'ю, а рослинний і тваринний світ – родичами та побратимами, від яких залежало і їх власне життя. Цікаво, що таке давньоукраїнське розуміння взаємозв'язку природи і людської сутності, якому не одне тисячоліття, перегукується з сучасними ціннісними ідеями глибинної екології та збалансованого розвитку суспільства (Кіт, & Тарасенко, 2008, с. 47). Звичайно, сприйняття навколишнього світу нашими предками було радше емоційним та художньо-образним, ніж таким, що базувалось на науковому розумінні природних процесів. А саме емоції та почуття є найбільш переконливими чинниками, що впливають на емоційно-ціннісне ставлення учнів початкової школи до природи.

Що ж до самого терміна «культура», то в перекладі з латинської «культура» (culture) означає виховання, освіту, розвиток, проте єдиного підходу до трактування цього поняття немає. Найбільш збалансованим, на нашу думку, є таке визначення поняття «культура»: «це комплекс характерних матеріальних, духовних, інтелектуальних та емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні мистецтва, а й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірувань» (Melash, Saienko, & Varenychenko, 2021, p. 121). Отже, це трактування охоплює і правила людського буття, і традиції, і вірування, і систему цінностей.

Що ж до поняття українська «етнічна культура», то філософський словник тлумачить поняття «етнос» як «спільноту, у якій люди об'єднані вірою у спільне походження та наявністю культурної єдності – мови, звичаїв, міфів, епосу тощо» (Вербицький, 2013, с. 36). Етнос існує протягом тривалого історичного часу, починаючи від родоплемиїнних спільностей; це «спільнота людей, що здатна до стійкого багатовікового існування та самовідтворення». Отже, етнос – це спільнота людей однієї національності. Етнос може існувати в рамках однієї або багатьох держав (діаспора), за умови збереження рідної мови, культури, звичаїв, а найголовніше – самовизначення його членів щодо власної національності.

З огляду на це, «українська етнічна культура» – це культура, що створювалась українським етносом протягом тривалого історичного часу й передавалась з покоління до покоління (Кремень, 2008, с. 67). Ураховуючи, що поняття «українська етнічна культура» досить широке, виокремимо його складники, на яких зосередимось як у процесі аналізу її еколого-виховного потенціалу, так і в роботі з учнями початкової школи. Це насамперед українські етнічні традиції, звичаї, вірування, фольклор, народні свята та обрядовість, декоративно-прикладне мистецтво.

У перекладі з латини термін «традиція» (traditio) означає передачу, передавання. Філософський енциклопедичний словник тлумачить його як «поняття, що визначає різноманітні форми впливу минулого на сучасне й майбутнє». У словнику також визначено й соціокультурні форми традиції – звичай, стереотип, ритуал, обряд, які притаманні суспільним відносинам із часів виникнення суспільства. Автори словника-довідника «Соціальна педагогіка» класифікують традиції залежно від змісту (ідеї, норми), від джерела походження (народні, елітарні), від оцінної позиції (гарні, шкідливі, нейтральні), від характеру побутування (усні або фольклорні,

літературні), а також залежно від функцій (обряди, ритуали) (Любченко, 2008, с. 41).

Екологічні традиції будь-якого етносу об'єднують в екофобні (в основі яких – почуття страху) та екофільні (ґрунтуються на почутті любові).

Серед екоетичних народних традицій виокремлюють два типи: ті, що спираються на розум і відповідні мотивації у вигляді прагнення до добра, обов'язку, справедливості, поваги прав природи і традиції, що ґрунтуються на почуттях і відповідній мотивації у вигляді симпатії, жалю, любові, турботи тощо. Українське етнічне розуміння взаємозв'язку та гармонії у відносинах природи і людини зберегли традиції, які базуються на одухотворенні природних явищ, землі, води, рослинного і тваринного світу. Пройшовши крізь тисячоліття вони цілком відповідають сучасним ідеям концепції сталого розвитку та суб'єкт-суб'єктному ставленню до природи.

Серед українських етнічних традицій, що впливають на формування особистості, також вагому роль відіграє трудове виховання молодшого покоління. Виховання працелюбності важлива риса у формуванні поведінки, адже вона розвиває волюв'язкості. Тільки завдяки волі можна змінити в нашому житті те, що нам не подобається; лише за допомогою наполегливої праці й чималих зусиль можна досягти успіху в будь-яких починаннях, зокрема й у розв'язанні екологічних проблем.

Працелюбність – головна риса, яку українці намагалися прищепити своїм дітям. Підтвердженням цього є народні приказки та прислів'я: «У ледачого завжди неврожай», «Ледаче хоч і бідне, шматка хліба не гідне», «Працюй небоже, то й Бог допоможе», «Ледар в юності – бідний у старості», «Краще добре робити, ніж гарно говорити», «На дерево дивись, як родить, а на людину – як робить», «По роботі честь, по заслугі й слава», «Робота мучить, зате годує й учить», «Тяжко тому жити, хто не хоче робити».

Цікаво, що українська народна традиція дозволяє займатися добродійною працею (без отримання платні або якоїсь іншої винагороди й не на себе) навіть у святкові дні та в неділю – гріха не буде. Зібрання людей заради безкорисливої праці зазвичай називають «толокою». Толокою в давнину виконували багато різноманітних робіт на користь громади, зокрема й таких, які можна назвати екологічними – розчищення водойм, прибирання громадської території, висадження дерев тощо. Колективна праця є більш цікавою, ніж індивідуальна, і робиться швидше, і результат очевидний, не кажучи вже про позитивні емоції,

колективну радість від власної значущості та успіхів. За народною традицією, будь-яка толока закінчувалась колективною трапезою в складчину або за рахунок господаря, якщо толокою розв'язувались чийсь особисті проблеми.

А ще в українській традиції є таке явище, як помана. «Поманою» називають безкорисливу працю або подарунок на користь інших. Назва походить від слова «пом'янути», згадати. Поману роблять для того, щоб залишити про себе добру пам'ять. «Поману робити – Господу годити», – навчає народна мудрість. Адже за народними віруваннями доля людини на цьому й на тому світі залежить від того, скільки добрих спогадів, слів, молитов про неї буде послано Богу від інших людей. А в певні свята (зокрема напередодні Різдва) до Бога можуть звертатися і тварини.

Однією з цінних народних традицій є ощадливість і засудження марнотратства. Особливу увагу приділяли українці ощадливості щодо харчових продуктів. Приготовану їжу намагалися з'їсти всю або ділилися нею з тваринами та птахами, адже за народною традицією великий гріх викидати харчі на смітник. Особливо це стосується хліба. Не можна лишати куснів хліба, щоб силу не залишити. Хліб, який брали з собою в поле і не з'їли, приносили додому й віддавали дітям, як «гостинчик від зайчика». Крихти хліба, розсипані на столі, згортали у жменьку і з'їдали або віддавали птахам. Навіть знайдений на дорозі в пилюці сухар слід підняти, обтрусити й покласти на підвищенні для пташок. Цікаво, що в українській традиції не прийнято було дарувати живі квіти, а обрядові букети – хрестинну квітку, маковіку та інше зілля – не викидали на смітник, а використовували в побуті (купання дітей, миття голови, як збір для чайв, лікарських відварів чи настоїв) і як обереги.

Згідно з народними традиціями, в українських селах господарство було практично безвідходним: уся органіка утилізувалася з подальшою користю. Речі або спалювали в печі, вивільняючи теплову енергію, або піддавали гноїнню на спеціально облаштованих гноярках, отримуючи органічні добрива для підвищення родючості ґрунтів. Залізні речі несли на кузню.

Народні традиції, тобто досвід, норми поведінки, смаки, що склалися історично й передаються з покоління в покоління, є важливим засобом екологічного виховання школярів. Дотримуючись їх, діти змалечку засвоюють екологічну культуру та моделі екологічної поведінки.

З поняттям «традиція» часто ототожнюють поняття «звичай». Звичай – стереотипна форма соціальної регуляції поведінки людей, яка постійно відтворюється за певних обставин. Він

служить «засобом залучення людей до соціального і культурного досвіду та передачі його від покоління до покоління, регламентує відносини між людьми, підтримує згуртованість у різних спільнотах». Основним принципом звичаю є: «роби так, як роблять усі», а мораль вимагає – роби так, як мусять робити всі.

Отже, значення поняття «звичай» є дещо вужчим, і його можна вважати одним зі складників традиції. Крім того, звичай має безпосередній зв'язок із поведінкою особистості, бо його зовнішнім виявом є поведінковий акт. Українські народні звичаї стали зразками для наслідування, витримавши перевірку часом, і в цьому їх історична цінність. Колективний досвід зазвичай відсікав шкідливі низькопробні зразки і навпаки, доповнював і освячував високоморальні, духовні еталони, які у вигляді неписаних правил живуть і досі.

Висновки. Отже, українська етнічна культура має великий потенціал для формування суб'єкт-суб'єктного ставлення до природи. Адже вона протягом тисячоліть спонукала людей мислити екологічно – шанувати природу і все що нас оточує; ставитись до землі, як до матері, яка нас народжує і годує, до води – як до святині, що нас очищає, захищає і зцілює, до тварин і рослин – як до розумних істот, які можуть розмовляти з Богом. Саме такого – ціннісного і шанобливого ставлення до навколишнього середовища бракує урбанізованому суспільству нині.

Підкреслимо, що збереження народної культури і залучення молодого покоління до її вивчення й використання сприятиме збереженню української нації. Бережливе ставлення до української етнічної культури, залучення дітей і молоді до її вивчення й широкого використання – одне з пріоритетних завдань сучасної школи.

Список використаних джерел

Бібік, Н. М. (2017). *Нова українська школа: порадник для вчителя*. Київ: ТОВ «ВД "Плеяди"». 206 с.

Борейко, В. Є., & Пустовіт, Н. А. (2012). *Екологічна естетика: метод. посіб. для вчителів*. Київ: Логос. 72 с.

Вербицький, В. В. (2013). *Екологія в закладах освіти*. Київ: НЕНЦ. 123 с.

Державний стандарт початкової освіти. (2018). Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

Дмитренко, М. К. (2014). *Український фольклор: методологія дослідження, динаміка функціонування*: монографія. Київ: Паливода А. В. 123 с.

Дубяга, С. М., Непша, О. В., Дорожко, Г. І. (2018). Формування поняття про екологічні зв'язки в природі в учнів початкових класів на уроках «Природознавства». *Екологія – філософія існування людства*: зб. наук. праць / за заг. ред. М. М. Радевої, В. М. Коломієць. Мелітополь: ТОВ «Колор Принт».

Кіт, Г. Г., & Тарасенко, Г. С. (2008). *Українська народна педагогіка*. Вінниця: Едельвейс. 89 с.

Колишкіна, А. П. (2017). Практика формування екологічно доцільної поведінки учнів початкових класів. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: наук. журнал, 1 (35), 77–82.

Кремень, В. Г. (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер. 1040 с.

Лисенко, Н. В. (2011). *Етнопедагогіка дитинства: навч.-метод. посіб.* Київ: ВД «Слово». 178 с.

Любченко, В. Є. (2008). *Персонажі слов'янської міфології: Словник-довідник в ілюстраціях*. Вінниця: ПП «Едельвейс і К». 456 с.

Найден, О. С. (2016). *Міф. Фольклор. Образ*. Київ: Видавець Олег Філюк. 356 с.

Пустовіт, Н. А., Колонькова, О. О., & Пруцакова, О. Л. (2014). *Формування екологічно доцільної поведінки школярів*: наук.-метод. посіб. Кіровоград: Імекс-ЛІТД. 234 с.

Melash, V., Saienko Y., & Varenuchenko, A. (2021). Theoretical and methodological foundations of training the future primary school teachers for research and innovation activity. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, Vol. 11, Is. 1, PP. 121–125.

Shevchenko, Y., Zhuravlova, L., Taranenko, G., & Dubiaha, S. (2020). Students' readiness for the

References

Bibik N.M. (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia* [New Ukrainian school: a guide for teachers]. K.: TOV «VD «Pleiady», 206 p. [in Ukrainian]

Boreyko V., Pustovit N. *Ekolohichna estetyka: metod. posib. dlia vchyteliv* [Ecological aesthetics: manual]. K.: Logos. 2012. 72 p. [in Ukrainian]

Verbytsky V. (2013). *Ekolohiia v zakladykh osvity* [Ecology in educational institutions]. K.: NENTs. 123 p. [in Ukrainian]

Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity (2018). *Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87* [State standard of primary education. Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of February 21, № 87]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]

Dmitrenko M. (2014). *Ukrainskyi folklor: metodolohiia doslidzhennia, dynamika funktsionuvannia*: monohrafiia [Ukrainian folklore: research methodology, dynamics of functioning: monograph]. K.: Palivoda A.V. 123 p. [in Ukrainian]

Dubiaha, S.M., Nepsha, O.V., Dorozhko, H.I. (2018). Formation of the concept of environmental connections in nature in elementary school students at the lessons of "Natural Science". In: *Ecology is the philosophy of the existence of mankind: coll. of scientific works*. Melitopol: TOV "Kolor PrintK", 24-27. [in Ukrainian]

Keith G., Tarasenko G. (2008) *Ukrainska narodna pedahohika* [Ukrainian folk pedagogy]. Vinnytsia: Edelweiss. 89 p. [in Ukrainian]

Kolishkina A. (2017). *Praktyka formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky uchniv pochatkovykh klasiv* [The practice of forming environmentally sound behavior of primary school students. *Theoretical issues of culture, education and upbringing: science*]. Journal (№ 1 (35)). pp. 77–82. [in Ukrainian]

Kremen V. (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. K.: Jurinkom Inter. Acad. ped. Sciences of Ukraine, 1040 p. [in Ukrainian]

Lysenko N. (2011). *Etnopedahohika dytynstva:navchalno-metodychnyi posibnyk*[Ethnopedagogy of childhood: manual]. K.: Publishing House "Word". 178 p. [in Ukrainian]

Lyubchenko V. (2008). *Personazhi slovianskoi mifolohii: slovnyk-dovidnyk v iliustratsiiah* [Characters of Slavic

formation of primary schoolchildren's argumentative skill while identifying the real motive of the action. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*, Vol. 10, Is. 1, PP. 100–107.

- mythology: A dictionary of illustrations]. Vinnytsia: PE "Edelweiss and K", 456 p. [in Ukrainian]
- Naiden O. (2016). *Mif. Folklor. Obraz.* [Myth. Folklore. Image]. K.: Publisher Oleg Filyuk, 356 p. [in Ukrainian]
- Pustovit N., Kolonkova O., Prutsakova O. (2014). *Formuvannia ekolohichno dotsilnoi povedinky shkoliariv: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Formation of ecologically expedient behavior of schoolchildren: manual]. Kirovograd: Imex-LTD. 234 p. [in Ukrainian]
- Melash V., Saienko Y., Varenychenko A. (2021). Theoretical and methodological foundations of training the future primary school teachers for research and innovation activity. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, VOLUME 11, ISSUE 1*, pp. 121-125. [in Ukrainian]
- Shevchenko Y., Zhuravlova L., Taranenko G., Dubiaha S. (2020). Students' readiness for the formation of primary schoolchildren's argumentative skill while identifying the real motive of the action. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research, VOLUME 10, ISSUE 1*, pp. 100-107. [in Ukrainian]

Відомості про авторів:

Мелаш Валентина Дмитрівна
vmelash2018@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Дубяга Світлана Миколаївна
svetlana_107@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Варениченко Анастасія Борисівна
Varenychenko2013@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-59-63

*Матеріал надійшов до редакції 23.05.2022 р.
Прийнято до друку 15.06.2022 р.*

Information about the authors:

Melash Valentyna Dmytrivna
vmelash2018@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Dubiaha Svitlana Mykolaivna
svetlana_107@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Varenychenko Anastasiia Borisovna
Varenychenko2013@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-59-63

*Received at the editorial office 23.05.2022.
Accepted for publishing 15.06.2022.*

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Лариса Мержева

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті порушено проблему формування творчої активності школярів у процесі виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва. У цьому контексті проаналізовано методичні прийоми провідних вітчизняних учених, музикантів, педагогів. Висвітлено теоретичний внесок українських композиторів-педагогів у сучасну систему шкільного музично-естетичного виховання, які вважали, що музичні знання школярі повинні здобувати через безпосереднє ознайомлення з художніми творами, через живе спілкування з музикою. Наголошено також на необхідності виховання музичної культури, яка охоплює художню діяльність учнів, розвиток музичних здібностей, ставлення до музики, активізацію творчих виявів. Визначено критерії та рівні сформованості творчої активності учнів у процесі музично-виконавської діяльності.

Ключові слова:

музично-естетичне виховання; творчість; імпровізація; музичні здібності; музична культура; хоровий спів.

Resume:

Merzheva Larisa. Formation of creative activity of school students in the process of performing activities in music lessons

The article clarifies the formation of the creative activity of schoolchildren in the process of performing activities in music lessons, analyzes the methodological techniques of leading domestic scientists, musicians, teachers, considers the theoretical contribution of Ukrainian composers-pedagogues to the modern system of school musical and aesthetic education, who believed that schoolchildren should acquire knowledge through direct familiarization with artistic works, through live communication with music, as well as the education of schoolchildren's musical culture, which includes the artistic activity of students, the development of musical abilities, attitudes towards music, and the activation of creative expressions. The criteria and levels of formation of students' creative activity in the process of musical performance activity are determined.

Key words:

musical and aesthetic education; creativity; improvisation; musical abilities; musical culture; choral singing.

Постановка проблеми. Розвиток української держави зумовлює необхідність виховання нового типу особистості з високим рівнем духовності і культури, спроможної самостійно ухвалювати нестандартні рішення, здійснювати вільний вибір, творчо мислити, гнучко реагувати на зміни обставин і самій їх творити. Цим параметрам відповідають творчі якості людини, які мають стати предметом цілеспрямованого виховання і розвитку. Саме тому стратегічним завданням, визначеним Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI ст.), є створення умов для реалізації та самореалізації особистості в освітньому процесі. Це вимагає переходу від директивної до особистісно зорієнтованої моделі навчання і виховання, що націлює на пошук нових шляхів і засобів, які забезпечуватимуть розвиток внутрішніх можливостей учнів, їхніх потреб, інтересів, творчих здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У теорії та практиці музично-естетичного виховання школярів проблема розвитку творчої активності розглядалася залежно від тих виховних завдань школи, що поставали в той чи той період. Загальні положення та методичні прийоми цієї проблеми були обґрунтовані й отримали подальший розвиток у теоретичних та практичних дослідженнях провідних вітчизняних учених, музикантів, педагогів.

Так, зокрема, Б. Яворський (1972) уважав різноманітну музичну діяльність важливим чинником всебічного музичного розвитку, а невіддільним складником цієї діяльності –

елемент творчості, що сприяє «спілкуванню» дітей з музикою. Творчість ця, на думку музикознавця і педагога, має свій вияв у різних видах музичної діяльності: хоровому, інструментальному, диригентському виконанні, слуханні музики, у критичній оцінці, у літературних та музичних ілюстраціях до прослуханих творів, а також у колективному та індивідуальному створенні музики.

«У музичній творчості важлива не сама “продукція”, а процес оволодіння дитиною музичним мовленням», – відзначав Б. Яворський (1972). Він зазначав, що у вихованні дитини важливим завданням є «збереження» здатності творити звуки, що допомагає їй виражати свої життєві потреби та світосприйняття, і це творче виховання «необхідно починати якомога раніше, інакше воно втратить свою спрямованість» (Яворський, 1972, с. 146–149).

Педагог одним із перших запропонував практичне застосування ідеї розвитку творчого потенціалу кожної особистості. Він зауважував, що завдання полягає не у вихованні всіх дітей композиторами, а в необхідності «творчого розвитку кожної дитини, яка могла б “створити” найпростіше вираження своїх особистих думок» (Яворський, 1972, с. 154). Б. Яворський (1972) пропонував включити творчі завдання в шкільну програму з музики для творчого розвитку учнів. Він не тільки обґрунтував методичні прийоми активізації дитячої музичної творчості, а й звернув особливу увагу на стимули, які можуть спонукати дітей до творчості, адже «систематично ускладнюючи

завдання, мобілізуючи увагу внутрішнього слуху, можна “викликати” й організувати такі творчі сили учнів, про які вони й самі не підозрюють. Головне, щоб напрямок цих зусиль був природним, органічним» (с. 190).

Великого значення творчому розвитку дитини й використанню імпровізації в загальноосвітній школі надавав відомий вітчизняний учений-музикознавець, композитор, педагог Б. Асаф'єв. Він був глибоко переконаний, що «... кожен, хто в будь-якому з мистецтв зумів створити хоча б крихту свого, буде відчувати це мистецтво й розуміти його глибше, органічніше ... Музичне просвітництво не принесе очікуваних результатів, якщо робота з дітьми та молоддю не йтиме шляхом “виклику” творчого інстинкту й набуття творчих навичок» (Асаф'єв, 1973, с. 98).

Учений наголошував, що імпровізація дає змогу школярам виявити максимум творчої активності, фантазії, образного мислення, музично-слухових уявлень. Імпровізація стає можливою за умови накопичення достатньої кількості слухових вражень і сприяє задоволенню потреби школярів у творчому самовираженні.

Б. Асаф'єв підкреслював, що необхідно уважно ставитися до будь-яких творчих виявів дитини, і якщо в процесі спільної творчої діяльності станеться так, що «діти інстинктивно дійшли до природних положень, з яких необхідно тільки зробити раціональний висновок, щоб одержати правило, то цей висновок слід сформулювати» (Асаф'єв, 1973, с. 112).

У цьому положенні видатного вченого закладена перспектива музично-творчого виховання учнів: можливість здобуття музичних знань не тільки шляхом спеціальних тренувань, а й через осмислення самостійно та інтуїтивно знайдених дитиною засобів виразності в процесі музичної імпровізації (Асаф'єв, 1973, с. 118).

Ідеї Б. Яворського та Б. Асаф'єва про розвиток у дітей розуміння музики і музично-творчу діяльність набули подальшого розвитку в працях Б. Теплова, який розглядав музичну діяльність як шлях до формування творчих і спеціальних музичних здібностей.

Б. Теплов (2021) пов'язує музичну діяльність із комплексом музичних здібностей, що необхідні для «спілкування» з музикою, і виділяє три види музичної діяльності: слухання, виконання та створення музики (с. 254).

Відомий музикант-педагог В. Шацька (Шацкая, 1997), яка визначила основи естетичного ставлення дітей до музики, розробила методiku слухання музики із дітьми різних вікових категорій, уважала слухання музики одним із видів музичної діяльності, який потребує активних дій і учня, і педагога. Це свідчить про

розуміння нею необхідності системного підходу до змісту музичної діяльності.

Компонентами системи, на думку В. Шацької, є: навчання хорового співу в школі й розвиток дитячої самодіяльності в позакласній роботі; широке ознайомлення дітей із музикою різних жанрів, більш складною, аніж вони здатні виконати, і водночас такою, що співзвучна їхнім інтересам, доступною для розуміння та естетичного сприйняття (Шацкая, 1997, с. 128).

Розгляд педагогічних ідей українських композиторів, аналіз їх внеску в розроблення проблем естетичного виховання школярів засобами музики, організація музичної діяльності учнів свідчать про складність і багатоаспектність процесу розвитку музично-естетичного виховання в Україні.

Формулювання цілей статті. Мета статті – розкрити особливості формування творчої активності школярів у процесі виконавської діяльності на уроках музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес становлення сучасної системи музично-естетичного виховання школярів України підготовлений усім перебігом її розвитку, а провідна роль у цьому належить прогресивним українським композиторам.

Серед них чільне місце належить М. Леонтовичу, К. Стеценку, С. Людкевичу, В. Верховинцю, К. Богуславському, Ф. Козицькому, Ф. Колесі, А. Штогаренко та ін.

Розглянемо в сукупності різнобічні методи та численні прийоми музично-естетичного виховання школярів, якими керувалися українські композитори в шкільній практиці.

Особливу цінність становлять міркування композиторів про виховну роль музики, завдяки яким ми краще усвідомлюємо, у чому саме полягає вплив музики на учнів для формування різнобічної особистості дитини.

Значним є внесок музикантів-педагогів у розроблення методів організації музичної діяльності школярів, розвитку їхніх здібностей. Вони зважали насамперед на виховну роль музики як виду мистецтва, наголошуючи на тому, що для сприймання учнями музичного мистецтва та виховання любові до музики великого значення набувають не тільки знання, а й досвід «спілкування» з музикою. На думку митців, музичні знання школярі повинні здобувати через безпосереднє ознайомлення з художніми творами, через живе спілкування з музикою.

У доробку композиторів розглядається ще одна важлива проблема – виховання музичної культури школярів. Вона охоплює художню діяльність учнів, розвиток музичних здібностей, ставлення до музики, активізацію творчих виявів. З огляду на це, метою уроків музики є підготовка

учнів до свідомого оволодіння музичною спадщиною національної та світової культури, активна участь у музичному житті суспільства.

Композитори України досягли цього шляхом розвитку інтересу до музики та виховання естетичних смаків учнів. Водночас вони наголошували на тому, що художній розвиток повинен починатися з раннього дитинства й бути систематичним.

Насамперед дітей слід навчати активного сприймання музичних творів. Для цього вони мають засвоїти основи музично-теоретичних знань. Це питання посідало важливе місце в навчальних посібниках митців.

Ще одне положення в працях музикантів-педагогів привертає до себе увагу: ефективне музично-естетичне виховання можливе тільки рідною мовою, що в умовах сьогодення є доволі актуальним. Це є обов'язковим для нормального розвитку дитини. Композитори вважали виховання рідною мовою однією з вирішальних умов успішного навчання музики на початковому етапі. Водночас вони не принижували значення інших мов, зокрема російської.

Особливу увагу композитори України приділяли засвоєнню школярами музичних знань. У створених ними посібниках у доступній формі подано елементарні відомості з теорії музики, гармонії, поліфонії. У деяких працях містяться поради для вчителів музики з питань організації шкільних хорових та інструментальних колективів, наводяться дані про склад оркестрів, діапазони дитячих хорових голосів та основні прийоми гри на інструментах.

Для закріплення теоретичних знань композитори розробляли на практичному музичному матеріалі методи розвитку музичних здібностей, зокрема виховання музичного слуху (ладового, ритмічного, звуковисотного, гармонічного, динамічного, тембрового), музичної пам'яті, творчої фантазії, вокальних, мануальних і рухових навичок і умінь.

На всіх етапах розвитку музичного виховання композитори надавали великого значення хоровому співу. Необхідність розвитку вокальної техніки, координації голосу і слуху вони пояснювали тим, що людський голос є найбільш натуральним інструментом, а спів – найпростішою і найдоступнішою формою розвитку музичних здібностей школярів.

Залучення учнів до різних видів музично-творчої діяльності (хоровий спів, гра на музичних інструментах, створення музики тощо), на думку митців, сприяє глибокому й усвідомленому сприйманню музики, всебічному вияву та розвитку здібностей, формуванню музично вихованої й розвиненої особистості дитини.

Ми розглядаємо теоретичну спадщину українських композиторів-педагогів як цілісну систему навчання, що об'єднує необхідні компоненти розвитку музичних інтересів, художнього смаку, музично-творчих здібностей і базується на зв'язку з національною культурою, зокрема з українським фольклором, передбачаючи виховання музичного слуху, моторно-рухових реакцій, навичок хорового співу.

У сучасному музичному світі суспільного значення набули методики музично-творчого розвитку дитини, розроблені З. Кодаєм, К. Орфом, Е. Жаком-Далькрозом.

Зауважимо, що ідея розвитку позитивних рис кожної особистості й творчих можливостей дитини розроблялася українськими композиторами (В. Верховинець, Ф. Колеса, С. Людкевич) набагато раніше, ніж ці напрями набули провідного значення у вітчизняній музично-педагогічній науці.

Так, наприклад, виділення С. Людкевичем трьох провідних музичних жанрів (пісня, танок, марш) як підвалин складних форм вокальної та інструментальної музики передувало ідеям педагогічної концепції Д. Кабалевського.

Розглянемо декілька сучасних музично-педагогічних систем, що створювалися українськими композиторами незалежно від їх зарубіжних однодумців, однак мали аналогічну спрямованість:

<i>Автор системи масового музичного виховання</i>	<i>Провідна педагогічна ідея</i>	<i>Автор системи масового музичного виховання</i>
Е. Жак-Далькроз (Швейцарія)	Зв'язок музики із рухом	С. Людкевич (Україна)
К. Орф (Німеччина)	Музичний розвиток дитини через активну творчість, елементарне музикування	В. Верховинець (Україна)
З. Кодай (Угорщина)	Акцент на фольклор, на традиції музичної культури нації, народну пісню	Ф. Колеса (Україна)
Д. Кабалевський (Росія)	Основою музичного виховання є активне зацікавлене музичне сприймання	С. Людкевич (Україна)

Сучасні дослідження музичного виховання школярів охоплюють багато напрямів. Окремі види музичної діяльності учнів, що сприяють їх морально-естетичному вихованню, формуванню музичної культури, музично-естетичних інтересів та смаків, висвітлено в працях сучасних музикантів-педагогів (Б. Брилін, А. Болгарський, С. Горбенко, О. Ростовський, О. Шуляр, Т. Плесніна та ін.).

По-різному осмислюється сьогодні музика як своєрідний художній феномен у педагогіці, філософії, соціології. Поряд із визначенням її ролі як духовного наставника, що формує ціннісні орієнтації, естетичні ідеали, смаки, художньо-естетичні здібності (Г. Падалка, А. Щербо, О. Щолокова та ін.), є й інші погляди на соціальні функції музики.

Так, у роботах зарубіжних учених Т. Адорно й У. Дибеліуса головна роль музики вбачається у звільненні особистості від внутрішньої особистісної напруги, в емоційній розрядці.

Сучасні науковці підкреслюють, що вплив музики на учня, який її сприймає, насамперед залежить від його естетичної культури й певного художнього досвіду (Л. Арчажникова, Н. Ветлугіна, Л. Коваль, Є. Назайкінський, Г. Падалка та ін.), а головне – від готовності до активної художньо-творчої діяльності.

У процесі досліджень з'ясовано механізм переходу ситуативних моментів естетичних дій у стійкі якості особистості: педагоги спрямовували школярів, стимулювали мотиви, що спонукають їх до музичної діяльності.

Найперше, це початкові орієнтаційні дії, потім виникнення уподобань та інтересів у галузі музично-художньої діяльності. Надалі цій діяльності надається морально-естетична спрямованість у педагогічному процесі (Н. Ветлугіна, Т. Шамова, П. Анисімов та ін.).

Учені наголошують, що в процесі виховання необхідно враховувати зміни в мотиваційній структурі особистості з кожним віковим етапом, а також нерівномірність розвитку особистісних структур та їх функцій (Виготський Л. С.).

Важливим також є той факт, що виявлення й закріплення мотивації естетичної діяльності базується на принципі від формування мотивів естетичних дій (слухання, аналіз, розумування, виконання) до формування мотивів музичної діяльності загалом через художньо-естетичне осмислення школярами творів музичного мистецтва, їх художньо-естетичної значущості й особистісного смислу.

Водночас велике значення має і художньо-творча діяльність учнів. У зв'язку з цим, Л. Виготський (1991) підкреслював, що «акт мистецтва є творчим актом і не може бути відтворений за допомогою суто логічних операцій.

Але якщо найважливіше в мистецтві зводиться до підсвідомого і творчого, то хіба це означає, що будь-які свідомі елементи і сили взагалі з цього викреслені? Навчити творчого акту мистецтва неможливо, але це не означає, що вихователь не може сприяти його появі чи виникненню» (с. 392).

У багатьох психолого-педагогічних працях, де досліджувалась проблема залучення школярів до мистецтва, йшлося про важливе значення художньо-творчої діяльності в процесі музично-естетичного виховання. У цьому контексті слушною є думка В. Медушевського (Медушевский, 1976), що «в стимулюванні творчої діяльності... криється основна функція естетичного виховання, адже головне завдання людини полягає в необхідності створити себе і все, що її оточує, прекрасним» (с. 74).

Погоджуючись з твердженням учених про необхідність залучення учнів до активної художньо-творчої діяльності, вважаємо за потрібне внести деякі уточнення: через те, що колективна художньо-творча діяльність посідає провідне місце в процесі музично-естетичного виховання молодших школярів, вона не повинна підміняти інші фактори, що сприяють формуванню творчої активності, зокрема індивідуальну музичну діяльність учнів, яка спрямовується вчителем.

На наше переконання, у психолого-педагогічній літературі поки що немає чіткого уявлення про феномен творчої активності. Аналіз основних психолого-педагогічних концепцій і поглядів на проблему її формування дає змогу виділити різні аспекти цього явища. Так, творча активність розглядається: як творча діяльність (М. Данилов, А. Люблінська, М. Махмутов); як якість особистості (Ш. Ганелін, В. Максакова, О. Матюшкін); як специфічна проблема особистості (Л. Божович).

Для характеристики рівнів сформованості творчої активності дослідники визначають різні показники якісного складу.

Взявши за основу положення про визначення загального критерію рівня вихованості школярів, який полягає в активній участі в суспільно-корисній діяльності (Шацкая, 1997, с. 65), вважаємо, що основною формою генерування творчої активності має стати творча участь молодших школярів у колективній музичній діяльності.

Конкретизуючи вищесказане, вкажемо на такі критерії забезпечення творчої активності молодших школярів у процесі музично-виконавської діяльності:

- сформованість музично-слухових та ритмічно-рухових уявлень;
- дотримання взаємозв'язку між грою та слуховим сприйманням;

- рівень самостійності виконуваної діяльності та якість виконання творчих завдань.

Визначити рівень сформованості творчої активності молодших школярів у процесі виконавської діяльності на уроках музики за окресленими вище критеріями можна завдяки групі показників, що відповідають цим критеріям і враховують їх змістову характеристику.

Перший показник – емоційність сприйняття та виконання твору; відчуття ритмічної пульсації музичного твору; слухова увага і слуховий самоконтроль.

Другий показник – уміння узгоджувати гру та спів під час виконання музичного твору; створення малюнків до прослуханих творів; складання розповідей за прослуханою чи виконуваною музикою.

Третій показник – творчі ансамблево-виконавські вміння; музичні запитання-відповіді; здатність до елементарної імпровізації.

На нашу думку, першу музичну продукцію дітей уже можна розглядати як зародки музичної творчості, бо діти намагаються висловити почуття і настрої, вони знаходять окремі виразні інтонації, які іноді можна оцінити як елементи музичної мови.

Висновки. Основне значення виконавської діяльності на уроках музики полягає насамперед у збагаченні естетичних переживань дитини: вона радіє, оскільки має змогу висловити свої почуття, у неї виникає оцінне ставлення до своєї творчої продукції. Виконувана діяльність дає дитині естетичну насолоду, збуджує її творчу уяву. Усе це посилює інтерес до колективно-індивідуального музикування, до набуття інструментально-виконавських навичок. Перед учнем розкривається практичне значення навчання, результати якого допомагають впоратися з творчим завданням.

Список використаних джерел

- Асафьев, Б. В. (1973). *Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании*. Ленинград: Музыка. 144 с.
- Выготский, Л. С. (1991). *Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк*. Москва: Просвещение. 91 с.
- Ковальова, С. В. (2004). *Розвиток творчої активності вчителів музики в сучасних умовах: теорія і практика: наук.-метод. посіб.* Біла Церква: КОІПОПК. 228 с.
- Медушевский, В. В. (1976). *О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки*. Москва: Музыка. 254 с.
- Теплов, Б. М. (2021). *Психология музыкальных способностей*. Москва: Планета музыки. 488 с.
- Шацкая, В. Н. (1997). *Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества*. Москва: Педагогика. 200 с.
- Яворский, Б. Л. (1972). Статьи, воспоминания, переписка. (Изд. 2-е, доп. и испр.). Москва: Сов. композитор. (Т. 1). 380 с.

References

- Asafev B.V. (1973) *Izbrannii stati o muzikalnom prosveshchenii i obrazovanii* [Selected articles on music enlightenment and education]. L. 144 p.[in Russian].
- Vigotskii L.S. (1991) *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste: Psikhologicheskii очерк* [Imagination and creativity in childhood: A psychological essay]. M.: Prosveshchenie,. 91 p.[in Russian].
- Kovalova S.V. (2004) *Rozvitok tvorchoi aktivnosti vchiteliv muziki v suchasnikh umovakh: teoriya y praktika* [Development of creative activity of music teachers in modern conditions: theory and practice]: Nauk.-metod. posib. Bila Tserkva: KOIPOPК. 228 p. [in Ukrainian]
- Medushevskii V.V. (1976) *O zakonomernostyakh i sredstvakh khudozhestvennogo vozdeistviya muziki* [On the regularities and means of the artistic influence of music]. M. 254 p. [in Russian].
- Teplov B.M. (1975). *Psikhologiya muzikalnikh sposobnostei* [The Psychology of Musical Ability]. M.,330 p. [in Russian].
- Shatskaya V.N. (1997) *Muzikalno-esteticheskoe vospitanie detei i yunoshstva* [Musical and aesthetic education of children and youth]. M.: Pedagogika. 200 p. [in Russian].
- Yavorskii B.L. (1972). *Stati, vospominaniya, perezpiska. 2.-e izd., dop. i ispr* [Articles, memoirs, correspondence]. M.: Sov. kompozitor,. T.1. 380 p. [in Russian].

Відомості про автора:

Мержева Лариса Федорівна
Larisamer2018@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-64-68

Матеріал надійшов до редакції 10.05.2022 р.
Прийнято до друку 03.06.2022 р.

Information about the author:

Merzheva Larisa Fedorivna
Larisamer2018@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-64-68

Received at the editorial office 10.05.2022.
Accepted for publishing 03.06.2022.

УДК 373.3.015.31:316.647.5

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Юлія Шевченко, Світлана Дубяга

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького***Анотація:**

У статті висвітлено результати теоретико-емпіричного дослідження процесу формування в учнів початкової школи толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Однією з найважливіших якостей, що її мають набути молодші школярі в процесі освітньо-виховного процесу, визнано ключову компетентність, якої кожен потребує для особистої реалізації, для особистісного розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії тощо. Наголошено на важливому моменті для формування толерантного ставлення – упровадження соціально значущої діяльності вчителя початкової школи, розкриття перед учнями їх активної соціальної позиції, формування усвідомлення важливості толерантності, розвиток емоційного відгуку на проблеми іншої людини, яка має особливі освітні потреби тощо. З'ясовано, що рівноправність між учасниками будь-якого процесу, зокрема й освітнього, що має на меті забезпечення нових інтересів, виникнення взаємної поваги, розвиток здатності розкритися як особистість для розв'язання питань, над якими працює все суспільство, становить основу формування толерантності. Емпіричне дослідження засвідчило, що ціннісний, психолого-емоційний і поведінковий компоненти охоплюють інформаційну обізнаність з проблемами рівноправності людей з інвалідністю, можливість реагування на них і надання допомоги, знання про моральні цінності й норми спілкування з особами, які мають особливі освітні потреби, як-от: миролюбність, доброзичливість, співпереживання, емпатія, вміння слухати і чути, емоційна стійкість, увічливість, чуйність в поведінці, готовність прийти на допомогу, комунікативність тощо. Отже, вияв толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами означає, з одного боку, дотримання учнем початкової школи власних переконань, а з іншого – визнання ним прав таких дітей.

Ключові слова:

формування толерантності; компоненти толерантності; толерантність; учні початкової школи.

Resume:

Shevchenko Yuliia, Dubiaha Svitlana. Formation of tolerant attitude towards children with special educational needs in primary school students.

The article highlights the results of a theoretical-empirical study of the process of forming a tolerant attitude towards children with special educational needs in primary school students. One of the most important qualities that younger schoolchildren should acquire during the educational process is the key competence that everyone needs for personal fulfillment, personal development, active citizenship, social inclusion, etc. An important moment for the formation of a tolerant attitude is emphasized - the introduction of socially significant activities of an elementary school teacher, the disclosure to students of their active social position, the formation of awareness of the importance of tolerance, the development of an emotional response to another person who has special educational needs, etc. It was found that equality between the participants of any process, in particular, an educational one, which aims to ensure new interests, the emergence of mutual respect, the development of the ability to reveal oneself as an individual to solve issues that the whole society is working on, forms the basis of the formation of tolerance. Empirical research proved that such components as valuable, psychological-emotional, behavioral include informational awareness of the equality of people with disabilities, the possibility of response and help, moral values and norms of communication with persons who have special educational needs, the importance of peacefulness, benevolence, empathy, the ability to listen and hear, emotional stability, politeness, sensitivity in behavior, the ability to empathize, willingness to help, communicativeness, etc. Therefore, the manifestation of a tolerant attitude towards children with special educational needs means the need for the student to adhere to his own beliefs, on the one hand, and on the other hand, the ability to recognize the rights of children with special educational needs.

Key words:

formation of tolerance; components of tolerance; tolerance; primary school students.

Постановка проблеми. Процес оновлення освіти в початковій школі потребує врахування сучасних умов та потреб суспільства. Законодавство України щодо освітньої діяльності, зокрема Закони «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» та інші документи націлюють учителів початкової школи на осмислення освітнього процесу та використання новітніх методик виховання й розвитку молодших школярів, ураховуючи нові умови інклюзивної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процеси формування толерантного ставлення до іншої людини, осмислення процесу формування толерантності як актуальної цінності сучасного суспільного розвитку в контексті сьогодення розкрито в працях В. Андрющенка, І. Бега, С. Белих, О. Вознюк, Є. Ільїнської, В. Ляпунової, В. Нечипоренко та ін.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідження процесу формування в учнів початкової школи толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодення характеризується актуальними питаннями щодо дружнього, толерантного ставлення до дітей із особливими освітніми потребами. Але водночас ми спостерігаємо певні протиріччя в дитячому середовищі, конфліктність та певну відчуженість, що зумовлені насамперед світоглядними проблемами. Це знаходить вияв у загостренні спілкування між людьми, і таку ситуацію можемо спостерігати в закладах середньої освіти, серед учнів початкової школи, коли в класі з'являється дитина із особливими освітніми потребами. Не всі учні початкової школи мають уявлення про те, як можна спілкуватися з такими дітьми, не травмуючи їх додатково. Не кожен учень знає, як усунути бар'єри в спілкуванні. Така ситуація

породжує певні проблеми та може спричинити стресові ситуації, негативні результати навчання тощо. Формування толерантного ставлення учнів початкової школи до дітей із особливими освітніми потребами має стратегічний вимір, що має бути системним для всіх учасників освітнього процесу.

Акцентуємо на характерній особливості сучасного періоду роботи початкової школи – розбудові системи інклюзивної освіти, оскільки зовсім нещодавно в Україні освітні інклюзивні практики були досить обмеженими, а науково-методичний супровід інклюзивного навчання – недостатнім.

Ми переконані, що супровід виховання толерантного ставлення до дитини з особливими освітніми потребами забезпечує розвиток необхідних компетентностей, що на сьогодні називають ключовими компетентностями XXI століття. Ефективність виховної роботи в початковій школі значною мірою залежить від швидкого реагування на подолання організаційних проблем, які мають розв'язуватися разом із психологами, батьками, а саме: складання розвивальної програми, вибір методів і форм виховних занять; підбір груп для занять із учнями початкової школи; визначення темпу й режиму тренінгових вправ тощо.

Сучасному вчителю початкової школи необхідно усвідомити місце і роль толерантного ставлення учнів до дітей із особливими освітніми потребами, з'ясувати питання, як можна гармонізувати стосунки дітей в інклюзивному середовищі, як сформувати у свідомості учнів молодшого шкільного віку толерантне ставлення, зважаючи на труднощі в спілкуванні й взаємодії.

Учитель початкової школи, взаємодіючи з учнями з особливими освітніми потребами, має виробити такі механізми формування толерантного ставлення, які б наповнили зміст педагогічної діяльності, урізноманітнили б форми та методи виховної роботи з молодшими школярами. Успішне засвоєння матеріалу для вихованця неможливе без активної діяльності вчителя. Учитель формує компетентності, розвиває знання, уміння учнів, які на сьогодні є важливими для розбудови інклюзивних спільнот. Саме тому елементом, який свідчить про якість життя в суспільстві, є зв'язок між здобутими знаннями та їх реальним застосуванням у житті. Крім того, у класі саме вчитель має визначити ролі учнів, які давали б можливість на власному прикладі показати, як має поводитися учень щодо іншого учня, зокрема й щодо учня з особливими освітніми потребами. Таке становище індивіда в класі та його толерантне ставлення до інших залежать від багатьох чинників, серед яких – властивості індивіда й властивості класу.

Психологи принципово розмежовують колективістичне самовизначення особистості, що свідомо ідентифікується з колективом, з прийняттям його норм і цінностей як власних, і комфортність, тобто схильність індивіда поступатися перед психологічним тиском групи, змінювати свою думку на думку більшості (Дудченко, 2008, с. 186).

