

**МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

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

1 (30)' 2023

**ЗАСНОВАНИЙ
У ВЕРЕСНІ 2008 РОКУ**

ВИХОДИТЬ ДВІЧІ НА РІК

**ЗАПОРІЖЖЯ
2023**

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, проректор з наукової, інноваційної роботи та міжнародної співпраці, 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);

ФУНТІКОВА 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 Наталія

Заступник головного редактора
КОНОВАЛЕНКО Тетяна

Відповідальний редактор
ДУБЯГА Світлана

Редактор-перекладач
БАРАНЦОВА Ірина

Коректор
МАДЕНОВА Олена

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 № 15 від 21.06.2023 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, 2023

ЗМІСТ**ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ**

Білогур Влада	
Фізична культура і спорт як чинники антропосоціальної сфери у сучасній педагогічній освіті ...7	
Захарова Ірина, Статівка Валентина	
Вплив освітнього середовища університету на формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів.....13	13
Ляпунова Валентина	
Ідеї дидактичного дизайну у світовій практиці професійної освіти19	19
Нижник Тетяна	
Стратегії сенсорного виховання як основа педагогічного дизайну вихователя інклюзивної групи28	28
Поліщук Юлія	
Алгоритм психологічного впливу щодо подолання елективного мутизму дитини та формування у неї необхідних комунікативних навичок34	34
Саєнко Юлія, Дьоміна Владислава	
Історичні аспекти закордонних досліджень диспаксії у дітей з порушенням мовлення.....41	41

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Єліссєв Ігор, Надольська Юлія	
Методичні прийоми розвитку креативності та критичного мислення на заняттях з англійської мови46	46
Осадча Катерина	
Комп'ютерне навчальне середовище як основа формування міжкультурної компетентності старшокласників54	54
Багрій Тетяна	
Дослідницька діяльність як чинник реалізації творчих можливостей майбутнього вчителя музичного мистецтва59	59
Гостищева Наталя, Харченко Тетяна, Надольська Юлія	
Формування іншомовної граматичної компетентності здобувачів вищої освіти за допомогою онлайн-сервісу Quizlet.....64	64
Мелаш Валентина, Дубяга Світлана, Варениченко Анастасія	
Значення еколого-валеологічного виховання для соціалізації молодших школярів з особливими освітніми потребами73	73
Мержева Лариса, Врубель Ганна	
Формування комунікативної компетентності як складової фахової майстерності педагога-музиканта80	80
Переверзєва Олена	
Розспівування хорового колективу як метод удосконалення вокально-технічних навичок співаків86	86
Шевченко Юлія	
Психолого-педагогічні аспекти забезпечення наступності у розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.....96	96

СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Баранцова Ірина	
Навчання фонетиці англійської мови за допомогою автентичних відеоматеріалів100	100
Дюжикова Тетяна, Галиця Вадим, Кулик Ірина	
Вплив дистанційної освіти на розвиток професійних компетентностей майбутніх учителів хімії105	105
Єгорова Юлія, Пономарець Ганна	
Критичне мислення вчителів та здобувачів нової української школи111	111

Коноваленко Тетяна, Сасенко Юлія	
Формування екологічної компетентності на заняттях з англійської мови через використання засобів інтерактивних технологій.....	116
Марецька Юлія, Бунчук Оксана, Таблер Тетяна	
Підготовка викладача математики у контексті сучасних суспільних викликів.....	123
Надольська Юлія, Котенко Оксана	
Проблемно-ситуативні завдання як ефективний засіб формування іншомовної комунікативної компетентності старшокласників.....	129
Осадча Катерина, Алієв Максим	
Використання технологій штучного інтелекту для створення ілюстрацій до книг у професійній підготовці майбутніх цифрових дизайнерів.....	136
Сегеда Наталя	
Особливості інституціоналізації професійного розвитку викладача в системі безперервної педагогічної освіти (початок ХХІ століття).....	145
Сюсюкан Юрій	
Організація онлайн-навчання фізики з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.....	151
Шевченко Юлія, Черкашина Крістіна	
Використання елементів англійського дитячого фольклору у формуванні соціокультурної компетенції молодших школярів у мультилінгвальному середовищі.....	157

АСПІРАНТСЬКІ СТУДІЇ

Рутковський Максим, Рутковська Альона	
Інноваційні технології у викладанні іноземних мов.....	163
Відомості про авторів.....	169