Роль учителів в організації інклюзивної освіти учнів початкової школи є ключовою, з огляду на високий (до 50%) рівень включення учнів з особливими освітніми потребами до державних шкіл. Рівень сприйняття таких дітей загалом залежить від здатності та компетентності вчителів забезпечувати персоніфікацію та диференціацію інклюзивних методів навчання: більш високий рівень навичок забезпечує більш позитивний рівень сприйняття (Шевченко, & Дубяга, 2010, с. 208).

На сьогодні проблема формування толерантного ставлення в початковій школі спричинена недостатністю, обмеженістю спілкування, яке має бути гармонійним, сповненим любов'ю, піклуванням і турботою. Отже, важливим моментом формування толерантного ставлення є впровадження соціально значущої діяльності вчителя початкової школи, що має розкрити перед учнями їх активну соціальну позицію, сформувати усвідомлення щодо важливості толерантності, розвивати емоційний відгук на проблеми іншої людини, яка має особливі освітні потреби тощо. Саме це через певний час стане міцним фундаментом для розбудови толерантного суспільства до людей з інвалідністю, адже почуття гідності іншої людини, небайдужість до розв'язання багатьох питань, пов'язаних з її станом, розуміння ролі толерантності у спілкуванні має бути у кожного учня – майбутнього справжнього громадянина нашої країни.

У цьому контексті важливою є думка О. Гаяш (2014) про взаємодію вчителя з асистентом, коли вони «вносять зміни до організації навчального процесу в класі» (с. 18). Саме вчитель, як переконливо доводить дослідниця, опиняється в центрі розроблення й трансформування завдань відповідно до потреб дитини, класного колективу, обираючи в такий спосіб «шлях оцінювання виконання завдань... До організації такої роботи він активно залучає асистента, оскільки ця особа реалізуватиме в процесі уроку розроблені й адаптовані заходи» (Гаяш, 2014, с. 18).

Отже, за таких умов буде можливою організація виховного процесу, спрямованого на утвердження цінностей демократії, зокрема рівності. Зауважимо, що в основі толерантності –

рівноправність між учасниками будь-якого процесу, зокрема й освітнього, що має на меті забезпечення нових інтересів, виникнення взаємної поваги, розвиток здатності розкритися як особистість для розв'язання питань, над якими працює все суспільство. Основний закон, завдяки якому толерантність набуває статусності, – закон ненасилля, що, за словами В. Дудченка, є «основним випробуванням і предметним полем свободи сучасної людини» (Дудченко, 2008, с. 9).

Додамо, що ряд досліджень присвячено вихованню толерантності за допомогою різних засобів, а саме: модульна організація особистісно орієнтованої освіти (І. Бех, 2008), медіасередовище (А. Шараф, 2011), соціально-культурна діяльність (О. Лютко, 2014). Питання організаційно-педагогічних умов навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку розкрито в дослідженні Л. Будяк (2010), дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів – у роботі Л. Перетяги (2008), а толерантне спілкування як засіб впливу на особистість – у навчальному посібнику А. Ільків (2013).

Ми вважаємо, що пріоритетним завданням є розвиток у майбутнього покоління настанови на толерантне ставлення до дітей, які мають особливі освітні потреби, що сприятиме розбудові інклюзивного суспільства. Одним із важливих напрямів цієї роботи є вивчення проблеми ставлення не лише до іншого, а й до себе, що виявляється в розумінні себе в умовах інклюзивної освіти. Толерантне ставлення – обумовлений процес, і головна роль у ньому належить особистості, яка має збалансувати межі толерантності, зрозуміти, де виявляється турбота, а де – гіперопіка.

У сучасних дослідженнях питання формування толерантного ставлення до іншої людини розглядається в руслі виховної роботи, адже толерантність як якість означає вихованість. Для визначення сутності процесу формування толерантного ставлення учнів початкової школи слід з'ясувати значення такого поняття, як «толерантність».

У цьому контексті вважаємо за доцільне розкрити поняття толерантності, спираючись на новітні довідкові джерела, дисертаційні роботи, наукові статті, монографії тощо. Так, О. Лютко (2014) зазначає, що «толерантність (з лат. *Tolerantia* – терпіння) неоднозначно інтерпретується в різних мовах, культурах, цивілізаціях і часто залежить від історичних традицій та досвіду тих чи інших народів (с. 186). Вчена вказує, що французькою толерантність означає «повагу до свободи іншого», тоді як китайською – «уміння дозволяти, виявляти великодушність». У перекладі з арабської

толерантність означає «терпимість». З огляду на спадщину українського народу, в основі якої – «філософія серця», дослідниця використовує такі поняття, як повага, милосердя і співчуття (Лютко, 2014, с. 186).

Безперечно, ґрунтовне визначення поняття «толерантність» містить «Декларація принципів толерантності» (1995), у якій толерантність визначається як повага, «прийняття та правильне розуміння багатого розмаїття культур нашого світу, наших форм самовираження та способів вияву людської індивідуальності; відкритість, спілкування та свобода думки, совість та переконання; політична та правова необхідність; чеснота, що дає змогу досягти миру та сприяє заміні культури війни культурою миру» (*Декларація Принципів Толерантності*, 1995).

У словниках-довідниках наводяться такі види толерантності: 1) медична (цей аспект пов'язує толерантність із пересадкою органів і тканин, унаслідок чого імунологічний стан, що виникає, не дає організму синтезувати антитіла для відповіді тощо); 2) фізіологічна (здатність організму до перенесення несприятливого впливу різних факторів у середовищі); 3) філософсько-психологічна (терпимість до думок іншої людини, до різних вірувань, до поведінки, що відзначається по-інакшому).

Для нашого дослідження важливим є філософсько-психологічний аспект толерантності, що розглядається в роботах філософів і психологів. Підкреслимо, що структура толерантного ставлення молодших школярів до дітей з особливими освітніми потребами являє собою сукупність таких компонентів, як ціннісний, психолого-емоційний, поведінковий. Загалом ці компоненти охоплюють інформаційну обізнаність з проблемами рівноправності людей з інвалідністю, можливість реагування на них і надання допомоги, знання про моральні цінності й норми спілкування з особами, які мають особливі освітні потреби, як-от: миролюбність, доброзичливість, співпереживання, емпатія, уміння слухати і чути, емоційна стійкість, увічливість, чуйність в поведінці, готовність прийти на допомогу, комунікативність тощо. Наше твердження ґрунтується на дослідженні О. Гриви про структуру толерантності, що містить когнітивний, аксіологічний, інструментальний і якісний складники. Так, щодо когнітивного складника, то вчена обстоює думку, що це знання людини, усвідомлення про різні особливості Іншого, визнання підвищеної конфліктності в сучасному світі, кризи суспільства і соціуму. До аксіологічного складника вчена зараховує ціннісні установки, які передбачають не лише

взаємини, а й цінність кожної людини, цінність культури, паритетність, відповідальність за вчинки і слова, подолання стереотипних думок, запобігання агресії тощо. До інструментального складника, на думку О. Гриви, належить вміння особистості спілкуватися, взаємодіяти, контактувати, здійснювати саморегуляцію та ін. Якісний складник у структурі толерантності охоплює такі особистісні якості, як «терпіння; відсутність тривожності; емпатійність; критичність мислення; когнітивна складність; соціальна гнучкість; соціальна перцепція; емоційна стабільність; самостійність; позитивна самооцінка» (Грива, 2008, с. 14).

Акцентуємо й на дослідженнях, у яких йдеться про межі толерантності. Учені вважають, що практика розвитку толерантного ставлення може бути пов'язана з пасивним сприйняттям цінностей, правил і норм іншої людини, а отже, може бути суперечливою в тому разі, якщо суперечитиме розвитку ідентичності особистості й спільнот загалом. Багато наукової літератури присвячено небезпекам впровадження в життя принципу толерантного ставлення до іншої людини, адже суспільство не може не порушувати норми й цінності людей, які є різноманітними, мають різні погляди на те або інше явище.

Підкреслимо, що найбільш поширеними виявами нетерпимості є зневага людини, глузування з неї, образи та ігнорування, ворожість, переслідування, дискримінація, погрози та залякування. Профілактикою цих негативних явищ, протилежних толерантності, має стати система виховання толерантності, яка має враховувати специфіку зростання дитини в сучасній початковій школі. Основними ідеями, на нашу думку, мають бути такі: визнання кожної особистості унікальним носієм цінностей, організація допомоги в особистісному зростанні, забезпечення культивування психологічного емоційно наповненого позитивного клімату в школі тощо.

Поняття толерантність є доволі широким. Так, О. Грива (2008) вказує на те, що воно в багатьох дослідженнях розглядається як «повага і визнання рівності, відмова від домінування й насильства, визнання багатомірності й різноманітності людської культури, норм та вірувань» (с. 13).

В. Стець (2013), розглядаючи толерантність як феномен, зауважує, що «толерантність набуває особливого значення у зв'язку з вибудовуванням принципово нової для країни соціальної організації, заснованої на плюралізмі та діалогічності» (с. 102). Вчена наголошує на необхідності людини насамперед усвідомити феномен толерантності, адже ця проблема є

спільною для всього суспільства: «Проблема виховання толерантності має об'єднати людей різних, насамперед, фахівців різних напрямів і рівнів – психологів, педагогів, вихователів, філософів, а також представників різних вікових груп (дітей і підлітків, дорослих і молодь)» (с. 108).

Отже, вияв толерантного ставлення до дітей із особливими освітніми потребами означає, з одного боку, дотримання учнем початкової школи власних переконань, а з іншого – визнання ним прав таких дітей.

Своєрідним маніфестом виховної роботи з дітьми є Саламанська Декларація «Про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами» (1994). Так, зокрема, у цьому документі звернено увагу на те, що «кожна дитина має основне право на освіту і повинна мати можливість отримувати й підтримувати прийнятний рівень знань». Згідно з цією Декларацією, необхідно розробити таку систему освіти, яка б враховувала розмаїття потреб дитини, а діти, які мають особливі освітні потреби, могли б отримати рівний «доступ до навчання у звичайних школах, які зобов'язані створити їм умови на основі педагогічних методів, орієнтованих насамперед на дітей для задоволення цих потреб». Важливим є також і положення Декларації про те, що школи, орієнтуючись на інклюзивне навчання, мають орієнтуватися на найбільш ефективні засоби «боротьби із дискримінаційним ставленням, на створення привітної атмосфери в громадах, розбудову інклюзивного суспільства й забезпечення освіти для всіх» (Саламанська Декларація, 1994).

У Саламанській Декларації «Про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами» (1994) розкрито значення терміна «особливі освітні потреби», що «стосується всіх таких дітей та молоді, потреби яких залежать від різних видів особливих освітніх потреб або труднощів, пов'язаних з навчанням» (Саламанська Декларація, 1994). У документі звернено увагу на те, що діти мають труднощі в процесі навчання і мають «спеціальні освітні потреби на деяких етапах свого навчання в школі», і саме для цього адміністративним працівникам, психологам і вчителям у школах слід «шукати шляхи успішного навчання всіх дітей, включаючи дітей, у яких є серйозні порушення розвитку та інвалідність» (Там само).

З погляду педагогіки, однією з умов виховання в учнів початкової школи толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами є необхідність створення

толерантного освітнього простору. На нашу думку, важливо схарактеризувати педагогічний процес з позиції виховання в учнів початкової школи толерантного ставлення, розкрити виховні аспекти освітнього процесу в умовах інклюзивної освіти. Так, зокрема, актуальним і досі є дослідження В. Закірової, Е. Мокєєвої, та А. Мусалімової (2015) щодо толерантного педагогічного простору. Вчені підкреслюють, що робота має бути спрямована на формування в учнів початкової школи позиції миру, відмови від насильства. Це може бути ефективним у разі створення умов для спеціально організованого толерантного освітнього простору в школі, що має характеризуватися сформованістю єдиних поглядів на потреби дітей, єдиною системою форм, методів, прийомів і засобів організації діяльності в початковій школі, а також вихованням миролюбності в молодших школярів. Дослідники наголошують на необхідності доброї волі й прагненні подолати конфлікти, що виникають тощо. В. Закірова, Е. Мокєєва, та А. Мусалімова (Моkeyeva, Zakirova, & Masalimova, 2015) підкреслюють, що «толерантний освітній простір початкової школи забезпечує умови ціннісних установок», підтримку сприятливої психологічної атмосфери та позитивний емоційний ефект, а також дає змогу виховувати дітей «у дусі миру» (с. 220).

Отже, на нашу думку, толерантний освітній простір може бути схарактеризований сукупністю специфічних умов для навчання дітей із особливими потребами поруч із всіма молодшими школярами, і в ньому має бути зреалізована творча, паритетна взаємодія, завдяки якій відбувається взаємозбагачення кожного суб'єкта інклюзивної освіти.

Перспективою для розвитку толерантного освітнього простору не є механічна інтеграція дітей із особливими потребами в початкові класи, а культивування цінності кожної особистості, яка збагачує тих, хто зростає разом, змінює оточення через якісні контакти і комунікацію, утверджує позицію «освіта для всіх».

Як зауважував В. Бондар (2014), для формування позиції «освіта для всіх» «навчальні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи й форми навчання до індивідуальних освітніх потреб дітей та підлітків з особливими потребами» (с. 14). Водночас, розробляючи індивідуальні навчальні програми для учнів з особливими освітніми потребами, слід «ураховувати час настання інвалідності; характер реакції на інвалідність (емоції, поведінка); важкість порушень (діапазон обмежень); рівень інтелектуального й емоційного розвитку; короткострокові та довгострокові цілі програми; перелік послуг, у яких є потреба; оцінку досягнень. Розробка навчальних програм за своїм змістом обов'язково повинна мати спрямування на загальну програму, що сприятиме в майбутньому подоланню соціальної недостатності дитини, її найбільш позитивній адаптації в суспільстві» (Бондар, 2014, с. 14).

Висновки. Отже, на наше переконання, у молодших школярів щодо дітей із особливими освітніми потребами необхідно сформувати співпереживання, установку на відмову від агресії та насильства, миролюбність тощо. Це допоможе сформувати середовище для інклюзивного навчання, виховати прагнення до позитивного мислення, ефективної та конструктивної взаємодії з дітьми, що мають особливі освітні потреби.

Список використаних джерел

- Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості*: підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь. 848 с.
- Бондар, В. С. (2014). Проблемні аспекти навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів*: тези доповідей XIV міжнар. наук-практ. конф. (Київ, 19–20 листопада). Київ. С. 13–14.
- Будяк, Л. В. (2010). *Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, Київ, 23 с.
- Гаяш, О. В. (2014). Співпраця фахівців в інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі у світлі реалізації Конвенції ООН про права інвалідів*: тези доповідей XIV міжнар. наук-практ. конф. (Київ, 19–20 листопада). Київ. С. 17–18.
- Грива, О. А. (2008). *Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища*.

References

- Beh, I. D. (2008). *Personality education: a textbook for students. higher education institutions*. Kyiv: Lybid. 848 p. [in Ukrainian]
- Bondar, V. S. (2014). Problematic aspects of teaching children with special educational needs. *Current problems of teaching and educating people in an integrated educational environment in the light of the implementation of the UN Convention on the Rights of the Disabled: theses of the reports of the XIV International science and practice conf.* (Kyiv, November 19–20). Kyiv. P. 13–14. [in Ukrainian]
- Budyak, L. V. (2010). *Organizational and pedagogical conditions of inclusive education of children with psychophysical developmental disorders in a general rural school*. (Author's thesis. candidate of pedagogic sciences). Institute of Special Pedagogy of National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, 23 p. [in Ukrainian]
- Gayash, O. V. (2014). Cooperation of specialists in inclusive education as a necessary prerequisite for ensuring corrective orientation of pedagogical work. *Current problems of teaching and educating people in an integrated educational environment in the light of the implementation of the UN Convention on the Rights of the Disabled: theses of the reports of the XIV International science practice conf.* (Kyiv, November 19–20). Kyiv. P. 17–18. [in Ukrainian]

- (Автореф. дис. д-ра філософ. наук). Ін-т вищ. освіти АПН України, Київ, 32 с.
- Декларація принципів толерантності. (1995). (Утв. Рез. 5.61 генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503#Text.
- Дудченко, В. С. (2008). *Теорії насилля як предмет філософської рефлексії в контексті сучасних цивілізаційних викликів*. (Автореф. дис. канд. філософ. наук). Ін-т вищ. освіти АПН України, Київ, 19 с.
- Львів, А. В. (2013). *Толерантне спілкування – один із засобів ефективного впливу на особистість*: навч. посіб. Львів: ЛьвДУВС, 159 с.
- Лютко, О. (2014). Толерантність як імператив сучасного виховного процесу. *Нова педагогічна думка*, 1, 184–187.
- Перетяга, Л. Є. (2008). *Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харківський нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, Харків, 23 с.
- Саламанська Декларація «Про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами». (1994). Саламанка, Іспанія (7-10 червня). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text.
- Стець, В. (2013). Феномен толерантності в сучасному суспільстві. *Людознавчі Студії*, 28, 101–110.
- Шараф, А. Д. (2011). *Медіасередовище як чинник розвитку комунікативної сфери особистості молодшого школяра*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Одеса, 20 с.
- Шевченко, Ю. М., & Дубяга, С. М. (2010). Лідерські якості майбутнього вчителя у контексті сучасної освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*, 5, 181–187.
- Shevchenko, Yu., Dubiaha, Sv., Melash, V., Fefilova, T., & Saenko, Yu. (2020). The role of teachers in the organization of inclusive education of primary school pupils. *International Journal of Higher Education*, 9 (7), 207–216.
- Mokeyeva E., Zakirova, V., & Masalimova, A. (2015). Tolerant Pedagogic Space as a Condition of Non-Violence Position Education among Elementary School Pupils. *Review of European Studies*. Vol. 7, No. 4; PP. 216–2020. doi:10.5539/res.v7n4p216.
- Hryva, O. A. (2008). Tolerance in the process of formation of youth in the conditions of a multicultural environment. (Author's thesis. Doctor of Philosophy. Sciences). Institute of higher education of Education APN of Ukraine, Kyiv, 32 с. [in Ukrainian]
- Declaration of principles of tolerance. (1995). (Utv. Res. 5.61 of the UNESCO General Conference dated November 16). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503#Text. [in Ukrainian]
- Shevchenko, Yu., Dubiaha, Sv., Melash, V., Fefilova, T., & Saenko, Yu. (2020). The role of teachers in the organization of inclusive education of primary school pupils. *International Journal of Higher Education*, 9 (7), 207–216. [in English]
- Dudchenko, V. S. (2008). Theories of nonviolence as a subject of philosophical reflection in the context of modern civilizational challenges. (Author's thesis. Candidate of Philosophical Sciences). Institute of higher education of Education APN of Ukraine, Kyiv, 19 p. [in Ukrainian]
- Ilkiv, A. V. (2013). Tolerant communication is one of the means of effective influence on a person: teacher. manual Lviv: LvDUVS. 159 с. [in Ukrainian]
- Lyutko, O. (2014). Tolerance as an imperative of the modern educational process. *New Pedagogical Thought*, 1, 184–187. [in Ukrainian]
- Mokeyeva E., Zakirova, V., & Masalimova, A. (2015). Tolerant Pedagogic Space as a Condition of Non-Violence Position Education among Elementary School Pupils. *Review of European Studies*. Vol. 7, No. 4; PP. 216–2020. doi:10.5539/res.v7n4p216. [in English]
- Peretyaga, L. E. (2008). Didactic conditions for the formation of multicultural competence of younger schoolchildren. (Author's thesis. candidate of pedagogic sciences). Kharkiv H.S. Skovoroda National Ped. University, Kharkiv, 23 p. [in Ukrainian]
- Salamanca Declaration "On principles, policy and practical activities in the field of education of persons with special educational needs". (1994). Salamanca, Spain (June 7 10). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text.
- Stets, V. (2013). The phenomenon of tolerance in modern society. *Humanities Studies*, 28, 101–110. [in Ukrainian]
- Sharaf, A. D. (2011). The media environment as a factor in the development of the communicative sphere of the younger schoolboy's personality. (Author's thesis. candidate of psychological sciences). Odessa, 20 p. [in Ukrainian]
- Shevchenko, Yu. M., & Dubyaga, S. M. (2010). Leadership qualities of the future teacher in the context of modern education. *Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University*, 5, 181–187. [in Ukrainian]

Відомості про авторів:

Шевченко Юлія Михайлівна

shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Дубяга Світлана Миколаївна

svetlana_107@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-69-74

Матеріал надійшов до редакції 14.03.2022 р.

Прийнято до друку 30.03.2022 р.

Information about the authors:

Shevchenko Yuliia Mykhailivna

shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Dubiaha Svitlana Mykolaivna

svetlana_107@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-69-74

Received at the editorial office 14.03.2022.

Accepted for publishing 30.03.2022.

СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

УДК373.035

A PERSONALLY ORIENTED APPROACH TO LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT OF AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Tetiana Konovalenko, Iryna Barantsova

*Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University***Resume:**

The concepts of multicultural education focus on several general pedagogical principles: education of human dignity and high moral qualities; education for coexistence with social groups of different races, religions, ethnic groups, etc.; education of readiness for cooperation; recognition of mutual responsibility for the positive nature of interethnic and intercultural communication. Based on the analysis, the article considers different views of researchers on this concept. The author gives his own opinion on the significance of individualized education in the polycultural environment. The author stresses that when defining the concept of multicultural education, world pedagogy proceeds from the fact that it means, firstly, the recognition of social, political and economic realities of culturally diverse and complex human interaction and, secondly, the importance of taking into account in the educational process cultural, racial, gender, religious factors. As in other multinational communities, in Ukraine one of the main pedagogical goals can be defined as the education of people capable of effective life in a multicultural environment, with a heightened sense of understanding and respect for other cultures, the ability to live in peace and harmony with representatives of different nationalities, races, beliefs. From this goal, the Ukrainian teachers follow the tasks of education and training: mastering the culture of one's own people; education of cultural pluralism, a positive attitude towards cultural differences; creation of pedagogical conditions for the integration of cultures; development of behavioral communication skills of carriers of different subcultures; education in the spirit of peace and cooperation. The article stresses that the purpose of multicultural education should be a person with broad views and broad multicultural orientation, someone who can give meaning to individual national and cultural identity, and someone who will appreciate other peoples' cultural varieties and their achievements.

Key words:

multiculturalism; individualized education; integration of cultures; social groups; multicultural education.

Анотація:

Коноваленко Тетяна, Баранцова Ірина. Особистісно орієнтований підхід до вивчення іноземної мови в полікультурному середовищі навчального закладу.

Концепції полікультурної освіти орієнтуються на декілька загальнопедагогічних принципів: виховання людської гідності та високих моральних якостей; виховання, націлене на співіснування з соціальними групами різних рас, релігій, етнічних груп тощо; виховання готовності до співпраці; визнання взаємної відповідальності за позитивний характер міжнаціонального та міжкультурного спілкування. Автори статті аналізують погляди різних дослідників на це поняття, акцентуючи на значенні індивідуалізованої освіти в полікультурному середовищі. Зазначено, що світова педагогіка, пропонуючи визначення поняття полікультурної освіти, виходить, по-перше, з визнання соціальних, політичних та економічних реалій культурно різноманітної та складної взаємодії людей, а по-друге, з важливості врахування в навчально-виховному процесі культурних, расових, гендерних і релігійних чинників. Як і в інших багатонаціональних спільнотах, в Україні однією з головних педагогічних цілей можна визначити виховання людей, здатних до багатоманітного життя в полікультурному середовищі, з підвищеним почуттям розуміння інших культур та поваги до них, зі здатністю жити в мирі та гармонії з представниками різних національностей, рас, вірувань. З огляду на це, перед українськими вчителями постають такі завдання виховання і навчання: засвоєння культури власного народу; виховання культурного плюралізму, позитивного ставлення до культурних відмінностей; створення педагогічних умов для інтеграції культур; розвиток навичок поведінкового спілкування носіїв різних субкультур; виховання в душі миру та співпраці. Отже, метою полікультурної освіти має стати виховання людини з широкими поглядами та широкою полікультурною орієнтацією, здатної визначитися з індивідуальною національно-культурною ідентичністю і водночас цінувати культурні різновиди інших народів та їхні досягнення.

Ключові слова:

мультікультуралізм; індивідуальне навчання; інтеграція культур; соціальні групи; полікультурна освіта.

Setting of the problem. The genesis and characteristics of the pedagogical ideas of cross-culturalism and multiculturalism have common features and at the same time differ markedly. Their authors criticize the ideas and concepts of monocultural education. It is argued that such concepts and ideas do not take into account the complexity and dynamism of cultures, the possibility of their interpenetration and convergence. At the same time, the developers of cross-cultural and multicultural approaches differently define the

prospects for a dialogue of cultures in the field of education in a multinational society.

The ideas of assimilation and pedagogical ethnocentrism, ethnocultural education in world pedagogy since the 1970s gradually began to be replaced by the concepts of a dialogue of cultures, primarily cross-cultural (intercultural) and polycultural (multicultural) education. In the global educational space, such concepts have gained popularity within certain multinational societies. If the European Union prefers cross-cultural education,

then in the USA, Australia, Canada and Russia – multicultural (polycultural) education.

The concepts justify the legitimacy of the coexistence of subcultures in a multinational society. A stable balance of cultural diversity and monoculturalism is envisaged. According to the concepts of cross-culturalism, the inherent value of large and small subcultures is supported and respected, cultural and ethnic diversity is not considered as an object of elimination. On the contrary, without exception, all cultures of a multinational society with their features and differences are seen as public wealth and property.

The analysis of psychological and pedagogical research has shown that the ideas of cross-cultural education are popular in Western Europe (K. Jones, K. Kimberley – Great Britain; R. Goltz, S. Luchtenberg, S. Niekrovich – Germany; S. Bernard, L. Bruno, J. Berk, J. Dufort, F. Lorseri, O. Meunier – France, etc.). These theorists see education as an important way to resolve ethnic conflicts in school and society. Cross-cultural education and training settings emerged largely in response to mass immigration in Europe.

In this regard, let us turn to the judgments of the French scientists J. Berque, and O. Meunier (Berque, 2017). French culture, according to Berque, has an ancient humanistic tradition that involves appealing to different points of view. "The real national problem," notes Berque, is to "follow such traditions, to go far beyond the school institutions". According to Meunier, interculturalism means a pluralistic approach in the field of education, recognition of the heterogeneous nature of cultures, acceptance of the thesis of unity in diversity, promotes the understanding of cultural diversity as a counterweight to assimilation. Meunier believes that "the miserable version of the concept of multiculturalism, which sees other cultures as deprived of fate and in need of help to enter the common path of equality", should be abandoned. He proposes to treat all cultures as equal partners in intercultural dialogue. In intercultural education, Meunier sees a movement "toward democracy and citizenship in the context of pluralism and globalization". According to Meunier, the need for intercultural education becomes apparent when taking into account the realities of a multicultural society, the growth of universal, including European, pluralism. O. Meunier, considering various contexts and perspectives of intercultural education, believes that it allows students to acquire a "pluralistic identity". To implement intercultural education, it is proposed to change curricula and programs in order to study and recognize different cultures and form a new national identity. Meunier believes that every academic discipline is open to cross-culturalism: history allows you to compare different political

systems and ways of thinking, find new sources of information, look at the past as a tool for understanding objective reality; geography encourages the student to understand the diversity of spaces and the communities that live in these spaces; the study of foreign languages leads to the acquisition of new meanings, the ability to communicate, encourages intercultural understanding, etc.

The aim of the article is to substantiate the main aspects of class management in the conditions of the polycultural environment of educational institution.

The main part. The pedagogical ideas of cross-culturalism are ambiguous. On the one hand, cross-cultural education proposes to form a universal national community, involve ethnic groups in the unifying process, harmonize the views of representatives of various subcultures, conduct a dialogue on the periphery of cultures, but not by blurring the "core" of the spiritual values of certain subjects, but while maintaining the sovereignty of such subjects within the general educational field.

On the other hand, the concepts of cross-cultural education mean the preservation of the status quo; they are called, in fact, to preserve the detachment of cultures, to preserve the division along ethnic, racial, civilizational grounds. These concepts mean, in essence, that the values of small subcultures play the role of an insignificant addition to basic education, built on the traditions of the dominant culture. Thus, education is projected onto the right of difference, but not of commonality, which breaks the fabric of the nationwide educational space.

The division of a nation along ethnic and racial lines is contrary to the idea of education as a unifying process involving ethnic groups in a single nation, harmonizing the views of representatives of various subcultures in the name of the common good. In essence, the concepts of cross-culturalism exclude any serious dialogue through the formation of various ethnic cultures, absolutize ethnic differences, including in the field of education. The pathos of the peaceful coexistence of cultures in education is thereby seriously suppressed.

A number of educators propose to eliminate such inconsistency of cross-culturalism by turning to the ideas of multicultural education. For example, C. Birzea (2018) sees real opportunities to create a bridge between multiculturalism and interculturalism in the development of joint pedagogical projects.

Polycultural (multicultural) education. Since the mid-1970s. in parallel with the pedagogical concepts of cross-culturalism, the concepts of multicultural (polycultural) education are being developed. The emergence of concepts is associated in large part with the movement of African Americans for civil rights. Their origins go back to the concept of multi-ethnic education (1960s), one of the authors of which was, for example, the American teacher J. Banks.

Subsequently, the concept was revised in the spirit of the ideas of multicultural education. (J. Banks, D. Ravich, K. Grant and others).

In science, the concept of "multicultural education (upbringing)" (multicultural education) is systematically used. In domestic pedagogy, the concepts of "multicultural education (upbringing)" are also widespread, and the history of their emergence from English tracing paper is of philological rather than pedagogical interest. All these concepts are close to each other and quite adequately reflect the essence of the issues under study. Therefore, attempts to pedagogically separate these concepts are reminiscent of the dispute between the heroes of D. Swift about which end a chicken egg should be broken from.

Among the authoritative researchers who for the first time systematically operated with the concept of "multicultural education" was the American scientist J. Banks. From the second half of the 1970s the concept is included in the world pedagogical dictionaries and encyclopedias: "International Dictionary of Education" (1977), "Encyclopedia of Research in Education" (1982), "International Encyclopedia of Education" (1985), etc. One of the first normative definitions of the concept of multicultural education is found in the International Dictionary of Education (1977): "Education, including the organization and content of the pedagogical process, in which two or more cultures are represented, differing in linguistic, ethnic, national or racial characteristics" (Dzhurinskyi, 2008).

In the International Encyclopedia of Education, multicultural education is defined as the assimilation of knowledge about other cultures, awareness of differences and similarities, common and special between cultures, traditions, lifestyle, the formation of a positive respectful attitude towards the diversity of cultures and their representatives (ibid).

When defining the concept of multicultural education, world pedagogy proceeds from the fact that it means, firstly, the recognition of social, political and economic realities of culturally diverse and complex human interaction and, secondly, the importance of taking into account in the educational process cultural, racial, gender, religious factors.

The authors of such interpretations refer to "multiculturalism" in education any attempt to respond to cultural diversity in the field of education. Thus, the main idea of multicultural education in the United States is the refutation of ethnocentrism in curricula and their orientation to multiple cultures. In particular, the study of music and art should include samples of African and Indian origin, the teaching of literature should be based on world examples, the development of mathematics and science should emphasize the contribution of non-Western peoples.

Americans D. Gollnick, and P. Shin consider multicultural education as a strategy in which the cultural environment of students is seen as an environment that is positive and essential for schooling. Another American educator, V. Kim, characterizes multicultural education as pedagogical support for students' understanding of facts, positions, opinions, and behavior based on their own and other ethnic origins. According to J. Banks, multicultural education is primarily the provision of equal educational opportunities for students of different social, racial and ethnic groups. Canadian scientists A. Fleurbaey, J. Elly propose to consider the concept of multicultural education as a wide variety of methods for including students in cultural ethnic diversity.

American and Canadian supporters of upbringing and education in the spirit of multiculturalism instead of the metaphor "melting furnace" suggested other comparisons: "dish with salad", "mosaic", "symphony orchestra", etc. When deciphering them, it is noted that we are talking about an ideal that not only affirms and supports cultural diversity, but also lays the foundation for connecting through the upbringing and teaching of multicultural experience. At the same time, the transition to multicultural education can be phased (P. Young – USA). Ensuring equal educational opportunities for children with cultural differences further emphasis is placed on establishing "cultural understanding", then on maintaining and expanding through the education and training of cultural diversity, and ultimately creating educational programs of a multicultural type.

The ideas of multicultural education provide for the creation of a national community in a multinational society. These ideas are strategic in the formation of a national identity for the pedagogy of the USA, Canada, Australia, where the priority tasks are the desire to instill in representatives of a diverse culture a tendency to balance, compromise, tolerance and mutual respect, pragmatism, rationalism, rejection of forceful decisions. Teachers who take this position emphasize the need to avoid excessive emphasis on polyethnicity in education in the name of forming a super ethnos, which can maintain and strengthen the distance between ethnic groups and encourage their disunity. They believe that properly implemented education should unite, not divide, subcultures.

The concepts of multicultural education focus on several general pedagogical principles: education of human dignity and high moral qualities; education for coexistence with social groups of different races, religions, ethnic groups, etc.; education of readiness for cooperation; recognition of mutual responsibility for the positive nature of interethnic and intercultural communication.

In Ukraine, the universal principles of multicultural education can be defined as familiarization with small, Ukrainian, national (Ukrainian) and world cultures in the name of spiritual enrichment, development of planetary consciousness, formation of readiness and ability to live in a multicultural environment. The multi-ethnic nature of the Ukrainian society inevitably gives rise to serious difficulties for education. Each ethnic subculture is inevitably isolated to one degree or another and quite rigidly defines the boundaries of personality development. Education must overcome such cultural isolation through the dialogue of ethnic, national and universal human values. Education appears as an integrative social process, in the center of which is an individual – a participant in intercultural and interethnic dialogue. It plunges into an ocean of ethnic and cultural diversity.

The leading goal of multicultural education is to eliminate in the minds of the individual the contradiction between the systems and norms of upbringing and education of dominant nations, on the one hand, and ethnic minorities, on the other. Mutual adaptation of the subjects of education, the rejection of the cultural dictates by the majority are assumed. Other goals of multicultural pedagogy include the formation of ideas about the diversity of cultures and their relationship; awareness of the importance of cultural diversity for the self-realization of the individual; fostering a positive attitude towards cultural differences; development of skills and abilities of interaction of carriers of different cultures.

When defining the goals of multicultural education, scientists mainly proceed from the formulation proposed by J. Banks: "to formulate in students the skills, attitudes, knowledge that they need to function in their ethnic culture, the dominant culture of the country and the culture of other ethnic groups" (2016).

With multicultural education, we are talking about cultivating mutual respect, understanding the obligations to observe a tolerant intercultural dialogue, becoming a person without negative cultural stereotypes, overcoming prejudice and promoting tolerance, and contributing to the achievement of the ideals of democracy and pluralism.

Multicultural education pursues three groups of goals, which can be denoted by the concepts of "pluralism", "equality" and "unification". In the first case, it is about respect and preservation of cultural diversity. In the second – about the support of equal rights to education and upbringing. In the third – about the formation of a super ethnos based on national political, economic, spiritual values.

As in other multinational communities, in Ukraine one of the main pedagogical goals can be defined as the education of people capable of effective life in a

multicultural environment, with a heightened sense of understanding and respect for other cultures, the ability to live in peace and harmony with representatives of different nationalities, races, beliefs. From this goal, we follow the tasks of education and training: mastering the culture of one's own people; education of cultural pluralism, a positive attitude towards cultural differences; creation of pedagogical conditions for the integration of cultures; development of behavioral communication skills of carriers of different subcultures; education in the spirit of peace and cooperation.

The key goals of multicultural education are ambiguous. Thus, the goals of achieving equal rights to education can be classified in two directions. First, equal access to educational resources and the full inclusion of the marginalized in the pedagogical process. Secondly, the use of curricula that allow students with different abilities and levels of development to receive a full-fledged education. We can talk about overcoming the lag in intellectual and social development through compensatory education. Appropriate education usually concerns national minorities (African Americans, etc.), but can also be addressed to the national majority, such as, for example, blacks in South Africa.

The goals of multicultural education are thus built around four guidelines: sociocultural identification of the individual; mastering the system of concepts and ideas about the multicultural environment; fostering a positive attitude towards a diversified cultural environment; development of interethnic communication skills in an atmosphere of positive psychological climate between all participants in the educational process.

The goals of multicultural education are achieved in stages. The sequence of stages can be represented in the following chain: education of non-resistance to cultural diversity; recognition of the uniqueness of other cultures; understanding and recognition of the inevitability of cultural diversity; acceptance of a multi-ethnic and multicultural society; fostering interest in other cultures; sustained interest in other cultures; intercultural interaction.

In its content, multicultural education is the acquisition of knowledge, a worthy academic education of all people, regardless of ethnic and cultural affiliation, the transfer of the most accurate and perfect information about other cultures.

The multinational composition of educational institutions requires the education system to answer several fundamental questions:

- 1) whether teaching in public schools should be based only on the dominant culture;
- 2) whether the leading languages should be the only languages of instruction;

3) whether it is necessary to introduce the cultural traditions of all subcultures within the walls of educational institutions;

4) should the dominant culture as the basis of education change due to the integration of other cultural values?

Multicultural pedagogy answers with a resounding "no" to the first two and "yes" to the last two questions.

The need to reform the content of education and training follows from the recognition of the multidimensionality of the multicultural educational space. When reforming, it should be taken into account that representatives of ethno-cultural groups face many educational and upbringing problems. They have different knowledge and values (language, religion, culture). It is difficult for representatives of ethnocultural minorities to realize their abilities within the limits of pedagogical requirements built on the monocultural educational tradition of the majority. Teachers' inattention to the peculiarities of the cultures of representatives of different ethnic groups negatively affects the motivation of students. Such inattention arises not so much because of the unwillingness to consider this circumstance, but because of the lack of pedagogical resources (learning materials and time), appropriate pedagogical knowledge, and support from the administration of educational institutions.

The formation of didactic ideas of multicultural education occurs with the revision of views built on the ideas of monoculturalism of the leading ethnic groups. One of the first didactic models of multicultural orientation belongs to J. Banks. He singled out four models of the content of education, which differ in the level of integration of different cultures. Model A provides for the construction of training courses exclusively on the traditions of the dominant culture. In model B, the component of small ethnic cultures appears as an additive. In models C and D, educational material is considered from the point of view of all ethnic groups. The last two models of the content of education are regarded as corresponding to the ideas of multiculturalism.

Another American scientist, A. Chaz, in his "Recommendations to authors of multicultural programs" believes that ethno-cultural minorities should be more represented in teaching aids and materials. He advises to adjust the curriculum and reflect in it the cultural achievements of national minorities. According to him, when drawing up programs of a multicultural type, information about another culture should emphasize its achievements; offer knowledge about it, consonant with their own culture; demonstrate the negative meaning of such concepts as "cultural prejudices", "ethnocentrism" and "stereotypes of a negative attitude towards other cultures", etc.

The content of multicultural education consists of several main blocks: mastering the relevant knowledge, mastering the procedures of interethnic communication, fostering a humane attitude towards the culturally diverse world. Knowledge is revealed in terms that reflect the values of sub-, macro- and world cultures. Activity experience means mastering verbal and non-verbal ways of intercultural communication, acquiring the skills of a conscious choice in favor of humanistic values. The upbringing of a worldview position presupposes a personality-oriented upbringing that is adequate to the individual characteristics of students.

In world pedagogy, when discussing the problem of changing the content of education in the spirit of multiculturalism, one of the central questions remains: why do students from ethnic minorities often receive a defective education? Often the answer boils down to the assertion that such students are on the fringes of the dominant culture, which is the basis of general education. There is also a way out of this situation: representatives of ethnic minorities should more effectively join the dominant culture, while the values of minorities should become an indispensable component of the content of education.

Supporters of such a decision from the Center for Programs on International and Cross-Cultural Education (Stanford University, USA) proposed in 1987, when reforming the content of education, to abandon the exclusive focus on the Anglo-Saxon educational tradition. It was designed to take into account, along with Western values, non-European cultures. Such a reform, being based on multiculturalism, according to scientists, will increase the effectiveness of the content of general education.

Multicultural education provides for the revision of curricula. US scientists see three types of multicultural programs. The first type is programs that provide for the revision of the content of educational material (Content Oriented Programs). This refers to the inclusion of educational information about racial and cultural groups. The second type involves teaching primarily students from ethnic minorities through compensatory, individual, bilingual education, adapted courses in mathematics and natural sciences (Oriented Programs). The third type of programs initiates the development of cultural and ethnic tolerance (Socially Oriented Programs).

Attempts to create educational programs of a multicultural type are also being undertaken by Ukrainian scientists. They proposed a program that, along with introducing students to history, language, culture, and their own ethnic society, included them in the system of universal values, to form a culture of interethnic relations, to cultivate awareness of belonging simultaneously to their own ethnic group

and a community of equal peoples (Teremetska, 2010).

Multiculturalism should permeate all educational subjects. The teaching of these subjects, obviously, should provide for an intense emotional saturation of training sessions, travel lessons, discovering the worlds of other peoples. In a multicultural key, it is necessary to study a wide range of disciplines of the humanities, aesthetics, and natural sciences. At the same time, programs of the humanitarian cycle occupy a special place: languages, literature, art, history, social science, etc.

Multicultural education in the learning process can be carried out as an organic part of the activities of a general education school. A good basis for this is the existing curricula, which take into account certain tasks of moral, intellectual, civic education. In the first place, there are humanitarian subjects: literature, history, foreign languages, which are usually included in the compulsory program. The study and development of these subjects is considered as a source of spirituality, patriotism, humanity, citizenship, as an antidote to cruelty, callousness.

Determining the place of religion in the revision of the content of education in the spirit of polyculturalism seems to be an extremely difficult problem. Apparently, literary monuments of world religions serve as an indispensable didactic material in establishing intercultural dialogue. The Christian-Jewish Bible, the Muslim Quran, the Hindu Rigveda and other similar sources present characters and ideas, many of which oppose interethnic and intercultural strife. From the sacred texts of various confessions, it is necessary, first of all, to extract ideas that will serve not discord, but cultural dialogue. Thus, it is appropriate to recall the well-known words from the Bible: "There can be neither a Jew nor a Greek, for they are all one in Christ Jesus". Compliance with the principles of secularism requires the use of sacred texts not for religious education, but for the acquisition of academic knowledge and spiritual skills of a multicultural orientation. It is especially important to observe these rules in a multinational educational institution where schoolchildren and students study, whose families belong to different faiths and civilizations.

The presence of religious materials in the curriculum raises many questions. They concern, among other things, guarantees of the cultural and educational rights of citizens of other faiths and convictions for freedom of conscience. In addition, religious education threatens to lead to increased inter-confessional and inter-ethnic intolerance, ethno-cultural isolation of certain groups of students. What is the way out of the current situation in Ukrainian schools? Probably, we can talk about the introduction of optional courses on the history of all

major confessions that exist in Ukraine. Apparently, clergymen cannot be teachers of such elective courses. It is also necessary to use the relevant scientific and methodological literature that has undergone a thorough examination at the federal level. This will ensure the cultural and historical orientation of teaching, avoiding its transformation into religious teaching.

Technologies of multicultural education can be divided into several groups: the assimilation of knowledge, the formation of a culture of interethnic communication, individual orientation. The system of forms and methods of multicultural education and training consists in the organization of pedagogical activity, in which interconnection and interaction are achieved, aimed at obtaining an academic education enriched with multicultural knowledge and experience of interethnic communication.

Many methods of multicultural education are quite traditional. It is hardly legitimate to assert that multicultural pedagogy offers original methods of education and training. At the same time, the bank of technologies for multicultural education and training is quite extensive. A significant reserve for the implementation of pedagogical ideas in the spirit of polyculturalism is represented by the methods of individualized learning. Along with well-known forms and methods of educational work, modern communication systems open up new perspectives: print media, television, the Internet, distance learning, non-verbal methods, etc. Technologies are used that have proven effective and have found recognition in pedagogy: children's self-government, dialogue, discussion, modeling, storytelling, role-playing games, reflective methods, methods of persuasion, behavior stimulation, etc. Classes are organized in various forms, for example: during sports events, art lessons, labor, etc., conversations, including outdoor activities, local history excursions, etc. A significant role in the implementation of multicultural education is played by the forms and methods of additional education: circles "folk songs", "national dances", "applied art", "folk crafts", "painting", "ceramics", "national sports", participation in children's clubs, days of national cultures, national holidays, friendship festivals, competitions, exhibitions, olympiads.

The methods of multicultural education are worked out in relation to specific subjects, on a certain educational material, through certain institutional and non-formal structures of education. Methods are applied taking into account the specifics of the goals, the content of multicultural education. Individualized learning should be built depending on the belonging of students to a particular culture. When rotating in children's self-government, it is important to initiate a change of leaders, regardless of nationality. Disputes, individual conversations,

round tables, etc. can be forms of persuasion. In sociocultural identification, historical stories and the study of local customs are effective; when mastering the concepts of multiculturalism – lectures, heuristic conversations, work with sources.

The ideas of multicultural education do not receive unanimous approval in the world pedagogical community. Often, they are criticized as trivial and superficial, "going out of fashion". Some educators demonize multiculturalism, claiming that multicultural education leads to ignoring cultural differences and similarities, claiming that its ideas worsen the situation by deepening the differences between subcultures and cultural stereotypes, and do not allow solving the real problems of eliminating unequal relations between them.

It must be admitted that the concept of multicultural education is not flawless. Seeing the flaws in the concept in the form of an image of a salad bowl, J. Blair writes: "The problem is that someone will choose carrots in this salad, someone will choose peas, and someone will choose the whole salad; someone will prefer not to have lettuce some ingredients, believing that they will spoil it in taste. Someone will think that a salad can be made from their own ingredients and call it a salad ... So a salad can vary depending on the preferences of any user. on a broader scale, in relation to American society. This will lead to the collapse of the concept of a salad bowl" (Berliand, 1997).

Indeed, the weakness of the ideas of multicultural education lies in a certain utopianism, idealized ideas about the possibility of eliminating any confrontations between civilizations and cultures through education and training. Nevertheless, these ideas contain a powerful potential for the

implementation of intercultural dialogue in education. In this regard, one cannot agree with many pessimistic assessments of these ideas.

Conclusion. In the context of this elaboration on the topic of multiculturalism as an important feature of contemporary education, we assume that the following opinions might be summed up. Great number of countries in the world have become multicultural, and in future their number is about to rise. Every culture has its own specific characteristics which should be respected as such. Multiculturalism is potential treasure for every society. Multiculturalism is not manifested only as a feature of a community, but also at, individual level. In the center of multicultural education must be a person whose basic personal characteristics are: broad intellectual views, developed and realized potentials, autonomy, tolerance, liberty, ability to criticize, and democratic orientation. Multiculturalism is not achieved only in schools, but also in family upbringing, by powerful and influential means, mass media, books, movies and a complete social environment.

The purpose of multicultural education should be a person with broad views and broad multicultural orientation, someone who can give meaning to individual national and cultural identity, and someone who will appreciate other peoples' cultural varieties and their achievements. Multiculturalism, linguistic and cultural pluralism, and multicultural education are important features of the new millennium everywhere in the world. They represent humanity's perspective for future life. This reality and civilizational progress have many followers among the civilized, educated, and humane people.

References

- Balitskaya I.V. (2007). Multicultural education in multinational countries (experience of the USA, Canada and Australia): Monograph. M. 345 p. [in Russian]
- Bakhtin M.M. (1976). Questions of literature and aesthetics. Researches of different years. M.: Khudozhestvennaya literatura. 340 p. [in Russian]
- Berdyayev N. A. (1990). The problem of nationality. M. 245 p. [in Russian]
- Berliand I.E. (1997). Educational activity in the school of developing education and in the school of dialogue of cultures // Discourse. No. 3-4. P. 117-142. [in Russian]
- Bibler V.S. (1989). Culture. Dialogue of cultures (Experience of definition) // Questions of philosophy. No. 6. P. 31-42. [in Russian]
- Buber M. (1995). Two images of faith. M. P. 311. [in Russian]
- Dzhurinskyi A.N. (2008). Concepts and realities of multicultural education: a comparative study. M. [in Russian]
- Rymarenko S.Yu. (1995). Why is ethno-political stability possible in Ukraine?: About the deeds of the current nutrition of interethnic relations and their development // Resurrection. No. 3. P. 3-6. [in Ukrainian]
- Encouragement of broader tolerance in the political sector // Europe XXI Foundation. K., 2002. P. 65-68. [in Ukrainian]

Список використаних джерел

- Балицкая, И. В. (2007). *Мультикультурное образование в многонациональных странах (опыт США, Канады и Австралии)*: монография. Москва: Прометей. 345 с.
- Бахтин, М. М. (1975). *Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет*. Москва: Художественная литература. 340 с.
- Бердяев, Н. А. (1990). *Проблема национальности*. Москва: Мысль. 207 с.
- Берлянд, И. Е. (1997). Учебная деятельность в школе развивающего обучения и в школе диалога культур. *Дискурс*, 3-4, 117-142.
- Библер, В. С. (1989). Культура. Диалог культур (Опыт определения). *Вопросы философии*, 6, 31-42.
- Бубер, М. (1995). *Два образа веры*. Москва: Республика. 464 с.
- Джуринский, А. Н. (2008). *Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование*. Москва: Academia. 304 с.
- Римаренко, С. Ю. (1995). Чи можлива етнополітична стабільність в Україні?: Про деякі актуальні питання міжнародних відносин та шляхи їх розв'язання. *Відродження*, 3, 3-6.
- Сприяння поширенню толерантності в поліетнічному суспільстві*: Фонд «Європа XXI». (2002). Київ. С. 65-68.

- Teremetska T. (2010). Formation of the culture of interethnic relations as a priority for the formation of the education of pupils of secondary schools in Ukraine//Innovation culture. Director of the school, lyceum, gymnasium No. 1. 68 p. [in Ukrainian]
- Berque J. (2017). L'immigration a l'ecole de la Republique. La Documentation franchise; Olivier M. Les approchesinterculturellesdans le systemescolairefrancais: vers line ouverture de la formescolaire a la pluraliteculturelle. 247p. [in French]
- Birzea Cr. (2018). Learning Democracy: Education Policies within the Council of Europe. URL: coe.int [in English]
- Multicultural Education Issues and Perspectives. (2019). Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). URL: <https://www.constructeur-piscines.fr/sites/constructeur-piscines.fr/files/webform/multicultural-education-issues-and-perspectives-james-a-banks-cherry-a-mcgee-banks-79b4db3.pdf> [in English].

Information about the authors:

Коноваленко Тетяна Василівна
nim.fil.mdpu@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Баранцова Ірина Олександрівна
nim.fil.mdpu@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-75-82

Received at the editorial office 11.04.2022.
Accepted for publishing 27.04.2022.

- Теремецька, Т. (2010). Формування культури міжетнічних відносин як пріоритетне завдання виховання учнів загальноосвітніх шкіл України. *Іноваційна культура. Директор школи, ліцею, гімназії*, 1, 68 с.
- Berque, J. (2017). L'immigration a l'ecole de la Republique. La Documentation franchise; Olivier M. Les approchesinterculturellesdans le systemescolairefrancais: vers line ouverture de la formescolaire a la pluraliteculturelle. 247 p.
- Birzea, Cr. (2018). Learning Democracy: Education Policies within the Council of Europe. Strasbourg: Council of Europe. URL: coe.int
- Multicultural Education Issues and Perspectives*. (2019). Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.). URL: <https://www.constructeur-piscines.fr/sites/constructeur-piscines.fr/files/webform/multicultural-education-issues-and-perspectives-james-a-banks-cherry-a-mcgee-banks-79b4db3.pdf>.

Відомості про авторів:

Коноваленко Тетяна Василівна
nim.fil.mdpu@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Баранцова Ірина Олександрівна
nim.fil.mdpu@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-75-82

Матеріал надійшов до редакції 11.04.2022 р.
Прийнято до друку 27.04.2022 р.

УДК 37.091.33:811.111

FEEDBACK AS A MEANS OF REALIZING REFLECTIVE APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Halyna Matiukha, Natalia Hostishcheva, Tatiana Kharchenko

*Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University***Resume:**

The article deals with the issues of "feedback" while teaching English as a foreign language. The paper observes development of feedback as a pedagogical phenomenon, defines its functions, characterizes its types, particularly indicating that oral corrective feedback strategies used by the teachers are explicit correction, recast, clarification request, metalinguistic clue, elicitation, repetition, body language and combined strategies. The features of the implementation of the feedback elements through the appropriate organization of the educational process aimed at the formation and development of students' professional skills and abilities are determined. The advantages of using feedback as a component of reflective models in the educational process are considered to provide the teacher with a certain selection of actions that will motivate students to learn English, adapt educational material to current reality, and develop critical and creative thinking. Reflective practice, on the one hand, helps the student realize his level of knowledge, and on the other hand, encourages the teacher to reflect on his teaching strategy, analyze the chosen methods, evaluate the process of teaching and improve his teaching activities in order to achieve the goals of teaching and get the expected results. The given analysis proves that reflective teaching practice including feedback as one of its components assists the teachers to acquire both professional growth and personal development. The paper also offers examples how to use them effectively while teaching foreign languages and highlights that the feedback given in the foreign language classroom environment greatly affects students' level of motivation.

Key words:

feedback; education; foreign language teaching; reflective teaching.

Анотація:

Матюха Галина, Гостіщева Наталя, Харченко Тетяна. «Зворотний зв'язок» як спосіб реалізації рефлексивної практики в процесі викладання англійської мови.

У статті схарактеризовано форми та функції «зворотного зв'язку» як одного зі способів викладання англійської мови. Визначено особливості реалізації його елементів через відповідну організацію навчально-виховного процесу, спрямованого на формування та розвиток професійних умінь і навичок студентів. Розглянуто переваги використання зворотного зв'язку як складника рефлексивних моделей у навчально-виховному процесі. Доведено, що рефлексивна педагогічна практика, зокрема й зворотний зв'язок як один із її складників, сприяє не лише професійному зростанню, а й особистісному розвитку майбутнього вчителя. Наведено приклади ефективного використання зворотного зв'язку під час викладання англійської мови й наголошено на його можливостях підвищувати рівень мотивації студентів.

Ключові слова:

«зворотний зв'язок»; рефлексія; рефлексивна практика; методи навчання англійської мови.

Introduction. Integration into the European educational environment means to develop an active and creative personality capable of further self-development, self-improvement, interaction and cooperation throughout. One of the factors that contributes to the development of student motivation to learn is shifting the emphasis from the teaching activities of the teacher to the reflective activities of the student. Self-control and mutual control on the one hand and teacher's control on the other hand are two sides of such a phenomenon as a reflective approach in the English classroom ("feedback"). To find effective forms and methods of reflective practice is an important educational problem. In order to stimulate such learning activities of the students the teacher should select interactive assignments according to their interests, talents and abilities. One of the challenges the teacher comes across is to create students' desire to accept and appreciate the advantages of "feedback" in the English classroom. The use of wide range of "feedback" alternatives causes students not to lose interest and feel bored while learning.

Contemporary students have access to a great amount of sources of information available. Thus, it leads to passive attitude to their studies, lost of inspiration for creativity and desire for learning and searching. To avoid students feeling bored in classroom the teacher should inspire and encourage

them by using modern IT technologies such as Power Point or Smart-Board presentations, educational videos, Internet resources, educational interactive computer games, mobile apps and so on. Naturally, any method does not work if it accustoms a student to a passive activity but benefits their experience if it stimulates self-learning. Reflective teaching will ensure students' successful self-learning through their self-assessment of their own progress.

Analysis of recent research and publications shows that the problem of feedback in the English classroom is extremely important and attracts the attention of many scholars. Based on the works of I. Zimniaia, G. Rogova, G. Kitaygorodskaja, D. Nunan, J. Harmer, H. Daniels, P. Ur, R. Ellis, R. Lyster and L. Ratna, etc. the term "feedback" in the educational context was identified and different types of feedback were implemented into a foreign language classroom. Importance of feedback in managing classroom was also pointed out by foreign scientists B. Skinner and E. Thorndike in the 60s of the XX century (Бороздина, 2000, с. 56). Their idea was followed by V. Bepalko, E. Malinochka, L. Fishman and others who have considered certain aspects of feedback in teaching practice in the psychological and pedagogical literature.

However, despite the admission of feedback in pedagogical theory and practice, attempts to explain scientifically what feedback is, what functions it

performs for effective management in the classroom are still being taken. Thus, there is no consensus in the interpretation of this phenomenon. This makes it necessary to study the essence of the concept of "feedback" in the classroom interaction between the teacher and the student. Therefore, the problem of implementation of feedback in foreign language teaching practice is very important as it can give a new dimension to the learning process if paid attention to advantages rather than disadvantages. Noting the strengths of the student's work, the teacher motivates them to further interaction in the classroom, critical thinking that leads to better learning outcomes and foreign language acquisition. The students are accustomed to realize the level of their progress and achievements, the causes of their success and failures for further self improvement and reaching the goals intended.

The purpose statement of the article is to reveal the concept of feedback in the English classroom and outline the methods of reflective teaching, highlight the reason for using modern methods and ways to enhance the activities of students in the English classroom and give examples of assignments to demonstrate the implementation of different types of feedback while teaching English language.

As mentioned above, feedback is an important element that indicates the quality of the teaching practice and has a lot to offer to the teacher. According to N. Galskova, the ability of a teacher to use feedback in foreign languages teaching is one of the most important issues (Атанов, 2001, с. 93). N. Brazhnik defines reflective activity within Pedagogical Science. H. Douglas, P. Ur, D. Fisher, T. Mc. Namara highlight the methods of self-esteem. R. Marzano, D. Pickering and J. Pollock distinguish "feedback" as the most effective research-based strategies for increasing student achievement in the English classroom. J. Harmer (2005, p. 5–60) concludes that teachers should take into account the importance of feedback for students in the foreign languages teaching practice. The author insists on considering the age, social status, language level of the students to achieve the proper educational goals and increase students' motivation.

S. Kasatkin (Касаткин, 2002, с. 31–35) studies feedback technique in the classroom. He insists that nowadays the teacher should possess various techniques of receiving feedback, which improves the effectiveness of educational activities, such as developing skills in planning English classes, improving capability of creating handouts and selecting approaches to assess and evaluate students' language comprehension. In other words reflective teaching practice contributes to teachers' professional growth, gives them a clearer awareness of their benefits and failures.

The concept of "feedback" was introduced by N. Wiener at the stage of creating Cybernetics as a management science. In the future, as a result of the rapid growth of scientific knowledge, the concept of feedback begins to be actively used in a wide range of scientific research, including in the human Sciences: Pedagogical science, Sociology, Biology. Recently, the development of this problem continues to engage a large circle of researchers from all over the world, including the works of G. Andreeva, A. Bodalev, K. Verderber, L. Jewell, V. Kunitsyna, O. Solovyova. Along with this, B. Starichenko, based his research on the works of such researchers as R. Abdeev, N. Antonov, V. Bepalko, A. Bratko, D. Dubrovsky and T. Khudyakova proves the importance of feedback between teacher and student. Thanks to a steady contact with the audience, the teacher gets the opportunity to fully use the feedback channel with students to organize control and management of the classroom.

Within different scientific approaches the concept of "feedback" is filled with different content. This concept was introduced into psychology from cybernetics by A. Bodalov who believed that feedback is receiving by person information about the consequences and results of his own actions and is one of the necessary conditions for interaction between people (Атанов, 2001, с. 84). Thus, considering the main theoretical models and types of feedback, O. Lukianenko (Лукьяненко, 2007, с. 21) concludes that the optimal functioning of feedback largely determines the success of teaching practice.

I. Zimniaia considers feedback in the context of the scheme of pedagogical interaction in all the variety of its links (source, situation and communication channel). The author emphasizes that feedback which controls, regulates, and manages classroom activities is defined as any kind of information about the process or results of a particular action. V. Kukhareenko (Кухаренко, Рибалко, & Сиротенко, 2001, с. 224) states that receiving information about students' educational activities is the main function of feedback used to design and develop in detail a system of educational activities that would ensure effective achievement of educational goals.

In his research, S. Zaniuk pays special attention to the content of information provided by feedback signals. He believes that only information about the successful (or unsuccessful) completion of the assignment is not enough to develop a sense of self-competence (confidence in their own capabilities). S. Zaniuk (Занюк, 2000, с. 81) notes that information about which skills have improved and how this will help them in the future is very important.

According to V. Kan-Kalik, the result of feedback between a teacher and a student can be realized in the following styles: communication on the basis of

passion for joint creative activities, friendly communication, communication – distance; communication – intimidation; communication – flirting.

So, "feedback" in the educational context should be considered as a constant, purposeful interaction of all participants of the educational process, aimed at obtaining information both about the progress and results of students' classroom activities and effectiveness of teacher's techniques. With the help of the obtained information and data, the teacher can diagnose the learning process, evaluate the results of their students' learning activities and adjust their actions, methods and tasks based on them, taking into account both the individual achievements of each student and the entire class.

As for the teacher feedback has diagnostic, evaluative and corrective functions as the teacher is the manager of the English classroom. He or she can judge the situation in the classroom and make the necessary corrective changes as for the selection of reflective methods and techniques of teaching, choice of assignments, determining their instruction, duration and sequence. The teacher analyzes if the students face any difficulties during foreign language studies, monitors deviations in the students learning activities, identifies disadvantages of the chosen strategy and tactics of the training process and, on reflection, takes corrective steps or changes.

As for the student feedback has corrective, evaluative and motivating functions and gives students information about the outcome of their learning activities to master foreign language skills and abilities. Such information gives the students possibility to self-assess achievements in language acquisition and plan their further educational activities.

An example of students' self-assessment of their results can be the following: creation of their own portfolios; doing the self-check assignments given by the teacher at the end of each class or Unit. Observing their own achievements in acquiring foreign language skills the students can complete the following statements: "I can talk about...", "I can correctly use...", "I can understand and react...", "I can write...". The suggested self-assessment system can be the following: "I need more practice" is equal to low self-esteem, "I sometimes find this difficult" means a sufficient one, "No problem" shows a rather high level of self-evaluation. If most students in the class choose "I had a hard time," etc., the teacher should "disassemble" this material again and help students overcome difficulties and achieve a success in studying.

Methods of teaching English recommend practicing teachers to follow reflective approach in order to motivate their students, stimulate their classroom activities, boost them to overcome

language barriers and develop students' critical thinking and flexibility (Колкер, 2000; Пассов, & Кузовлева, 2010).

It should be mentioned that "feedback" in the context of methods of teaching foreign languages tends to be classified into different groups depending on the student motivation and classroom environment. There can be distinguished an *individual feedback* (teacher – student or student – teacher interaction) and *group feedback* (which implies sharing the opinions as to the progress of studying between the students and the teacher). It is worth noting that both forms to a great degree contribute to the enhancement of student motivation.

Depending on the results of classroom activity "feedback" is considered to be *positive* and *negative*. D. Nunan (1991, p. 195–198) tends to think that positive feedback is more effective than negative as the teacher's praising response to the student's successful results encourages the student to further enthusiastic participation in the learning activities. We share the opinion of some researchers who note the tendency to praise the successful students but to express negative feedback towards the students with lower level of progress in studying, as the latter doesn't stimulate their educational activity. I. Kolesnikova (Колесникова, 2001, с. 184) mentions that both positive and negative feedbacks are inefficient in developing students' motivation as their focus in realization of the educational tasks is shifted from the conscious and successful educational activity in realization the communicative tasks to the expectation of the teacher's evaluative reaction.

We sympathize with Penny Ur's attitude to the matter mentioned who points out the main components of feedback in his work "A Course in Language Teaching: Practice and Theory". The researcher distinguished two main components: assessment and correction. "In assessment, the learner is simply informed how well or badly he or she has performed... In correction, some specific information is provided on aspects of the learners' performance: through explanation, or provision of better or other alternatives, or through elicitation of these from the learner" (Ur, 2009, p. 242). P. Ur (2009) suggests that "correction can and should include information on what the learner did right, as well as wrong, and why!" (p. 242) not just correction of mistakes as it mostly occurs in the classroom.

There can be observed *non-verbal feedback* (which can be realized in mimics, gestures, non-verbal interjections expressed by the teacher as his reaction of approval or disapproval as to the educational activity of the student) and *verbal feedback* of which we can find many classifications. In its turn *verbal feedback* is considered to be *oral* and *written*.

We tend to stick to the classification, given by R. Lyster and L. Ratna (1997) in their theory of oral corrective feedback which coincides with Ellis's (Ellis, 2009) theory. The mentioned above researchers introduce six strategies of oral corrective feedback, namely **Explicit correction**, **Recast**, **Clarification request**, **Meta-linguistic cue**, **Elicitation** and **Repetition**. Depending on these research findings the following types of oral feedback can be defined:

1) **Explicit correction** is the type of oral corrective feedback where the teacher provides the correct form and indicates clearly that what the student had said was incorrect. Such phrases as "oh, you mean, "you should say," etc. can be used.

Example 1:

S: She go to the university regularly.

T: It's not "she go" but "she goes"

Example 2:

S: Yesterday, he goed fishing.

T: Oh, you mean he went fishing yesterday;

Example 3:

S: I didn't go to the university tomorrow. I was sick.

T: No, not tomorrow. You should say: yesterday.

2) **Recast** is the type where the teacher repeats what student has said by replacing the error with the correct one directly. The teacher provides the correction of the error the student has made without pointing out that student's utterance was incorrect.

Example 1:

T: When did you buy the textbooks?

S: I buy the textbooks yesterday.

T: You bought the textbooks yesterday.

Example 2:

S: Can I lend your dictionary?

T: Can I borrow your dictionary?

3) **Clarification request** is the type where the teacher indicates to a student that he or she does not understand what student just said. The teacher asks to repeat what the student has said. It typically occurs when a student produces an erroneous utterance, the teacher uses such request-phrases as "Sorry?", "Pardon?", "Excuse me?", "What?" etc.

Example 1:

S: We go to the cinema.

T: Sorry? Repeat again. (clarification request)

S: We go to the cinema to watch a new thriller.

4) **Meta-linguistic cue** is the type where the teacher gives comments, information, or asks questions related to the error of student's utterance without providing the correct form. In fact, meta-linguistic cue is a grammatical explanation of a particular language phenomenon. It cannot be frequently used by the teachers working with the students of the elementary level.

Example 1:

S: Yesterday, I goed shopping.

T: "Go" is an irregular past tense verb, so the past tense of "go" is "went" and not "goed".

S: Yesterday, I went shopping.

Example 2:

S: There were many childin in the classroom?

T: You need plural.

S: There were many children in the classroom?

5) **Elicitation** is the type where the teacher repeats of the student's utterance and pauses to allow the student to complete the utterance at the place where the error occurred. The teacher allows student to fill in the blank with such phrases as "This is a...". Elicitation refers to three techniques which can make the students correct the errors; 1) elicit the completion of their own utterance by «pausing to allow the students to fill the blank», 2) using questions to elicit the correct forms, 3) asking the students to reformulate utterance.

Example 1:

S: After classes, she go home.

T: After work she . (rising intonation to signal that the student should finish the sentence).

S: After work, she goes home.

Example 2:

S: Once upon a time, there lives a little girl.

T: Once upon a time, there .

S: There lived a little girl.

6) **Repetition** is the type where the teacher repeats the student's error and changes intonation to emphasize the error location and to draw student's attention to it.

Example 1:

S: He are

T: He are? But it's one person, right?

Example 2:

T: How old are you?

S: I have 17 years old

T: HAVE? I HAVE 17 years old?!

S: I am 17 years old

Written feedback as a rule consists of short instruction to the purposes of the educational task, description of the difficulties the student may have encountered while dealing with it. The teacher makes commentaries both on the tasks well-done, and the mistakes made (moreover, the methodologists recommend not to indicate all the mistakes made so as not to reduce the level of learning motivation, and mention only those that are directly related to the goals of this learning task). Finally, an individual recommendation is given to the student, aimed at correcting certain mistakes as well as developing the relevant skills and abilities.

The advantages of the written feedback are to give the student possibility to observe his own progress in studying, to get a detailed commentary from the teacher as to his learning activities and recommendations how to improve his level. The fact that written feedback is rather personal and

individual enriches the student motivation and critical thinking.

Conclusion. Implementation of feedback in the English classroom is the mutual activity of both a teacher and students, as a result of which the teacher receives information about the level of students' individual and group achievements, which encourages them to analyze and correct the techniques used and to create the further classes according to his/her reflection. In its turn, feedback helps the students to observe their progress, plan their future

achievements, and experience a sense of satisfaction with the work done.

The presented review of the forms and types of feedback in the process of foreign language teaching demonstrates that feedback can increase the motivation of students to study. Moreover, feedback has a significant impact on the professional development of the teacher contributing to the improvement of his/her skills to correctly assess the situation, the search for an appropriate approach to the student, the formation and development of analytical and language skills.

Список використаних джерел

- Atanov G. A. (2001). *Diialnisnij pidhid u navchanni*. [Activity approach to learning. Donetsk]. UAI-press. 156 p. [in Ukrainian]
- Borozdina G. V. (2000). *Psihologiya delovogo obsheniya* [Psychology of business communication.] Moscow: INFRA-M. 224 p. [in Russian]
- Ellis R. (2009) Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, vol. 1. pp. 3–18. URL: <http://repositories.cdlib.org/ucclt/l2/vol1/iss1/art2/>
- Harmer J. (2005) *The Practice of English Language Teaching*. Longman, Pearson Education Limited. 370 p.
- Kasatkin S. F. (2002). *Tehnika obratnoj svyazi v auditoria*. [Feedback technique in the classroom]. *Novyeznanija*. № 4. p. 31–35 [in Russian]
- Kolesnikova I. L. (2001). *Anglo-russkiy terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov* [English-Russian terminological reference book on the methodology of teaching foreign languages]. St. Petersburg, Russko-baltiyskiy informatsionny ytsents «BLITS», «Cambridge University Press» Publ., 2001. 224 p. [in Russian]
- Kolker Ya. M. (2000) *Prakticheskaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku: ucheb. posobiye* [Practical methods of teaching a foreign language: textbook]. Moscow, Akademiya Publ. 264 p. [in Russian]
- Kuharenko V. M., Ribalko O. V., Sirotenko N. G. (2001) *Distancijne navchannya: Umovi zastosuvannya. Distancijnij kurs: Navchalnij posibnik*. (Distance Learning: Terms of implementation. Distance course: Training manual.) 2-ge vid., dop. Kharkiv: NTU «HPI», «Torsing». 320 p. [in Ukrainian]
- Lukyanenko O. D. *Obratnaya svyaz v didakticheskom informacionnom vzaimodejstvii pedagoga i uchashihsya* (Feedback in didactic information interaction between a teacher and a student). *Izvestiya RGPU im. A. I. Gercena*. 2007. №33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obratnaya-svyaz-v-didakticheskom-informacionnom-vzaimodeystvii-pedagoga-i-uchashihsya>
- Lyster R., & Ranta L. (1997). Corrective Feedback and Learner Uptake. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(01). doi:10.1017/s0272263197001034
- Nunan D. *Language teaching methodology: a textbook for teachers*. Prentice Hall, 1991. 264 p.
- Passov E. I., Kuzovleva N. E. (2010) *Urok inostrannogo yazyka* [The lesson of a foreign language]. Rostov-on-Don, Feniks Publ.; Moscow, Glossa-Press Publ. 640 p. [in Russian]
- Ur P. *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge University Press. 2009. 375 p.
- Zanyuk S.S. (2000). *Psihologiya motivaciyi*. [Psychology of motivation.] Kyiv : Lybid. 304 p. [in Ukrainian]

References

- Atanov, G. A. (2001). *Diialnisnij pidhid u navchanni*. Donetsk: UAI-press. 156 p.
- Borozdina, G. V. (2000). *Psihologiya delovogo obsheniya*. Moscow: INFRA-M. 224 p.
- Ellis, R. (2009). Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, vol. 1, pp. 3–18. URL: <http://repositories.cdlib.org/ucclt/l2/vol1/iss1/art2/>
- Harmer, J. (2005). *The Practice of English Language Teaching*. Longman, Pearson Education Limited. 370 p.
- Касаткин, С. Ф. (2002). Техника обратной связи в аудитории. *Новые знания*, 4, 31–35.
- Колесникова, И. Л. (2001). *Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков*. Санкт-Петербург; Русско-балтийский информационный центр «BLITS». 224 с.
- Колкер, Я. М. (2000). *Практическая методика обучения иностранному языку: учебное пособие*. Москва: Академия. 264 с.
- Кухаренко, В. М., Рибалко, О. В., & Сиротенко, Н. Г. (2001). *Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс: навч. посібник*. (2-е вид., доп.). Харків: НТУ «ХПІ», «Торсінг». 320 с.
- Лукьяненко, О. Д. (2007). Обратная связь в дидактическом информационном взаимодействии педагога и учащихся. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*, № 33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obratnaya-svyaz-v-didakticheskom-informacionnom-vzaimodeystvii-pedagoga-i-uchashihsya>.
- Пассов, Е. И., & Кузовлева, Н. Е. (2010). *Урок иностранного языка*. Москва: Глосса-Пресс. 640 с.
- Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective Feedback and Learner Uptake. *Studies in Second Language Acquisition*, 19(01). doi:10.1017/s0272263197001034.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: a textbook for teachers*. Prentice Hall, 264 p.
- Ur, P. (2009). *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge University Press. 375 с.
- Занюк, С. С. (2000). *Психологія мотивації*. Київ: Либідь. 304 с.

Information about the authors:
Matiukha Halyna Vasylivna
 galinamatyukha61@gmail.com

Відомості про авторів:
Матюха Галина Василівна
 galinamatyukha61@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Gostishcheva Natalia Oleksiivna
gosnat06@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Kharchenko Tetiana Ivanivna
tkharchenko2017@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-83-88

*Received at the editorial office 05.05.2022.
Accepted for publishing 27.05.2022.*

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Гостіщева Наталя Олексіївна
gosnat06@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Харченко Тетяна Іванівна
tkharchenko2017@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-83-88

*Матеріал надійшов до редакції 05.05.2022 р.
Прийнято до друку 27.05.2022 р.*

УДК 378.015.31:172.15

PECULIARITIES OF THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE WORK OF A CONCERTMASTER IN VOCAL AND CHORAL DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Arina Mitieva, Hanna Vrubel

*Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University***Resume:**

The article outlines the main directions of the accompanist's work and analyzes the features of the use of innovative technologies in distance learning. It is noted that it is advisable to involve software for recording musical material during the rehearsal process for further monitoring. The possibility of using programs that provide the ability to perform video and audio chats and implement the idea of conducting rehearsals online is analysed. Emphasis is placed on software that can be used for group and individual classes: Zoom, Skype, Google Meet, Microsoft Teams. The use of information technologies is extremely useful for a music teacher, accompanist, and will also make professional activities more diverse. The necessity of Internet research is outlined to invent musical examples of interesting interpretive versions and new methods. It is specified that there exists a need to combine the traditional and innovative approach, which is associated with the development of opportunities provided by information technology. Nonetheless, the authors of the article believe that the use of information technology should not replace traditional approaches in the work of a music teacher, accompanist.

According to the authors, the use of information technology significantly changes the structure and organization of educational activities and provides endless opportunities for creative ideas of teachers and graduates, changing the role of the latter from a passive listener to an active, creative and independent participant of the process. Finally, we would like to note that the possibility of using information technology by a music teacher, an accompanist is really comprehensive, it contains methods of working with Internet technologies in search of special literature and various methods of using educational video programs.

Key words:

accompanist; innovative technologies; information technologies; software; distance learning.

Анотація:

Мітева Арина, Врубель Ганна. Особливості використання інноваційних технологій у роботі концертмейстера з вокально-хорових дисциплін в умовах дистанційного навчання.

У статті окреслено основні напрями роботи концертмейстера щодо використання інноваційних технологій в умовах дистанційного навчання. Визначено доцільність застосування програмного забезпечення для запису музичного матеріалу під час репетиційного процесу для його подальшого моніторингу. З'ясовано можливість використання програм, що забезпечують здатність роботи з відео- та аудіочатами, реалізують ідею проведення репетицій на відстані. Звернено увагу на програмне забезпечення, яке може використовуватися для колективних та індивідуальних занять: Zoom, Skype, GoogleMeet, MicrosoftTeams. Доведено, що застосування інформаційних технологій є надзвичайно корисним для педагога-музиканта, концертмейстера, оскільки здатне зробити їх професійну діяльність більш різноманітною. Наголошено на необхідності пошуку в мережі «Інтернет» нотних прикладів, цікавих інтерпретаційних версій і нових методів. Акцентовано на поєднанні традиційного підходу з інноваційним, який пов'язаний з освоєнням можливостей, що постають завдяки інформаційним технологіям. Водночас, на думку авторів статті, використання інформаційних технологій не повинно заступати собою традиційні підходи в роботі педагога-музиканта, концертмейстера. Показано, що застосування інформаційних технологій суттєво змінює структуру та організацію навчальної діяльності, надаючи безмежні можливості для реалізації творчих задумів викладача та здобувача вищої освіти, змінюючи роль останнього з пасивного слухача на активно-творчого самостійного учасника процесу. Підкреслено всеосяжний характер застосування інформаційних технологій педагогом-музикантом, концертмейстером, з огляду на методику роботи з інтернет-технологіями для пошуку спеціальної літератури та різноманітних методик використання навчальних відеопрограм.

Ключові слова:

концертмейстер; інноваційні технології; інформаційні технології; програмне забезпечення; дистанційне навчання.

Introduction. Modern humanity is facing severe challenges in connection with the Covid-19 pandemic, which initiated the process of transformation of all spheres of human life. All areas of professional activity have undergone significant changes. The process of changing the activities of many participants in the educational process has begun after the introduction of forms of distance learning in higher education institutions of Ukraine. As it turned out, the teaching of theoretical disciplines in the online format is easier to transform, while practical skills are more difficult to develop remotely.

The transition of all participants in the educational process to distance learning requires the introduction of new forms and methods with the use of innovative technologies. Performing work at a Faculty of Arts is not possible without the participation of an accompanist, although their role and importance are often underestimated. The use of computer and

information technologies in the preparatory and rehearsal stages of the accompanist's work becomes a response to the demands of the present time. An urgent task, which is still insufficiently covered in the scientific literature, is to review the existing methods and forms of concertmaster activity.

Today's cultural realities require a review of the activities of an accompanist who works with performers (choir, conductor and vocalist) in conditions of distance learning. Therefore, it is necessary to identify prospective areas of work of the accompanist and outline possible ways to implement them in the educational process.

A. Bondarenko, A. Krasnova, M. Yaroslavtseva, V. Sologub, L. Vasilieva created a number of works in the last year and thus reacted quite quickly to the introduction of remote innovative forms of work in the field of music education. A. Bondarenko revealed the problematic aspects that arise in the activities of musicians. The article by A. Krasnova and

M. Yaroslavtseva outlines the methods and forms of preparation of higher education students for research activities in the conditions of distance learning. L. Vasilieva reveals the experience of forming the readiness of future music teachers to use distance learning technologies (Васильєва, 2017). A wide range of issues related to the work of the accompanist is covered in the works of V. Zorin (Зорін, 2018) and I. Kravchenko (Кравченко, 2014).

O. Goryunova and N. Dukhanina analyze the features and specifics of media technologies. Researcher A. Tsyos defines information technology as a set of methods and technical means of collecting, organizing, storing, processing, transmitting information using computers and computer communications. Authors Pete Commerce and MargritSimmerling point out the importance of using innovative computer technologies at the present stage. ICT has become an important tool for the professional preparation of future music teachers. The formation of readiness for innovative professional activity is disclosed in the works of I. Gavrish and L. Shevchenko. The issue of using innovative technologies was considered by Ukrainian scientists such as R. Gurevich, M. Kademiya; in the system of music-pedagogical education – O. Shcholokova, O. Rudnytska, O. Otych, T. Bodrova and O. Oleksyuk.

The main part. There are many methodological developments that reveal the specifics of the accompanist's work, but there is no sufficient thorough analysis of professional activities in distance education.

The technical leap in the development of the media space, the development and appearance of various software on the Internet did not have much effect on the nature of teaching in art education institutions. The evolutionary development of concertmaster activity demonstrates the need to constantly respond to changes in socio-cultural practice and act as a driver of change. The accompanist is obliged not only to perform his/her own functions but also to demonstrate new approaches to achieve a joint ensemble performing with different instrumentalists/vocalists. The need to save participants in the educational process from the risk of incidence during the pandemic has led to the implementation of distance learning. Due to the development of technology, the replacement of the usual forms of work with telecommuting requires significant efforts on the part of both students and accompanists with teachers.

The practice of the accompanist's work on various educational components – choral conducting, voice training, choreography – gives the opportunity to reveal the features of work during distance learning in this article. With the transition to distance learning, the accompanist has faced the task of providing

higher education students with quality music and audio, which they could use in individual lessons online and in independent work. To begin, it was necessary to choose a device for recording the music. Preference was given to smartphones as the most convenient and most mobile.

Researchers determine that "distance learning is a set of technologies that provide students with the bulk of scientific material, interactive communication between students and the teacher (accompanist) in the learning process, giving students the opportunity to work independently with educational material" (Краснова, Ярославцева, & Пехарева, 2020, с. 167).

Thanks to the use of such programs as Zoom, Skype, Google Meet, it is possible to create high-quality video communication, which is even more effective in mastering the disciplines of the theoretical series. Most software applications have the ability to demonstrate the screen, this feature is used to display videos, tables, charts, graphs, music, presentations. With offline, learning to play the materials with a visual representation is not that simple. However, when it comes to practical classes, the acquisition of practical skills is a more complex process (this applies to both individual and collective forms of work).

The use of information technology in education significantly complements traditional teaching methods, structure and organization of educational activities, making teaching subjects more interesting, meaningful, visual. It allows educating students of musical degrees with certain qualities and practical skills, able not only to skillfully use the acquired experience of their profession, but also to actively enrich it with new values, promoting the development of valuable competencies, provides unlimited opportunities for creative ideas of both teacher and student, changing the role of the latter from a passive listener to a creative independent participant in the process.

It should be noted that in recent years the issue of the need to use the latest information technologies in the work of the accompanist has been raised, so let us consider some remote forms that can be used in working with choirs, conductors and vocalists. I. Kravchenko noted that "a modern accompanist actively implements in the educational process of information and computer technology, uses the method of working with Internet technologies..., as well as methods of using educational video programs." However, this statement applies only to some of the accompanists, while most adhered to traditional forms of work. As we can see, the modern educational process should be based on a combination of two guiding principles: high performance professionalism of the accompanist, his skills and abilities to replace work with performers

by remote forms of cooperation. Note the universal nature of the accompanist, which combines performance and teaching. V. Zorin successfully outlines the performance of the accompanist, saying that the accompanist must present himself as a technically advanced artist who can meet the high requirements for any solo musician: knowledge of classical repertoire, compliance with all instructions, taking into account technical and artistic features of works.

Initially, the connection between the accompanist and the student of the educational component "Voice Production" was through the use of online services such as Viber, Telegram. The advantage of their use was that almost all applicants had these programs installed on the phone and therefore have the ability to quickly transfer different amounts of audio files. Subsequently, all teachers, accompanists and applicants for higher education in accordance with the methodological requirements of higher education institutions began to work on the platforms Moodle and ZOOM.

The main task of the accompanist during distance learning is to provide higher education students with music material of new program works in the shortest possible time in a professional concert performance for the entire period of online study. In order to facilitate the analysis and quick assimilation of a musical work, the process of recording music was divided into several stages. When studying a new work, the performer, first of all, must learn the melody of the work, working on intonation and rhythm. At the beginning of the creation of the audio file was a recording of the melody of a vocal work, which he could repeatedly listen to and teach unaccompanied. The task of the accompanist is to clearly intone it, choosing the appropriate *mascara*, touches, dynamics.

The next step was to record the accompaniment of the work (accompaniment) with duplication of melody. The task of the accompanist at the second stage is to take into account the natural abilities of each student (one only needs to duplicate the melody in the first verse, the other needs melodic support throughout the work).

The final stage was the recording of the original accompaniment without duplicating the melody. To gradually adapt the performer to the accompaniment, the music was recorded at a moderate pace. The last version of the accompaniment is a concert performance of the work in compliance with all author's instructions.

It is important for the accompanist to know whether the audio recording of the accompaniment corresponds to the student's ideas about the tempo, dynamics, nature of the musical work (i.e. whether the interpretation of the work coincides). The accompaniment should sound bright and emotional in

the recording to charge the performer with energy not only during face-to-face training, but also during distance learning.

As you know, the accompanist of the class "Voice production" must meet two conditions: to be a professional performer and have such *specific skills*, as compliance with the sound balance during the accompaniment of the soloist, reading from a sheet of music material, selection of accompaniment, creating an introduction, loss, conclusion to the song, transposition of the song in another tone are relevant and distance learning.

Sound balance It is especially important during the audio recording of the accompaniment, so you need to pay attention to the sound, strokes and dynamics in different works, then the voice of the performer will sound natural, without tension. An important requirement for creating a full-fledged ensemble of singer and accompanist is to maintain the tempo at the time when the soloist takes *breath*. Usually, breathing, caesura is pre-discussed between the student and the teacher of voice acting.

It is necessary to begin work with the choir with vocal exercises aimed at activating the vocal apparatus. Exercises are usually performed collectively by all members of the choir, but distance learning allows each performer to do so in a convenient individual form. First, the accompanist creates an audio recording of a vocal exercise in which instrumental accompaniment will be performed (this may be the vocalization of different vowels up and down on the same sound with a change of harmonic basis, especially "a", "e", "i", "o", "y"). »). It is necessary to perform exercises, involving various techniques - legato, staccato. It is possible to use other exercises that will develop vocal technique.

This instrumental piece is sent to the applicants who perform the exercises, singing them to the accompaniment of an audio track. At the beginning of the recording it is necessary to determine the essence of the exercise or add a sample of its reproduction. It will be appropriate to organize a feedback form for control, when higher education students will record their own training, showing the teacher and accompanist the result of independent work. After that, the teacher analyzes the exercises and points out the problematic points.

The next form of work of the accompanist is to create a professional audio recording of instrumental accompaniment of those works that form the basis of the ensemble's repertoire. Applying a full-fledged artistic performance, choristers will be able to study their parts, performing them alone. It is possible to create different versions of one work, where separate parts will be distinguished.

In the process of performing a musical work there are variants of tempo deviations, so to facilitate the process of independent work of applicants, it is

appropriate to record the same work at different tempos - slower to learn and original – for concert performance. Once you have mastered the music yourself, you can move on to the stage of online work with all members of the choir. It is necessary to note the imperfection of the Internet connection, possible delays in the reproduction of audio and video signals, which makes it impossible to perform online choral parts (also accompanied by piano).

When working on a choral work in the conditions of distance learning, we face the problem of slight sound delay, even if there is a good signal of the Internet. The experiment conducted by A. Bondarenko was related to measuring the delay of music text playback during its performance and listening using Facebook Messenger (0.2 s). In order to present theoretical material, such a delay is not critically negative, but in the case of a choral work – in 0.2 seconds the performers will have time to play (or sing) one eighth. Thus, in the case of ensemble singing and collective performance, there is a time difference between the participants. Based on the results of the study, it becomes clear that to achieve quality performance in ensemble singing or playing online is impossible. Only when performed at a slow tempo without a clear attack or vocalization using legato does the effect of the time difference decrease. In addition, there is another problem – the distortion of sound that occurs due to the passage of sound through the microphone of a laptop or smartphone. Do not forget that when working in Skype, audio transmission is stopped if the signal comes from the interlocutor. "The interlocutor will not hear us until he has finished his sentence. This forces us to be a more attentive listener, but deprives us of the opportunity to sing at the same time" (*Некоторые Проблемы...*, 2020).

It will be appropriate to perform individual fragments in turn, showing the level of mastery of the material. In order to conduct group rehearsals, it is necessary to use software applications that have a video communication function, in particular Zoom and Google Meet, where there is no limit to the number of participants. Thanks to the screen demonstration function, you can view the score of the work, which will be presented in photo or PDF file format or typed using computer programs (Sibelius, Finale). Using the latter can provide an opportunity not only to listen to the work, but also to change the tempo of playback, its pitch, which will help novice performers.

Conclusion. In our opinion, conducting group classes for performing disciplines, in particular choral class, is a rather difficult process in distance learning because of limiting practical collective control over the vocal and technical side of performance, lack of a single way of singing breathing and sound production, etc. Therefore, to

solve these problems, you can use new forms and methods to achieve ensemble interaction between all members of the choir. An alternative may be the creation of a virtual choir, as the end result of artistic and performing interpretation of the choral work. Members of such groups are outside the school and do not contact each other. Rehearsals are held on the ZOOM digital platform. A virtual group (choir) created on a social network can be accessible to the subjects of the educational process anywhere and at any time.

Work on creating a virtual choir consists of the following stages:

- acquaintance with the choral work by listening to a video recording performed by professional groups and an audio recording of the choral score by the accompanist for independent work of students;
- audio recording of the accompanist's performance of each choral part separately at a moderate (working) pace for the study and assimilation of musical material;
- audio recording of the performance of the choral part of each individual singer under the metronome following the exact metro-rhythmic pulsation;
- collecting, synchronizing, transferring an audio file to a computer, processing and compiling audio files of each part into a choral ensemble;
- record video files and work on editing a video clip, using VivaCut – a professional editor for creating videos.