CONTENTS

EDUCATION IN PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL REFLECTIONS

Bilohur Vlada	Physical culture and sports as factors of the anthro-po-social sphere in modern pedagogical education .7
Zakharova Iryna, Stativka Valentina	The influence of the educational environment of the university on the formation of intellectual mobility of future managers13
Liapunova Valentyna	Ideas of didactic design in the global practice of professional education19
Nyzhnyk Tetiana	Strategies of sensory education as the basis of the pedagogical design of the educator of the inclusive group.....28
Polishchuk Julia	Algorithm of psychological influence for overcoming a child's elective mutism and forming necessary communication skills.....34
Saienko Yuliia, Domina Vladyslava	Historical aspects of foreign studies of dyslexia in children with speech disorders41

PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY OF THE CREATIVE PERSONALITY DEVELOPMENT

Yeliseiev Ihor, Nadolska Yuliia	Methodological techniques of developing creativity and critical thinking in the english classroom.....46
Osadcha Kateryna	Computer learning environment as a basis for forming intercultural competence of high school students.....54
Bagriy Tetiana	Research activity as a factor in realizing the creative potential of the future music teacher.....59
Gostishcheva Natalia, Kharchenko Tetiana, Nadolska Yuliya	Formation of university students' foreign language grammatical competence with the help of QUIZLET on-line service64
Melash Valentina, Dubiaha Svitlana, Varenychenko Anastasia	The significance of environmental and valueological education for the socialization of schoolchildren with special educational needs.....73
Merzheva Larisa, Vrubel Anna	Formation of communicative competence as a component of professional skill of the teacher-musician80
Pereverzeva Olena	Choir singing warm-up as a method of improving vocal and technical skills of singers.....86
Shevchenko Yuliia	Psychological and pedagogical aspects of providing continuity in the development of emotional intelligence of children of senior pre-school and younger school age.....96

CONTEMPORARY PEDAGOGICAL EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Barantsova Iryna	Learning english phonetics using authentic video materials100
Diuzhykova Tetiana, Galitsa Vadym, Kulyk Iryna	The influence of distance education on the development of professional competences of future chemistry teachers105
Yehorova Yulia. Ponomarets Anna	Critical thinking of teachers and students of the new Ukrainian school111

Konovalenko Tetyana, Saienko Yuliia	
Formation of environmental competence in English classes through the use of interactive technologies	116
Maretska Yuliya, Bunchuk Oksana, Tabler Tetyana	
Mathematics teacher training in the context of modern social challenges	123
Nadolska Yuliia, Kotenko Oksana	
Problem-situation tasks as an effective means of forming foreign language communicative competence of high school students	129
Osadcha Kateryna, Aliev Maxim	
Using artificial intelligence technologies to create book illustrations in the professional training of future digital designers.....	136
Seheda Natalia	
Peculiarities of Institutionalisation of Teacher's Professional Development in the System of Continuing Pedagogical Education (early 21st century).....	145
Suisukan Yurii	
Organization of online teaching of physics using information and communication technologies	151
Shevchenko Yuliia, Cherkashyna Kristina	
The use of elements of English children's folklore in the formation of socio-cultural competence of junior school students in a multilingual environment.....	157

POST-GRADUAL WORKSHOP

Rutkovskyi Maxim, Rutkovska Aliona	
Innovative technologies in teaching foreign languages	163
Information about authors	171

ОСВІТА У ФІЛОСОФСЬКО-АНТРОПОЛОГІЧНИХ РЕФЛЕКСІЯХ

УДК 796.011.1

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ ЯК ЧИННИКИ АНТРОПОСОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Влада Білогур

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті проаналізовано шлях розвитку суспільства у нових галузях педагогіки, де особливої специфіки набуває освітній процес у рамках фізичної культури і спорту, оскільки сучасна педагогіка являє собою саме процес спрямованого розвитку особистості в умовах її навчання, виховання й освіти, в якій традиційні галузі (соціально-гуманітарна, природнича та інші) пов'язані з антропологією, світоглядом та іншими сферами суспільного буття. Дослідження має теоретико-філософський характер. Визначено філософсько-педагогічну методологію: діалектичний та системний підходи, наукові методи аналізу, порівняння, екстраполяції, інтеграції. Обґрунтовано думку про те, що у сучасному суспільстві сформувалися особливі антропосоціальні відносини у сфері фізичної культури і спорту, які пов'язані із соціальною системою фізичного виховання та зміцненням фізичного здоров'я людей. У статті уточнено та проаналізовано чинники формування здорового способу життя, поширення видовищних заходів масового спорту і спорту високих досягнень. Визначено, що в сучасному соціумі складається особлива антропосоціальна сфера оздоровлюючої фізкультурно-спортивної діяльності. Зроблено висновок, що самоорганізація такої антропосоціальної сфери повинна максимально відповідати підготовці людини цієї галузі; відповідно, в освіті, педагогічній та психолого-педагогічній підготовці, де формується особлива ланка – педагогіка фізичної культури і спорту, ширше – педагогіка фізичної культури, спорту та здорового способу життя, яка концептуально забезпечується відповідною науковою сферою.