Mastering the set of knowledge, skills and abilities in audio editors and video programs will allow the choir director and accompanist to record, edit, compose, process digital sound, as well as create entire video performances or video clips, such as a virtual choir.

The introduction of such end results of the choir class in the context of distance art education creates a new kind of virtual art by means of computer technology, motivates applicants to create new videos and participate in various festivals and competitions during distance learning.

Thus, alternative forms of cooperation between the accompanist and the student are the creation of audio recordings with exercises that will be used in independent preparation for classes, audio versions of the repertoire – instrumental accompaniment, individual parts and parts.

The educational process in the field of musical performance requires constant monitoring of new effective opportunities in the conditions of distance learning. The work of an accompanist requires work on personal development, self-improvement and improving their skills. The literacy of the accompanist affects the quality and completeness of the work being performed. Working remotely, the accompanist is obliged to adapt to new conditions, look for new forms and methods of working on a vocal work, improve

their skills and acquire new skills and abilities. The combination of innovative computer technology with traditional approaches, combined with ensemble performance, soloist and accompanist, is a far-

reaching direction in the formation of appropriate and productive tools that primarily improve the professional level and quality of the end result, ie accurate interpretation of music. work.

References

- Vasylieva, L. (2017). The experience of forming the readiness of a future music teacher to use distance learning technology. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 7, P. 48–58. [in Ukrainian]
- Zorin, V. V. (2018). Methodical aspects of the pianist-concertmaster's work in the choreography class. *Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. Series 5: Educational Sciences: Realities and Prospects*, 65, P. 42–45. [in Ukrainian]
- Kravchenko, I. A. (2014). The specifics of the work of a concertmaster of choreographic disciplines. *Art education in Ukraine: Problems of theory and practice: theses based on the materials of Vseukr. science and method conference-seminar. Kyiv: NPU named after M. P. Drahomanov. P. 120–122.* [in Ukrainian]
- Krasnova, A. V., Yaroslavtseva, M. I., & Pekhareva, S. V. (2020). Methods and forms of training students for scientific and research activities in the conditions of distance learning. *Innovative pedagogy*, 28, 165–169. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/28.30>. [in Ukrainian]
- Some problems of remote online teaching of musical disciplines. URL: <http://herbalogy.ru/music/vocal/dist-obr.php> (access date: 11/24/2020). [in Russian]

Information about the authors:

Mit'eva Aryna Mykolaivna
arina.miteva.2014@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Vrubel Hanna Fedorivna
annavrubel2018@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-89-93

Received at the editorial office 21.05.2022.

Accepted for publishing 14.06.2022.

Список використаних джерел

- Васильєва, Л. (2017). Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технології дистанційного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7, 48–58.
- Зорін, В. В. (2018). Методичні аспекти роботи піаніста-концертмейстера у хореографічному класі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 65, 42–45.
- Кравченко, І. А. (2014). Специфіка роботи концертмейстера хореографічних дисциплін. *Мистецька освіта в Україні: Проблеми теорії і практики: тези за матеріалами Всеукр. наук.-метод. конф.-семінару. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова. С. 120–122.*
- Краснова, А. В., Ярославцева, М. І., & Пехарева, С. В. (2020). Методи й форми підготовки здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*, 28, 165–169. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/28.30>.
- Некоторые проблемы дистанционного онлайн-преподавания музыкальных дисциплин. URL: <http://herbalogy.ru/music/vocal/dist-obr.php> (дата звернення: 24.11.2020).

Відомості про авторів:

Мітєва Арина Миколаївна
arina.miteva.2014@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Врубель Ганна Федорівна
annavrubel2018@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-89-93

Матеріал надійшов до редакції 21.05.2022 р.

Прийнято до друку 14.06.2022 р.

ТЕХНОЛОГІЯ «STORYTELLING» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Надія Акулова

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Стаття порушує актуальну проблему формування комунікативної компетентності здобувачів, що є одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної вітчизняної освіти та відповідає чинній концепції розбудови Нової української школи. Актуальні соціальні вимоги до формування особистих якостей індивіда як повноцінного члена суспільства, що розвивається в річищі європейської парадигми цінностей, активна інтеграція України з європейським освітнім простором, мовна політика нашої держави, а також стрімка зміна культурного ландшафту, зумовлена розвитком технологій, вимагають оновлення дидактичних підходів з огляду на їх здатність адекватно реагувати на запити сучасної цивілізації. Як західні, так і українські дослідники в галузі освіти визнають педагогічний storytelling дієвою освітньою технологією, ефективність якої засвідчує вже протягом чверті століття не лише викладацька практика, а й такі сфери, як менеджмент, ЗМІ, політика тощо. Безумовно, storytelling як педагогічна технологія нині набуває особливої актуальності також у контексті проблеми «кліпового мислення», оскільки цифровий формат задовольняє вимогу урізноманітнення форм спілкування, демонструючи широкі можливості поєднання в структурі наративу розмаїтих комунікативних елементів: вербальних, звукових, візуальних, інтерактивних. Застосування digital storytelling забезпечує також реалізацію вимоги створення сучасного освітнього середовища через урізноманітнення варіантів організації навчального простору, широке використання мультимедійних та ІТ-технологій тощо. Автор статті на конкретних прикладах розглядає шляхи ефективного використання технології storytelling під час вивчення літератури.

Ключові слова:

сучасні освітні технології; процес вивчення літератури; комунікативна компетентність; сторителінг; цифровий сторителінг.

Resume:

Akulova Nadiia. The Storytelling Technology as Forming Instrument of Students' Communicative Competence during the Study of Literature.

The article raises the actual problem of the formation of students' communicative competence, which is one of the priority directions of the development of contemporary national education and corresponds to the current concept of the development of the New Ukrainian School. Current social requirements for the formation of the personal qualities of an individual as a full-fledged member of society, which is developing in the context of the European paradigm of values, the active integration of Ukraine into the European educational space, the language policy of Ukrainian government, as well as the rapid change of the cultural landscape caused by the development of technologies, require the renewal of didactic approaches, given their ability to adequately respond to the demands of contemporary civilization. Western and Ukrainian researchers recognize the pedagogical storytelling as an effective educational technology, the effectiveness of which has been proven during century's quarter not only by teaching practice, but also by such areas as management, mass media, politics, etc. Undoubtedly, storytelling as a pedagogical technology is now gaining special relevance also in the context of the problem of "clip thinking", since its digital format satisfies the requirement of diversifying forms of communication, demonstrating the wide possibilities of combining various communicative elements in the structure of the narrative: verbal, sound, visual, interactive. The application of digital storytelling also ensures the realization of the requirement of creating contemporary educational environment through the diversification of options for the organization of the educational space, the wide use of multimedia and IT technologies, etc. The author examines the ways of storytelling technology's effective use during the study of Literature using specific examples.

Key words:

contemporary educational technologies; Literature study process; communicative competence; storytelling; digital storytelling.

Постановка проблеми. Актуальна нині ідеологія змін у вітчизняній освіті, покладена в основу концепції Нової української школи (далі – НУШ), ґрунтується на рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя». Тож цілком закономірно, що інновації в сучасному українському освітньому просторі тісно пов'язані з реалізацією компетентнісного підходу. У «Концептуальних засадах реформування середньої школи» визначено десять ключових компетентностей НУШ. Для нас показово (особливо в контексті мовної політики держави [див.: *Про забезпечення функціонування української мови як державної*, 2019]), що першою з-поміж них зазначено комунікативну компетентність, тобто таку динамічну комбінацію знань, умінь і навичок, що безпосередньо пов'язана з педагогічною майстерністю вчителя-словесника.

Зокрема йдеться про «вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки,

почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування» (*Нова Українська Школа: Концептуальні Засади...*, 2016, с. 11). Однак в умовах активного розвитку електронних комунікацій, коли книжкова культура витісняється на периферію, традиційні шляхи формування мовно-мовленнєвої компетентності вимагають оновлення. Дієвою педагогічною технологією, що адекватно реагує на запити сучасної інформаційної цивілізації, можна вважати «storytelling».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження нарративних методологій у галузі освіти набуло особливої інтенсивності наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. Це стало якісним етапом в еволюції західної педагогічної науки. Утім, створення потужного

теоретичного базису проблеми методичного потенціалу мистецтва розповідати історії розпочалося десятиліття тому, після появи низки емпіричних досліджень (Gallaghe, 2011). Водночас стрімка зміна культурного ландшафту, зумовлена розвитком технологій, що активізувала феномен цифрового нарративу, визначила новий дослідницький мейнстрім у цій царині, який фактично триває й до нині. Детальний систематичний огляд цього процесу містять розвідки «Digital Storytelling in Education: A Systematic Review of the Literature» (Rodríguez, 2021), «A Systematic Literature Review on Digital Storytelling Authoring Tool in Education: January 2010 to January 2020» (Dalkir, & Wiseman, 2004) тощо.

У фокус дослідницької уваги вітчизняних науковців storytelling як «інноваційний метод в українській педагогіці» (Маринченко, 2019), «комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання» (Бондаренко, 2019), «інноваційна перспективна методика формування мовної компетентності учнів» (Гич, 2015), потрапив лише декілька років тому. Попри це, варто констатувати, що поле наукових інтересів українських дослідників у цій сфері є доволі масштабним. Ба, більше – навіть таким, що неухильно розширюється. Так, наприклад, проблеми педагогічного сторителінгу розглядаються сьогодні з огляду на сучасні вимоги «підготовки майбутніх фахівців охорони здоров'я» (Кайдалова, 2020), крізь призму «цифрової візуалізації» (Карнаухова, 2021), в аспекті «питання гуманізації сучасної технологізованої освіти» (Лугова, 2020) тощо. Утім, говорити про вичерпаність заявленої у назві статті проблеми наразі безпідставно, що засвідчує її актуальність.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Storytelling» (з англ. буквально – «розповідання історій») – трансляція сюжетних історій з метою впливу на аудиторію (Гич, 2015, с. 189), а по суті – ефективний спосіб «неформального обміну знаннями» (Dalkir, & Wiseman, 2004, с. 60). Зародившись у сфері менеджменту як метод добору й керування персоналом, він швидко набув практичного застосування і в інших галузях діяльності людини: засобах масової інформації, кіноіндустрії, політиці, педагогіці тощо. Теоретичне обґрунтування storytelling'у реалізувало літературознавство (провідні положення наратології надаються й до «методу розповідання історій»), тому урок літератури цілком органічно адаптує його до своїх дидактичних потреб.

З цією цариною storytelling безпосередньо пов'язують його функції: як технологія нарративної комунікації, що виявляє типологічну

спорідненість із технологіями інформаційних воєн, PR-технологіями тощо, він зорієнтований на коригування поведінки, формування певного типу свідомості, зміну інформаційної картини світу окремого індивіда або певної цільової групи. Історії чинять потужний вплив на поведінку людей. З одного боку, формат невимушеного спілкування, якого вимагає «розповідання історій», створює ілюзію ненав'язаного емпіричного знання. З іншого – обмін знаннями є принципово природною діяльністю людини, як переконує С. Робертсон (Robertson, 2002).

Storytelling як педагогічна технологія нині набуває особливої актуальності також у контексті проблеми так званого кліпового мислення, оскільки не лише сприяє підвищенню концентрації уваги аудиторії під час засвоєння навчального матеріалу. Синдром гіперактивності вимагає урізноманітнення форм спілкування. Широкі можливості поєднання розмаїтих комунікативних елементів (вербальних, звукових, візуальних, інтерактивних) у структурі нарративу дає digital storytelling (Robin, 2008). Крім цього, застосування такого специфічного формату забезпечить реалізацію вимоги створення сучасного освітнього середовища (урізноманітнення варіантів організації навчального простору, широке використання мультимедійних та ІТ-технологій тощо) (*Нова Українська Школа: Концептуальні Засади...*, 2016, с. 28).

Розглянемо декілька прикладів ефективного використання технології storytelling та її принципів на уроці літератури. Усі наведені нижче завдання передбачають обов'язкове обговорення після їх виконання.

Літературна стилізація – свідомо імітація формальних ознак стилю, певного фольклорного або літературного жанру, наслідування характерних особливостей чужої мовленнєвої манери. Оскільки стилізація охоплює всі мовні рівні, такі завдання добре сприяють розвитку усного та писемного мовлення. Утім, під час вивчення літератури, головною метою застосування цього прийому є заохочення здобувачів освіти до аналізу літературного явища, мотивування до критичного й творчого мислення, сприяння систематизації знань. Наведемо приклад роботи зі стилізацією під час засвоєння теми «Давньогрецька міфологія». Спираючись на те, що здобувачі освіти дізнались про міф, педагог може запропонувати їм вигадати власну історію, дотримуючись законів міфологізації оповіді. Таке креативно-реконструктивне завдання доцільно запропонувати учням наприкінці вивчення теми, оскільки під час її виконання в них на основі

читацького досвіду вже повинно бути інтуїтивно сформоване уявлення щодо специфіки конструювання художньої реальності за законами міфу: про особливості міфологічних часу та простору, роль числа в міфологічній картині світу, архетипні образи та сюжети тощо.

«Альтернативна історія» – розповідь про інший шлях розвитку відомих подій. В основу такої розповіді можуть бути покладені факти біографії письменника як реальної історичної постаті або колізії та перипетії сюжету літературно-художнього твору, що вивчається. Для виконання цього завдання вчителеві доречно заздалегідь обрати переламний момент в історії та запропонувати учням пофантазувати на предмет «А якби...». При цьому необхідною умовою має бути повне занурення в культурний контекст історичної доби чи у змодельовану письменником художню реальність, врахування особливостей характеру героя історії. Наприклад, під час вивчення поеми Гомера «Іліада» можна запропонувати учням спробувати описати подальші події твору, якби Ахілл не розгнівався на Агамемнона, адже Аристотель недаремно писав, що Гомер ідеально обрав сюжет, маючи на увазі саме цей епізод. Такий підхід сприятиме не лише підвищенню якості аналізу літературного явища, а й покращить розуміння причиново-наслідкових зв'язків, навчить зіставляти факти,

розвиватиме емоційний інтелект здобувачів освіти та їхню здатність до емпатії.

Інтерактивне моделювання – створення умовного інтернет-контенту: вебсторінок, дописів у соціальних мережах, так званих сторіз тощо. Актуалізація звичних для здобувачів освіти каналів комунікації посилить «практичну» взаємодію між викладачем та аудиторією; забезпечить наочну репрезентацію, що в умовах сьогодення визнається найбільш ефективним способом подавати інформацію; допоможе уникнути перевантаження здобувачів освіти великим обсягом інформації. Натомість навчальний матеріал стане більш зрозумілим і буде легше запам'ятовуватись, сприятиме розвитку пошукових та аналітичних навичок. Розглянемо це на прикладі вивчення творчості давньоримського комедіографа Теренція. Так, педагог може запропонувати здобувачам освіти створити «допис» в Instagram від імені драматурга після умовної прем'єри його комедії «Свекруха» на римській сцені. Доречно визначити умову, щоб допис був доповнений хештегами й коментарями Плавта й Менандра. Зберігаючи методичний фундамент попередньо описаної вправи, робота над цим завданням водночас перетвориться на рольову гру. Нижче наводимо один із варіантів виконання цього завдання (Рис. 1).

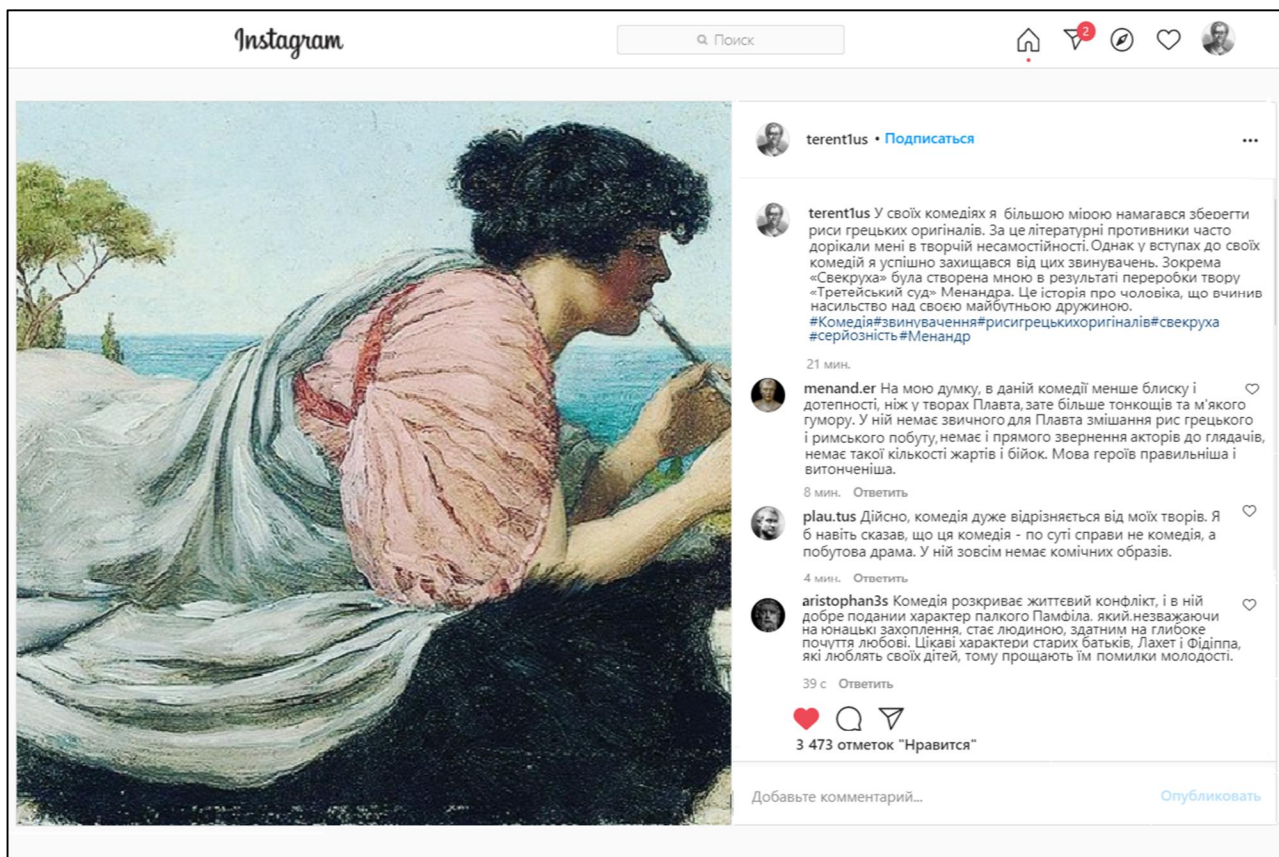


Рис. 1. Робота здобувачки вищої освіти групи 319-ф Костішак Інни

Створення медіапроєкту – розробка певного інформаційного продукту за допомогою використання сучасних медіатехнологій. Так, свій потужний дидактичний потенціал засвідчили відеоексплейнер, фотореконструкція, відеоскрайбінг тощо. Не втрачає позицій першості також буктрейлер. Наразі у вільному доступі є чимало інструкцій щодо створення такого візуального інформаційного контенту. Перед виконанням цього завдання здобувачів освіти доцільно поділити на мікрогрупи, запропонувати розподіл обов'язків: розробити концепцію, здійснити добір ілюстративного матеріалу, змонтувати відео. Важливо одразу визначити обмеження: наприклад, відеоролики своєю тривалістю не повинні перевищувати 3-х хвилин, також бажано, щоб вони не містили спойлерів тощо. Як відомо, за змістом розрізняють буктрейлери оповідні (такі, що репрезентують основу сюжету твору), атмосферні (такі, що передають провідні настрої книги та очікувані читачькі емоції) та концептуальні (такі, що транслюють ключові ідеї та загальну смислову направленість тексту). Тому перед початком роботи викладачеві необхідно чітко визначити завдання відповідно до очікуваних результатів. Приклад візуальної історії, створеної здобувачами освіти під час вивчення англосаксонської поеми «Беовульф», можна переглянути за допомогою QR-коду (Рис. 2).

Робота з паратекстом – ефективний спосіб вивчення літературних творів та розвитку креативного потенціалу учнівської і/або студентської молоді. Наводимо можливий

сценарій роботи з паратекстом, який варто запропонувати учням: «Уявіть, що ви є дизайнером обкладинок у книжковому видавництві, чії видання розраховані на елітарного вибагливого читача. Ваші потенційні покупці добре розуміються на всіх тонкощах середньовічної літератури, зокрема й на жанрових особливостях лицарського роману. Яку обкладинку ви запропонували б для роману «Трістан та Ізольда»? А чи змінився б ваш підхід до оформлення цієї книги, якби ви були зорієнтовані на сучасного масового читача? Як саме і чому? З огляду на розроблені вами варіанти обкладинок запропонуйте анотації до книги, розставивши відповідні смислові акценти». Такий підхід сприятиме формуванню в здобувачів освіти обізнаності у сфері культури, спонукатиме до самовираження. На ілюстрації представлено один із прикладів виконання завдання (Рис. 3).

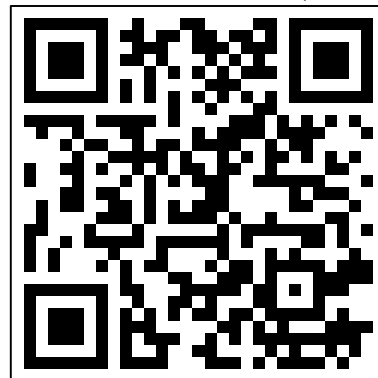


Рис. 2. Робота здобувачів вищої освіти групи 418-ф Іванченко Ганни та Безсонової Вероніки

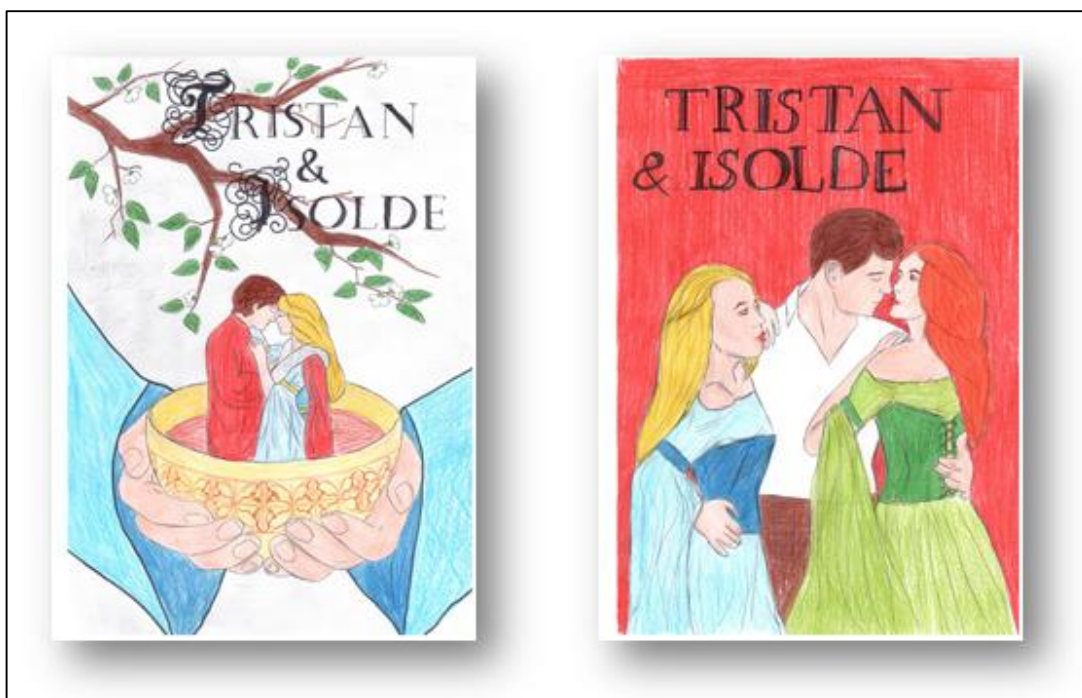


Рис. 3. Робота здобувачки вищої освіти групи 418-ф Мартиць Ірини

Висновки. Ефективність storytelling'у як педагогічної технології визначається необхідністю створення емоційних зв'язків, через які можна керувати увагою й почуттям слухача, робити потрібні акценти, загострюючи увагу на важливому. Це вимагає відповідних умінь і навичок як педагога (якщо йдеться про класичний storytelling), так і школярів (за умови звернення до активного storytelling'у). Другий варіант

цілком узгоджується з настановою на практико-зорієнтоване навчання в системі НУШ, позаяк сприяє трансляції імпліцитного знання, що не виводиться шляхом логічних умовиводів і не оформлюється лише вербально. Отже, опанування педагогічною технологією storytelling можна вважати важливою умовою фахової підготовки сучасного вчителя-словесника.

Список використаних джерел

Бондаренко, Н. (2019). Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*, 7 (174), 130–135.

Гич, Г. М. (2015). Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*, 4 (51), 188–191.

Кайдалова, Л. Г. (2020). Педагогічний сторітелінг у підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я. *Інноваційні педагогіка*, 29 (Т. 1), 136–139.

Карнаухова, А. (2021). Цифрова візуалізація сторітелінгу як метод формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 35 (1), 78–82.

Лугова, Т. А. (2020). Наратив та сторітелінг в знансєвій структурі навчально-ділової відеогри як чинники синергії інформаційних технологій та духовно-орієнтованої педагогіки. *Open educational Environment of modern University*, 8, 42–59.

Маринченко, Г. М. (2019). Сторітеллінг як інноваційний метод в українській педагогіці та його використання на уроках історії. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*, 7, 10–13.

Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи (2016). Грищенко М. (Заг. ред.). Київ: МОН України. 34 с.

Про забезпечення функціонування української мови як державної. (2019). (Закон Верховної Ради від 25 квітня 2019 року). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>.

Collins, F. (1999). The Use of Traditional Storytelling in Education to the Learning of Literacy Skills. *Early Child Development and Care*. Vol. 152. No. 1. PP. 77–108.

Dalkir, K., & Wiseman, E. (2004). Organizational Storytelling and Knowledge Management: A Survey. *Storytelling, Self, Society*. Vol. 1. No. 1. PP. 57–73.

Gallagher, K. M. (2011). In search of a theoretical basis for storytelling in education research: story as method. *International Journal of Research & Method in Education*. Vol. 34. No. 1. PP. 49–61.

Quah, C. Y. & Ng, K. H. (2022). A Systematic Literature Review on Digital Storytelling Authoring Tool in Education: January 2010 to January 2020. *International Journal of Human-Computer Interaction*. Vol. 38. No. 9. PP. 851–867.

Robertson, S. A. (2002). Tale of Knowledge-Sharing Systems. *Journal of Knowledge Management*, 6 (3), 295–308.

Robin, B. R. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*. Vol. 47. No. 3. PP. 220–228.

Rodríguez, C. L., García-Jiménez, M., Massó-Guijarro, B. & Cruz-González, M (2021). Digital Storytelling in Education: A Systematic Review of the Literature. *Review of European Studies*. Vol. 13. No. 2. PP. 13–25.

References

Bondarenko N. (2019). Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання [Storytelling as a Communication Trend and a Method of Teaching All Subjects in School]. *Molod i ryнок*, No. 7 (174), pp. 130–135 [in Ukrainian].

Hych H. (2015). Storitelinh як innovatsiina metodyka formuvannya movnoi kompetentnosti uchniv ZNZ [Storytelling as an Innovative Method of Forming Pupils' Linguistic Competence of Secondary Schools]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V.O. Sukhomlynskoho*, No. 4 (51), pp. 188–191 [in Ukrainian].

Kaidalova L. (2020). Pedagogichni storitelinh u pidhotovtsi maibutnih fakhivtsiv okhorony zdorovia [Pedagogical Storytelling in the Training of the Future Healthcare Professionals]. *Innovatsiina pedahohika*, Vol. 29, Issue. 1, pp. 136–139 [in Ukrainian].

Karnauchova A. (2021). Tsyfrova vizualizatsiia storitelinhu yak metod formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnih vykhovateliv [Digital Visualization of Storytelling as a Method of Formation of Communicative Competence of Future Educators]. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, No. 35 (1), pp. 78–82 [in Ukrainian].

Luhova T. (2020). Naratyv ta storitelinh v znaniivii strukturi navchalno-dilovoi video hry yak chynnyky synerhii informatsiinykh tekhnolohii ta dukhovno-orientovanoi pedahohiky [Narrative and Storytelling in the Knowledge Structure of the Educational Business Video Games as Factors of the Synergy of Information Technologies and Spiritually Oriented Pedagogy]. *Open Educational Environment of Modern University*, No. 8, pp. 42–59 [in Ukrainian].

Marinchenko G. (2019). Storitelinh як innovatsiinyi metod v ukrainskii pedahohitsi ta yoho vykorystannia na urokakh istorii [Storytelling as an Innovative Method in Ukrainian Pedagogy and Its Use in History Lessons]. *Teoriia ta metodyka navchannia suspilnykh dystsyplin*, Vol. 7, pp. 10–13 [in Ukrainian].

Hryshchenko M., ed. (2016). Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly [New Ukrainian School: Conceptual Foundations of Secondary School Reform]. Kyiv. 34 p. [in Ukrainian].

Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi: Zakon Verkhovnoi Rady [Law of the Verkhovna Rada "On Ensuring the Functioning of the Ukrainian Language as a State Language"]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> [in Ukrainian].

Collins F. (1999). The Use of Traditional Storytelling in Education to the Learning of Literacy Skills. *Early Child Development and Care*. Vol. 152, No. 1, pp. 77–108.

Dalkir K., Wiseman E. (2004). Organizational Storytelling and Knowledge Management: A Survey. *Storytelling, Self, Society*, Vol. 1, No. 1, pp. 57–73.

Gallagher K.M. (2011). In search of a theoretical basis for storytelling in education research: story as method. *International Journal of Research & Method in Education*, Vol. 34, No. 1, pp. 49–61.

- Quah C.Y. & Ng K.H. (2022). A Systematic Literature Review on Digital Storytelling Authoring Tool in Education: January 2010 to January 2020. *International Journal of Human-Computer Interaction*, Vol. 38, No. 9, pp. 851–867.
- Robertson S. (2002). A Tale of Knowledge-Sharing Systems. *Journal of Knowledge Management*, No. 6 (3), pp. 295–308.
- Robin B.R. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*, Vol. 47, No. 3, pp. 220–228.
- Rodríguez C.L. (2021). Digital Storytelling in Education: A Systematic Review of the Literature / Rodríguez C.L., García-Jiménez M., Massó-Guijarro B. & Cruz-González M. *Review of European Studies*, Vol. 13, No. 2, pp. 13–25.

Відомості про автора:**Акулова Надія Юрїївна**

Akulova_Nadiya@msspu.edu.ua

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-94-99

*Матеріал надійшов до редакції 14.04.2022 р.
Прийнято до друку 04.05.2022 р.*

Information about the author:**Akulova Nadiia Yuriivna**

Akulova_Nadiya@msspu.edu.ua

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-94-99

*Received at the editorial office 14.04.2022.
Accepted for publishing 04.05.2022.*

ЗАГАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КАРТОГРАФІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ФІЗИКО-ГЕОГРАФІЧНИХ КУРСАХ ШКІЛЬНОЇ ГЕОГРАФІЇ

Олег Байтеряков, Тетяна Собецька

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті уточнено поняття «картографічна культура» та її значення. Розглянуто чотири основні етапи формування картографічної культури в шкільному курсі географії, що передбачають загальне ознайомлення з картою і основи роботи з нею; формування навичок аналізу та зіставлення тематичних карт; поглиблення аналітичних картографічних навичок; розвиток умінь прогнозувати за картами можливі варіанти перебігу географічних процесів. Акцентовано на методичних підходах до застосування картографічних матеріалів у 6-8-х класах, де вивчаються фізико-географічні курси. Визначено методи опрацювання карт для отримання нової інформації, встановлення взаємозв'язків між компонентами природи, визначення особливостей природних явищ і територій.

Ключові слова:

картографічна культура; шкільний курс географії; тематичні карти; аналіз карт; зіставлення карт.

Resume:

Baiteriakov Oleg, Sobetska Tatiana. General approaches to the cartographic culture formation in the physical-geographic courses of school geography.

The article considers the main stages of the cartographic culture formation in the school geography course. The concept of "cartographic culture" is clarified. The four basic conditional stages can be defined while observing the formation of cartographic culture in the school course of geography. They involve the general acquaintance with the map and the basics of working with it, the formation of the skills of analysis and comparison of thematic maps, the enhancing of analytical cartographic skills, the development of the ability to predict possible variants of the course of geographical processes on the basis of maps. The article focuses on the methodical approaches to the use of cartographic materials in grades 6-8, where physical and geographic courses are studied. In the 6th grade, in the "General Geography" course, there is a purposeful systematic formation of initial knowledge about a map and the ability to work with it. These skills are fixed due to the fact that cartographic materials begin to be used during the study of almost every topic. In the 7th grade, while studying the "Continents and Oceans" course, consolidation and further development of students' general skills in reading and working with a map continues. The new approach in the 7th grade geography concerns the formation of the ability to analyze and compare thematic maps to obtain new information, establish relationships between the components of nature, and determine the features of natural phenomena and territory complexes. In the 8th grade while doing the course "Ukraine in the world: nature, population", students should acquire new skills for working with topographic maps, understand the peculiarities of using maps to solve tasks for determining the local time and zone time, continue developing skills in analyzing and comparing thematic maps to identify cause-and-effect relationships of the components of nature between themselves and with social phenomena, as well as for the performance of creative and research tasks.

Key words:

cartographic culture, school geography course, thematic maps, map analysis, map comparison.

Постановка проблеми. Однією з важливих і відмінних особливостей шкільного курсу географії є постійне та систематичне застосування картографічних матеріалів. Можна твердити, що практично вся географічна інформація «налізується» на карту. Водночас географічна карта виступає ілюстративним матеріалом, джерелом нової інформації, тренажером для формування відповідних географічних і картографічних умінь і навичок, основою для розвитку просторової уяви, абстрактного, аналітичного та логічного мислення. Саме тому географічна карта – це основа для формування будь-яких географічних знань.

Застосування різноманітних прийомів і завдань з опрацювання картографічного матеріалу сприяє розвитку просторової уяви, абстрактного, аналітичного та логічного мислення, підвищує пізнавальний інтерес учнів, а також дає змогу певним чином систематизувати географічні знання. У методичній літературі питання використання картографічних матеріалів у шкільному курсі географії розглядалися неодноразово, але, як свідчить досвід, залишається багато проблем у практичній частині формування картографічної культури учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні питання методики застосування картографічних матеріалів у шкільному курсі географії розглядалися багатьма вітчизняними дослідниками і методистами. Так, зокрема, у роботі Л. Даценко (2019) приділено увагу особливостям використання геоінформаційних систем у школі; загальні методичні підходи до застосування картографічної наочності в різних класах школи, а також методика застосування карт під час практичних і самостійних робіт були в полі зору С. Коберніка (2012); проблему формування просторових понять і географічного образу території порушено в дослідженні В. Кудирко (2011); праця О. Надтоки (2017) присвячена обґрунтуванню методичного значення й особливостей застосування географічної карти; у роботі Т. Назаренко (2015) акцентовано на формуванні картографічної грамотності в середній школі, а в дослідженні С. Сухініна, та В. Фоменко (2011) – на проблемі картографічного моделювання і проектування в шкільній географії; питанням комплексного застосування картографічних матеріалів (географічних атласів, контурних і настінних карт, іншої картографічної продукції) на уроках географії та формування відповідних навичок

присвячено працю О. Скуратовича (2000); зміст і структуру поняття «картографічна компетенція» розкрито в роботі П. Скавронського (2009). Крім названих учених, багато інших методистів розглядали різні питання використання картографічних матеріалів у школі.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у виявленні загальних методичних особливостей формування картографічної культури в учнів під час вивчення ними фізико-географічних курсів у школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під картографічною культурою розуміють здатність вільно читати карту, розуміти її значення й застосовувати картографічні матеріали в будь-якій сфері діяльності на підставі гармонічного поєднання відповідних теоретичних знань і практичних навичок. Формування картографічної культури можна вважати одним з основних завдань шкільного курсу географії. Вона зароджується на початкових етапах вивчення географії та розвивається впродовж усього курсу. Формування картографічної культури ґрунтується на усвідомленні того, що карта замінює учням ті географічні об'єкти, які недоступні для безпосереднього сприйняття в реальних умовах (наприклад, територія віддалених від місця проживання учнів областей України або інших країн); вона формує образ території, що вивчається або досліджується, а також просторове мислення учнів, що є основою численних прикладних навичок, якими користуються в повсякденному житті.

Виходячи з навчального значення карти та враховуючи вікові особливості учнів і структуру шкільного курсу географії, визначають чотири основні етапи формування картографічної культури.

Перший етап охоплює 5-6-ті класи. Так, у курсі «Природознавство» (5 клас) відбувається загальне ознайомлення з географічною картою, а в курсі «Загальна географія» (6 клас) продовжується цілеспрямоване систематичне формування початкових знань про карту і вмінь працювати з нею. Водночас, саме в курсі «Загальна географія», окрім відповідного розділу з вивчення плану і карти, картографічні матеріали починають застосовувати під час вивчення практично кожної теми.

Другий етап формування картографічної культури припадає на 7-8-мі класи, коли відбувається комплексне вивчення фізико-географічних особливостей конкретних територій. Так, зокрема, у 7 класі вивчаються всі материки та океани, а у 8 класі – безпосередньо територія України. У цих курсах під час вивчення кожної теми використовується багато відповідних тематичних карт, тому цей етап

можна назвати етапом аналізу і зіставлення саме тематичних карт, тобто етапом опрацювання й усвідомлення спеціальної географічної інформації.

Третій етап (9-10-ті класи) пов'язаний з вивченням економіко-географічних і соціально-географічних курсів, де значно збільшується не лише кількість тематичних карт, а й відбувається їх якісне ускладнення. Географічні карти, що застосовуються на цьому етапі, відрізняються великим змістовним навантаженням: у них з'являються нові способи зображення інформації, додаються різноманітні графіки, діаграми, невеличкі карти-врізання тощо. Це потребує від учнів більшої уваги й застосування нових прийомів роботи. Крім того, розуміння змісту таких карт (як і на попередньому етапі) вимагає обов'язкових відповідних теоретичних знань з географії. Водночас уміння користуватись цими картами робить їх універсальним і зручним джерелом нової інформації.

Окремим, четвертим етапом можна вважати етап формування картографічної культури в учнів 11 класу, які опановують курс «Географічний простір», де відбувається не лише узагальнення географічних знань, а й розкривається їх внутрішня філософія, виявляються найсуттєвіші причиново-наслідкові та просторово-часові зв'язки, географічні закономірності, а головне, розкривається їх природа. Тому й застосування географічних карт виходить на новий рівень виявлення й пояснення взаємозв'язків у географічних системах.

Спочатку в шкільній географії вивчаються фізико-географічні курси, які закладають загальні уявлення про природу Землі, причиново-наслідкові зв'язки та закономірності в природному середовищі, а також їх регіональні вияви. Іншими словами, відбувається ознайомлення з основами географії та усвідомлення географічного підходу до розуміння наукової картини світу. Саме в межах цих курсів починає формуватися картографічна культура на основі базових знань про географічні карти та навичок роботи з ними. Розглянемо основні підходи до формування картографічної культури учнів під час вивчення фізико-географічних курсів у школі.

Першим суто географічним курсом є «Загальна географія», що вивчається в 6 класі. У навчальній програмі зазначається, що під час вивчення загальної географії в учнів формуються уявлення про Землю як природний комплекс, особливості земних оболонок та їх взаємозв'язки. Початковий курс географії також містить відомості про географічні подорожі та дослідження нашої планети, особливості зображення земної кулі на глобусі й карті,

кількість населення та його розміщення, людські раси, положення України та окремих держав на політичній карті світу. Отже, у 6 класі розпочинається формування загальної географічної культури школярів та поступове навчання картографічної мови. Учні оволодівають основними географічними уявленнями та поняттями, набувають певних умінь у роботі з різними джерелами географічної інформації (*Географія 6-9 класи. Навчальна Програма, 2022*).

Ознайомлення з картографічним матеріалом у курсі «Загальна географія» розпочинається з перших уроків. У Вступі та розділі «Розвиток географічних знань про Землю» учні дізнаються про те, як мінялися уявлення щодо форми й розмірів Землі, тобто мають змогу порівняти старовинні карти з сучасними та виявити послідовність змін зображення на них. Однією з найцікавіших для учнів є тема першого розділу, пов'язана з історією географічних відкриттів (подорожі Марко Поло, Васко да Гама, вікінгів, святого Брендана, Христофора Колумба, Фернана Магеллана, Френсіса Дрейка та ін.). Саме за географічною картою учні можуть простежити за захопливими подорожами відважних мандрівників та з'ясувати їхній внесок у дослідження нашої планети. Це сприяє формуванню пізнавального інтересу до карти.

Окремий розділ – «Земля на плані і карті» – закладає основи картографічної грамотності та свідомого розуміння географічної карти, іншими словами, під час його вивчення формуються початкові вміння читати карту. Від засвоєння учнями цього розділу залежить можливість подальшого систематичного застосування карт в усіх географічних курсах. Учитель має не лише в доступній, зрозумілій формі пояснити основні поняття й сформувати базові вміння працювати з картою, а й викликати в учнів також інтерес до роботи з картою. Для цього часто застосовують різноманітні захопливі завдання та ігрові форми навчання. Саме під час вивчення цього розділу учні ознайомлюються з легендою карти та її математичним апаратом. Вони вчаться працювати з масштабом карти, вимірювати відстані на ній, визначати напрямки, користуватись шкалою висот і глибин, розраховувати відносну висоту місцевості, розуміти й використовувати умовні знаки тощо. Одним із головних умінь цього розділу є визначення географічних координат об'єкта на карті.

Систематичне застосування географічних карт продовжується під час вивчення розділу «Оболонки Землі», де учні ознайомлюються з тематичними картами і вчаться їх опрацьовувати: знаходять спеціальну інформацію, що міститься в цих картах; працюють із різними за змістом

легендами карти, вивчають різні способи зображення інформації тощо. Метою використання тематичних карт є:

- ілюстрація розташування певних географічних процесів і знаходження відповідних об'єктів, що вивчаються;
- самостійне отримання нової інформації;
- перші спроби зіставлення різних за змістом карт і виявлення причиново-наслідкових зв'язків і закономірностей.

Важливим моментом формування картографічної культури в 6 класі можна вважати використання контурних карт, які застосовуються для позначення певних об'єктів, територій та явищ, прокладання маршрутів, «передавання» різноманітної інформації. Робота з ними сприяє кращому запам'ятовуванню картографічної інформації, розвитку вмінь орієнтуватися в змісті карти, формуванню просторового й абстрактного мислення.

Застосування картографічних матеріалів у курсі «Загальна географія» закладає основи картографічної культури учнів і сприяє формуванню розуміння призначення карти, навичок орієнтуватися в її змісті, роботі з математичним апаратом у процесі визначення географічних координат, відстані та напрямків на карті, пошуку й позначенню на карті певних об'єктів, виявленню спеціальної інформації за тематичними картами, отриманню нової інформації шляхом зіставлення різних за змістом карт.

У сьомому класі, під час вивчення курсу «Материки та океани», формування картографічних умінь відбувається у двох основних напрямках. Перший передбачає закріплення й подальший розвиток загальних умінь учнів читати карту, знати особливості зображення й розташування географічних об'єктів на карті, користуватися її легендою та математичним апаратом.

Другим напрямом формування картографічних умінь є аналіз і зіставлення тематичних карт. Саме на підставі зіставлення інформації, отриманої з тематичних карт, учні можуть уявити взаємозв'язок усіх компонентів природи, виявити причиново-наслідкові зв'язки між ними, визначити особливості природних явищ та комплексів будь-якої території. Завдяки аналізу та зіставленню тематичних карт, можна розвивати в учнів вміння складати комплексні та порівняльні характеристики різних географічних об'єктів і місцевостей. Перші спроби зіставлення тематичних карт були зроблені в межах попереднього курсу «Загальна географія», але систематичне, цілеспрямоване використання прийомів зіставлення цих карт відбувається саме в 7 класі.

Застосування тематичних географічних карт і, відповідно, формування навичок їх опрацювання відбувається на кожному уроці під час вивчення будь-якого материка або океану. Так, вивчаючи географічне положення материка, застосовують фізичну карту світу або півкуль. За її допомогою учні встановлюють розташування материка щодо екватора, нульового меридіана, інших материків, визначають моря та океани, що його омивають, виявляють особливості берегової смуги, знаходять півострови та затоки. Особливим моментом є визначення крайніх точок материка: учням потрібно не лише їх знайти, а й визначити їхні координати, що сприяє закріпленню цих умінь. Також за допомогою визначених координат крайніх точок доцільно запропонувати учням визначити протяжність материка з півночі на південь і з заходу на схід у градусах і кілометрах.