Ключові слова:

фізична культура; спорт; здоровий спосіб життя; освіта; антропосоціальна сфера; педагогіка фізичної культури і спорту.

Resume:

Bilohur Vlada. Physical culture and sports as factors of the anthropo-social sphere in modern pedagogical education.

Modern pedagogy is a developing knowledge in which traditional fields (social and humanitarian, natural sciences, and others) are connected with anthropology, worldview, and other spheres of social life. The article analyzes the path of society's development in new fields of pedagogy, where the educational process within the framework of physical culture and sports acquires a special character. The research has a theoretical and philosophical nature. We defined philosophical and pedagogical methodology: dialectical and systemic approaches, scientific methods of analysis, comparison, extrapolation, integration. The well-founded opinion that special anthropo-social relations in the field of physical culture and sports have been formed in modern society, which are connected with the social system of physical education and strengthening of people's physical health. The article specifies and analyzes the factors of the formation of a healthy lifestyle, the spread of spectacular events of mass sports and sports high achievements. It was determined that in modern society there is a special anthropo-social sphere of health-improving physical culture and sports activities. It was concluded that the self-organization of such an anthropo-social sphere should correspond as much as possible to the training of a person in this field, respectively in education, pedagogical and psychological-pedagogical training, where a special field is being formed – pedagogy of physical culture and sports, more broadly – pedagogy of physical culture, sports and a healthy lifestyle, which is conceptually provided by the relevant scientific field.

Key words:

physical culture; sport; healthy lifestyle, education, anthropo-social sphere; pedagogy of physical culture and sports.

Постановка проблеми. Дослідження педагогічних аспектів фізкультурно-спортивної діяльності виявило необхідність продовження кращих традицій фізичного виховання й розвитку фізичної культури в Україні, оскільки у всьому світі та в нашій країні у XXI ст. набуває особливого розвитку спорт і нові спортивні технології, тому й відбулося об'єднання фізичної культури і спорту у загальне поняття – фізична культура і спорт, звідки увиразнюються фізкультурно-спортивні аспекти формування здорового способу життя.

На етапі виокремлення у суспільстві особливої фізкультурно-спортивної та оздоровчої сфери з'являється необхідність якісного оновлення

педагогічних основ фізичної культури, спорту та здорового способу життя з формуванням аналогічної педагогічної галузі – фізкультурно-спортивної та оздоровчої. Але у розгляді питання, яким чином може здійснюватися трансформація основних галузей педагогічного знання, виникла загальна складна проблема. Виявляється, що у класифікації галузей педагогічного знання саме галузеву педагогіку вивчено з сучасних позицій найменше. Наприклад, загальновідомо, що до системи педагогічних наук входять загальна педагогіка, історія педагогіки, порівняльна педагогіка, вікова педагогіка, спеціальна педагогіка, професійна (що вивчає закономірності теоретичного обґрунтування, змісту та технологій навчання та виховання

людини, орієнтованої на конкретну професійну чи соціальну сферу діяльності), а також вирізняються різні види педагогіки залежно від підготовки у тій чи іншій професійній галузі (військової, інженерної, виробничої, медичної та ін.) (Безверхня, 2013, с. 11).

Проблемна ситуація полягає у тому, що поперше, відсутній обґрунтований закономірний зв'язок соціальних сфер діяльності людей та галузей педагогіки, насамперед, професійної. По-друге, нами не знайдено ґносеологічних досліджень, присвячених понятійному апарату в педагогічному знанні та філософії освіти, де би проводився компаративістський аналіз таких понять: галузь знання – галузь педагогічного знання (як теоретичного) – галузь освіти (як прикладної сфери), а також соціальна сфера – сфера наукового знання – сфера педагогічного знання (як професійно-педагогічна, призначена для підготовки до відповідної соціальної сфери). По-третє, нами не знайдено чіткого науково-теоретичного обґрунтування критеріїв виокремлення професійно-педагогічних сфер. По-четверте, відсутнє різнобічне наукове обґрунтування класифікацій галузей педагогіки, пов'язаних з класифікаціями сфер соціальної та професійної діяльності людей у сучасному суспільстві, хіба що результати такої сполученості (скоріше, практично обґрунтованої) представлені в освітніх стандартах у вигляді блоків навчання: соціогуманітарних дисциплін, де окремим рядком йде фізична культура), природничих дисциплін, професійних дисциплін (за певною спеціальністю).