Під час вивчення тектонічної будови, рельєфу та корисних копалин в учнів формуються вміння зіставляти тектонічну і фізичну карти материка, водночас звертається їхня увага на взаємозв'язок тектонічної будови та рельєфу. Учням пропонується згадати основні тектонічні структури, зокрема такі, як літосферна плита, платформа, її складники (щити та плити), складчасті області, і знайти їх на тектонічній карті. Учні визначають розташування згаданих тектонічних структур і вчать характеризувати тектонічну будову материка, розвиваючи навички роботи з легендою карти, уміння її читати, а також спостережливості.

Після характеристики рельєфу материка учні порівнюють тектонічну карту з фізичною і встановлюють зв'язок між тектонічними структурами та елементами рельєфу. Зокрема, вони доходять висновку, що плитам найчастіше в рельєфі відповідають рівнини, щитам – височини та плоскогір'я, складчастим областям – гори. Завдяки цим картам учні можуть зрозуміти, що висота гір зазвичай залежить від їх віку, який можна дізнатись саме з тектонічної карти.

На підставі аналізу тектонічної і фізичної карт учні визначають розташування корисних копалин материка, а також закономірності їх розташування. Так, вони доходять висновку, що магматичні копалини розташовані в горах і на щитах, саме там, де на поверхню виходять магматичні гірські породи. Осадові копалини – на плитах і в западинах, де накопичується товстий шар саме осадових порід.

Для вивчення клімату материка доцільно використовувати фізичну і кліматичну карти та карту кліматичних поясів. На початку вивчення теми учні за допомогою вчителя згадують основні кліматотвірні чинники. За фізичною картою учні можуть визначити вплив згаданих чинників на

формування клімату материка, що вивчається. Наприклад, вони можуть з'ясувати, у яких широтах розташовано материк і, відповідно, скільки він отримує сонячної енергії; як він розташований щодо поясів атмосферного тиску і напрямків постійних та сезонних вітрів; який вплив чинять моря та океани, а також океанічні течії біля його узбережжя; які особливості має рельєф і як вони впливають на формування клімату.

За допомогою карти кліматичних поясів учні визначають, які кліматичні пояси розташовані на тому чи іншому материкі, відповідно до чого вони можуть пояснити, які повітряні маси панують над його територією і як відбувається їх циркуляція за сезонами року. Шляхом зіставлення карти кліматичних поясів та кліматичної карти учні можуть самостійно скласти стислу характеристику клімату кожного поясу або у вигляді таблиці, або у вигляді кліматичної формули на контурній карті. За допомогою карт вони визначають панівні повітряні маси, їх зміну для проміжних кліматичних поясів за сезонами року, особливості атмосферного тиску, температури січня та липня, річну амплітуду температур, річну кількість опадів та їх режим. Складання кліматичних формул на контурній карті, водночас, сприяє як подальшому розвитку картографічних умінь учнів, так і більш повному уявленню про особливості клімату в різних частинах материка.

Зіставлення карти кліматичних поясів із фізичною і кліматичною картами дає змогу учням з'ясувати причини азональних змін клімату на материкі, що виявляється у формуванні кліматичних зон у межах певних кліматичних поясів. Зокрема, за кліматичною картою можна зафіксувати зміни кліматичних показників, насамперед кількість опадів та температуру повітря, а за фізичною картою – вплив на такі зміни близькості морів та особливостей рельєфу.

Для вивчення внутрішніх вод материка слід застосовувати фізичну, кліматичну карти та карти кліматичних поясів. За фізичною картою учні можуть встановити не лише розташування основних річок і озер материка, а й визначити басейни річок, їх вододіли, встановити напрям похилої поверхні материка та характер течії на окремих ділянках. Зіставляючи фізичну і тектонічну карту, можна пояснити утворення деяких озерних котловин (наприклад, озер Ньяса і Танганьїка в Африці) та причини утворення водоспадів. Зіставлення карти кліматичних поясів і кліматичної карти знадобиться для пояснення характеру живлення та режиму річок.

Опрацювання теми «Природні зони» будь-якого материка потребує найбільшої кількості тематичних карт, оскільки в цьому разі надається

комплексна характеристика території. Іншими словами, для вивчення цієї теми, окрім безпосередньо карти природних зон, доцільно використовувати ще такі карти: фізичну, кліматичну, кліматичних поясів, ґрунтового покриву. Саме завдяки їм можна надати загальну характеристику особливостей природи будь-якої зони, а за допомогою підручника і додаткової літератури з'ясувати цікаві деталі.

Застосування тематичних карт під час вивчення материків дає змогу учням, з одного боку, отримати більшу частину навчальної інформації шляхом спільного з учителем, а далі самостійного аналізу, зіставлення й порівняння карт, а з іншого – сформувати і закріпити вміння і навички аналітичного читання карт, зробити карту зрозумілим джерелом географічної інформації, підставою для встановлення причинно-наслідкових зв'язків та пояснення географічних закономірностей.

У курсі «Україна у світі: природа, населення», що вивчається у 8 класі, передбачено поєднання вивчення фізико- і суспільно-географічних особливостей як України загалом, так і окремих її регіонів, тому одним з головних принципів побудови змісту курсу є інтеграція розгляду цих особливостей, виявлення їх взаємного впливу, з урахуванням уже засвоєних знань з попередніх географічних курсів.

Виходячи з особливостей курсу, опрацювання картографічних матеріалів як для розуміння його змісту та формування в учнів навчально-пізнавальної компетенції, так і для подальшого розвитку картографічної культури має велике значення. Згідно з програмою, під час вивчення цього курсу учні мають набути нові для них навички роботи з топографічними картами, зрозуміти особливості використання карт для розв'язання задач на визначення місцевого і поясного часу, продовжити розвиток умінь аналізу та зіставлення тематичних карт для виявлення зв'язків компонентів природи між собою та з суспільними явищами, а також для виконання творчих та дослідницьких завдань.

Перший розділ курсу «Географічна карта та робота з нею» спрямований на вивчення картографічних та геоінформаційних джерел. Він охоплює дві теми, присвячені, відповідно, географічним і топографічним картам. Перша тема «Географічна карта» дає змогу учням узагальнити наявні відомості про елементи карти і способи зображення на ній різноманітних географічних об'єктів та явищ. Новими для учнів будуть відомості про картографічні проєкції, види спотворень на картах, геоінформаційні та сучасні навігаційні системи.

Друга тема «Топографічні карти» присвячена формуванню вмінь користуватися

топографічними картами, планами міст, схемами руху транспорту. Зокрема передбачається визначення за допомогою даних картографічних джерел напрямків, відстаней, площ, географічних і прямокутних координат, висот точок, прокладання та обґрунтування маршрутів.

Тема «Топографічні карти» є для учнів більш складною, оскільки дії з опрацювання топографічної карти відрізняються від відповідних дій зі звичними географічними картами. Наприклад, це стосується визначення прямокутних координат, дирекційних кутів, розв'язання численних задач за топографічними картами тощо. До того ж у процесі опрацювання таких карт вводяться нові науково-навчальні поняття. Труднощі можуть бути також зумовлені усвідомленням деяких принципів побудови топографічних карт, зокрема таких, як їх місце в загальній системі листів і зон, співвідношення сітки географічних і прямокутних координат тощо.

Для подолання зазначених труднощів учитель має застосувати принцип доступності та пояснити учням важливість умінь користуватися топографічною картою як у мирному житті, так і під час воєнних дій. Водночас усі пояснення видів роботи з цими картами необхідно супроводжувати зрозумілими прикладами та їх постійним опрацюванням учнями. У жодному разі не можна поспішати та намагатися опрацювати якомога більше нових прийомів, натомість потрібне методичне усвідомлення і закріплення здобутих знань і набутих умінь.

У другому розділі «Географічний простір України» учні ознайомлюються з процесом формування політичної карти світу, понять, пов'язаних з державним ладом і адміністративно-територіальним устроєм країн, історією формування території України у ХХ ст., із її сучасним адміністративно-територіальним устроєм та особливостями географічного положення. Іншими словами, відбувається усвідомлення навчального матеріалу саме на основі опрацювання певних тематичних карт, із виявленням просторово-часових зв'язків між історичними явищами.

Окрема тема присвячена особливостям відліку часу в Україні та розв'язанню задач на визначення місцевого та поясного часу. Це також одна з доволі складних для учнів тем, пов'язаних з картою. Але зрозумілі пояснення, розв'язування цікавих та актуальних на сьогодні задач, пов'язаних з подорожами країнами світу, можуть зробити цю тему доволі захопливою. Учні можуть зацікавити також розповіді про визначення географічної довготи в давнину саме за місцевим часом, про застосування хронометрів

мор'ями під час далеких мандрів, а також пошуки відповідей на задачі з цікавими умовами.

Третій розділ – «Природні умови і ресурси України» – один з найоб'ємніших. Зміст тем цього розділу побудовано так, що їх вивчення має базуватися на відповідних знаннях учнів, здобутих ними під час вивчення географії в 6-7-му класах, за одночасного обов'язкового введення нових понять, що деталізують тему. Крім того, учні набувають умінь зіставляти різні тематичні карти та проводити різноманітні розрахунки, завдяки чому мають змогу самостійно або за допомогою вчителя отримувати багато нової інформації. У такий спосіб розвивається їхнє аналітичне та логічне мислення. Також унаслідок подібних зіставлень учні можуть виявляти причинно-наслідкові зв'язки між природними компонентами і пояснювати закономірності розташування певних географічних об'єктів. На відміну від попередніх географічних курсів, у цьому розділі розгляд території, що вивчається, тобто території України, відбувається значно детальніше, ніж було під час вивчення материків та їх окремих частин у сьомому класі.

Вивчаючи розділ «Природні умови і ресурси України», слід приділити значну увагу роботі з контурними картами. Це сприятиме як кращому запам'ятовуванню географічної номенклатури нашої країни, так і більш глибокому усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей у рідній природі.

Четвертий розділ – «Населення України» – закладає основи знань із соціальної географії рідної країни. Під час його вивчення учні ознайомлюються з демографічними процесами в Україні, статеві-віковим складом її населення,

особливостями розселення на території країни і типами населених пунктів, етнічним складом населення України та її окремих регіонів, матеріальною та духовною культурою батьківщини, виявляють склад трудових ресурсів і особливості зайнятості населення країни. Розділ вирізняється значною кількістю нових понять і вимагає формування в учнів нових умінь, пов'язаних як з аналізом і зіставленням тематичних карт, діаграм і графіків, так і з проведенням різноманітних розрахунків. Ще однією особливістю вивчення розділу можна вважати необхідність постійного оновлення статистичних даних, які відображають мінливість демографічних процесів, та можливість відображення їх на контурних картах.

П'ятий розділ – «Природа та населення свого адміністративного регіону» – це фактично вивчення свого регіону за тією же структурою, за якою вивчалася країна. Цей розділ дає змогу учням, з погляду географії, узагальнити інформацію про край, у якому вони мешкають, поєднавши факти і події з власного досвіду та нові, більш детальні. Це, безумовно, потребує опрацювання відповідних тематичних карт свого регіону, що сприяє кращому усвідомленню його географічних особливостей.

Висновки. У формуванні картографічної культури в шкільному курсі географії можна визначити чотири умовних етапи, що передбачають загальне ознайомлення з картою і основи роботи з нею, формування навичок аналізу та зіставлення тематичних карт, поглиблення аналітичних картографічних навичок, розвиток умінь прогнозувати за картами можливі варіанти перебігу географічних процесів.

Список використаних джерел

- Даденко, Л. М. (2019). Географічні інформаційні системи в курсі географії профільної школи. *Картографічне моделювання та географічні інформаційні системи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* Львів. С. 101–103.
- Географія 6-9 класи. (2022). Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. (Наказ Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698). Київ: МОН України. 77 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-6-9.pdf>.
- Кобернік, С. Г. (2012). *Науково-методичні засади географічної освіти в основній школі*: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 346 с.
- Кудирко, В. І. (2011). Проблема формування просторових понять і географічного образу території в педагогічних та психологічних дослідженнях. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету*, 22, 205–209.
- Надтока, О. Ф. (2017). Методичне значення географічної карти. *Український педагогічний журнал*, 4, 97–102.
- Назаренко, Т. Г. (2015). Формування картографічної грамотності в учнів основної школи на уроках географії. *Український педагогічний журнал*, 3, 126–136.

References

- Datsenko, L.M. (2019). Heohrafichni informatsiini systemy u kursy heohrafii profil'noi shkoly [Geographic information systems in the course of geography of a specialized school]. *Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference "Cartographic Modeling and Geographic Information Systems"*, Lviv. P. 101-103. [in Ukrainian]
- Geography for 6-9 grades. (2022). Navchal'na prohrama dlia zakladiv zahal'noi seredn'oi osvity [Geography 6-9 grades. Curriculum for general secondary schools]. Kyiv, 2022. 77 p. (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 3, 2022 No. 698). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-6-9.pdf> [in Ukrainian]
- Kobernik, S.H. (2012). *Naukovo-metodychni zasady heohrafichnoi osvity v osnovnii shkoli: monohrafiia* [Scientific and methodological foundations of geographical education in basic school: monograph]. K.: NPU named after M.P. Dragomanov. 346 p. [in Ukrainian]
- Kudyрко, V.I. (2011). Problema formuvannia prostorovykh poniat' i heohrafichnoho obrazu terytorii v pedahohichnykh ta psykholohichnykh doslidzhenniakh [The problem of the formation of spatial concepts and the geographical image of the territory in pedagogical and psychological research].

- Скавронський, П. (2009). Зміст і структура поняття «картографічна компетенція». *Географія і основи економіки в школі*, 6, 32–37.
- Скуратович, Я. (2000). *Робота з картографічними матеріалами на уроках географії в загальноосвітніх навчальних закладах: методичні рекомендації*. Київ: НПП «Картографія». 16 с.
- Сухинин, С. А., & Фоменко, В. Г. (2011). Элементы картографического моделирования и проектирования в школьной географии. *Проблемы непрерывного географического образования и картографии: сб. науч. трудов. Юбилейный выпуск*. Харьков: ХНУ им. В. Н. Каразина. С. 111–114.
- Scientific Bulletin of the UNESCO Department of the Kyiv National Linguistic University. K.: KNLU Publishing Center. Issue 22. P. 205–209. [in Ukrainian]
- Nadtoka, O.F. (2017). Metodyczne znaczenia heograficznej karty [The methodological significance of the geographical map]. *Ukrainian pedagogical journal*. No. 4. pp. 97-102. [in Ukrainian]
- Nazarenko, T.H. (2015). Formuvannya kartografichnoi hramotnosti v uchniv osnovnoi shkoly na urokakh heografii [Formation of cartographic literacy in elementary school in geography lessons]. *Ukrainian Pedagogical Journal* No. 3. P. 126-136. [in Ukrainian]
- Skavronskyi, P. (2009). Zmist i struktura poniattia «kartografichna kompetentsiia» [The content and structure of the concept of "cartographic competence"]. *Geography and the basics of economics at school*. No. 6. p. 32 - 37. [in Ukrainian]
- Skuratovych, Ya. (2000). Robota z kartografichnymy materialamy na urokakh heografii v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh. Metodichni rekomendatsii [Work with cartographic materials in geography lessons in general educational institutions. Guidelines]. NPP "Cartography". Kyiv. 16 p. [in Ukrainian]
- Sukhinin, S.A. & Fomenko V.G. (2011). Elementy kartograficheskogo modelirovaniya I proektirovaniya v shkolnoy geografii [Elements of cartographic modeling and design in school geography]. *Problems of continuous geographic education and cartography: Collection of scientific papers. Anniversary issue*. Kharkiv: KhNU named after V. N. Karazin. P. 111-114. [in Russian]

Відомості про авторів:

Байтеріяков Олег Зуфарович

o.baiteriakov@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя, Запорізька обл., 69000, Україна

Собецька Тетяна Сергіївна

tssobetska81@ukr.net

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя, Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-100-106

Матеріал надійшов до редакції 01.04.2022 р.
Прийнято до друку 23.04.2022 р.

Information about the authors:

Baiteriakov Oleg Zufarovich

o.baiteriakov@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Sobetska Tetyana Serhiyivna

tssobetska81@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-100-106

Received at the editorial office 01.04.2022.
Accepted for publishing 23.04.2022.

УДК373.5.015.31:004

РОЗВИТОК МЕДІАКУЛЬТУРИ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПОЗНАВЧАЛЬНИЙ ЧАС ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОСВІТНИЦЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Оксана Бунчук, Тетяна Таблер, Тетяна Бунчук

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького***Анотація:**

У статті розкрито зміст медіакультури особистості як соціально-педагогічного феномену. Медіакультуру особистості розглянуто як систему потреб, орієнтацій, знань, умінь, навичок та інших соціальних характеристик особистості, сформованих і розвинених у процесі перебування в медіасередовищі з використанням саме засобів масмедіа для отримання соціальної інформації. Висвітлено потенціал інформаційно-просвітницьких технологій у розвитку медіакультури учнів старшої школи в позанавчальний час: інтеграція соціально-культурних технологій інформаційно-просвітницької спрямованості в розвиток медіакультури старшокласників сприятиме формуванню в учнів якостей, необхідних особистості, яка живе в сучасному інформаційному просторі, а також розвитку творчих, комунікативних здібностей. Схарактеризовано показники та рівні сформованості медіакультури учнів старшої школи. Визначено сформованість медіакультури учня старшої школи за допомогою таких показників (критеріїв): понятійного, контактного, мотиваційного, оціночного або інтерпретаційного, креативного. Розкрито особливості проведеного в контексті теми статті дослідно-експериментального дослідження з розвитку медіакультури учнів старшої школи засобами інформаційно-просвітницьких технологій.

Ключові слова:

розвиток; медіакультура; учні старшої школи; позанавчальний час; інформаційно-просвітницькі технології; заклад загальної середньої освіти.

Resume:

Bunchuk Oksana, Tabler Tetiana, Bunchuk Tetiana. Development of media culture of high school students in extracurricular time by means of information and educational technologies.

In the publication, the authors reveal the content of the media culture of the individual as a socio-pedagogical phenomenon. Media culture of an individual is considered as a system of needs, orientations, knowledge, abilities, skills and other social characteristics of an individual, formed and developed in the process of being in the media environment using mass media for the purpose of obtaining social information. The potential of information and educational technologies in the development of the media culture of high school students in extracurricular time is also revealed: the integration of socio-cultural information and educational technologies in the development of the media culture of high school students will contribute to the formation in students of the qualities necessary for a personality living in a modern information space, as well as the development creative and communicative abilities of high school students. Emphasis is placed on indicators and levels of development of media culture of high school students. The formation of the media culture of a high school student is determined by the authors using the following indicators (criteria): conceptual, contact, motivational, evaluative or interpretive, creative. The publication highlights the exploratory and experimental research conducted in the context of the topic of the article on the development of media culture of high school students by means of information and educational technologies.

Key words:

development; media culture; high school students; extracurricular time; information and educational technologies; general secondary education institution.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство багато дослідників називають інформаційним, тому що роль і кількість інформації, що циркулює в ньому, стрімко зростає. Засоби масової інформації (ЗМІ) є нині не тільки місцем існування людини, своєрідним суб'єктом культури, а й одним із найвпливовіших чинників соціалізації молодого покоління.

Старший шкільний вік – період максимального захоплення ЗМІ, причому переваги старшокласників уже мало чим відрізняються від запитів дорослої аудиторії. Не випадково, останніми роками масмедіа називають «головним учителем життя» або «паралеельною школою». Можна з упевненістю сказати про те, що під впливом кіно-, відео, а особливо телебачення сформувалося «екранне покоління» (Зазнобіна, 1999, с. 24).

Ситуація ускладнюється ще тим, що під час спілкування з медіаджерелами старшокласники спираються тільки на свої знання. Обговорення таких важливих питань у цьому віці відбувається практично без впливу з боку дорослих. У зв'язку з цим можна констатувати, що інформаційний простір є зоною підвищеної небезпеки у виборі одержуваної підлітком інформації за браком

належного батьківського і громадського контролю (Бугера, 2006, с. 10).

На зміну ігнорування проблеми «людина-медіа» прийшло її усвідомлення, центральне місце в педагогіці почала посідати медіакультура особистості, орієнтована на розуміння мови засобів масової інформації, правильне сприйняття інформації, переданої через канали масмедіа, формування навичок критичного мислення, аналізу й оцінки різних медіатекстів (*Засоби Масової Інформації: Поняттєвий Апарат*, 1997, с. 85).

Зауважимо, що посиленому впливу масмедіа сприяє і стрімке збільшення кількості вільного часу учня старшої школи. Позанавчальний час старшокласника – важлива соціально-психологічна проблема, яка охоплює велике коло питань, пов'язаних з потребами, творчими можливостями особистості, розвитком здібностей, набуттям умінь, формуванням емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу загалом.

Саме позанавчальна діяльність дає змогу старшокласникам цілком відчувати свободу від обов'язкових навчальних планів і програм, і максимально сприяє їх самореалізації. Істотну підтримку в процесі розвитку медіакультури

учнів старшої школи можуть надати соціально-культурні технології інформаційно-просвітницької спрямованості, що сприяють формуванню в учнів безпечної поведінки в інформаційному просторі, а також формуванню необхідних ціннісних орієнтирів у сфері масмедіа.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну основу статті становлять праці вітчизняних і зарубіжних авторів, що розкривають значення засобів масової інформації в сучасному соціумі та їх роль у процесі соціалізації молодого покоління (С. Жижек, М. Маклюен, А. Кукаркін, К. Разлогов); дослідження, присвячені особливостям сприйняття учнями старшої школи масмедійної інформації (Г. Мельник, Б. Фірсов); педагогічні та психологічні концепції розвитку особистості старшокласника (Л. Божович, І. Кон, А. Мудрик, Б. Тітов); концепції особистісно орієнтованої освіти і виховання молодого покоління (Ш. Амонашвілі, В. Сериков).

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття змісту медіакультури особистості як соціально-педагогічного феномену, потенціалу інформаційно-просвітницьких технологій у розвитку медіакультури учнів старшої школи в позанавчальний час: інтеграція соціально-культурних технологій інформаційно-просвітницької спрямованості в розвиток медіакультури старшокласників сприятиме формуванню в учнів якостей, необхідних особистості, яка живе в сучасному інформаційному просторі, а також розвитку творчих, комунікативних здібностей. Також метою статті є аналіз показників і рівнів сформованості медіакультури в учнів старшої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 70-х роках минулого століття в педагогіці вперше заговорили про медіаосвіту та її значення для сучасного суспільства. І вперше документально це поняття було зафіксовано в документах ЮНЕСКО: «Під медіаосвітою слід розуміти навчання теорії і набуття практичних умінь для оволодіння сучасними засобами масової комунікації; вона розглядається як частина специфічної та автономної галузі знань у педагогічній теорії і практиці; її слід відрізнити від використання ЗМК (засобів масової комунікації) як допоміжних засобів у викладанні галузей знань, таких, як, наприклад, українська мова, математика, фізика, географія». Нині спостерігається стрімкий розвиток суспільства, активне проникнення в наше життя засобів масової інформації та різних інформаційних технологій, зокрема таких, як інтернет, мобільний зв'язок, що чинять більш активний

вплив на формування та становлення нашого світогляду. Не секрет, що під нього найбільше підпадає молоде покоління, яке активно вбирає все нове, сучасне (Снігульська, 2007, с. 50). Це і зумовило необхідність вироблення наукового підходу до впровадження в освітній процес питань навчання грамотного сприйняття, аналізу та критичного ставлення до інформаційного потоку, якому піддається будь-який школяр. Ведеться багато дискусій про те, що ж розуміти під терміном «медіаосвіта», є багато різних поглядів на це питання, але здебільшого сходяться на тому, що головним завданням медіаосвіти є набуття школярами вмінь працювати з інформацією масмедіа в процесі викладання обов'язкових предметів.

У зазначеному контексті з'являється ряд нових самостійних категорій, що забезпечують наукове обґрунтування, вивчення проблеми обробки інформації у сучасному освітньому просторі, серед яких ключовою є «медіакультура». Розглянемо її більш детально, виходячи з мети та завдання дослідження.

Загальні орієнтири наукового обґрунтування поняття «медіакультура» окреслюються його лексичним значенням, що походить від поєднання слів «медіа» та «культура». Написання визначається за правилами українського правопису та дає змогу уточнити основні ознаки цього феномену (*Дистанційна Освіта. Словник*, 2022). В основу конструювання поняття «медіакультура» покладемо поняття «культура», яке в сучасному науковому обігу набуло значного поширення. Аналіз наукової літератури свідчить, що у науковому обігу нараховується понад 500 тлумачень поняття «культура».

Слово «культура» є практично в усіх мовах світу. Зазвичай його змістова інтерпретація пов'язується зі змінами, удосконаленням людини в процесі взаємодії, комунікації, соціалізації та життєдіяльності (Гриньова, 2002, с. 15).

У найбільш широкому розумінні культура характеризує всю життєдіяльність людини: матеріальне виробництво, соціально-політичні відносини, галузь духовного розвитку, побут, стосунки та взаємини, а будь-яка сфера людського життя може бути відображена з погляду її культурної значущості й цінності (Артюхова, 1999, с. 61). «Культура» є важливим науковим поняттям, без якого не може функціонувати жодна сфера теоретичного знання про суспільство. Загалом теоретичний аналіз його, як категорії, є достатньо складним, оскільки воно є базовим для ряду галузей знань – філософії, культурології, соціології, психології, педагогіки та ін.

Так, філософія досліджує культуру як системний феномен; психологія характеризує

культуру як феномен індивідуальний, що має ознаки загального та особистого; соціологія наголошує на виявах особистого в культурі з урахуванням індивідуального та загального розвитку (*Медіакультура Особистості...*, 2009, с. 25).

Отже, поняття «культура» є складним об'єктом вивчення, осмислення якого здійснюється в процесі зіставлення його з людиною, природою, історією, соціумом. У такому розумінні культура є основою розвитку людської індивідуальності, яка втілює загальнолюдські цілі та прагнення.

Розглянемо другий складник поняття «медіакультура» – частку «медіа», яка в науковому обігу не має чіткої єдиної концепції щодо інтерпретації, наслідком чого є певна термінологічна змішаність та невизначеність у її характеристиках.

Загалом термін «медіа» (від латинського «*media*», «*medium*» – засіб, посередник) з'явився в англійській мові в XVI ст. У XVII ст. він уперше був використаний у філософії, а у XVIII ст. застосований до назви першого в історії засобу масової комунікації – газет. З середини XIX ст. термін «медіа» тлумачиться як поширення повідомлень за допомогою особливих технічних засобів зв'язку (пошта, телеграф).

У сучасній інтерпретації «медіа» – це засоби та інструменти, які використовують для знаходження, зберігання, надання та передачі інформації. У ряді наукових досліджень (Д. Григорова, Р. Харріс та ін.) підкреслюється, що в інформаційному суспільстві медіа виконують не тільки просвітницьку та розважальну функції, а й значною мірою сприяють формуванню уявлень про картину світу, впливаючи на цілісність сприймання дійсності, на культурні та соціальні цінності людини, її установки та моделі поведінки.

Наразі проблема медіа перебуває в центрі уваги української та світової громадськості, науки та освіти. Найбільш поширеним і загальним є тлумачення медіа (*media*) як носія повідомлень, що передаються за допомогою технологій (текст – у книжках, методичних посібниках і комп'ютерних мережах; звук – на дисках, накопичувачах інформації, радіо- та телепередачах; зображення – на дисках, накопичувачах інформації, телепередачах, у мережі «Інтернет»; текст, звук, зображення – у телеконференціях тощо) (Снігульська, 2007, с. 52).

Узагальнене розуміння «медіа» закріплено в «Словнику термінів з медіаосвіти, медіапедагогіки, медіаграмотності, медіакомпетентності» (2022), де зазначене поняття ототожнюється з поняттям «ЗМК»

(засоби масової комунікації) та визначається як засоби створення, запису, копіювання, тиражування, збереження, поширення, сприймання інформації та обміну нею між суб'єктом і об'єктом.

Аналіз фахових і спеціальних джерел дає підстави твердити, що дефініція «медіакультура» не є прямим поєднанням понять «медіа» і «культура». Це синтез, що характеризує нове суспільне явище, яке розвивається разом із загальною культурою. Поняття «медіакультура» постійно розширює своє значення і вбирає в себе нові соціальні, моральні, психологічні та інтелектуальні складники.

Виникнення нових технологічних умов забезпечення суспільства засобами знаходження, опрацювання та передачі інформації зумовили необхідність утвердження в науці дефініції «медіакультура».

Аналіз наукових джерел свідчить, що питання медіакультури знайшли відображення в історії зарубіжної (Р. Арнхейм, А. Базен, Р. Барт, Д. Белл, В. Беньямін, Ж. Дельоз, М. Маклюен, Г. Маркузе, Х. Ортега-і-Гассет, Ч. Пірс, Д. Соссюр, Е. Тоффлер, М. Кастельс, Ю. Кристева, К. Леві-Стросс та ін.) та вітчизняної (Л. Найдьонова, Г. Онкович, Л. Масол, Л. Бойченко, Н. Габор, Ю. Казаков, І. Міщишин, Б. Потятиник, Н. Троханяк та ін.) наукової думки.

Отже, медіакультура – це система потреб, орієнтацій, знань, умінь, навичок та інших соціальних характеристик особистості, сформованих і розвинених у процесі перебування в медіасередовищі з використанням саме засобів масмедіа, заради отримання соціальної інформації.

Ситуація в сучасному освітньому просторі актуалізує необхідність розробки і застосування нових методик і програм, зокрема з використанням технологій інформаційно-просвітницької діяльності. Аналіз педагогічної літератури дав змогу дійти висновку, що інформаційно-просвітницькі технології є складним комплексним явищем, що охоплює концептуальне обґрунтування проблеми розвитку медіакультури особистості, розробку понятійно-категоріального апарату, виділення принципів, функцій, організаційно-педагогічних умов, широкого інструментарію засобів, методів і форм соціально-культурної діяльності.

Унікальність інформаційно-просвітницьких технологій у процесі розвитку медіакультури учнів старших класів полягає в їх багатоцільовому характері. Вони спрямовані на досягнення цілого ряду життєво важливих цілей (комунікація, рекреація, відновлення). Велику цінність становлять також практичні вміння та навички, що

дають учням можливість спробувати свої сили і виявити творчі здібності у сфері масмедіа.

До специфічних рис старшого шкільного віку належить пошукова та творчо-експериментальна активність. З огляду на це, на перший план у процесі розвитку медіакультури повинні виходити інформаційно-просвітницькі технології. Безумовно, ряд інших технологій, зокрема таких, як художньо-видовищні, рекреативні, анімаційні, будуть допоміжними. У рамках інформаційно-просвітницьких технологій повинен поєднуватися загальний та професійний розвиток школяра, відбуватися вдосконалення його як учасника суспільного виробництва, суб'єкта соціальних відносин і духовного життя суспільства. Така технологія має свою специфіку: доступність, свободу вибору, нерегламентований характер освітніх і пізнавальних програм, альтернативні методики, цінні та художньо-виражальні засоби, гнучке реагування на кон'юнктури дозвілєвих інтересів, можливість зв'язати в єдину соціально-педагогічну мету інформаційну, освітньо-гурткову, індивідуально-консультаційну роботу. Серед основних форм роботи з учнями старшої школи інформаційно-освітньої спрямованості слід виділити: екскурсії, тематичні зустрічі, цільові походи, презентації, майстер-класи, дискусії.

Вибираючи ту чи іншу форми роботи з учнями старшого шкільного віку, слід урахувувати два фактори: перший – індивідуальні особливості кожного учня, його інтереси і переваги, другий – поява нових засобів масової інформації, розвиток комп'ютерних технологій. Нині спостерігається тенденція до інтеграції різних медіаджерел. З урахуванням аналізу ситуації, що склалася в процесі розвитку медіакультури учнів старшої школи, доцільно спиратися не тільки на накопичений досвід використання традиційних форм соціально-культурної діяльності, а й використовувати нові інтерактивні форми роботи, наприклад такі, як: віртуальні виставки та екскурсії, квести («пригодницькі ігри»), що останнім часом набули особливої популярності в молодого покоління, створення електронних портфоліо, творчі лабораторії, кейс-технології.

Соціально-культурна діяльність має сильний вплив на всі сторони життєдіяльності старшокласника, залучаючи його до засвоєння багатств духовної культури й участі в найрізноманітніших видах практичної діяльності. Інтеграція соціально-культурних технологій інформаційно-просвітницької спрямованості в розвиток медіакультури старшокласників сприятиме формуванню в учнів якостей, необхідних особистості, яка живе в сучасному інформаційному просторі, а також розвитку творчих, комунікативних здібностей учнів старшої школи (Селевко, 1998, с. 150).

Багато дослідників по-різному характеризують сучасне суспільство: для одних – це період розвитку «постіндустріального суспільства», для інших – «інформаційна епоха», хтось визначає його як «постмодерністську ситуацію», період «постмодернізаційної революції» або «глобалізації». Однозначно те, що всі люди живуть у світі масмедіа; розширюється система масових комунікацій, основними характеристиками якої є: хаотичність, безмежність і надмірність. Інформаційні процеси змушують по-новому поглянути на проблему виховання молодого покоління й підготувати його до життя в умовах інформаційного суспільства (Ліщинська, 2005, с. 106).

Починаючи з 60-х років ХХ ст., у провідних країнах світу (Великобританія, Канада, Австралія, Франція, США та ін.) сформувався специфічний напрям – «медіаосвіта» (*education*), покликаний допомогти школярам засвоїти мову засобів масової інформації, навчити їх аналізувати різні медіатексти, а також працювати з усіма новими технологіями масової комунікації.

Основна частина медіапедагогів бере за основу визначення ЮНЕСКО, де медіаосвіта розуміється як формування у школярів знань про сучасні засоби масової інформації і комунікації та вмінь працювати з ними, як пріоритетна сфера культурно-педагогічного розвитку ХХ століття. Медіаосвіта – напрям в освіті «з метою формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів; навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки» (Гоне, 2002, с. 38).

Для успішного перебігу медіаосвітнього процесу багато дослідників вважають за необхідне робити акцент на особистості того, хто навчається, наголошуючи в такий спосіб застосуванні особистісно орієнтованого підходу в системі медіаосвіти. За умов створення особистісно орієнтованої ситуації медіаматеріал визначає сферу творчого пошуку й самовираження його учасників, які внаслідок своєї діяльності реконструюють зміст, «витягуючи» з нього життєві смисли. Реалізація особистісно орієнтованих ситуацій у процесі занять дає змогу учневі набути досвіду, здатності вплинути на уявлення й думку про себе. Цей висновок дуже важливий, оскільки означає прерогативу особистості учня над самим процесом формування медіакультури (Ануфрієва, 2005, с. 113).

Упродовж багатьох десятиліть суспільство намагалось розв'язати ці проблеми, обмежуючи сам процес рамками навчально-виховного колективу. Теорія і практика його організації

були націлені на передачу учням готових висновків науки, фактів, закономірностей, принципів і правил замість того, щоб навчити школярів самостійно їх відкривати, тобто навчити прийомів і способів розв'язання проблем.

Як зазначають учені в галузі медіаосвіти, «багато вчителів й досі продовжують спиратися на репродуктивні (позбавлені творчого, критичного підходу) методи навчання, серйозно відстаючи від своїх учнів технологічно. Поступово процес навчання перестає бути важливим і цікавим для школяра, який зникає працювати за шаблоном, за запропонованим зразком, і не шукає інших шляхів виконання поставлених завдань, крім загальновідомих».

У соціально-культурній ситуації, на нашу думку, розвиток медіакультури старшокласників буде більш ефективним, якщо включити в нього сферу дозвілля, оскільки механізми масової культури найбільше виявляються в умовах вільного часу.

Останнє десятиліття ХХ ст. змінило значення дозвілля: воно зросло як суспільна цінність. Резерви виховного впливу суспільства на особистість, у зв'язку з цим, перерозподіляються, і дозвілля перетворилося на таку саму важливу сферу формування особистості, як і освіта (Гриньова, 2002, с. 90).

Дозвіллева діяльність виконує в суспільстві дві основні функції – рекреативну й розвивальну, а в рамках останньої такі підфункції:

- залучення індивіда до процесу неперервної освіти;
- включення людей у різні форми аматорської творчості (художньої, технічної);
- забезпечення особистісно значущого неформального спілкування;
- компенсаторну (самореалізація творчого потенціалу людини, який не вдається виявити в професійно-трудовій та інших, детермінованих сферах життєдіяльності) (Артюхова, 1999, с. 79).

Дозвілля старшокласників суттєво відрізняється від дозвілля інших вікових груп через специфічні духовні та фізичні потреби й властиві їм соціально психологічні особливості. До специфічних рис цього віку належить переважання пошукової та творчо-експериментальної активності. Саме тому старшокласники більш схильні до інформаційно-просвітницької, ігрової та художньо-видовищної форм діяльності (Ліщинська, 2005).

Як зазначають науковці, інформаційно-просвітницьку діяльність слід розглядати як один із засобів формування гармонійно розвиненої, активної особистості. У рамках цієї діяльності

має поєднуватися загальний і професійний розвиток людини, відбуватися вдосконалення її як учасника суспільного виробництва, суб'єкта суспільних відносин і духовного життя суспільства. До основних соціальних функцій інформаційно-просвітницької діяльності належать:

- компенсаторна (заповнення недоліків базової освіти);
- адаптаційна (адаптація до соціуму та його культури);
- креативна (збагачення творчих потреб людини) (Онкович, 2009, с. 30).

Виходячи з мети і спрямованості, виділяють такі форми інформаційно-просвітницької діяльності:

- форми інформаційного характеру (лекції, екскурсії, виставки, презентації, майстер-класи, консультації),
- форми просвітницької спрямованості (абонементні форми, лекторії, читання),
- форми, що активізують особистість (диспути, дискусії, ток-шоу, огляди, фестивалі).

Інформаційно-просвітницька діяльність являє собою цілеспрямований педагогічний процес, що забезпечує збирання, аналіз, передавання й засвоєння певної сукупності знань.

Художньо-видовищні форми діяльності (театралізовані концерти, свята, шоу тощо) спрямовані на розкриття та розвиток творчих здібностей особистості, самостійне використання мови різних видів мистецтва у власній творчій діяльності.

Творча діяльність на високому рівні пов'язана зі створенням якісно нового, неповторного, оригінального й унікального, що передбачає такий рівень розвитку творчих можливостей, коли людина може моделювати нову реальність відповідно до прогресивних потреб і можливостей, особистих і суспільних.

Особливістю дозвіллевої діяльності молодого покоління є його прагнення до психологічного комфорту в спілкуванні, прагнення набути певних навичок спілкування з людьми різного соціально-психологічного складу. Спілкування старшокласників в умовах дозвілля задовольняє потреби в емоційному контакті, співпереживанні, інформації, об'єднанні зусиль для спільних дій (Артюхова, 1999).

Саме дозвіллева діяльність дає змогу старшокласникам цілком відчувати свободу від обов'язкових навчальних планів і програм, потрапити в соціально-психологічну ситуацію, максимально сприяє самореалізації їх творчого потенціалу.

З погляду окремої людини і культури загалом значення занять на дозвіллі надзвичайно велике, оскільки вони включають кожного в систему

культурних цінностей, допомагають їх засвоїти, служать меті гармонійного розвитку особистості. Однак дозвілля не повинне заповнюватися чимось випадковим, у ньому завжди повинна проглядатися мета. Задоволення однієї потреби породжує нову, тому зміни в сфері дозвілля повинні бути спрямовані на перехід від простих до більш складних потреб: від фізичних – до духовних, від індивідуальних – до громадських, від пасивності – до активної творчості (Артюхова, 1999, с. 387–388).

У педагогічному плані цінність дозвіллевої діяльності полягає не стільки в тому, щоб надати кожному індивіду якомога різноманітнішу суму занять, скільки в тому, щоб через ту справу, якою людина любить займатися у вільний час, глибше розвивати різні сторони її особистості: інтелект, моральність, естетичні почуття. Саме тому дозвілля можна розглядати як фактор становлення й розвитку особистості, засвоєння нею культурних і духовних цінностей (Волянська, 2004, с. 89).

Отже, ситуація в сучасному освітньому просторі актуалізує використання інформаційно-просвітницьких технологій у розвитку медіакультури молодого покоління.

З огляду на психолого-педагогічні особливості розвитку особистості учня старшої школи, а також особливості формування медіакультури в старшому шкільному віці, ми провели дослідження, метою якого стало визначення вихідного рівня медіакультури старшокласників. У дослідженні взяли участь учні десятих (32 особи) та одинадцятих (29 осіб) класів ліцею № 19 ММР ЗО.

Сформованість медіакультури учня старшої школи визначалася за допомогою таких показників (критеріїв):

- понятійного (знання історії та теорії медіакультури, конкретних медіатекстів);
- контактного (частота спілкування зі ЗМІ, уміння орієнтуватися в їх потоці, тобто вибирати улюблені жанри, теми тощо);
- мотиваційного (емоційні, гносеологічні, гедоністичні, моральні, естетичні мотиви контакту із засобами масової інформації);
- оціночного або інтерпретаційного (рівень сприйняття, здатність до аудіовізуального мислення, аналізу та синтезу просторово-тимчасової форми доповіді медіатекстів, до «ототожнення» з героєм і автором, до розуміння й оцінки авторської концепції в контексті структури твору);
- креативного (рівень творчого початку в різних аспектах роботи з мультимедійними матеріалами, насамперед у перцептивному, художньому, дослідницькому, практичному, ігровому тощо).

На основі аналізу розробленої нами анкети й бесід зі школярами ми дійшли висновку, що, незважаючи на диференційований підхід до засобів масової інформації (пов'язаний насамперед з віковими особливостями), тривожним залишається факт споживацького ставлення школярів до масмедіа (використання тільки в плані розваги і відпочинку). Це обумовлено неконтрольованим процесом спілкування школярів із засобами масової інформації. Коло людей, яке могло б впливати на школярів, формувати їх смаки, дуже вузьке; старшокласники, фактично, сприймаючи різноманітність світу медіа, «варяться у власному соку».

Питання щодо тематичної основи кіно- і телепередач допомогли з'ясувати, що запити старшокласників у сфері екранних мистецтв на різних етапах становлення залишаються все-таки примітивними, бо теми, які до вподоби учням, не змушують задуматися, заглянути в душу героя, не кажучи вже про авторські позиції у фільмі.

Також не у всіх школярів протягом навчання з'являються нові знання в галузі масмедіа (знання історії та теорії засобів масової інформації, механізми функціонування ЗМІ в суспільстві). Нерідко знання учнів зводяться до запам'ятовування прізвищ улюблених акторів і режисерів.

Зіставлення результатів показало, що за роки навчання в школі (у нашому дослідженні – з 10-го по 11-ий класи) знання в галузі масмедіа змінюються не в якісний, а в кількісний бік. Отже, можна констатувати недостатньо високий рівень розвитку медіакультури у старшокласників (див. рис. 1).

Отримані в процесі дослідження дані, оброблені кількісно та якісно, дали змогу розробити технологію розвитку медіакультури учнів старшої школи засобами інформаційно-просвітницької діяльності. Технологія являє собою сукупність умов, функцій, принципів, форм, що сприяють поетапному розвитку медіакультури учнів старшої школи.

Технологія орієнтована на розвиток медіакультури учнів старшої школи в позанавчальний час, оскільки дозвілля приваблює їх нерегламентованістю та добровільністю вибору різних форм діяльності, демократичністю, емоційною забарвленістю, можливістю поєднувати творчий і споглядальний, виробничий та ігровий види діяльності.

Ця технологія спрямована на розвиток медіакультури старшокласників засобами інформаційно-просвітницької діяльності та охоплює три етапи (інформаційно-пізнавальний, оціночно-аналітичний, творчий).

Перший етап – інформаційно-пізнавальний (засвоєння старшокласниками спеціальних знань,

теорії і термінології масмедіа, тобто розуміння мови ЗМІ).

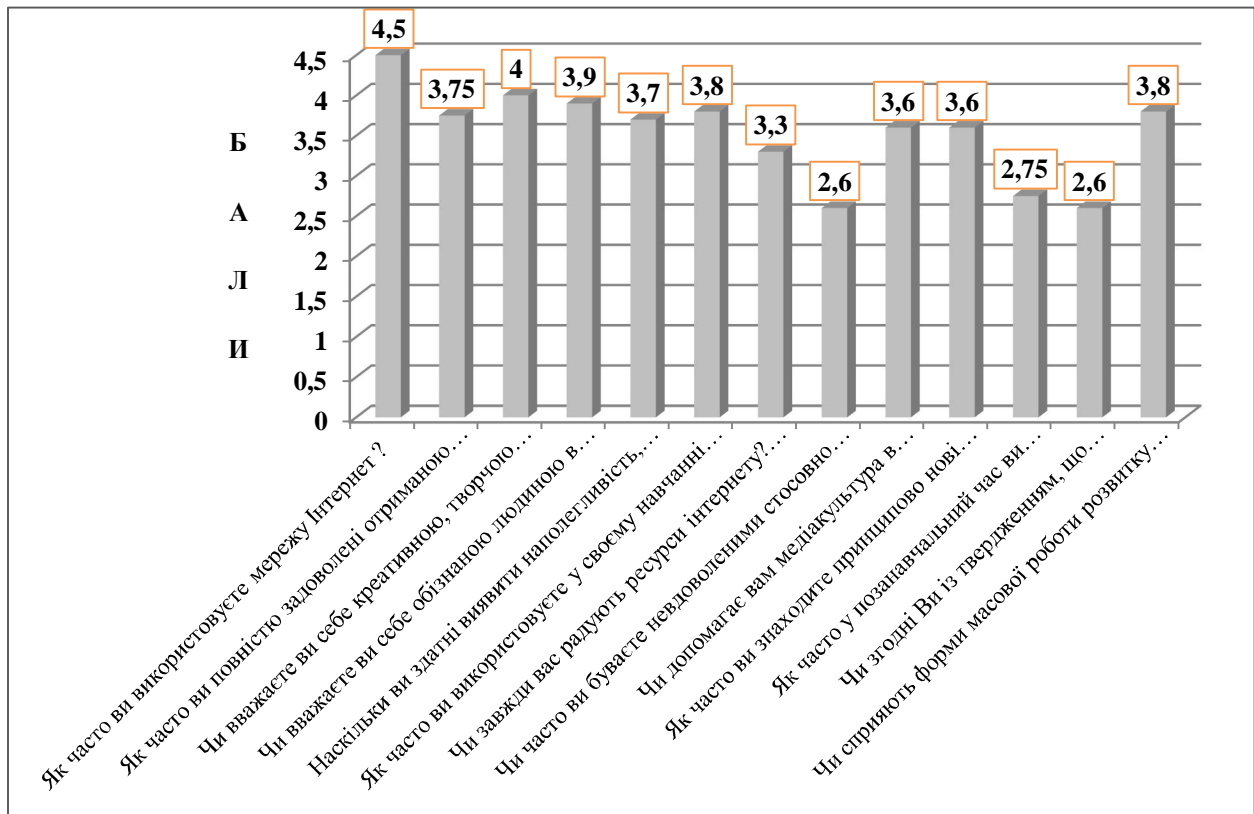


Рис. 1. Моніторинг рівня сформованості медіакультури учнів 10-А класу

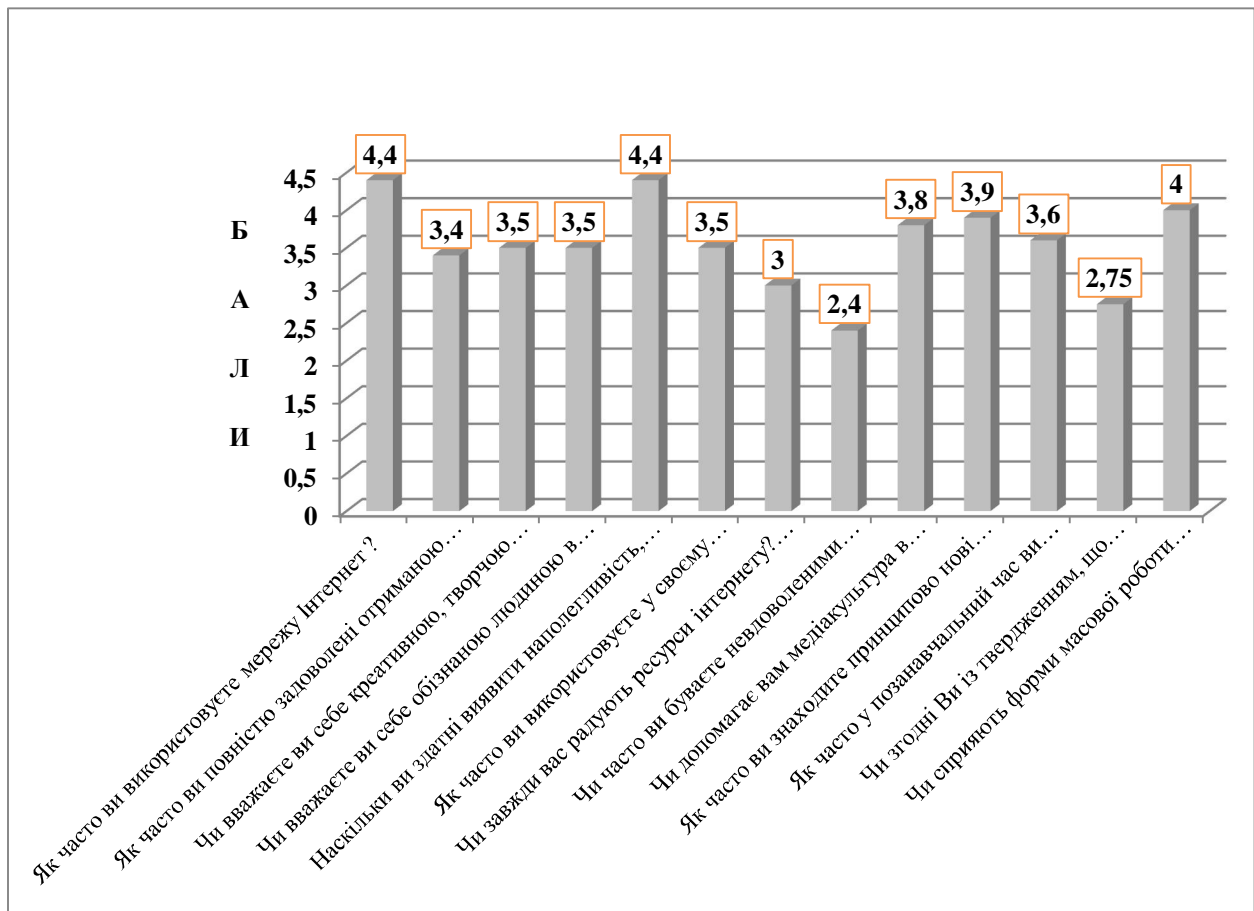


Рис. 2. Моніторинг рівня сформованості медіакультури учнів 10-Б класу

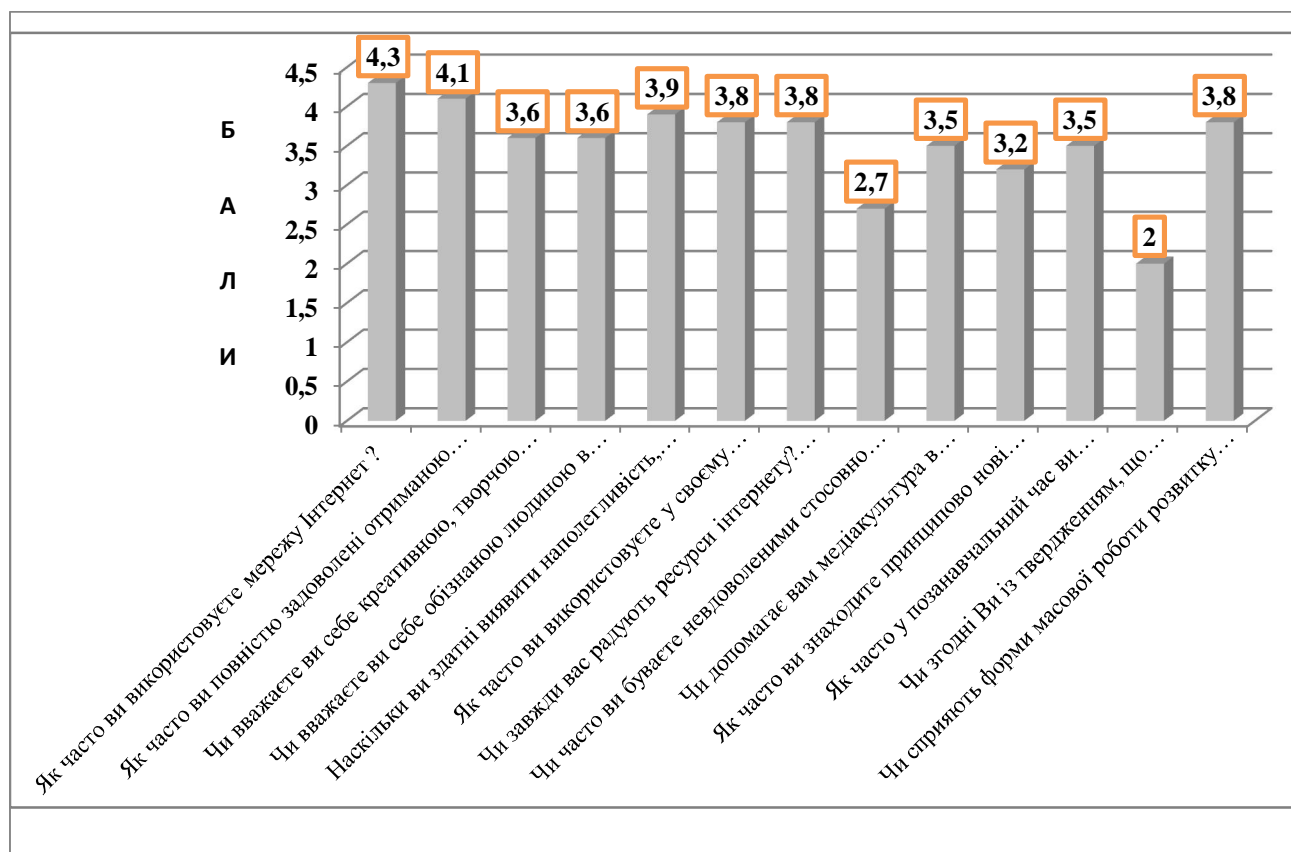


Рис. 3. Моніторинг рівня сформованості медіакультури учнів 11-А класу

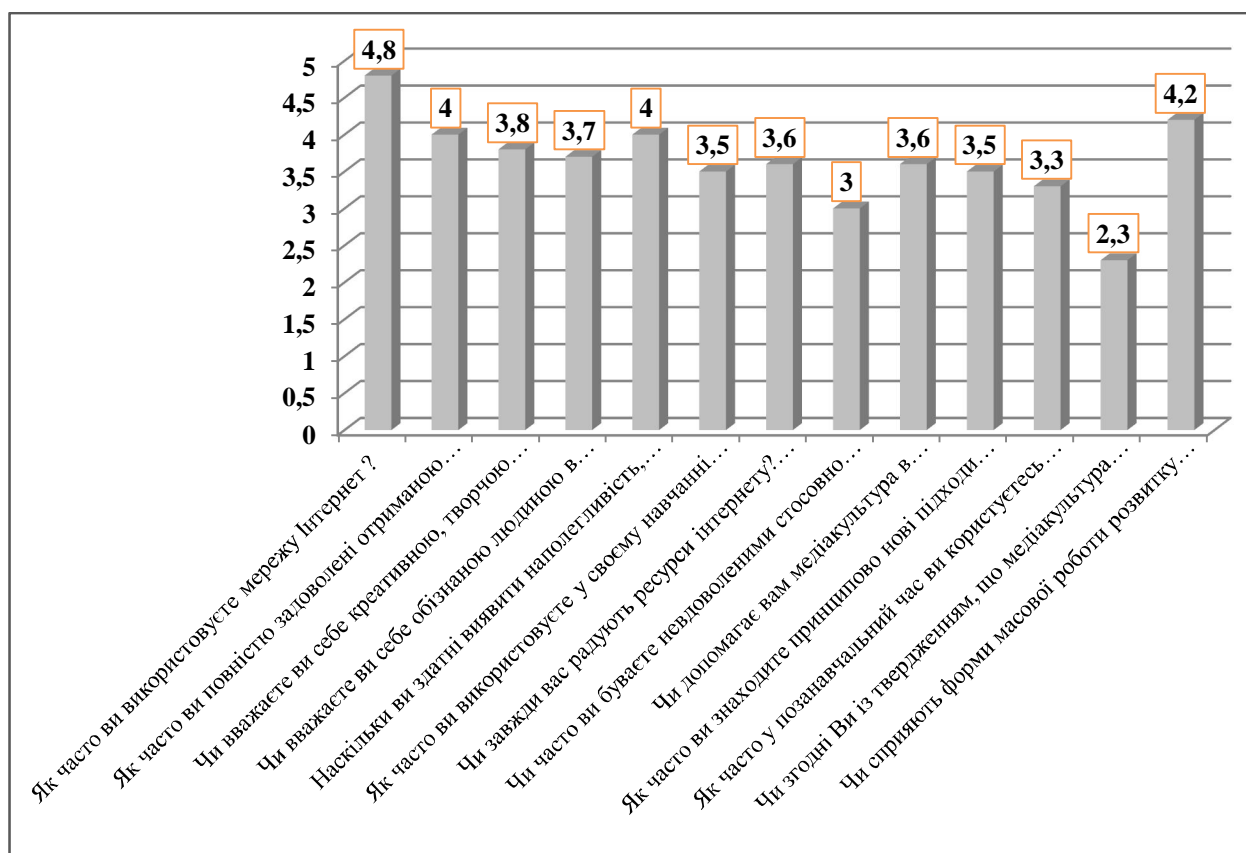


Рис.4. Моніторинг рівня сформованості медіакультури учнів 11-Б класу

Організаційна форма – факультатив «Засоби масової інформації в сучасному суспільстві». Цей факультатив передбачає як теоретичні, так і

практичні заняття. У процесі вивчення теоретичного матеріалу учні ознайомлюються з особливостями традиційних і нових засобів

масової інформації, їх перевагами та недоліками, історією ЗМІ. Велике значення в процесі навчання надається профорієнтації: учні ознайомлюються з основними професіями у сфері медіа.

Практичні заняття (організація екскурсій, відвідування тематичних виставок, проведення вікторин, ділових ігор тощо) передбачають набуття учнями старшої школи елементарних навичок свідомого користування засобами масової інформації.

Реалізація цього етапу починається з діагностики вихідних рівнів сприйняття медіатекстів, характерних для відповідної аудиторії. Для цього проводиться анкетування учнів, написання ними рецензій на фільм.

Ці методи допомагають виявити рівень медіасприйняття кожного учня, що відповідає принципу особистісно орієнтованої освіти. Вибір фільму, своєю чергою, відображає і особистісні характеристики учнів, їх власні переваги, інтереси у сфері медіа.

Після завершення таких занять також проводиться підсумкове анкетування, яке дає уявлення про те, наскільки глибоко засвоєні старшокласниками здобуті знання, які зміни відбулися в медіасприйнятті й розвитку шкільної аудиторії.

Другий етап – оціночно-аналітичний (формування і розвиток критичного мислення старшокласників, умінь розуміти прихований сенс того чи іншого повідомлення, їх здатності до аналізу різних медіатекстів).

Організаційна форма – дискусійний медіаклуб.

Діяльність клубу полягає в регулярних переглядах популярних вітчизняних, російських і зарубіжних кінофільмів та їх обговоренні; у збиранні матеріалу про творчість акторів, режисерів і сценаристів, у вивченні теорії та історії кіномистецтва. Медіаклуб сприятиме і більш успішній реалізації освітніх програм з цілого ряду шкільних дисциплін гуманітарного та природничо-наукового циклів. Для цього в програму діяльності медіаклубу мають бути включені перегляди й обговорення екранізацій літературних творів, художніх фільмів історичного змісту, документальних і науково-популярних фільмів.

Корисними є також такі форми роботи, як кіновікторини і кіноконкурси, екскурсії на кіностудії, випуск стінгазет, проведення конференцій з творчості майстрів кіно із запрошенням провідних кінематографістів, рецензування медіатекстів (книг, статей, радіопередач, фільмів, телепередач, кліпів, комп'ютерних ігор, інтернет-сайтів тощо), зіставлення й обговорення рецензій, статей, книг, написаних професіоналами-медіакритиками.

Третій етап – творчий (творча самореалізація старшокласників у царині масмедіа, використання інформації у творчих цілях, розвиток індивідуального мислення, прагнення до самоосвіти в цій сфері).

Цей етап є вищим ступенем у процесі формування і розвитку медіакультури учнів старших класів. На цьому етапі старшокласники набувають практичних навичок створення медіатекстів у різних форматах, у такий спосіб розвиваючи свої здібності медіасприйняття, індивідуального творчого мислення.

Організаційна форма – медіастудія. У рамках цього етапу учні ознайомлюються з основами журналістики, беруть участь у виробництві медіаматеріалів, набувають досвіду практичної діяльності у сфері масмедіа, унаслідок чого в них повинно сформуватися уявлення про якісні ЗМІ (їх принципи і функції), про те, яким критеріям має відповідати якісний журналістський матеріал.

Під час навчання створюються умови для формування навичок самопрезентації та роботи над груповими та індивідуальними проектами. На заняттях переважає опора на практичні, ігрові, творчі завдання, рольові ігри.

У рамках медіастудії проводяться творчі зустрічі з керівниками і співробітниками редакцій газет і журналів, журналістами, теле- і радіоведучими.

Усі перераховані вище етапи взаємопов'язані між собою, доповнюють один одного і спрямовуються на досягнення головної мети – розвитку медіакультури учнів старшої школи.

Найбільш ефективним перебіг цього процесу, на думку авторів статті, буде за дотримання таких організаційно-педагогічних умов:

- створення єдиного медіаосвітнього простору на основі взаємодії навчальної та позанавчальної діяльності;
- обліку вихідного рівня розвитку медіакультури старшокласників;
- обліку індивідуальних особливостей учнів, їх нахилів і дозвіллєвих інтересів;
- адекватного вибору форм соціально-культурної діяльності, що відображають особливості процесу медіаосвіти старшокласників.

Реалізація цієї технології сприятиме розвитку медіасприйняття, критичного мислення, розкриттю творчого потенціалу особистості учня старшої школи, цілеспрямованому вихованню його естетичного смаку, стійкого інтересу до художньої якості медіатекстів різних типів.

Висновки. Отже, у статті розкрито зміст медіакультури особистості як соціально-педагогічного феномену, висвітлено потенціал інформаційно-просвітницьких технологій у розвитку медіакультури учнів старшої школи в позанавчальний час, акцентовано на показниках

та рівнях сформованості розвитку медіакультури учнів старшої школи, звернено увагу на проведену в контексті теми статті дослідно-

експериментальну роботу з розвитку медіакультури учнів старшої школи засобами інформаційно-просвітницьких технологій.

Список використаних джерел

- Ануфрієва, О. (2005). Тенденції взаємодії засобів масової інформації з молодіжною аудиторією. *Соціальна психологія*, 6, 111–119.
- Артюхова, І. С. (1999). Цінності і виховання. *Педагогіка*, 4, 78–80.
- Бугера, О. І. (2006). *Проблеми використання засобів масової інформації для запобігання злочинів серед неповнолітніх*. (Автореф. дис. канд. юрид. наук). Академія адвокатури України, Київ. 14 с.
- Волянська, О. (2004). Роль засобів масової інформації в соціалізації агресії. *Персонал*, 7, 88–91.
- Гриньова, В. М. (2002). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: теоретичний та методичний аспекти*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Харків. 25 с.
- Гоне, Ж. (2002). *Освіта і засоби масової інформації*. М. Марченко (Пер. з франц.). Київ: К.І.С. 100 с.
- Дистанційна освіта. Словник.* (2022). URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/glossary/>.
- Зазнобіна, Л. С. (1999). Як же вижити в світі ЗМІ? *Медіаосвіта в школі*, 3, 23–26.
- Засоби масової інформації: поняттєвий апарат.* (1997). Москаленко, А. З. (Ред.). Київ: Школяр. 284 с.
- Ліщинська, О. (2005). Модель здорової соціальної взаємодії в інформаційному просторі. *Соціальна психологія*, 6, 105–109.
- Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навчальний посібник.* (2009). Найдьонова, Л. А., & Барішполец, О. Т. (Ред.). Київ: Міленіум. 440 с.
- Онкович, Г. В. (2009). Засоби масової комунікації у термінологічному просторі медіаосвіти. *Дивослово*, 5, 29–31.
- Селевко, Г. К. (1998). *Современные образовательные технологии: учебное пособие*. Москва: Народное образование. 256 с.
- Снігульська, В. (2007). Телебачення – інформаційний помічник чи джерело агресії. *Соціальний педагог*, 9, 50–53.

References

- Anufrieva O. (2005). Tendentsii vzaiemodii zasobiv masovoi informatsii z molodizhnoiu audytorieiu [Trends of interaction of media with a youth audience] *Sotsialna psykholohiia*. № 6. P. 111-119. [in Ukrainian]
- Artiukhova I.S. (1999). Tsinnosti I vykhovannia [Values and education] *Pedahohika*. № 4. P. 78-80. [in Ukrainian]
- Buhera O.I. (2006). Problemy vykrystannia zasobiv masovoi informatsii dlia zapobihannia zlochyniv sered nepovnolitnikh [Problems of using the media to prevent juvenile crimes]; avtoreferat dys... kand. Yurydychnykh nauk: 12.00.08. K, 2006. 14 p. [in Ukrainian]
- Dystantsiina osvita. Slovnyk. [Distance education] (2022). URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/glossary/>. [in Ukrainian]
- Gone Zh. (2002). Osvita I zasoby masovoi informatsii [Education and mass media]. K., 2002. 100 p. [in Ukrainian]
- Hrynova V.M. Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia: teoretychni ta metodychni aspekty [Formation of the pedagogical culture of the future teacher: theoretical and methodical aspects]; avtoreferat dys... d-raped. nauk. APN Ukrainy, In-t pedahohiky I psykholohii prof. osvity. K., 25 p. [in Ukrainian]
- Lishchynska O. (2005). Model zdorovoi sotsialnoi vzaiemodii v informatsiinomu prostori [A model of healthy social interaction in the information space]. *Sotsialna psykholohiia*. № 6. P. 105-109. [in Ukrainian]
- Mediakultura osobystosti: sotsialno-psykholohichnyi pidkhid [Mediaulture of personality: Socio-psychological approach]; Navchalnyi posibnyk. O.T. Baryshpolets, L.A. Naidonova, H.V. Myronenko, O.Ie. Holubieva, V.V. Rizun ta in.; Za red. L.A. Naidonovoi, O.T. Baryshpoltsia. K.: Milenium, 2009. 440 p. [in Ukrainian]
- Moskalenko A. (1997). Zasoby masovoi informatsii: poniattievyi aparat [Media: conceptual apparatus]. K., 1997. 284 p. [in Ukrainian]
- Onkovych H.V. (2015). Zasoby masovoi komunikatsii u terminolohichnomu prostori mediaosvity [Mass communication in the terminological space of media education]. *Dyvoslovo*. № 5. P. 29-31. [in Ukrainian]
- Selevko H.K. (1998). Suchasni osvitni tekhnolohii [Modern educational technologies]; Navchalnyi posibnyk. 256 p. [in Russian].
- Snihulska V. (2007). Telebachennia – informatsiinyi pomichnyk chy dzherelo ahresii [Television is an information assistant or source of aggression]. *Sotsialnyi pedahoh*. 2007. № 9. P. 50-53. [in Ukrainian]
- Volianska O.(2004). Rol zasobiv masovoi informatsii v sotsializatsii ahresii [The role of mass media in the socialization of aggression]. *Personal*. 2004. № 7. P. 88-91. [in Ukrainian]
- Zaznobina L.S. (1999). Yak zhe vyzyhty v sviti ZMI [How to survive in the world of mass media] *Mediaosvita v shkoli*. № 3. P. 23-26. [in Ukrainian]

Відомості про авторів:
Бунчук Оксана Володимирівна
 buncuktatana@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
 Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
 Запорізька обл., 69000, Україна

Таблер Тетяна Іванівна
 tabler1988@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний

Information about the authors:
Bunchuk Oksana Volodymyrivna
 buncuktatana@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
 State Pedagogical University
 Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
 Zaporizhzhia region, Ukraine

Tabler Tetiana Ivanovna
 tabler1988@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol

університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Бунчук Тетяна Іванівна
tibunchuk@gmail.com

Ліцей № 9, ЗОШ № 25, м. Запоріжжя,
Запорізька обл., Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-107-117

*Матеріал надійшов до редакції 17.06.2022 р.
Прийнято до друку 27.06.2022 р.*

State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, Ukraine

Bunchuk Tetiana Ivanivna
tibunchuk@gmail.com

Lyceum No 9, Secondary School No 25,
Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-107-117

*Received at the editorial office 17.06.2022.
Accepted for publishing 27.06.2022.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ХІМІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Тетяна Дюжикова, Валерій Арестенко, Юлія Ніколаєва

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розкрито особливості викладання дисциплін хімічного спрямування, зокрема «Органічної хімії» та «Біохімії», в умовах дистанційного навчання у ЗВО з погляду практики. З'ясовано, що за дистанційного навчання хімічних дисциплін основними засобами навчання є комп'ютери зі спеціальним програмним забезпеченням, зв'язок і віддалені джерела інформації. Розглянуто форми викладання дисциплін хімічного спрямування в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Визначено переваги та недоліки дистанційного навчання в процесі вивчення дисциплін хімічного спрямування у закладах вищої освіти. Схарактеризовано особливості використання віртуальних лабораторій в умовах дистанційного навчання у ЗВО. Окреслено програми, за допомогою яких відбувається процес дистанційного навчання дисциплін хімічного спрямування у закладах вищої освіти, зокрема звернуто увагу на програму Moodle, яка поширена у ЗВО.

Ключові слова:

дистанційне навчання; дисципліни хімічного спрямування; віртуальна хімічна лабораторія; заклад вищої освіти.

Resume:

Diuzhykova Tetiana, Arestenko Valery, Nikolaeva Yuliya. Special features of teaching chemical disciplines in the conditions of distance learning at higher educational institutions.

The article reveals the peculiarities of teaching the disciplines of chemical direction, in particular "Organic Chemistry" and "Biochemistry", in distance learning in higher educational institutions from the point of view of practice. It was determined that computers with special software, communication and remote sources of information are the main means of learning in distance learning of chemical disciplines. Forms of teaching chemical disciplines in conditions of distance learning in higher educational institutions are considered. The advantages and disadvantages of distance learning in the course of studying the disciplines of chemical direction in higher educational institutions are highlighted. The peculiarities of using virtual laboratories in the conditions of distance learning in higher educational institutions are considered. The programs with which the distance learning process takes place are identified, in particular, special attention is paid to the Moodle program, which is used by most higher educational institutions for teaching chemistry disciplines in distance learning conditions.

According to the results of research conducted during remote work with students, it was determined that the formation of high-quality chemical knowledge, skills and abilities that will become the basis of the future professional competence of students of higher education is possible in the conditions of distance learning, where students study theory with the help of modern ICT, and laboratory work performed with the help of virtual chemical laboratories. Distance education can be considered an alternative to classical education, as students have the opportunity to qualitatively learn the material of the educational components of the curriculum, in particular, "Organic Chemistry" and "Biochemistry".

Key words:

distance learning; disciplines of chemical direction; virtual chemical laboratory; institution of higher education.

Постановка проблеми. Використання інноваційних технологій стало невіддільною частиною сучасного освітнього процесу. Як і інші сфери людської діяльності, освіта вступає в інформаційну фазу суспільного розвитку. Упровадження зручного та ефективного механізму дистанційного навчання необхідне для виконання актуального освітнього завдання відповідно до потреб і проблем суспільства, радикальних змін у суспільно-політичному житті країни, економічних проблем, соціальної нестабільності та зайнятості молоді. Основна місія закладів вищої освіти (далі – ЗВО) – підготувати позитивно мотивованих фахівців до самостійного здобуття та оновлення знань, щоб мати змогу швидко реагувати на постійні зміни освітнього простору.

Одним із найскладніших завдань під час вивчення хімічних дисциплін є ознайомлення здобувачів освіти зі справді сучасними досягненнями хімічної науки та її практичним застосуванням на виробництві чи в побуті. Складність роботи в основному зумовлена обмеженими можливостями обладнання хімічних лабораторій, використанням окремих хімічних елементів і сполук, зокрема таких, що становлять

загрозу здоров'ю учасників освітнього процесу, а також тим, що сьогодні освітній процес в основному здійснюється в дистанційному режимі. Тому одним зі шляхів розв'язання цієї проблеми є використання на навчальних курсах так званих віртуальних хімічних лабораторій.

З огляду на це, упровадження в навчальні плани ЗВО дистанційного навчання для вивчення хімічних дисциплін є дуже актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемні аспекти дистанційного вивчення хімічних дисциплін у ЗВО розглянуто в роботах багатьох науковців. Ґрунтовні дослідження в цьому напрямі проводять О. Антипенко, І. Войтович, О. Войтович, О. Воскобойнік, Дж. Георгіу, О. Головченко, В. Давискиба, К. Димитропулос, Н. Душечкіна, Л. Єгорова, А. Манісаріс, Г. Мартинюк, І. Назарко, Г. Окрепка, В. Ставицький, Л. Філіпова, М. Сорока, С. Чекалова, Н. Чернікова, І. Шепель та інші.

Попри значну кількість робіт у цьому напрямі, доцільно зауважити, що не до кінця досліджена проблема дистанційного вивчення дисциплін хімічного спрямування в умовах дистанційного навчання у ЗВО з позиції практичного підходу.

Формулювання цілей статті. Метою статті є розкриття особливостей викладання дисциплін хімічного спрямування, зокрема «Органічної хімії» та «Біохімії», в умовах дистанційного навчання у ЗВО з погляду практики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Технології дистанційного навчання пропонують широкий спектр можливостей для надання навчального контенту, перевірки знань та успішності – повної навчальної програми. Головне завдання – розробити цілісний курс навчання за фахом, інтегруючи всі можливості сучасних інформаційних та освітніх технологій. Нині є нагальна потреба в дослідженнях різних напрямів упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес загалом і у викладання хімічних дисциплін зокрема.

За дистанційного вивчення хімічних дисциплін, основними засобами навчання є комп'ютери зі спеціальним програмним забезпеченням, зв'язок і віддалені джерела інформації (сервери, веб-портали), які використовуються на всіх етапах навчального процесу. Електронна пошта та соціальні мережі є зручними, доступними та швидкими засобами викладання дисциплін хімічного спрямування в умовах дистанційного навчання. Упровадження дистанційного навчання хімічних дисциплін базується на застосуванні найсучасніших електронних медіатехнологій, а також на використанні традиційних засобів навчання та паперових носіїв: навчальних посібників, методичних рекомендацій та іншого доступного програмно-методичного забезпечення (Назарко, 2012, с. 10).

Використання інформаційних технологій у вивченні дисциплін хімічного спрямування може кардинально змінити спосіб роботи викладачів і зумовити зміни в розумінні здобувачами освіти природи навчальних матеріалів, чого очікують викладачі. Підвищення кваліфікації викладачів та покращення якості викладання дисциплін хімічного спрямування передбачає використання комп'ютерних технологій під час навчання, що дає змогу ефективно спрямовувати інтелектуальний потенціал здобувачів освіти на позитивний розвиток та активну діяльність.

Доцільно звернути увагу на такі форми викладання дисциплін хімічного спрямування в умовах дистанційного навчання у ЗВО, як:

1) дистанційна форма, за якої здобувачі освіти вивчають курси дисциплін хімічного спрямування, беруть участь у типових освітніх заходах, що проводяться дистанційно, і використовують надані викладачами нагадування, інструкції та підказки, які пропонують електронні курси;

2) очно-дистанційна форма, за якої здобувачі освіти вивчають дисципліни хімічного спрямування в дистанційному режимі, а контроль за їхніми навчальними досягненнями та оцінювання їх здійснюються дистанційно; водночас лабораторні роботи проводяться очно у ЗВО в лабораторіях на спеціальному обладнанні;

3) аудиторно-дистанційна форма, за якої здобувачі освіти здобувають знання з хімічних дисциплін у межах лекційних та лабораторних занять у ЗВО (будучи присутніми на заняттях безпосередньо), а дистанційне навчання використовують для виконання тестів та інших видів перевірних і контрольних завдань; оцінки отримують у процесі поповнення та розширення знань з тем, які вивчаються на заняттях і виносяться на самостійне опрацювання. Така форма навчання є зручною як для здобувачів освіти денної, так і заочної форм навчання (Душечкіна, Давискиба, & Сорока, 2021).

Уважаємо за потрібне в контексті нашого дослідження виокремити переваги дистанційного навчання в процесі вивчення дисциплін хімічного спрямування у ЗВО: 1) доступність та швидкий пошук необхідної інформації з дисциплін хімічного спрямування; 2) виконання роботи та рекомендацій щодо вивчення матеріалів дисциплін хімічного спрямування у зручний для здобувачів освіти час; 3) безперервний процес спілкування з викладачами хімічних дисциплін; 4) індивідуалізація активних пізнавальних процесів і навчання; 5) можливість надати здобувачам освіти сучасні та актуальні знання; 6) спілкування відбувається через електронну пошту, форуми, приватний чат і організацію відеоконференцій. Водночас недоліками такого навчання є: 1) труднощі у виборі необхідного матеріалу з наявної кількості інформації; 2) відсутність мобільного зв'язку та мережі Інтернет у багатьох сільських населених пунктах; 3) неможливість набути практичних навичок шляхом проведення дослідів і хімічних експериментів; 4) перенавантаження навчальних систем; 5) загострення у здобувача освіти проблеми щодо ідентифікації, самовпевненості та формулювання своїх переконань (Душечкіна, Давискиба, & Сорока, 2021).

Для того, щоб дистанційне навчання було ефективним, необхідно провести роботу зі збирання та викладення навчального матеріалу, продумати вид і форму виконання контрольних робіт тощо. Дистанційне навчання має бути не лише доступним, а також якісним. З огляду на використання в навчанні сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, відбуваються суттєві зміни і в педагогічній діяльності викладача щодо його місця і ролі в навчально-виховному процесі. Водночас змінюються основні функції

педагога, які, за умов дистанційного навчання, характеризуються такими особливостями: ускладнена розробка курсів викладання дисциплін хімічного спрямування; потреба в конкретних навичках і техніках для розроблення навчальної програми; посилення вимог до якості навчального матеріалу; збільшення ролі здобувача освіти в освітньому процесі; посилення функцій підтримки здобувачів освіти; необхідність зворотного зв'язку викладача зі здобувачем освіти.

Сьогодні в освіті наявна міжнародна тенденція, пов'язана з розвитком дистанційної освіти із використанням ІКТ для забезпечення якісної освіти за мінімальних витрат. Для викладання дисциплін хімічного спрямування досить активно впроваджують онлайн-навчання та шукають альтернативи для забезпечення практичних лабораторних та проєктних компонентів дистанційного навчання.

Через неможливість проведення реальних дослідів та хімічних експериментів з реагентами, з огляду на останні події, здобувачі освіти не можуть ефективно вивчати дисципліни хімічного спрямування й виконувати всі досліди та експерименти, передбачені навчальною програмою. Тому для проведення таких дослідів та експериментів у режимі дистанційного навчання створені спеціальні віртуальні лабораторії. Використання віртуальних лабораторій в умовах дистанційного навчання має ряд переваг, серед яких – можливість моделювання та наочної демонстрації певних хімічних експериментів чи дослідів.

Окрім цього, перевагами використання віртуальних лабораторій в умовах дистанційного навчання здобувачів освіти у ЗВО є те, що, порівняно з реальними лабораторними роботами, вони дають змогу: моделювати процеси, які неможливо реалізувати в лабораторних умовах; працювати безпечно з небезпечними матеріалами або обладнанням; економити кошти на дорогих реагентах та обладнанні; забезпечувати самостійну організацію та проведення здобувачами освіти віртуальних експериментів. У процесі вивчення окремих тем з дисциплін «Органічна хімія» чи «Біохімія» використання віртуальних лабораторій значно поповнює перелік засобів візуалізації та дає змогу проілюструвати теоретичні задачі хімічними експериментами та дослідями.

Організація самостійної роботи здобувачів освіти за напрямом «Органічна хімія» та «Біохімія» засобами дистанційної освіти має багато переваг – це, зокрема, індивідуалізація процесу здобуття знань, набуття вмінь, компетенцій. Водночас, дистанційне навчання може базуватися на використанні комп'ютерних навчальних посібників, електронних підручників

тощо, які нині доступні здобувачам освіти за допомогою глобальної мережі Інтернет та локальних (внутрішніх) комп'ютерних мереж (Головченко, 2020).

Оскільки ефективність навчання під час лабораторних робіт за освітніми компонентами «Органічна хімія» та «Біохімія» значно залежить від якості візуалізації навчального матеріалу, то рекомендується використовувати редактори хімічних формул і прикладних програм як допоміжне програмне забезпечення, яке можна використовувати для створення тривимірних моделей молекул тощо. Для цього варто використовувати хімічні редактори BEdaKosata (відкрите програмне забезпечення) та ChemSketch (Advanced Chemistry Development Inc, безкоштовне для використання в академічних цілях), KingDraw (безкоштовний редактор хімічних структур, доступний на Android, iOS та Windows PC) та програмний засіб молекулярного моделювання Avogadro. Визначене програмне забезпечення можна інтегрувати з MS Teams через функцію «поділитись вмістом», щоб показати робоче вікно зазначеної програми учасникам відеоконференції. Застосування програмного засобу молекулярного моделювання Avogadro виявилось найбільш корисним, оскільки демонстрація моделей значно полегшила здобувачам освіти пояснення таких матеріалів, як стереоізомерія, вплив просторової структури органічних сполук на їх реакційну здатність і механізми хімічних перетворень, структуру білків тощо.

Варто зауважити, що використання програмного забезпечення MS Whiteboard в поєднанні з таким апаратним засобом, як графічний планшет, довело свою ефективність у викладанні предмета «Органічна хімія». Графічний планшет складається зі стилуса й сенсорної панелі та є відносно недорогим пристроєм. Використання графічного планшета має особливий сенс, якщо необхідно ввести інформацію, написану від руки. Оскільки введення інформації відбувається набагато точніше і швидше, ніж за допомогою класичних маніпуляторів типу «миша». Досвід використання графічних планшетів сприяв створенню структур, схем реакцій, які служать для опису механізмів хімічних перетворень (Антипенко, Ставицький, Воскобойнік, & Коваленко, 2021).

Процес розроблення змісту матеріалів для дистанційного навчання дисциплін хімічного спрямування базується на таких методичних підходах, як:

1) системний (конфігурація змісту комунікаційного курсу відповідно до робочого графіка);

2) комплексний (комплексна реалізація навчальних і виховних завдань, різноманітні методи і засоби навчання, застосування сучасних інформаційних технологій, оцінювання та врахування результатів навчання);

3) активний (різні рівні активності здобувачів освіти з урахуванням індивідуальних можливостей);

4) особистісно орієнтований (розкриття та використання індивідуальних умінь, пізнавальних можливостей здобувачів освіти) (Сгорова, 2019).

Одним із недоліків дистанційного навчання, особливо під час викладання дисциплін хімічного спрямування, є відсутність лабораторних (експериментальних) занять. З огляду на це, використання віртуальних лабораторій та комп'ютерного моделювання є перспективним, і хоча вони не можуть цілком замінити реальні експерименти, однак дають змогу моделювати об'єкти та до певної міри маніпулювати ними (Georgiou, Dimitropoulos, & Manitsaris, 2007).

Основною проблемою в дистанційному навчанні дисциплін хімічного спрямування є виконання практичних завдань. Основні вимоги до навчання дисциплін хімічного спрямування в багатьох ЗВО передбачають виконання лабораторних робіт і стажування, а у відповідних курсах відводиться не менше одного місяця на семестр для лабораторних робіт. В умовах дистанційного навчання лабораторні заняття можна проводити за допомогою віртуальних хімічних експериментів, але, на жаль, це непрактично й не дає змоги здобувачам освіти відчутти й побачити ті види та умови, які роблять хімію експериментальною наукою.

Зауважимо, що інформаційні технології мають низку конкретних можливостей, використання яких є важливим і може бути ефективним за добре збалансованого та дидактичного застосування в хімічних дослідженнях зокрема:

1) віртуальний світ дає змогу проводити хімічні дослідження без шкоди для здоров'я здобувачів освіти;

2) демонстрація складних хімічних дослідів або використання відеофільмів експериментів зі шкідливими та вибухонебезпечними хімічними реакціями під час читання лекцій;

3) демонстрація складних моделей різних проєкцій;

4) перетворювальна діяльність за предметом навчання;

5) наближення освітнього процесу до реальної сфери діяльності (Філіппова, 2021).

Віртуальне навчальне середовище можна визначити як один або кілька віртуальних світів, які надають кожному користувачеві кілька

можливостей для навчання. Віртуальну лабораторію можна використовувати як програми, які виконують інтегровані освітні функції, надаючи слухачам (користувачам) теоретичну довідкову інформацію та допомагаючи їм інтерпретувати експериментальні результати. Також, скориставшись віртуальною лабораторією, можна ознайомитися з обладнанням хімічної лабораторії та проводити віртуальні дослідження.

Віртуальна хімічна лабораторія містить окремий модуль лабораторних робіт із побудови механізмів хімічних реакцій, призначених для створення навчальних презентацій дисциплін «Органічна хімія», «Біохімія». У процесі побудови механізмів хімічних реакцій відбуваються складання атомів, речовин, хімічних зв'язків і виконання операцій з елементами хімічної реакції (виділення, переміщення, додавання, віднімання тощо). Високий ступінь взаємодії анімацій і різноманітність варіантів дизайну позитивно впливають на тренування стійкої уваги здобувачів освіти і значно полегшують вивчення дисциплін хімічного спрямування, зокрема зазначених освітніх компонентів.

Використання віртуальних лабораторій з хімії у ЗВО є невіддільним складником організації освітнього процесу, особливо в умовах дистанційного навчання, що сприяє формуванню практичних навичок під час проведення інтерактивних лабораторних курсів з доповненням реальних умов; забезпечує індивідуальний темп для набуття навичок хімічного експерименту; дає змогу досліджувати процеси, що потребують особливих умов; сприяє підвищенню мотивації до опанування нового матеріалу шляхом роботи у віртуальному середовищі, що нагадує сучасне студентське середовище; забезпечує проведення самостійної підготовки до проведення дослідів у реальних лабораторних умовах (Войтович І., Войтович О., & Мартинюк, 2021).

Однак використання віртуальних лабораторій для вивчення хімічних дисциплін не може цілком замінити традиційні лабораторні роботи. Користуючись віртуальними лабораторіями, здобувач освіти набуває навички проведення хімічних експериментів, розширює межі виконання лабораторних експериментів.

Серед багатьох інших віртуальних лабораторій широко застосовується віртуальна лабораторія ChemCollective, яка містить набір віртуальних лабораторій, сценаріїв навчання, посібників і тестів.

Захопливі інтерактивні ресурси ChemCollective – це віртуальні лабораторії та лабораторії автоматизованого оцінювання.

ChemCollectiveVirtualLabs – це онлайн-симуляція хімічної лабораторії, де здобувачі освіти можуть розробляти та проводити власні експерименти, а також проводити експериментальні дослідження відповідно до протоколу. Перевагою організації занять із віртуальними лабораторіями є те, що математичні розрахунки повинні виконуватися за результатами онлайн-досліджень і перевірятися на правильність автоматично (Окгерка, 2022).

У процесі дистанційного навчання дисциплін хімічного спрямування використовуються також різні засоби ІКТ, зокрема такі, як електронні книги, комп'ютерні мережі та освітні портали. Варто зауважити, що використання ІКТ залежить від комплексу дидактичних цілей. Практика показує, що нині в умовах дистанційного навчання демонструвати умови та розв'язувати хімічні задачі можна за допомогою таких програм, як Skype, Viber, WhatsApp, Telegram тощо; проводити хімічні досліди за допомогою віртуальної хімічної лабораторії чи відеоконференцій; тестувати за допомогою програм Classroom або Moodle тощо.

У багатьох ЗВО є система управління навчанням Moodle (ModularObject-OrientedDynamicLearningEnvironment), яке розшифровується як об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, тобто відкрита система управління навчанням, орієнтована на організацію взаємодії між викладачами та здобувачами освіти. Програма Moodle є у вільному доступі в мережі Інтернет.

Під час організації дистанційної роботи з навчання здобувачів освіти основ органічної хімії та біохімії гнучкість програми Moodle дає змогу

викладачам створювати дистанційні курси та керувати ними, використовуючи часові обмеження; формувати власну систему оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти; контролювати процес надсилання здобувачами освіти виконаних тестів, завдань, веб-кейсів тощо, одночасно відстежуючи вчасність або затримку надходжень завдань, надісланих здобувачами освіти для перевірки.