Так ця найважливіша загальна проблема взаємодії педагогіки (у широкому значенні – що формує особистість з певною спрямованістю життєдіяльності в складноорганізованому суспільстві) взагалі переходить до окремих педагогічних галузей знання прикладного характеру: 1) до дидактики (розділ приватної дидактики); 2) до методики викладання (розділ методики навчального предмета). Нерідко ці частини педагогічного знання розглядаються синонімічно, де методика навчання сприймається як приватна дидактика.

Таким чином, вирізняється загальнопедагогічна проблема та проблема філософії освіти, пов'язана з сучасною трансформацією галузей педагогічного знання в умовах сучасного перетворення окремих сфер соціального життя – економічного, політичного, соціально-культурного, технологічного, фізкультурно-спортивного та оздоровчого тощо. Тут ми стикаємося з недостатньою розробленістю низки теоретичних засад соціально-педагогічних процесів, що здійснюються на наших очах.

Можна виокремити такі прогалини в існуючих знаннях, на які слід звернути увагу: 1) у знаннях та обґрунтуваннях різних галузей педагогічних знань та діяльності; 2) при переході цих питань від педагогічної теорії до педагогічної практики; 3) існують прогалини в обґрунтуванні дисциплінарного поділу у педагогічній науці за сферами та галузями теоретичних знань та практики. Крім того, можна констатувати, що одразу вирішити таку важливу проблему навряд чи можливо. Вона потребує серії спеціальних досліджень. Тому далі ми звертаємося до конкретизації проблеми стосовно галузі фізичної культури, спорту та здорового способу життя як теоретичного, прикладного так і предметно-педагогічного.

У цій статті на основі загальної постановки проблеми та її конкретизації в одній із приватних областей – фізкультурно-спортивної та оздоровчої сфери – можна певною мірою відпрацювати можливу модель співвідношень трансформації соціальної сфери, загальних педагогічних знань та предметної (галузевої) педагогіки (яка є найбільш розвинутою у вигляді приватної дидактики та методики викладання окремих предметів).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-педагогічні проблеми фізкультурно-спортивної освіти знайшли відображення у дослідженнях таких відомих фахівців, як Г. В. Безверхня, Ю. В. Васьков, Н. П. Волкова, І. М. Дичківська, С. А. Закопайло, В. М. Костюкевич, М. М. Москалець, О. О. Надтока, І. М. Найдьонов, В. І. Наумчук та ін. На основі зіставлення підходів учених, власного досвіду й теоретичного пошуку чинники антропосоціальної сфери у сучасній педагогічній освіті продиктовано як інтегративне, складноструктуроване утворення, що характеризується спрямованістю на формування креативно-оздоровчого освітнього середовища, ціннісним ставленням до збереження здоров'я, наявністю спеціальних знань та вмінь із фізичної культури як навчального предмета та психолого-педагогічних й методичних засад її викладання, особистісно-професійних якостей та здатності до самоусвідомлення й самоорганізації, що в сукупності сприятимуть забезпеченню гармонійного розвитку особистості людини.

Формулювання цілей статті. У дослідженні ми ставимо такі завдання: 1) загалом обґрунтувати думку про те, що в сучасному суспільстві формується особлива сфера фізкультурно-спортивного оздоровлення населення, яка має відповідний соціальний статус; 2) продемонструвати, що у сфері освіти складається особлива педагогічна галузь

фізкультури, спорту та здорового способу життя, де здійснюється цілеспрямована підготовка людей до цієї сфери життєдіяльності.

Оскільки наше дослідження має теоретико-філософський характер, ми застосовуємо філософсько-наукову методологію до розгляду наявних знань у зазначеній галузі, використовуємо діалектичний і системний підходи, методи аналізу, порівняння, екстраполяції, інтеграції, зокрема теоретичного синтезу знань.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні фізична культура і спорт – це велика галузь теоретичних і прикладних (соціальних) знань, що містить безліч дисциплін, які різнобічно вивчають походження, історію, сучасний стан та перспективи розвитку фізкультури та спорту. Також ця галузь містить у собі безліч практичних методів та методик залучення людини до фізичної культури, спорту та здорового способу життя, поширення фізичної культури та здорового способу життя серед широких верств населення. Вона пов'язана з розвитком масового спорту (на державному рівні), підготовкою цілого ряду спортсменів із різноманітних видів спорту, у тому числі для участі у змаганнях різної кваліфікації: від місцевого до найвищого світового рівня (Костюкевич, 2007, с. 73). У зв'язку з видовищністю та привабливістю спорту, а також з бажанням широких верств населення долучитися до оздоровлення та активного відпочинку з включенням фізкультурно-спортивних заходів, атрибутики, фізкультурно-спортивного інвентарю, обладнання, споруд тощо, ця галузь має безперечну комерційну значущість та постійний зв'язок із засобами масової інформації.