Викладання дисциплін хімічного спрямування в умовах дистанційного навчання в інформаційно-навчальному середовищі ЗВО за допомогою програми Moodle повинно містити структуру курсу, робочу програму, навчальний план, глосарій, шкалу оцінювання, розподіл балів, рекомендовану літературу, відгук про дистанційний курс; змістовні модулі; теми і питання щодо самостійної роботи; перелік індивідуальних навчально-дослідних завдань, проєктів; модулі та підсумковий контроль тощо.

Висновки. Результати проведених досліджень під час дистанційної роботи зі студентами доводять, що формування якісних хімічних знань, умінь і навичок, які стануть основою майбутньої професійної компетентності здобувачів вищої освіти можливе в умовах дистанційного навчання, де теорію здобувачі освіти вивчають за допомогою сучасних ІКТ, а лабораторні роботи виконують за допомогою віртуальних хімічних лабораторій. Дистанційне навчання можна розглядати як альтернативу класичному, оскільки здобувачі освіти мають можливість якісно засвоїти матеріал освітніх компонентів навчального плану дисциплін «Органічна хімія» та «Біохімія».

Список використаних джерел

- Антипенко, О. М., Ставицький, В. В., Воскобойнік, О. Ю., & Коваленко, С. І. (2021). Досвід впровадження змішаної форми навчання у ЗДМУ. *Траєкторія розвитку та місце в системі вищої медичної освіти: матеріали навч.-метод. відеоконф. Центральної методичної ради* (26 травня 2021 року). Запоріжжя. С. 68-69.
- Войтович, І., Войтович, О., & Мартинюк, Г. (2021). Використання віртуальних лабораторій в процесі вивчення хімічних дисциплін. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 1(1), 32-41.
- Головченко, О. І. (2020). Організація самостійної роботи майбутніх фармацевтів з органічної хімії засобами дистанційного навчання. *Scientific Journal Virtus, March*, 42, 32-37.
- Душечкіна, Н. Ю., Давискиба, В. В., & Сорока, М. В. (2021). Сучасні підходи до викладання хімічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*, 38, 131-138.
- Єгорова, Л. М. (2019). Дистанційне навчання як важливий складник підвищення якості знань з хімії в технічному ЗВО. *Вісник ХНАДУ*, Вип. 86 (Т. II). С. 109-114.
- Назарко, І. С. (2012). Вивчення хімії на базі дистанційних технологій як засіб оптимізації навчання студентів технічних спеціальностей. *Вісник Національної*

References

- Antypenko, O. M., Stavyskyi, V. V., Voskoboinik, O. Ju., Kovalenko, S.I. (2021). Dosvid vprovadzhennja zmishanoi formy navchannia u ZDMU [The experience of implementing a mixed form of education at ZSMU]. *Trajektorija rozvytku ta misce v systemi vyshchoi medychnoi osvity : materialy navchalno-metodychnoi videokonferenciyi Centralnoi metodychnoi rady – The development trajectory and place in the system of higher medical education: materials of the educational and methodological video conference of the Central Methodological Council* (26 May2021, Zaporizhzhja). Zaporizhzhja, P.68-69.[in Ukrainian]
- Voitovych, I., Voitovych, O., Martyniuk, Gh. (2021). Vykorystannia virtualjnykh laboratoriy v procesi vyvchennia khimichnykh dyscyplin [The use of virtual laboratories in the process of studying chemical disciplines]. *Naukovi zapysky Ternopilskogo nacionalnogo pedagogichnogo universytetu imeni Volodymyra Ghnatiuka. Serija: pedagogika – Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Series: pedagogy*, 1(1), P. 32-41. [in Ukrainian]
- Dushechkina, N. Ju., Davyskyba, V. V., Soroka, M. V. (2021). Suchasni pidkhody do vykladannia khimichnykh dyscyplin v umovakh dystantsynogo navchannia [Modern approaches to teaching chemical disciplines in the

- академії Державної прикордонної служби України, 5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_14.
- Філіппова, Л. В. (2021). Вплив сучасних інформаційних технологій на навчання хімічних дисциплін магістрами фармації. URL: <http://ir.librarynmu.com/handle/123456789/2811>
- Georgiou, J., Dimitropoulos, K., & Manitsaris, A. A. (2007). Virtual Reality Laboratory for Distance Education in Chemistry. *International Journal of Social and Human Sciences*, 1, 306–313.
- Окрепка, Н. (2022). Virtual Laboratory Chem Collective: Features, Benefits and Prospects of Using Chemistry Practical Classes in Higher Education Establishments. *Problems of Education*, 1 (96), 120-133.
- conditions of distance learning]. *Innovatsiyna pedagogika – Innovative pedagogy*, 38, P.131-138. [in Ukrainian]
- Egorova, L. M. (2019). Dystantsiynе navchannia yak vazhlyvyi skladnyk pidvyshchennia yakosti znan z khimiyi v tekhnichnomu ZVO [Distance learning as an important component of improving the quality of chemistry knowledge in technical higher education institutions]. *Visnyk KhNADU – Herald of the KhNASU*, 86, v. II, P.109-114. [in Ukrainian]
- Golovchenko, O. I. (2020). Orghanizaciya samostiynoi roboty maibutnikh farmatsevtiv z orghanichnoi khimiyi zasobamy dystanciynogo navchannia [Organization of independent work of future pharmacists in organic chemistry by means of distance learning]. *Scientific Journal Virtus*, 42, P.32-37. [in Ukrainian]
- Nazarko, I. S. (2012). Vychennia khimiyi na bazi dystantsiynikh tekhnologiy yak zasib optymizatsiyi navchannia studentiv tekhnichnykh specialnostey [Studying chemistry on the basis of distance technologies as a means of optimizing the education of students of technical specialties]. *Visnyk Natsionalnoi akademiyi Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*, 5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_5_14. [in Ukrainian]
- Filippova, L. V. (2021). Vplyv suchasnykh informatsiynikh tekhnologiy na navchannya khimichnykh dyscyplin magistramy farmatsiyi [The influence of modern information technologies on the teaching of chemical disciplines by masters of pharmacy]. URL: <http://ir.librarynmu.com/handle/123456789/2811> [in Ukrainian]
- Georgiou, J., Dimitropoulos, K., Manitsaris, A. A. (2007). Virtual Reality Laboratory for Distance Education in Chemistry. *International Journal of Social and Human Sciences*, 1, 306–313. [in English]
- Окрепка, Н. (2022). Virtual Laboratory ChemCollective: Features, Benefits and Prospects of Using in Chemistry Practical Classes in Higher Education Establishments. *Problems of Education*, 1 (96), 120-133. [in English]

Відомості про авторів:

Дюжикова Тетяна Миколаївна
dyuzhikova1970@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Арестенко Валерій Вікторович
vlarestenko@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Ніколаєва Юлія Володимирівна
nikolaeva-yanish@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-118-123

Матеріал надійшов до редакції 08.06.2022 р.
Прийнято до друку 24.06.2022 р.

Information about the authors:

Diuzhikova Tetiana Mykolaivna
dyuzhikova1970@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Arstenko Valery Viktorovich
vlarestenko@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Nikolaeva Yuliya Volodumyriivna
nikolaeva-yanish@ukr.net

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-118-123

Received at the editorial office 08.06.2022.
Accepted for publishing 24.06.2022.

МЕТОД АРГУМЕНТАЦІЇ ЯК ІННОВАЦІЯ В НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ

Олександр Максимов, Тетяна Дюжикова, Ірина Кулик

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Статтю присвячено дослідженню проблеми навчання майбутніх учителів хімії методу аргументації з використанням хімічного досліду та інших засобів навчання. На прикладах розкрито методику використання хімічного експерименту як дидактичної задачі (ДЗ). З огляду на це, схарактеризовано структурно-процесуальні особливості ДЗ та методику їх розв'язування. Причому зроблено акцент на тому, що розв'язування ДЗ у вигляді виконання хімічного досліду як специфічного методу навчання і пізнання хімії можливо в курсі всіх компонентів освітньої програми, які націлені на формування і розвиток фахових компетентностей майбутнього вчителя хімії. Ретельно проаналізовано останні напрацювання в галузі викладання хімії у вищій школі з використанням методу педагогічної аргументації, що стало поштовхом до дослідження потенційних можливостей хімічних дисциплін (хімічний реальний і віртуальний експеримент, STEM-освіта), а також гурткової роботи для формування у студентів – майбутніх учителів хімії готовності застосовувати метод аргументації у власній практиці. Представлено методику формувального етапу педагогічного експерименту із 45 студентами та результати їхнього навчання, які свідчать про те, що готовність студентів (високий і достатній рівень) за рік навчання методу аргументації зросла на 22,21%. Також зазначено, що суттєвий приріст відсотків сформованих ознак готовності до застосування методу аргументації спостерігався у студентів – випускників бакалавріату. Це пояснюється вмотивованістю в навчанні напередодні виробничої (педагогічної) практики.

Ключові слова:

метод аргументації; дидактична задача; готовність учителів хімії; педагогічний експеримент; хімічний експеримент.

Resume:

Maksymov Oleksandr, Diuzhykova Tetiana, Kulyk Iryna. The argumentation method as an innovation in the education of future chemistry teachers.

The article is devoted to the study of the issue of teaching the method of argumentation to future chemistry teachers using a chemical experiment and other teaching aids. The method of performing a chemical experiment as a didactic task (DT) is accomplished using examples. In this regard, the structural and procedural features of the DT and the method of its solution is revealed. Moreover, emphasis is placed on the fact that the solution of the problem in the form of performing a chemical experiment as a specific method of teaching and learning chemistry is possible in the course of all components of the educational program, which are aimed at the formation and development of the professional competences of the future teacher of chemistry. The article provides a thorough analysis of the latest achievements in the field of teaching chemistry in higher educational establishments using the method of pedagogical argumentation, which became the impetus for researching the potential opportunities of chemical disciplines, namely chemical real and virtual experiment, STEM education, and group work for the formation of readiness of future chemistry teachers to apply the method of argumentation in their practice. The method of the formative stage of the pedagogical experiment among 45 students is described and the results of the study are presented, which show that the students' readiness (high and sufficient level) increased by 22.21% during the year of teaching the method of argumentation. It was also noted that a more significant increase in the percentage of formed signs of readiness to use the argumentation method was observed among undergraduate students. This is explained by motivation in learning before pedagogical practice.

Key words:

method of argumentation; didactic task; readiness chemistry teachers; pedagogical experiment; chemical experiment.

Постановка проблеми. Анонс Нової української школи прискорив давно назрілі зміни в підготовці вчителів середньої школи, зокрема вчителів хімії. Такі зміни спрямовані на перезавантаження та наповнення новою науковою інформацією контенту хімічних дисциплін, на вдосконалення та пошук нових методів навчання і засобів комунікації. Одним із таких методів є метод педагогічної аргументації, що становить основу формування майбутнього вчителя хімії як лідера діалогічної взаємодії в його інтелектуально-комунікативній діяльності з учнями на уроках та в позакласній роботі.

Метою освітньої програми передбачено оволодіння студентами різними методиками навчання, що вони й демонструють на заняттях і в процесі виробничої педагогічної практики. Але наші дослідження доводять, що студенти використовують одноманітні способи переконання, авторитарного менторства в навчанні учнів хімії. Навіть коли демонструють дослід, то його результат, наприклад, виділення газуватої речовини, випадіння осаду, зміну

кольору тощо подають як факт, що не підлягає сумніву, не обговорюється, а іноді залишається без пояснень. Крім того, не всі студенти для доказовості істини певного явища або факту можуть додатково використовувати знання з гуманітарних сфер: метафори, наочні образи фольклору, жести, міміку та інші прийоми артистизму. Без такого вміння мистецтва аргументації, що сприяє дотриманню принципу науковості в навчанні, засвоєння основ хімії учнями відбувається формально, дискретно. Щоб зменшити ризик формального навчання в професійній діяльності, майбутні вчителі хімії повинні оволодіти здатністю відстоювати власний погляд, ефективно будувати речення з використанням беззаперечних доказів у вигляді наукових фактів, законів фізики, хімії, математики, висловлювати чіткі науково-обґрунтовані тези під час бесіди з учнями або спілкування з колегами.

Тому актуальним виявляється питання професійної компетентності майбутніх учителів хімії, які володіють методами аргументації та

методикою навчання учнів уміння аргументовано використовувати наукові факти, отримані результати фізико-хімічного експерименту, теорії, принципи, закони в процесі пояснення хімічних явищ для переконання співрозмовника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема навчання методу аргументації і саме в навчанні хімії обговорюється в наукових колах давно. Цьому поклала початок S. Erduran та її послідовники (Erduran, Cullinane, & O'Dwyer, 2019). Вони доводять, що аргументація для науковця – це звичка розумної людини, якої вона повинна набути в середній і вищій школі. Це натяк на те, що оволодівати методом аргументації слід не лише студентам, що навчаються хімії, а й іншим фахівцям. А майбутні вчителі насамперед повинні цього навчитися як ті, що трансформують способи аргументації, демонструючи їх у діалозі зі школярами. У цьому контексті дослідники Yilmaz, Y. O., Gokiroglu, J., Ertepinar, H., & Erduran, S. (2019) та інші доводять, що в директивних документах управління середньою освітою покладаються надії на вчителів хімії, біології та інших природничих предметів щодо застосування ними аргументації як методу переконання в діалозі. Вони пропонують тренінги для вчителів стратегічного характеру та метарівневого, які дають право вчителям зробити свій вибір тих тем, які потрібні для проведення уроків з використанням методу аргументації. Для цього вже впроваджені методики застосування аргументації в навчанні студентів органічної хімії, де аргументація представлена як форма наукового дискурсу (Pabucci, 2019). На заняттях у вищій школі студентам демонструють застосування наукової аргументації для побудови моделей, наприклад Гідрогену, теорій та наукових пояснень. Науковці використовують факти як аргументи, щоб зв'язати їх між собою і підтвердити закономірність перебігу хімічного явища, яке спостерігають. Дослідник M. Aydeniz (2019) навів невелике резюме та критичні вказівки щодо дослідження аргументації в галузі хімічної освіти в середній і вищій школах, дав рекомендації, як здійснювати викладання хімії, що ґрунтується на педагогічній аргументації. У роботі «Pedagogy of Argumentation: Teaching the Skills of Argumentation to Older Teens» висвітлено чинники, які впливають на процес формування у майбутніх учителів компетентності навчання уміння аргументації школярів старшого підліткового віку, розкрито методики проведення аудиторних (практичні, семінари) занять та додаткових позауніверситетських заходів (Moskalyova, Maksymov, Gurov, Gurova, & Yakovleva, 2020). Дослідник B. Namdar, та

J. V. Tuskan (2018) вказують на необхідність обговорення методики підготовки студентів до використання аргументації в середній школі. Це потрібно робити для підготовки майбутніх учителів хімії, тому що застосування методу аргументації в середній хімічній освіті є актуальним не лише для формування понять хімії, засвоєння основ науки, а й для формування в учнів здатності обстоювати свій погляд, на базі доказів, фактів переконувати співрозмовника. Студенти, які оволоділи методом аргументації, для його реалізації можуть на педагогічній практиці використовувати історичні відомості про факти і способи відкриття законів, формулювання принципів хімії, разом з учнями робити аналіз сценаріїв, знаходити в мережі Інтернет мультфільми, відеоролики на хімічні теми як об'єкти для аргументації (Erduran, Cullinane, & O'Dwyer, 2019).

Проте зазначимо, що бракує досліджень комплексного використання методу аргументації разом із хімічним експериментом, з елементами STEM-освіти як на лабораторних заняттях, так і на індивідуальних під час досліджень за темою курсової або дипломної роботи.

Формулювання цілей статті. Мета статті – продемонструвати методику навчання студентів аргументації та з'ясувати рівень їхньої готовності до навчання учнів уміння аргументації. Завдання полягають у визначенні науково-методичних підходів до навчання аргументації, у діагностиці рівня набуття студентами вміння аргументовано переконувати співрозмовника, використовуючи слово, хімічний експеримент, інформаційно-комунікативні засоби навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розробку методики навчання студентів аргументації здійснювали на підставі концептуальних положень діяльнісного та компетентнісного науково-методичних підходів до навчання хімії. Зважаючи на те, що готовність майбутніх учителів хімії до навчання учнів 7-11 класів уміння аргументовано, спираючись на теоретично та емпірично доведені факти, закони та принципи науки, послідовно переконувати в істинності властивостей речовин та явищ, що з ними відбуваються, є професійною компетентністю, ми організували педагогічний експеримент. Експеримент проводили в курсах загальної та неорганічної хімії, методики навчання хімії, які є компонентами освітньої програми з підготовки учителів за спеціальностями 014.05. Середня освіта. Біологія та 014.06 Середня освіта. Хімія (Перший бакалаврський рівень). У ньому взяли участь студенти I, III і IV курсів та викладачі, що читали курси неорганічної хімії, методики навчання хімії та керівник хімічного гуртка «Фулерен».

Загальна кількість студентів, залучених до експерименту – 83, з яких експериментальна група становила 45 студентів, а решта – студенти контрольної групи. На перших лабораторних заняттях студентам експериментальних груп було повідомлено про метод педагогічної аргументації як спосіб переконання співрозмовника. Оволодіння методом аргументації для майбутнього вчителя є конче необхідним у реалізації його організаторської та комунікативної функції і, особливо, дидактичної, під час проведення хімічного експерименту, застосування інформаційних технологій з можливістю демонстрацій віртуальних фізико-хімічних дослідів. Була розкрита структурно-процесуальна особливість методу аргументації, яка включала такі дії: визначення гіпотези, послідовність дій експериментальної перевірки гіпотези, логічна вербальна доказовість, переконання. Зміст практичного або лабораторного заняття, на якому застосовується метод аргументації, засвоюється студентами поступово під час розв'язання пізнавальних дидактичних задач (ДЗ) за схемою: тема заняття, мета, ДЗ1, ... ДЗі, результат. Пояснюємо студентам, що дидактичні задачі – це пізнавальні, розв'язання яких сприяє досягненню мети заняття. Дидактичні задачі мають мету і умови її досягнення методом аргументації. Таких задач може бути декілька, і вони мають свою мікроціль. Розв'язання всіх дидактичних задач – запорука досягнення навчальної мети заняття.

Прикладом може бути методика будь-якого хімічного дослідів, де вказано, що і як робити (умови) та чого очікувати (мікроціль). Так, у досліді «Дія амінокислот на індикатор» описано умови дії гліцину на метилоранж, фенолфталеїн та лакмус і як ціль – відсутність зміни кольору, що пояснює нейтральний характер розчину, завдяки наявності кислотної та основної груп. Тобто власне аргументом є результат дослідів. Але якщо перед виконанням дослідів поставити за мету з'ясування середовища розчину гліцину, то її досягнути можна або теоретично, або емпірично. Студенти можуть висунути гіпотезу: «Розчин гліцину кислий тому, що гліцин є амінокислотою». Але це помилка. Правильне теоретичне припущення базується на розгляді будови функціональних груп: кислотної (-COOH) та основної (NH₂). Саме цим і зумовлене нейтральне середовище гліцину. Мета досягнута, але після теоретичних міркувань, як показує анкетування на етапі констатувального експерименту, залишається 47,3% студентів непереконаних в істинності. Аргументом для них є результат хімічного дослідів, а саме те, як вони твердять в анкеті, «що можна побачити», «що матеріалізовано», «що можна відчутти» тощо.

Такі перші кроки констатувального етапу педагогічного експерименту доводять, що метод педагогічної аргументації із застосуванням хімічного експерименту є ефективним у розв'язуванні дидактичних задач. Методику застосування методу аргументації, який поєднав слово, програмний педагогічний та хімічний досліди, продемонструємо на такому прикладі.

У лекції подано загальну методику виявлення білків та нуклеїнових кислот органічного походження, а на лабораторних заняттях студенти розв'язують дидактичну задачу – «Виявлення білків та нуклеїнових кислот у рослинах». Субстратом для дослідів можна взяти м'якоть банану та картоплю. Згідно з методикою дослідів, 40 г м'якоті банану подрібнили й перетерли в ступці до гомогенного стану. Потім цю масу поділили порівну й помістили в склянки об'ємом по 100 мл. Таку саму процедуру виконали з 40 г клубня картоплі. В усі чотири склянки з перетертим бананом і картоплею додали 1 мл мийного засобу і 1 мл води. Суміші добре перемішали скляною паличкою і залишили на 30 хвилин. Мийний засіб, перемішування і певний час потрібні для руйнування мембран та ядер клітин, щоб вміст (білки, нуклеїнові кислоти, ліпіди тощо) вийшов у розчин. Через 30 хвилин одну склянку суміші з бананом і одну з картоплею відфільтрували від осаду й до кожного фільтрату долили по 20 мл етанолу (w=0,96) для екстракції білків і нуклеїнових кислот та очищення їх від гідрофільних компонентів (вуглеводів та ін.). Для екстракції достатньо 30-60 хвилин. Дві інші склянки із сумішшю банана і картоплі з мийним засобом і водою будуть контрольними для порівняння. За годину суміш перших двох склянок розділяється на верхню етанольну й нижню водну фази. Спиртова фаза з часом мутнішає, що зумовлено агрегацією нуклеїнових кислот у вигляді глобул або безформних включень, які збираються у верхній фазі.

З 1-2 етанольної фази провели біуретову реакцію, яка показала наявність пептидного зв'язку в молекулах білку, а йони Купруму утворили комплексну сполуку синьо-фіолетового кольору. Це перший дослід, який підтвердив наявність білків та нуклеїнових кислот у банані та картоплі. Результат експерименту аргументовано переконує студентів у розв'язанні дидактичної задачі. Задачу можна ускладнити, шукаючи відповідь на питання: у якій з рослин білків більше за масою? Висунути гіпотезу студенти перевірили так. У попередньо зважені склянки (m₁) перенесли етанольні шари суміші обох рослин і залишили їх до повного випаровування спирту (не нагрівати). Потім зважити знову (m₂) і

підрахувати різницю маси ($m_1 - m_2$), яка покаже, де більше білка – у банані чи картоплі.

Також аргументом, що доводить більшу кількість білку в картоплі, ніж у банані є застосування програмного засобу «Денситометр Сорбфіл» (2021). Щоб довести наявність нуклеїнових кислот в етанольному шарі витяжки з банану та картоплі, можна скористатися ксантопротеїновою реакцією. Але вона покаже лише наявність фенілаланіну, тирозину і триптофану, які містять бензенове ядро. Тому студенти розглядали хромосоми та їх фрагменти під мікроскопом, доводячи, що вони потрапили у розчин, завдяки лізуючій силі мийного засобу. Студентам відомо, що хромосоми містяться в ядрі клітин і мають у своєму складі ДНК та і-РНК. Побачені під мікроскопом хромосоми є матеріальним доказом наявності нуклеїнових кислот.

Іншим прикладом є дидактична задача з визначення кислотності ґрунту за різних методів. Мета та умови дидактичної задачі наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Дидактична задача з визначення кислотності ґрунту

Мета	Визначити рН-середовище ґрунту
Умови:	<ol style="list-style-type: none"> 1. За допомогою індикаторного папірця; 2. Реакцією з харчовою содою та оцтовою кислотою; 3. рН-метром; 4. Потенціометричним методом; 5. Колориметричним методом.

Цю задачу студенти розв'язували на заняттях хімічного гуртка «Фулерен». Було організовано чотири-п'ять груп по 2-3 студенти, які, згідно з методикою реалізації умов, визначали рН-середовище ґрунтів. Після виконання дослідів, обговорювалось питання доцільності використання цих методів у хімічній лабораторії для фермерського господарства, у домашніх умовах для власного городу або квітництва тощо. Саме результат, який досягали тим чи іншим методом визначення рН-середовища, визначав його доцільність. Такий аргумент переконував студентів у реалізації принципу науковості та доступності в навчанні школярів – членів агрохімічного гуртка (Байкова, 1984, с. 33–35).

Результати. Педагогічний експеримент проводився протягом 2019-2020 н. р. та 2020-2021 н. р., у якому після констатувального етапу ми дійшли висновку про те, що студенти не вважали хімічний дослід ключовим елементом доказової бази в пошуку істини. Вони були

зосереджені на конкретному завданні – з'ясуванні властивостей хімічних речовин, спостереженні за ознаками хімічних процесів, підтвердженні законів або принципів тощо. Розкриття структури методики хімічного дослідження як дидактичної задачі, з поясненням наявності в ній мети та умов, дало змогу студентам експериментальних груп вийти на новий теоретичний рівень у методичній підготовці як майбутніх учителів. Це також створило додаткову мотивацію до самостійної роботи та підготовки до занять. Особливо це стало помітним у здобувачів першого курсу (8 студентів) і третього (3 студенти), які були членами гуртка «Фулерен» і входили до експериментальної групи. Інші члени хімічного гуртка не брали участі в експерименті взагалі (були студентами другого і п'ятого курсів) або входили до контрольних груп (2 студентів), результати яких для чистоти експерименту не враховували. На заняттях викладачі фіксували у студентів під час розв'язування дидактичних задач такі ознаки: 1) розуміння мети, уміння формулювати мету та гіпотезу (за потреби); 2) виділення умов ДЗ; 3) логічну послідовність та обговорення дій у процесі виконання хімічного дослідження; 4) уміння аргументовано доводити завершення хімічної реакції як науковий факт, що підтверджує або спростовує гіпотезу; 5) уміння формулювати лаконічний, правильний висновок.

Крім цього, викладач урахував техніку хімічного експериментування та знання теоретичного матеріалу, а головне – готовність студента пояснювати доцільність дослідження заради дидактичної мети лабораторного чи практичного заняття з певної теми хімічної дисципліни. Кожна ознака, як правило сформульована або виконана, оцінювалась в 1 бал (разом – 5 балів), виконання дослідження – у 2 бали, знання теорії – у 2 бали і готовність до пояснення мети дослідження – у 3 бали, що разом становило 12 балів. Ознаки, що оцінювали від 1 до 12 балів, були покладені в основу готовності студентів до застосування методу аргументації, яка характеризувалась чотирма рівнями: високий (10-12 балів), достатній (7-9 балів), середній (4-6 балів), низький (1-3 бали).

На початку формувального етапу педагогічного експерименту в контрольних та експериментальних групах були отримані такі результати готовності студентів до врівноваженого діалогу з однолітками, до наукової дискусії в трактуванні отриманих результатів під час виконання хімічних дослідів (див. табл. 2).

Показники знімали на кожному лабораторному занятті, урахували відсутніх за різних причин студентів, а потім в

індивідуальному порядку оцінювали їхню готовність під час відпрацювання лабораторного або практичного заняття. Другий контрольний зріз проводили для студентів I та III курсів наприкінці 2019-2020 н. р., а для студентів IV курсу – наприкінці першого семестру 2020-2021 н. р. Результати наведено в таблиці 3.

Таблиця 2

Результати першого контрольного зрізу

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	N=45	%	N=38	%
Високий	1	2,23	2	5,26
Достатній	15	33,33	11	28,94
Середній	20	44,44	18	47,37
Низький	9	20,0	7	18,43

Таблиця 3

Результати другого контрольного зрізу

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	N=45	%	N = 38	%
Високий	6	13,33	2	5,26
Достатній	20	44,44	13	34,21
Середній	16	35,56	18	47,37
Низький	3	6,67	5	13,16

Порівняння показало, що сумарна кількість студентів із високим і достатнім рівнями готовності в експериментальній групі зросла за рік навчання методу аргументації на 22,21%, а контрольної групи – лише на 5,27%.

Зауважимо, що суттєвий приріст окремо підрахованих відсотків ознак готовності до застосування методу аргументації спостерігали у студентів IV курсу (див. табл. 4).

З таблиці 4 видно, що кількість студентів, які досягли високого і достатнього рівнів готовності, становить 81,82%. Цей показник характеризує свідоме ставлення студентів до застосування хімічного експерименту на уроках хімії як специфічного методу навчання і пізнання хімії, про що їм неодноразово нагадували на заняттях. Крім того, студенти IV курсу в I семестрі ретельно готувалися до виробничої практики в школі й проходили навчальну практику з

методики навчання хімії протягом двох тижнів у лабораторії та хімічному кабінеті середньої школи № 25 м. Мелітополя. Загалом можемо констатувати, що зроблений акцент на вибір хімічного експерименту як методу аргументації значно змінив вектор самопідготовки та ставлення студентів до лабораторних занять.

Таблиця 4

Результати другого контрольного зрізу (студенти IV курсу)

Рівні	Експериментальна група (IV курс)	
	N=22	%
Високий	4	18,18
Достатній	14	63,64
Середній	4	18,18
Низький	-	-

Дискусії та пропозиції. Ми сконцентрували увагу на навчанні студентів застосування хімічного експерименту як основного методу аргументації у встановленні істини: підтверджені законів, принципів, закономірностей та теорій як основ хімії. Проте слід зазначити, що ми не враховували вплив процесу формування готовності студентів до застосування хімічного експерименту як методу аргументації на комунікабельність особистості, на розвиток здатності до наукової дискусії, відстоювання власного погляду, до ретельного аналізу отриманих результатів дослідження тощо. Не виявляли виховний та розвивальний аспекти сформованої готовності студентів до використання методу аргументації для переконання співрозмовника або опонента. Уважаємо, що ці ідеї потребують подальшого дослідження і не лише в методиці навчання хімії (хімічних дисциплінах), а й в інших компонентах освітньої програми з урахуванням їх специфіки.

Висновки. Отримані результати формувального етапу педагогічного експерименту, у якому взяли участь 45 студентів, дають нам підстави твердити таке. По-перше, розуміння структури дидактичної задачі, якою є хімічний експеримент, сприяє підвищенню мотивації студентів до роботи з лабораторними дослідженнями. По-друге, знання методики розв'язування дидактичних задач поступово виробляє алгоритм дій, який є траєкторією переконання в досягненні мети, що визначено як метод аргументації. З'ясовано: успіх досягнення мети багато в чому залежить від розуміння умов

дидактичної задачі та їх конкретизації в логічній послідовності та техніці хімічного експериментування.

Інтерпретація результатів підсумкових контрольних зрізів, які вказують на кращі показники достатнього і високого рівнів студентів IV курсу, ніж у першокурсників, дає

зможу небезпідставно говорити про довший термін навчання (3-3,5 роки) старшокурсників та їх мотиваційний складник напередодні виробничої педагогічної практики. Це підтверджує ефективність методики формування у студентів готовності до застосування методу аргументації на практиці.

Список використаних джерел

- Байкова, В. М. (1984). *Хімія после уроков*. Петрозаводск: Карелия. 198 с.
- Застосування програмного засобу «Денситометр Сорбфіл» (2020). URL: http://www.sorbfil.com/dens_download.htm
- Aydeniz, M. (2019). Teaching and Learning Chemistry through Argumentation. *Argumentation in Chemistry Education*. London: Royal Society of Chemistry. Feb. PP. 11–31.
- Erduran, S., Cullinane, A., & O'Dwyer, A. (2019). Lessons resources and Teaching strategies on argumentation for secondary chemistry education. *Argumentation in Chemistry Education*. London: Royal Society of Chemistry. Feb. PP. 62–78.
- Argumentation in Chemistry Education: Research, Policy and Practice. – London: Royal Society of Chemistry. April, 2019. 300 p.
- Maksymov, O. (2020). Pedagogy of Argumentation: Teaching the Skills of Argumentation to Older Teens. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 156–171.
- Namdar, B., & Tukan, J. B. (2018). Science Teacher's Views of Scientific Argumentation. *Hacettepe University Journal of Education*, 33(1), 1–22.
- Pabuccu, A. (2019). Argumentation in Organic Chemistry Education. *Argumentation in Chemistry Education*. London: Royal Society of Chemistry. Feb. PP. 228–246.
- Yilmaz, Y. O., Gokiroglu, J., Ertepinar, H., & Erduran, S. (2019). The pedagogy of argumentation in science education: Science Teacher' instructional practices. *International journal of science education*, 39 (11), 1443–1461.

Відомості про авторів:

Максимов Олександр Сергійович
maximoff1952@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Дюжикова Тетяна Миколаївна
dyuzhikova1970@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

Кулик Ірина Олександрівна
irokkulik19@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-124-129

Матеріал надійшов до редакції 02.06.2022 р.
Прийнято до друку 19.06.2022 р.

References

- Baikova, V. M. (1984). Chemistry after school. Petrozavodsk: Karelia. 198 [in Russian]
- Application of the software tool "Densitometer Sorbfil" (2020). URL: http://www.sorbfil.com/dens_download.htm
- Aydeniz, M. (2019). Teaching and Learning Chemistry through Argumentation. *Argumentation in Chemistry Education*. London: Royal Society of Chemistry. Feb. PP. 11–31. [in English]
- Erduran, S., Cullinane, A., & O'Dwyer, A. (2019). Lessons resources and Teaching strategies on argumentation for secondary chemistry education. *Argumentation in Chemistry Education*. London: Royal Society of Chemistry. Feb. PP. 62–78. [in English]
- Argumentation in Chemistry Education: Research, Policy and Practice. – London: Royal Society of Chemistry. April, 2019. 300 p. [in English]
- Maksymov, O. (2020). Pedagogy of Argumentation: Teaching the Skills of Argumentation to Older Teens. *Journal of History Culture and Art Research*, 9(1), 156–171. [in English]
- Namdar, B., & Tukan, J. B. (2018). Science Teacher's Views of Scientific Argumentation. *Hacettepe University Journal of Education*, 33(1), 1–22. [in English]
- Pabuccu, A. (2019). Argumentation in Organic Chemistry Education. *Argumentation in Chemistry Education*. London: Royal Society of Chemistry. Feb. PP. 228–246. [in English]
- Yilmaz, Y. O., Gokiroglu, J., Ertepinar, H., & Erduran, S. (2019). The pedagogy of argumentation in science education: Science Teacher' instructional practices. *International journal of science education*, 39 (11), 1443–1461. [in English]

Information about the authors:

Maksymov Oleksandr Serhiyovych
maximoff1952@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Diuzhykova Tetiana Mykolaivna
dyuzhikova1970@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Kulyk Iryna Oleksandrivna
irokkulik19@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-124-129

Received at the editorial office 02.06.2022.
Accepted for publishing 19.06.2022.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК ЗАПОРУКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Юлія Шевченко, Ганна Свириденко

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто значення розвитку емоційного інтелекту майбутніх фахівців як запоруки ефективності процесу розвитку дитини, оскільки сучасна освіта являє собою саме процес спрямованого розвитку особистості в умовах її навчання, виховання й розвитку. Зазначено, що цілеспрямований вплив на індивіда з боку досвідчених педагогів сприятиме його позитивній соціалізації, результатом якої є інтеріоризація, тобто включення соціальних (моральних) норм і цінностей у внутрішній світ людини. Емоційний інтелект визначається як управління та усвідомлення власних почуттів та емоцій, чутливість і вплив на інших, посилення власної мотивації та збереження мотивації рівноваги й обережне управління ними; вміння добре регулювати свої та чужі емоції, справлятися з ними, а також регулювати некогнітивні навички, здібності та компетенції – це характеристики емоційного інтелекту. Акцентовано, що розвиток емоційного інтелекту дозволить вчителям початкової школи створити середовище, яке покращить їх власний емоційний стан, а також навички емоційного інтелекту в своїх класах, коли вони починають свою професійну діяльність.

Ключові слова:

емоційний інтелект; розвиток емоційного інтелекту; професійна підготовка майбутніх фахівців.

Resume:

Shevchenko Yuliia, Svyrydenko Hanna. Foreign research of the influence of music on the development of personal emotional intelligence.

The article examines the importance of the development of emotional intelligence of future specialists as a guarantee of the effectiveness of the child's development process, since modern education is precisely the process of directed development of the individual in the conditions of his education, upbringing and development. It is noted that the purposeful influence on the individual by experienced teachers will contribute to his positive socialization, the result of which is internalization, that is, the inclusion of social (moral) norms and values in the inner world of a person. Emotional intelligence is defined as the management and awareness of one's own feelings and emotions, sensitivity and influence on others, strengthening one's own motivation and maintaining motivational balance and carefully managing them; the ability to regulate one's own and other people's emotions well, to cope with them, as well as to regulate non-cognitive skills, abilities and competencies are characteristics of emotional intelligence. If elementary school teachers can effectively use their emotional intelligence, they will have the ability to understand, express, and control the groups of students and others with whom they interact. Being aware of one's own awareness, controlling one's emotions and using these emotions to create a positive environment will benefit them in teaching children. Educating people with high levels of emotional intelligence at university will enable primary school teachers to create an environment that will improve their own emotional state as well as emotional intelligence skills in their classrooms as they enter the profession.

Key words:

emotional intelligence; development of emotional intelligence; professional training of future specialists.

Постановка проблеми. Виховання сьогодні – це складна соціальна система, головною функцією якої є позитивна соціалізація індивіда, формування особистості. На думку сучасних дослідників, соціалізація являє собою процес формування, розвитку й становлення особистості під впливом навчання й виховання; засвоєння індивідом культурних норм, цінностей і соціальних ролей, які є суттєвими для цього суспільства, його соціальних груп та спільнот. Для того, щоб відбувався виховний процес, слід чітко усвідомлювати, що необхідно виховувати, як це робити і який результат ми маємо отримати.

Цілеспрямований вплив на індивіда з боку досвідчених педагогів сприятиме його позитивній соціалізації, результатом якої є інтеріоризація, тобто включення соціальних (моральних) норм і цінностей у внутрішній світ людини

Роздуми над розробкою моделі готовності майбутнього вчителя відповідно до особистісно-зорієнтованої парадигми спонукали нас врахувати думки таких вчених, як В. Кремень, Л. Пшенична І. Раєвська, О. Созонюк та ін. Зокрема, розмірковуючи про Нового учителя Нової української школи, Л. Пшенична вказує на важливі зміни у парадигмі освіти – орієнтацію на

соціальний портрет учителя, розвиток його ментальності. Вчена зазначає: «Відповідно до нових Державних стандартів освіти ключовою фігурою Нової української школи є вчитель – творчий, незалежний, конкурентоспроможний, різнобічний, культурний, морально й духовно розвинений, людина, яка любить свою роботу і своїх вихованців, особистість, близька до ідеалу...» (Пшенична, 2019, с. 65).

Таким чином, ми бачимо поступову орієнтацію на духовно-моральний, творчий, соціальний та емоційний розвиток майбутнього вчителя, на важливість піднесення його унікальної особистості. Перенесення уваги також має відбуватися через процеси самовизначення, що репрезентується через прийняття студентами моральних рішень, забезпеченні ціннісних смислів у діяльності, творчості із урахуванням індивідуально-психологічних характеристик тощо.

З погляду на сучасні виклики, можна впевнено наголосити, що емоційний інтелект посідає важливе місце в житті кожної особистості. Емоції, засновані на емоційному інтелекті, керують навчанням, прийняттям рішень, творчістю, стосунками та здоров'ям. Створення більш здорового, справедливого та

продуктивного суспільства для сьогодення й майбутніх поколінь можливе лише з людьми, які мають розвинений емоційний інтелект. Від його розумного використання залежить добробут і стійкість суспільства, емоцій кожної людини. Людина з емоційним інтелектом може стати щасливішою, здоровішою, ефективнішою і більш співчутливою. Це усвідомлення необхідно активніше впроваджувати в науку та рішуче застосовувати емоційний інтелект для професійної підготовки майбутніх фахівців, у нашому випадку – педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційний інтелект став предметом наукових досліджень завдяки працям зарубіжних дослідників Г. Гарднера, Д. Гоулмана, Т. Бредберрі, Д. Гривз, Д. Хессона та ін. Вчені наголошують, що емоційний інтелект є однією з головних складових у досягненні успіху в житті та відчуття щастя й наполягають на доцільності його розвитку. Це вимагає глибокого наукового осмислення нового психологічного феномена – емоційного інтелекту, який розглядається американськими вченими в руслі психології особистості.

Формулювання цілей статті. Мета статті – проаналізувати сучасні теоретичні дослідження емоційного інтелекту та його впливу на ефективність процесу розвитку дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вчителі початкової школи з перших днів роботи у своєму навчальному закладі стикаються з багатьма проблемами, які стосуються складних педагогічних ситуацій. Такі явища негативно позначаються на їхніх кар'єрних уподобаннях, призводять до негативних емоцій та порушень емоційно-вольової сфери. Наслідком є ускладнення взаємовідносин у системі «вчитель-учень-батьки», погіршення взаємовідносин у педагогічному колективі початкової школи, послаблення активності власного самовдосконалення, зниження здатності до розвивальної діяльності молодших школярів.

Видатний дослідник з питань лідерства Гері Юкл зазначає, що самосвідомість полегшує розуміння власних потреб та ймовірних реакцій на певні події, тим самим полегшуючи оцінку альтернативних рішень.

Емоційний інтелект (EQ) у загальному розумінні розглядається як здатність працювати з емоціями і проявляти емпатію. Емоційний інтелект містить такі емоційні здібності, як опис і вираження емоцій правильно, інтегруючи емоції в когнітивні процеси, розуміючи емоції та їх вплив на різні ситуації. Емоційний інтелект визначається як «підвимір соціального інтелекту, який має у своєму складі здатність контролювати власні і почуття та емоції інших, щоб розрізнити

їх і використовувати цю інформацію у своїх думках і діях».

Людина має розпізнавати емоції, визначати негативні й позитивні почуття, відокремлювати особисте сприйняття від наочних фактів, управляти власними і чужими емоціями. Така людська здатність, як вміння точно відчувати ситуацію, розуміти бажання оточуючих, стійкість до стресу і вплив негативних емоцій має бути притаманна кожному фахівцю під час виховання, розвитку дитини.

Також ми враховуємо судження, висловлене І. Бехом, про те, що виховний процес слід розглядати на трьох рівнях: «на рівні соціального пізнання, емоційного ставлення, на поведінковому» (Бех, 2015, с. 248). І якщо на рівні соціального пізнання процес удосконалення готовності майбутнього вчителя до духовно-морального розвитку дітей є зрозумілим, то саме сьогодні ми бачимо, що значна увага приділяється емоційному інтелекту (EQ) особистості. Емоції, що можуть упроваджуватись у процес діяльності, мають різні наслідки для її ефективності.

Зокрема, Д. Гоулман у книзі «Емоційний інтелект: чому він може бути більш значущим, ніж IQ» («Emotional Intelligence: Why it Can Matter More Than IQ») вказує на те, що емоціям потрібно навчатися, а в деяких випадках – і перенавчатися. Автор указує на взаємозв'язок почуттів, характеру, внутрішніх моральних стимулів, що в сукупності визначають емоційний інтелект: «Прийшли часи, коли структура суспільства розповзається все швидше. Егоїзм, насильство та духовне зубожіння, схоже, руйнують соціальний добробут. Ось чому важливо говорити про емоційний інтелект: завдяки йому почуття, характер та внутрішні моральні стимули виявляються тісно пов'язаними» (Goleman D. 2005, с. 19). Тобто, мова розвитку емоційного інтелекту в майбутніх учителів виступає однією із заповорок ефективності процесу готовності до духовно-морального розвитку дитини.

І саме тому в мінливому сьогоденні стає більш очевидною актуальність ідеї Д. Гоулмана про те, що нині найбільш важливим є формування двох моральних позицій, а саме – стриманості та співчутливості (Goleman D. 2005, с. 19). У згаданій науковій праці також ідеться про те, що саме емоції пробуджують прагнення діяти, а отже, можна вказати на залежність стану готовності майбутнього вчителя до ефективних дій у галузі виховання саме від його сформованості емоційного інтелекту, емоційної обдарованості, емоційної мудрості та наявного емоційного репертуару. Додамо думку автора про ефективність діяльності «знавців емоцій»: «ті,

хто добре справляється зі своїми почуттями і до того ж розшифровує почуття інших людей і успішно користується цим, – мають перевагу в будь-якій сфері життя ... Ще більш імовірно, що люди з добре розвиненим емоційним даром будуть задоволені життям і успішні, оскільки підпорядковують собі схильності розуму, що підвищує продуктивність діяльності. Люди ж, які не можуть встановити хоча б відносний контроль над своїм емоційним життям, змушені вести внутрішні баталії, що підривають їх здатність зосереджено працювати і ясно мислити» (Goleman D. 2005, с. 78).

Схожі ідеї зустрічаємо у дослідженні Т. Бредберрі й Д. Гривз «Емоційний інтелект 2.0» («Emotional Intelligence 2.0») (Bradberry Travis, Greaves Jean, 2017). Автори виокремлюють 66 стратегій розвитку емоційного інтелекту і вказують на те, що цей вид інтелекту є фундаментальним елементом людської поведінки й означає «здатність виявляти й розуміти емоції (як власні, так і ті, що виникають в інших людей), а також вашу здатність використовувати розуміння емоцій для керування власною поведінкою та взаєминами з людьми. Емоційний інтелект є певним невловимим, нематеріальним елементом у кожному з нас» (Бредберрі, 2017, с 31). Автори вважають, що існує чотири навички емоційного інтелекту, які умовно можна поділити на дві групи: внутрішньо-особистісна компетентність (самосприйняття й самоуправління) та соціальна компетентність (соціальна сприйнятливність та управління відносинами). Важливим при цьому автори вважають роботу над цими навичками за певним планом, що дає змогу досягати ефективності в різних видах професійної діяльності.

Проблемі розвитку емоційного інтелекту присвячено роботу Д. Хессона. Ученим було наголошено на важливості розуміння власних почуттів і управління ними за допомогою емоційного інтелекту, адже це надає можливість краще за інших намагатися висловлювати власні бажання та стани, у яких перебуває людина, при тому, що цій людині слід віддати належне тим почуттям, які переживають інші. Учений вказує на провідну ознаку цього процесу – динамічність: «Цей процес є динамічним; те, наскільки ви можете розуміти власні емоції і керувати ними, обумовлює вашу здатність розуміти емоції інших людей і управляти ними. А чим краще ви розумієте емоції інших людей, їхні наміри і мотиви поведінки, тим адекватніше реагуєте на них і ефективніше взаємодієте з ними» (Hasson D., 2014, с. 4). Важливо, що автор надає практичні поради, які можуть стати у пригоді й майбутнім учителям, які готуються викладати в початковій

школі. Це, наприклад, такі вправи: «Намагайтесь розвивати розуміння того, що емоції сприяють вашій фізичній безпеці, а також слугують соціальним і творчим цілям: 1) пригадайте ситуації, коли емоції спонукали вас діяти автоматично, не розмірковуючи. Охоплені, наприклад, пристрасно, відразою або злістю, ви реагуєте миттєво; 2) пригадайте випадки, коли ви відчували соціальні емоції, що змушували вас говорити або робити щось, щоб керувати вашою взаємодією з іншою людиною» (Hasson D., 2014, с. 8). Ці та інші вправи, запропоновані вченим, на нашу думку, можуть практично допомогти підвищити рівень емоційного інтелекту майбутніх учителів.

У межах праксео-динамічного підходу при вдосконаленні готовності майбутніх учителів до духовно-морального розвитку дитини мають ураховуватися моральні позиції (стриманість, співчутливість) та чотири навички емоційного інтелекту (за Bradberry Travis, Greaves Jean, 2017), які мають безпосередній вплив на продуктивність, ефективність та динамічність цього напрямку професійної діяльності. Важливим також є застосування практичних вправ, які допоможуть підвищити рівень емоційного інтелекту.

Розглядаючи поведінковий рівень удосконалення готовності майбутнього вчителя до духовно-морального розвитку дитини в розрізі праксео-динамічного підходу, маємо вказати на те, що він тісно пов'язаний із рівнем емоційного ставлення.

Закономірності поведінки людини репрезентовано у праці американського дослідника Б. Такмана. Автор ставить запитання «Для чого вивчати поведінку людини?» і зазначає при цьому, що саме знання з педагогічної психології дають можливість учителю більш ефективно вибудувати роботу з учнями. Б. Такман вказує на те, що саме вчителі повинні допомагати школярам розуміти власну поведінку, розвивати впевненість у собі, отримувати задоволення від навчання тощо й саме тому їм потрібні специфічні знання для вивчення людської поведінки: «Від учителів вимагається знання та розуміння того факту, що знання та розуміння є продуктом вивчення поведінки людини й знання того, що слід (і чого не слід) робити, що варто шукати й де це можна знайти» (Tuckman Bruce W., Monetti David M. 2011, с. 21). Враховуючи ці думки, зауважимо, що студенти спеціальності 013 Початкова освіта мають навчитися, у якій спосіб слід передавати досвід, як мотивувати учнів до розвитку, а отже, це передбачає опанування цими практичними навичками вже під час навчання в закладах вищої освіти.

Готовність студентів до духовно-морального розвитку молодшого школяра залежить від їх актуальної потреби в цьому виді діяльності та вірогідності задоволення цієї потреби. Вважаємо, що ця готовність повинна удосконалюватись у позитивному емоційному полі, а позитивний емоційний стан студентів залежить від трьох складових: 1) сили та якості їхньої потреби в цьому виді діяльності; 2) оцінки вірогідності задоволення цієї потреби на основі вже наявного першого досвіду роботи в школі з дітьми; 3) інформованості про час, засоби та ресурси, необхідні для виконання такої роботи в школі.

Проблему удосконалення здатності майбутнього вчителя до духовного мислення треба розглядати як невід'ємну складову системи креативно-базових здатностей особистості. Саме духовне мислення майбутнього вчителя є одним із чинників його зростання як у професійному, так і особистісному сенсі. У сучасному світі, коли йдеться про найрізноманітніші види інтелекту – «штучний інтелект», «соціальний інтелект», «емоційний інтелект», з'являється поняття «духовний інтелект». Однак на сьогодні така категорія не подається у педагогічній словниковій літературі, оскільки цей тип інтелекту системно не розроблений. Духовне мислення за своїм характером відрізняється від мислення технократичного, хоч останнє і має значні можливості для вирішення найрізноманітніших проблем – від математичних до соціальних. Як правильно пізнати себе, як побачити реальний світ, як покращити своє життя – сфери для духовного мислення. Мудрість, знання, розуміння у цьому випадку мають протиставлятися невігластву, незнанню, нерозумінню. При цьому справжній духовний інтелект людини не можна прикрити риторськими вправами, оскільки ці процеси є наслідувальними, а процеси духовного мислення – індивідуальними. Духовний інтелект містить успадковану якість і здібності, що розвиваються впродовж життя та є способом досягнення вищих станів особистості.

Висвітлюючи проблему розвитку духовного інтелекту майбутнього вчителя у загальному вигляді, необхідно обміркувати, якими можуть бути умови, що дозволять студентам сьогодні стати суб'єктами духовної культури. Основною тезою у цьому сенсі може бути зміна модусу мислення: від модусу теоретизування до модусу розуміння, оскільки без розуміння духовності людина незбагненна і першою передумовою для вступу в духовну культуру є зміна ставлення до традиційних методів мислення, які раніше

нав'язувалися суспільством, шкільним навчанням, сім'єю.

За нашими спостереженнями, сам процес удосконалення готовності студентів у більшості випадків протікає непомітно, через невеликі кроки, що особливо ефективно для періоду дорослішання молоді, яке можна охарактеризувати як період розвитку самосвідомості.

Висновки. Емоційний інтелект – це управління й усвідомлення власних почуттів та емоцій, чутливість і вплив на інших, посилення власної мотивації та збереження мотивації рівноваги й обережне управління ними. Вміння добре регулювати свої та чужі емоції, справлятися з ними, а також регулювати некогнітивні навички, здібності та компетенції – це характеристики емоційного інтелекту.

На нашу думку, потрібно в освітні програми включати й навички формування емоційного інтелекту, а вчителі мають відігравати велику роль у розвитку емоційного інтелекту учнів і у формуванні у них цих важливих навичок 21-го століття.

Якщо вчителі початкової школи можуть ефективно використовувати свій емоційний інтелект, вони матимуть здатність розуміти, виражати та контролювати групи учнів та інших осіб, з якими вони спілкуються. Усвідомлення власної обізнаності, контроль своїх емоцій та використання цих емоцій для створення позитивного середовища буде корисним у навчанні дітей.

Усвідомлення емоційного інтелекту особистості, крім того, дозволяє педагогу вирішити власні проблеми та проблеми в соціальному житті. Таким чином, люди зможуть легше адаптуватися до нових умов. Важливість цього поняття, особливо в педагогічній освіті виходить на перший план. Емоційний інтелект – це здатність, яку можна вивчати та розвивати на кожному освітньому рівні. Розвиток майбутніх педагогів у цьому напрямку вплине на їх адаптацію до університетського життя та їхні соціальні відносини; коли вони розпочинають професію вчителя, коли продовжуватимуть своє професійне життя як ефективні вчителі, завдяки цій навичці, яку вони набули під час навчання в університеті. Виховання в університеті людей з високим рівнем емоційного інтелекту дозволить вчителям початкової школи створити середовище, яке покращить їхній власний емоційний стан, а також навички емоційного інтелекту в своїх класах на перших етапах професійного розвитку.

- Пшенична Л. (2019). Новий учитель Нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (85). С. 61–83.
- Бех І. Д. (2015). *Вибрані наукові праці. Виховання особистості*. Т. 2. Чернівці: Букрек. 640 с.
- Ракітянська Л. М. (2019). Емоційний інтелект як особистісний чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 1 (157), 162–165.
- Goleman, D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ? Paperback – September 27, 2005 [Comment/Reply]. *Educational Psychologist*, 2005. 352.
- Bradberry Travis, Greaves Jean. Emotional Intelligence 2.0. MP3 CD – MP3 Audio, June 20, 2017. 256.
- Hasson D. Emotional Intelligence: Managing Emotions to Make a Positive Impact on Your Life, May 19, 2014. 208.
- Tuckman Bruce W., Monetti David M. *Educational Psychology: From Theory to Application*. Wadsworth Cengage Learning, 2011. 651.
- Pshenichna L. (2019). New teacher of the New Ukrainian School. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (85). P. 61–83. [in Ukrainian]
- Beh I. D. (2015). Selected scientific works. *Personality education*. Т. 2. Chernivtsi: Bukrek. 640 p. [in Ukrainian]
- Rakityanska L. M. (2019). Emotional intelligence as a personal factor in the professional development of a future teacher. *Bulletin of T.G. Shevchenko Chernihiv Collegium National University*, 1 (157), 162–165. [in Ukrainian]
- Goleman D. (2018). Emotional intelligence. Why it can mean more than IQ. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber. 544 p. [in Russian]
- Bradberry Travis. (2017). Emotional intelligence 2.0. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber. 208 p. [in Russian]
- Hasson D. (2018). Development of emotional intelligence: Tips, advice, techniques: Moscow: Alpina Publisher, 127 p. [in Russian]
- Tuckman B.V. (2002). *Pedagogical psychology: from theory to practice*. Moscow: OAO Izdatelskaya gruppa "Progress", 2002. 572 p. [in Russian]

Відомості про авторів:

Шевченко Юлія Михайлівна

shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя, Запорізька обл., 69000, Україна

Свиріденко Ганна Василівна

anutaanna30@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя, Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-128-134

*Матеріал надійшов до редакції 01.06.2022 р.
Прийнято до друку 19.06.2022 р.*

Information about the authors:

Shevchenko Yuliia Mykhailivna

shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Svyrydenko Hanna Vasylivna

anutaanna30@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-128-134

*Received at the editorial office 01.06.2022.
Accepted for publishing 19.06.2022.*

АСПІРАНТСЬКІ СТУДІЇ

УДК:78.03:172

ГУМАНІСТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ В УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ МУЗИКОТЕРАПІЇ

Наталія Левчук

*Рівненський державний гуманітарний університет***Анотація:**

У статті порушено питання важливості гуманістичного виховання школярів та впливу музикотерапії на формування гуманних взаємин між учнями початкових класів. Наголошено на активному застосуванні музикотерапії в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. Показано, що з її допомогою можна позитивно впливати на організм дитини, покращуючи її самопочуття; поліпшуючи настрій, підвищуючи працездатність. Також у статті проаналізовано наукові джерела щодо використання музикотерапевтичної методики в освітньому закладі в процесі виховання учнів молодшого шкільного віку; доведено вплив класичної музики на підсвідомість дитини. Акцентовано на необхідності музичного виховання в молодшому шкільному віці.

Ключові слова:

музикотерапія; гуманні взаємини; гуманістичне виховання; музика; вплив музики на людину.

Resume:

Levchuk Nataliia. Humanistic education of general human values of junior school students by means of music therapy.

The article deals with the issue of the importance of humanistic education of schoolchildren and the impact of music therapy on the formation of humane relationships between elementary school students. Emphasis is placed on the active use of music therapy in the educational process of a comprehensive school. It is shown that with its help you can have a positive effect on the child's body, improving his well-being; raise mood, increase work capacity. The article also analyzes scientific sources regarding the use of music therapy methods in an educational institution in the process of educating elementary school students; the influence of classical music on the child's subconscious has been proven. Emphasis is placed on the need for musical education in primary school age.

Key words:

music therapy; humane relations; humanistic education; music; the influence of music on a person.

Постановка проблеми. Головним напрямом Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ ст.) є гуманізація та гуманітаризація освіти, зокрема мистецької. Це означає, що виконання практичних, освітніх, виховних та розвивальних завдань можливе не лише за умови впливу на свідомість учня, а й шляхом проникнення в його емоційну сферу. Зміст гуманного виховання в сучасних загальноосвітніх установах зазнає істотних змін через соціальну ситуацію, що ускладнилася в країні, і гострою потребою у відродженні загальнолюдських цінностей. У сучасних умовах у суспільстві особливо загострилися соціальні, міжетнічні та міжособистісні відносини. Соціальні обставини погіршуються і тим, що традиційні загальнолюдські та етнічні цінності, зокрема й гуманістичні ідеали, відтісняються на другий план, а на перше місце виходить прагматична ідеологія, яка посилюється екстремізмом, етнічною нетерпимістю.

Гуманне виховання – цілеспрямований процес залучення дітей до моральних цінностей людства та конкретного суспільства. З часом дитина поступово опановує прийняті в людському суспільстві норми і правила поведінки, взаємовідносини, привласнює, тобто робить

своїми, такими, що належать їй, способи та форми взаємодії, висловлює ставлення до людей, природи, себе. Як відомо, молодший шкільний вік вирізняється підвищеною сприйнятливістю до соціальних впливів.

У цій соціально-політичній атмосфері особливої актуальності набуває формування гуманних взаємин у дитячому середовищі. З огляду на це, виникає необхідність відродження досвіду виховання в початковій школі та відновлення багатовікових етнічних традицій, що може бути здійснено лише на основі народних гуманістичних традицій. Проблема гуманістичного виховання більше не є винятково національно-етнічною: у ній домінують загальнолюдські цінності, зокрема такі, як свобода і любов, і навіть міжнародні – демократичність і власне гуманність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження з музичної терапії активно проводять такі науковці, як Г. Лозанов (Болгарія), П. Гамель (Мюнхен), Т. Натансон та Е. Галінська (Польща), А. Понтвік (Швеція), Т. Едісон (Америка). Найбільш відомим музикотерапевтом-практиком України є Віктор Гаврилюк, на думку якого, «музикотерапія належить саме до методів цілісного впливу на

організм. Адже звук (його електромагнітні коливання) діють не на окремі органи, а на мозок» (Драганчук, 2016, с. 158).

Науково доведено, що звуки музики позитивно впливають як на фізичний, так і на психологічний стан учня. Саме в наукових роботах І. Тарханова, В. Бехтерева розкривається позитивний вплив музичних творів на центральну нервову систему, на кровообіг та дихання (Драганчук, 2010, с. 8).

Музика є одним із видів мистецтва і необхідна учням для вияву власних емоцій. Їй притаманна вся гама виражальних засобів, які реалізуються за допомогою звуків. Музика завжди була обов'язковим елементом навчання. Використання музикотерапії в навчально-виховному процесі учнів початкових класів допомагає стимулювати розвиток дитини, формує особистість, розвиває як спостережливість, так і пам'ять.

Формулювання цілей статті. Мета статті – дослідити вплив музики на формування гуманних взаємин учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання гуманізації освіти, творчого розвитку здібностей кожної дитини, поваги до її особистості, орієнтації на духовно-моральне виховання простежуються нині в багатьох педагогічних концепціях та програмах.

Діти молодшого шкільного віку – це не просто період дитинства та один із багатьох етапів розвитку людини, це надзвичайно значущий період людського життя. Дитина стає здатною довільно керувати власною поведінкою, підпорядковувати її свідомому контролю, долати імпульсивність.

Процес виховання дітей молодшого шкільного віку обумовлений віковими особливостями учнів, які виявляються як загальні тенденції їх розвитку. До цих особливостей належить насамперед соціальна ситуація психологічно-гуманного розвитку, зумовлена приходом дитини до школи. Школярі, що тільки-но розпочинають навчання в школі, є групою малознайомих між собою людей, які ще не засвоїли правила колективних взаємин. Діти цього віку орієнтовані в поведінці на найближче оточення, для них характерний невисокий рівень розвитку широких соціальних мотивів. Молодші школярі мають обмежений життєвий досвід початку навчання в школі, який поступово накопичується за допомогою оволодіння елементарними основами наук, участі в різноманітній практичній діяльності, зокрема в музичних гуртках. До того ж учням початкових класів притаманні: підвищена чутливість, яскраво виражена емоційність, нестійкість уваги, невміння керувати своєю поведінкою.

Проте саме в молодших школярів відбувається інтенсивне формування моральних якостей, моральний розвиток особистості. Це найбільш сприятливий період для виховання гуманності, чуйності та дбайливості. За даними Л. Нестеренко (1978), дітям 6-10 років властиві риси, що визначають сприйнятливості вихованців до гуманних впливів із боку дорослої особистості:

- уміння швидко входити в контакт із однолітками;
- позитивні емоційно-моральні переживання, спричинені читанням, вияв готовності здійснювати гуманні вчинки;
- сприйнятливості до засвоєння гуманних уявлень, схильність робити правильні вчинки за прикладом старших;
- наслідування авторитетних людей, прагнення заслужити похвалу, схвалення референтних дорослих;
- прагнення дотримуватися гуманних норм, приймаючи на віру те, що визначає старший (учитель) (Нестеренко, 1978, с. 36).

З огляду на це, відбувається процес формування гуманних взаємовідносин учнів молодшого шкільного віку. Аналіз матеріалів навчання молодших школярів дає змогу виділити такі загальні тенденції цього процесу:

- формування гуманістичних почуттів;
- розвиток потреб, спрямованих на спонукання до суспільно корисної діяльності та відповідних мотивів;
- формування гуманістичних уявлень та початкових понять;
- набуття досвіду гуманних відносин із оточенням.

У період молодшого шкільного віку відбувається формування моральних звичок, поведінки й моральних почуттів особистості, інтенсивне засвоєння дитиною етичних правил і принципів. Моральні почуття виступають одним із суттєвих внутрішніх механізмів, що лежать в основі морального вибору та саморегуляції поведінки, визначають рівень зрілості людини, її моральну культуру. Саме в цей період закладаються основні риси особистості, формується характер, ставлення до себе та оточення (Лихачов, 1992). Аналіз результатів досліджень Н. Гусякової, Н. Мушенок та інших учених дає змогу виявити особливості формування гуманістичних уявлень та понять молодших школярів. Він свідчить про те, що першокласник не розуміє поняття гуманності, не розрізняє такі людські якості, як «чуйний», «дбайливий», «доброзичливий», але оскільки дитячий мозок та психіка перебувають у стані пластичності, вплив на них за допомогою музики може принести велику користь.

Застосування музики в педагогічній практиці має багатовікову історію. Про значний вплив музики на організм людини знали ще в давнину і використовували її в різних цілях. У колисках людської цивілізації – Китаї та Індії, Єгипті та стародавній Греції лікарі та жерці, філософи та музиканти зцілювали людей за допомогою музики. В основі музикотерапії – підбір необхідних мелодій і звуків, за допомогою яких можна позитивно впливати на людський організм. Це сприяє загальному оздоровленню, покращенню самопочуття, поліпшенню настрою, підвищенню працездатності. Такий метод дає змогу застосовувати музику як засіб, що забезпечує гармонізацію стану дитини: зняття напруги, втоми, підвищення емоційного тону, корекція відхилень в особистісному розвитку дитини та її психоемоційного стану. За допомогою музики можна за лічені хвилини зняти розумову втому, підбадьоритися, розслабитися, покращити настрій, сконцентрувати увагу (Ракітянська, Пономаренко, & Журавель, 2009). Музыка задовольняє естетичні потреби людини. Наприклад, релігійна музыка дарує почуття спокою і не лише допомагає впоратися з болем, а й піднімає нас над рівнем повсякденності у вищі сфери. Потреба отримання позитивних емоцій пов'язана з пошуком тієї музики, що може найповніше відповідати запитам потенційного слухача. Така музыка найближча людині та надає їй комплекс позитивних емоцій, має привабливу силу, що сприяє стійкій повторюваності її слухання (Бойченко, 2015).

Класична музыка формує в учнів поглиблене та цілісне уявлення про навколишню дійсність і гармонійно розвиває їхню емоційну сферу. За музикотерапії відбувається одночасний вплив акустичних хвиль, організованих у музичну структуру, на психоемоційну, духовну сфери людини і безпосередньо на поверхню тіла та внутрішні органи (Драганчук, 2016). На нашу думку, музикотерапія найбільш прийнятна в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи й покликана виконувати завдання нормалізації емоційного стану, забезпечувати вихід учня з негативних переживань, наповнювати його позитивними емоціями; вона є засобом корекції порушень в емоційній сфері, поведінці, за наявності проблем у спілкуванні. Цей вид терапії будується на підборі необхідних мелодій і звуків, за допомогою яких можна позитивно впливати на людський організм. Універсальність музики, легкість доступу до неї, її абстрактність, і насамперед багатогранний і різнобічний позитивний вплив на людину зумовлюють її часте використання в реабілітаційній та лікувальній діяльності.

Особливість музики полягає в тому, що вона впливає на людину невербально і підсвідомо. Залежно від психофізичних можливостей, обмежень, потреб розвитку дітей музичне мистецтво може бути одним із найефективніших засобів стимулювання, корекції та вдосконалення їхнього розвитку.

Музикотерапія є однією з найдавніших форм впливу на психіку людини, її здавна використовували в лікувальних і освітніх цілях. У широкому розумінні музику можна розуміти по-різному. Це може бути форма спілкування, відображення психічних станів, різноманітних ситуацій, тобто це мова соціального спілкування (*Музична Терапія в Розвитку Дитини*, 2021).

Особлива увага приділяється впливу класичної музики на підсвідомість дитини. На думку американського вченого Роберта Шофлера, слухання увертюри Моцарта, а також «Лісового царя» Шуберта та оду «На радість» Бетховена з його 9-ї симфонії чинить лікувальний вплив. Шофлер твердить, що ці твори сприяють прискоренню одужання. Вчені з Самарканду (одне з найдавніших міст світу, засноване, за археологічними даними, у середині VIII століття до н. е.) дійшли висновку, що звуки флейти-пікколо та кларнета покращують кровообіг, а повільна та тиха мелодія струнних інструментів знижує кров'яний тиск. Уважається, що прослуховування творів Шопена та Бетховена допомагає розібратися у своїх почуттях, краще пізнати себе. Твори Брамса, повільні твори Баха та прелюдії Ліста допомагають подолати сором'язливість та невпевненість у собі, музыка Шостаковича – тримати під контролем негативні емоції (злість, дратівливість). Творіння Моцарта та Бізе, танцювальні твори Штрауса, Кальмана та Легара формують у людини оптимістичне світовідчуття, а слухання концертів для фортепіано з оркестром Шопена робить ставлення до навколишнього світу більш позитивним і радісним.

У молодшому шкільному віці седативний чи активізувальний ефект музики досягається в музичному оформленні ігор. Для музичної релаксації дітей із різним темпераментом, відповідно, і музыка добирається різна. Мелодії зі спокійним ритмом («анданте», «адажіо») мають слухати неспокійні діти. На думку медиків, таким дітям підійде німецька чи віденська музыка з творів Шуберта, Моцарта, Гайдна, а також різдвяні церковні пісенспіви. А пасивним дітям з поганим апетитом, які мають проблеми з диханням, необхідно слухати музику в темпі «алегро», «алегро модерато», твори Вівальді, маршеві композиції. Неодноразово наголошувалося, що значно сильніше впливають

на дитину мелодії зі словами. Причому мова стає другорядною.

Нині в шкільному середовищі все частіше спостерігається збільшення кількості дітей з порушеннями розвитку особистості. Багато хто з них демонструє гіперактивність, поганий контроль за поведінкою, труднощі в розрізненні того, що добре і правильно, від того, що неправильно й небажано. Сьогодні ми бачимо все більше і більше дітей, які демонструють складну, деструктивну поведінку. Учені твердять: якщо дитина неспокійна та імпульсивна, їй важко зосередитися на виконанні певних завдань, то у неї наявна більш серйозна проблема, ніж просто «погана поведінка». Це явище називається психомоторною гіперактивністю. Гіперактивним дітям корисно часто і довго слухати спокійну, тиху музику. Зазвичай допомагає класика – Бетховен («Місячна соната», «До Елізи»). Розслаблювальну, заспокійливу дію мають звуки флейти, гра на скрипці та фортепіано. Заспокійливий ефект носять звуки природи (шум моря, лісу), вальси (вальсовий ритм – три чверті). Класичні твори: Вівальді сюїта «Пори року», Брамс «Колискова», Шуберт «Аве Марія», Шопен «Ноктюрни», Дебюссі «Місячне сяйво» (Ткаченко, 2012).

Музика є засобом самовираження, формування відповідної поведінки, полегшення розрядки негативних почуттів, поживлення фантазії, синхронізації та впорядкованості психофізичних функцій. Музичні відчуття дитина може інтерпретувати за допомогою слів, жестів, малюнків і танців. Посилити ефект музикотерапії можна за допомогою ароматерапії, дихальних і рухових вправ, живопису, поезії, танцю, кольоротерапії. Добираючи музику, необхідно враховувати різноманітні душевні потреби учня: потребу заспокоїти або підбадьорити й мобілізувати до дії, чи відчутти більш глибоке потрясіння, спрямоване на вивільнення прихованих думок і почуттів. Тому

музикотерапія може бути соціально-реабілітаційним і профілактичним засобом впливу на учня (Сливка, 2015).

У молодшому шкільному віці важливу роль відіграє музичне виховання, яке можна розуміти в широкому чи вузькому сенсі. У широкому значенні музичне виховання – це формування духовних потреб людини, її моральних уявлень, інтелекту, розвитку ідейно-емоційного сприйняття та естетичної оцінки життєвих явищ. У цьому розумінні – це виховання людини. У вузькому сенсі музичне виховання – це здатність до сприйняття музики. Воно здійснюється в різних формах музичної діяльності, які ставлять за мету розвиток музичних здібностей людини, виховання емоційної чуйності до музики, розуміння і глибоке переживання її змісту (Рудницька, 1999).

На уроках музичного мистецтва рекомендуємо слухати музику 5-15 хвилин, одночасно використовуючи арт-терапію або певні види ритмічних рухів, ігор, вправ. Спілкування з музикою навчить дітей слухати її, розуміти та прислухатися до неї. Саме тому важливим чинником розуміння музичної мови та користування нею для самовираження є «музичний досвід».

Висновки. Отже, музика, безсумнівно, є відносно безпечним терапевтичним засобом. Як зазначають дослідники в галузі музичного виховання дітей, музику нині використовують на заняттях з музичної терапії не тільки як виховний засіб, а і як метод всебічної та багатоаспектної стимуляції розвитку. Вона розвиває комунікативні здібності та навички міжособистісного спілкування; її вважають міжнародною мовою, здатною об'єднати людей різних національностей, культур, віку, професій тощо. Музика допомагає розслабитися, активізувати міжособистісну комунікацію та подолати різноманітні комунікаційні бар'єри.

Список використаних джерел

- Бойченко, С. (2015). Зменшення фізичного та емоційного напруження у дітей засобами музикотерапії. *Музичний керівник*, 5, 9–13.
- Драганчук, В. М. (2010). *Музична терапія: теорія та історія*. Луцьк: РВВ «Вежа» Волинського національного ун-ту ім. Лесі Українки. 225 с.
- Драганчук В. М. (2016). *Музична психологія і терапія*. Луцьк: Східноєвропейський національний ун-т ім. Лесі Українки. 230 с.
- Лихачёв, Б. Т. (1992). Педагогический курс лекций. Москва: Прометей. 528 с.
- Музична терапія в розвитку дитини* (2021). URL: <https://childdevelop.com.ua/articles/develop/130/>
- Нестеренко, Л. П. (1978). *Воспитание гуманистических отношений у младших школьников в условиях школы-интерната*. (Дис. канд. пед. наук). Москва. 212 с.

References

- Boychenko S. – magazine "Music Director", No. 5, 2015. "Reducing physical and emotional stress in children by means of music therapy" P. 9-13. [in Ukrainian]
- Draganchuk V. M. (2010). Music therapy: theory and history. Lutsk: VZV "Vezh" of the Volyn National University named after Lesya Ukrainka. 225 p.[in Ukrainian]
- Draganchuk V. M. (2016). Music psychology and therapy. Lutsk: East European National University named after LesyaUkrainka. 230 p.[in Ukrainian]
- Music therapy in child development (2021). URL: <https://childdevelop.com.ua/articles/develop/130/> [in Ukrainian]
- Nesterenko L. P. Education of humane relations in younger schoolchildren under the conditions of a boarding school: Diss. Ph.D. ped. of science M., 1978. 212 p. [in Russian]
- Rakityanska L.M. Music therapy as a pedagogical technology [Electronic resource] / L.M. Rakityanska, T.V. Ponomarenko, O.V. Zhuravel // Pedagogy of higher and

- Ракітянська, Л. М., Пономаренко, Т. В., & Журавель, О. В. (2009). Музикотерапія як педагогічна технологія. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 26, 294–299.
- Рудницька, О. П. (1999). *Музика і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти: навчальний посібник*. Київ: ІЗМН. 248 с.
- Сливка, Л. В. (2015). Музикотерапія в освітньому процесі: історичне і теоретичне підґрунтя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 37, 164–166.
- Ткаченко, Т. (2012). Музикотерапія і її внесок в оздоровчу, виховну і моральну функцію молоді. *Молодь і ринок*, 4, 17–20.
- secondary schools. 2009. Issue 26. P. 294-299. [in Ukrainian]
- Rudnytska O.P. Music and personality culture: problems of modern pedagogical education: study guide. K., 1999. [in Ukrainian]
- Slyvka L. V. Music therapy in the educational process: historical and theoretical background / L. V. Slyvka // Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Socialwork. 2015. Issue 37. P. 164-166. [in Ukrainian]
- Tkachenko T. Music therapy and its contribution to health, educational and moral function of youth. Youth and market. 2012. No. 4. P. 17-20. [in Ukrainian]

Відомості про автора:

Левчук Наталія Олександрівна
krolovanataliia@gmail.com
Рівненський державний
гуманітарний університет
вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне
Рівненська область, 33000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2022-28-135-139

*Матеріал надійшов до редакції 10.06.2022 р.
Прийнято до друку 25.06.2022 р.*

Information about the author:

Levchuk Nataliia Oleksandrivna
krolovanataliia@gmail.com
Rivne State Humanitarian University
12 Stepana Bandera St., Rivne
Rivne region, 33000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2022-28-135-139

*Received at the editorial office 10.06.2022.
Accepted for publishing 25.06.2022.*

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Акулова Надія Юріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української і зарубіжної літератури, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Арестенко Валерій Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Багрій Тетяна Єфремівна – викладач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Байтеряков Олег Зуфарович – кандидат географічних наук, доцент кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Баранцова Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Бунчук Оксана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Бунчук Тетяна Іванівна – старший вчитель, вчитель фізики вищої категорії, ліцей № 9, ЗОШ № 25 (м. Запоріжжя);

Варениченко Анастасія Борисовна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Воровка Маргарита Іванівна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Врубель Ганна Федорівна – концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Гостіщева Наталя Олексіївна – асистент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Дубяга Світлана Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Дюжикова Тетяна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Жейнова Світлана Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Камишова Тетяна Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Кожевникова Алла Власівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки і педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Коноваленко Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан філологічного факультету, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Кулик Ірина Олександрівна – старший викладач кафедри хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Левчук Наталія Олександрівна – здобувачка PhD, Рівненський державний гуманітарний університет (Рівне);

Максимов Олександр Сергійович – доктор педагогічних наук, професор кафедри хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Марецька Юлія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і педагогічної майстерності, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Матюха Галина Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Мелаш Валентина Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Мержева Лариса Федорівна – викладач кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Мітєва Арина Миколаївна – концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Надольська Юлія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Ніколаєва Юлія Володимирівна – старший викладач кафедри хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Переверзєва Олена Валентинівна – концертмейстер кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Романовська Людмила Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Хмельницький національний університет (м. Хмельницький);

Свириденко Ганна Василівна – аспірантка факультету спеціальної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; асистент кафедри початкової і спеціальної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Собецька Тетяна Сергіївна – здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія), Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Солонська Альона Артурівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Свириденко Ганна Василівна – аспірантка факультету спеціальної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова; асистент кафедри початкової і спеціальної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Таблер Тетяна Іванівна – асистент кафедри математики і фізики, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Харченко Тетяна Іванівна – асистент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Шевченко Юлія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя).

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Akulova Nadiia Yuriiivna – Candidate of Philological Sciences (PhD), Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Literature, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Arestenko Valery Viktorovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Chemistry and Chemical Education, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Baiteriakov Oleg Zufarovich – Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor of Geography and Tourism Department, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Baqriy Tetiana Jefremivna – teacher of the Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Barantsova Iryna Olexandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Bunchuk Oksana Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Mastery, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Bunchuk Tetiana Ivanivna – senior teacher, physics teacher of the highest category, Lyceum No. 9, Secondary School No. 25 (Zaporizhzhia);

Diuzhykova Tetiana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Chemistry and Chemical Education, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Dubiaha Svitlana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Elementary Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Gostishcheva Natalia Oleksiivna – teacher at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Kamysheva Tetiana Mykolaivna – Candidate of Philological sciences (PhD), Associate Professor of the Germanic Philology department, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Kharchenko Tetiana Ivanivna – teacher at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Konovalenko Tetiana Vasylivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Philological Faculty, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Kozhevnikova Alla Vlasivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Pedagogical Mastery, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Kulyk Iryna Oleksandrivna – Senior teacher of the Department of Chemistry and Chemical Education, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Levchuk Nataliia Oleksandrivna – postgraduate student, Rivne State Humanitarian University (Rivne);

Maksymov Oleksandr Serhiyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Chemistry and Chemical Education, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Maretska Uliya Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Mastery, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Matiukha Halyna Vasylivna – candidate of pedagogical sciences (Ph. D), associate professor at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Melash Valentyna Dmytrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Elementary Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Merzheva Larisa Fedorivna – teacher of the Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Miteva Arina Mykolaivna – accompanist of the Department of Theory and Methods of Musical Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Nadolska Yulia Anatoliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Nikolaeva Yuliya Volodumirivna – Senior teacher of the Department of Chemistry and Chemical Education, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Pereverzeva Olena Valentinivna – Concertmaster of the Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Romanovska Lyudmyla Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work and Social Pedagogy, Khmelnytsky National University (Khmelnytsky);

Shevchenko Yuliia Mykhailivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Primary Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Sobetska Tetyana Serhiyivna – student of the Master's level of higher education, specialty 014.07 Secondary education (Geography), Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Solonska Alona Arturivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Preschool Education and Social Work, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Svyrydenko Hanna Vasylivna – Postgraduate Student, Faculty of Special Education, Ukrainian State University named after Mykhailo Dragomanov; assistant of the Department of Primary and Special Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Tabler Tetiana Ivanivna – Assistant of the Department of Mathematics and Physics, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Varenchenko Anastasiia Borisovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher-Trainee of Elementary Education Department, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Vorovka Margarita Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Pedagogical Mastery, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Vrubel Hanna Fedorivna – accompanist of the Department of Theory and Methods of Musical Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Zheinova Svitlana Serhiivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia).

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ АВТОРІВ

I. ЗАГАЛЬНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ:

1. Статті подаються тільки в електронній версії (pedagogy@mdpu.org.ua) або завантажуються безпосередньо через інтерфейс OJS (<http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/nv>).
2. Мова статті: українська, англійська.
3. Обсяг статті – від **0,4** (16 000) до **1 др. арк.** (40 000 друкованих знаків разом із пробілами). (Меню – Сервіс – Статистика). Оптимальний обсяг статті – 0,5 др. арк.
4. Текст має бути набраний у текстовому редакторі MS Word.
5. Параметри сторінки: всі поля – 2,5 см, без колонтитулів і нумерації сторінок. Розмір паперу – А 4.
6. Шрифт основного тексту Times New Roman, розмір 12, стиль звичайний. Текст друкується без переносів.
7. Параметри абзацу:
 - вирівнювання – за шириною;
 - міжрядковий інтервал – 1;
 - абзацний відступ – 1 см;
 - інтервал між абзацами – 0 мм.

II. ВИДАВНИЧЕ ОФОРМЛЕННЯ СТРУКТУРНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕКСТУ СТАТТІ:

Блок 1. Індекс УДК (12 пт, у лівому куті, напівжирний шрифт, без відступу першого рядка);

Блок 2 – українською мовою:

- **назва статті** (12 пт, відцентрована, напівжирний шрифт, великі літери, абзац без відступу першого рядка);
- **ІІ автора** (повністю, 12 пт, звичайний, відцентровано);
- *назва закладу, де працює автор* (повністю, 12 пт, відцентровано, курсив);
- **Анотація:** (12 пт, курсив, напівжирний). Далі з нового рядка – текст анотації обсягом від 600 до 800 друкованих знаків (12 пт, звичайний, по ширині тексту);
- **Ключові слова:** (12 пт, напівжирний). Далі в тому ж рядку – перелік ключових слів від 3 до 8 термінів, розділених знаком «;» (12 пт, звичайний, по ширині тексту).

Блок 3 – англійською мовою:

- **Resume:** (12 пт, напівжирний).
- **ІІІ автора** (з нового рядка, повністю, 12 пт, по ширині тексту);
- **назва статті** (12 пт, напівжирний шрифт, зразу після ІІІ автора в цьому ж рядку, малими літерами). Далі з нового рядка – текст анотації обсягом від 1500 до 2000 друкованих знаків (12 пт, звичайний, по ширині тексту);
- **Keywords:** (12 пт, напівжирний). Далі в тому ж рядку – перелік ключових слів від 3 до 8 термінів, розділених знаком «;» (12 пт, звичайний).

Блок 4 Основний текст статті (12 пт, шрифт звичайний) повинен містити такі елементи, затверджені постановою президії ВАК України № 7-06/1 від 15.01.2003 р. «Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України»:

- постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;
- аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання порушеної проблеми, і на які спирається автор;
- формулювання цілей статті (постановка завдання);
- виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;
- висновки дослідження й перспективи подальшої роботи в цьому напрямі.

Блок 5. Список використаних джерел (мовою оригіналу):

- підзаголовок «Список використаних джерел» (окремий абзац, 12 пт, напівжирний шрифт, прописними літерами, відцентровано);
- перелік використаних джерел (12 пт, звичайний шрифт) подається в алфавітному порядку, оформлюється згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006.

– покликання на джерело в тексті подавати в круглих дужках (Ашиток, 2015, с. 4), де вказується автор, рік видання і номер сторінки.

Блок 6. Список використаних джерел (англійською мовою):

– підзаголовок «References» (окремий абзац, 12 пт, напівжирний шрифт, прописними літерами, відцентровано);

– список використаних джерел із дотриманням вимог APA style, 6th edition: (<http://www.calstatela.edu/library/guides/3apa.pdf>, <https://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>, http://library.nmu.edu/guides/userguides/style_apa.htm).

Блок 7. Коротка довідка про автора (авторів) українською та англійською мовами: прізвище, ім'я, ім'я по батькові – науковий ступінь, учене звання, посада, власний e-mail; назва ЗВО, юридична адреса закладу.

III. ФОРМАТУВАННЯ ОКРЕМИХ ОБ'ЄКТІВ:

3.1.1. Списки

Списки оформлюються так:

- нумеровані: «1. », «1) », «а »;
- марковані: «- », «•».

3.1.2. Таблиці

Таблиці нумеруються. Слово «Таблиця 1.» подається курсивом у правому куті. Формат **назви таблиці**: відцентрована назва, напівжирний шрифт, розміщення – над таблицею. Після таблиці необхідно один рядок пропустити.

Таблиця 1

Дидактичні можливості вебінар орієнтованих платформ

Дидактичні завдання	Засоби вебінар орієнтованої платформи
Повідомлення навчальної інформації, ілюстрація пояснень вчителя	<ul style="list-style-type: none"> - аудіо-, відеоконференція; - електронна дошка; - спільне відвідування веб-сайтів; - демонстрація роботи програмного забезпечення.
Забезпечення групової взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> - текстовий чат, аудіо- відеоконференція; - спільна робота з електронною дошкою та документами; - додаткові віртуальні кімнати для групового навчання.
Оцінювання навчальних досягнень	<ul style="list-style-type: none"> - тести, опитування із візуалізацією отриманих результатів.

3.1.3. Рисунки

Рисунки нумеруються. Формат підпису рисунка: відцентрована назва, курсив, розміщення – під рисунком, позначається скороченим словом «Рис.». Перед рисунком і після нього необхідно пропустити один рядок.

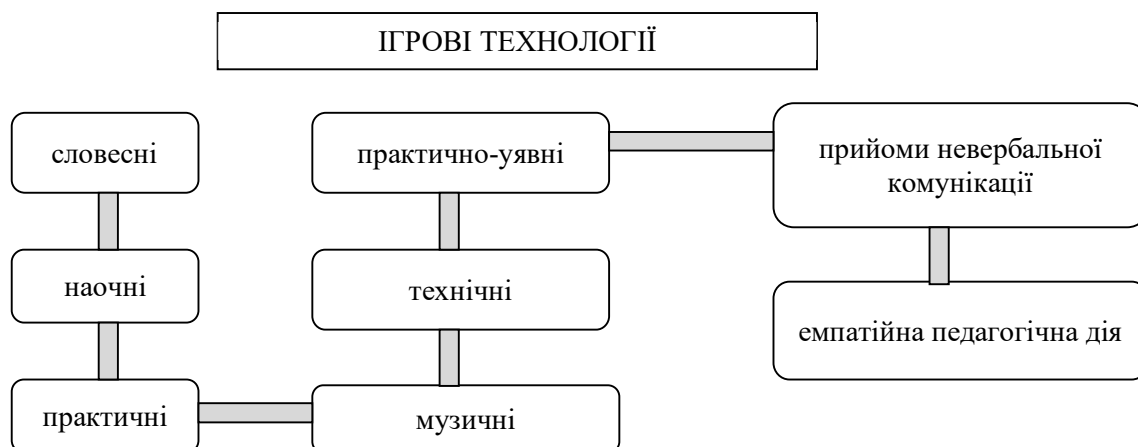


Рис. 1. Ігрові технології

ІV. ТЕХНІЧНІ ВИМОГИ ДО НАБОРУ:

Скорочення типу *та ін, і т. п.*, ініціали при прізвищах (напр., *К. Д. Ушинський*), назви населених пунктів типу *м. Київ, с. Іванівка* друкуються через нерозривний пробіл. Скорочення типу *90-ті, 1-го* – із нерозривним дефісом.

При наборі тексту слід розрізнити символи тире « – » та дефіс «-»

Основний тип лапок – «».

Назва символу	Символ	Клавіатурний еквівалент	Приклади використання
Нерозривний пробіл		<Ctrl>+<Shift>+<пробіл>	Ініціали та скорочення відокремлюються нерозривним пробілом: Правильно: «за визначенням П. Крутя», «м. Київ» Неправильно: «за визначенням П. Крутя», «м. Київ»
Дефіс	-	<Ctrl>+<Shift>+<->	Правильно: «науково-практична діяльність» Неправильно: «науково – практична діяльність»
Тире	–	<Alt>+<Ctrl>+<Num->	Тире відокремлюється з обох боків пропусками та є більшим за довжиною від дефісу. Використовується для логічного поділу речення та опису діапазонів: § «YouTube – сервіс, що надає послуги відеохостинга.» § 1941 – 1945 рр. § Київ – Одеса
Лапки (ялинка)	«»	< Shift >+<">	Використовуються як <u>основний тип лапок</u> . Правильно: «екологічна казка» Неправильно: § ‘екологічна казка’ § “екологічна казка”
Верхні лапки	“”	<Ctrl>+<`>+<Shift>+<`>; <Ctrl>+<'>+<Shift>+<'>	Використовуються як вкладені лапки: «...термін “Екологічна казка” вживається...»
Апостроф	’	<Ctrl>+<'>+<'>	Правильно: «взаємозв’язок» Неправильно: «взаємозв'язок», «взаємозв''язок».

Наукове видання

**Науковий вісник
Мелітопольського державного педагогічного університету
Серія: Педагогіка**

Випуск XXVIII

Матеріали подано мовою оригіналу.

Автори опублікованих матеріалів несуть цілковиту відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

**Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали.
Рукописи не повертаються.**

**Підписано до друку 28.06.2022 р. Формат 60x84/8. Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. акр. 16,51. Тираж 300 примірників**

Видавець

**Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького**

**Адреса: вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, Запорізька область, Україна, 69000
Тел. (0619) 44 04 64**

**Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів видавничої продукції
від 16.05.2012 р. серія ДК № 4324**

Надруковано ФО-П Однорог Т.В.

**72313, м. Мелітополь, вул. Героїв Сталінграда, 3а
Тел. (098) 243 96 51**

**Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виробників і розповсюджувачів видавничої продукції
від 29.01.2013 р. серія ДК № 4477**