Підвищення значущості галузі фізичної культури та спорту у житті сучасного суспільства є поштовхом до того, що в ньому розвиваються самостійні специфічні антропосоціальні відносини, складаються відповідні педагогічні та наукові напрями. У нашій статті ми позначаємо таку проблему: окреслити основні горизонти фізичної культури та спорту як особливої сфери антропосоціальних відносин, пов'язаних з її загальнооздоровчим впливом на населення соціуму (його індивідуумів та спільнот – села, міста, держави тощо).

1. Фізична культура, спорт та здоровий спосіб життя як особлива антропосоціальна сфера. Тут ми обґрунтовуємо думку про те, що фізкультура та спорт – це особлива оздоровлююча фізкультурно-спортивна сфера сучасного суспільства, або соціальна фізкультурно-спортивна сфера здорового способу життя (або сфера фізкультури, спорту, здорового способу

життя). Ми запропонуємо бачення загальної характеристики цієї сфери, а потім розглядаємо її галузеві властивості та напрямки відповідно до поставлених завдань дослідження.

Ми вважаємо, що спочатку це є сфера надбання, зміцнення та розвитку тілесного здоров'я й тілесної гармонії людини та великої кількості людей – населення того чи іншого соціуму. Іншими словами, позначимо це явище як розвиток тілесної сторони – тілосфери – буття людей та суспільства. Це відрізняє її від сфери духовно-морального життя, де спочатку здійснюється вплив на психосферу людини (її психодуховну сутність) з метою її зміни, розвитку, вдосконалення. І лише потім частина духовно розвинених особистостей розуміє, що без відповідного вдосконалення тіла неможлива загальна гармонія людини як цілісної істоти. Аналогічно частина фізично розвинених і гарних людей приходить до розуміння того, що для загальної (а не тільки фізичної) гармонії людини необхідно обов'язково звертати увагу на зміцнення духу, розвиток душі, розуму, духовності (Дичківська, 2004, с. 84).

Отже, шляхи розвитку, з одного боку, психосфери людей і суспільства (від душі, духу – до тіла), а з іншого – тілосфери людей і суспільства (від тіла – до душі і духу), починаючи з різних полюсів буття людей, все сильніше взаємодіють, призводячи до формування інтегративного ефекту цілісної гармонійної людини і суспільства. З одного боку, ми розуміємо, що не може, наприклад, артист чи музикант заглиблюватися у свою професію, витрачаючи на це більше сил і не володіючи при цьому потрібним потенціалом фізичного здоров'я. З іншого боку, неможливий гармонійний фізичний розвиток людини без відповідної психоінтелектуальної та вольової підготовки (інакше можливе поширення «спортивного» бандитизму, рекету тощо).

Таким чином, сфера духовно-моральної досконалості та сфера фізкультурно-оздоровчого розвитку людини і суспільства взаємно доповнюють одна одну, рухаючись від різних полюсів людської сутності до єдиного, формуючи в результаті цілісну гармонійну людину (що в античному світі позначалося терміном «калокагатія» – «прекрасний і добрий», «красивий і добрий») та аналогічне суспільство. Термін «калокагатія» в давньогрецькій культурі виражав гармонійне поєднання фізичних (тілесних) переваг і моральних, духовних якостей, загальну досконалість духу і тіла як ідеалу, мети виховання людини та принципу її гармонійного буття.

Ми маємо право вважати, що суспільство на вищих щаблях свого розвитку може приходити

до такого стану, коли гармонійний розвиток людини, як активного її елементу, має ставати основою антропосоціального життя. Тоді шляхи формування цієї гармонії йдуть від двох витоків, з двох полюсів буття людини: 1) від психосфери (душевно-духовного світу людини) і 2) від тілосфери (тілесного світу людини). Обидва шляхи утворюють важливі напрямки життя людей, що інтегруються за етапами розвитку, перетворюються у процесі культурно-історичного та індивідуального зросту на взаємодіючі та узгоджені між собою сфери буття людей.

Таким чином, у сучасних умовах відбуваються самоорганізація та поступова цілеспрямована організація нової антропосоціальної сфери, де здійснюється становлення людини (і суспільства) з розвинутою та досконалою тілосферою індивідуального й загальносоціального порядку як суспільства, що складається з фізично досконалих людей. Щодо цього можна стверджувати, що за умов антропосоціальної еволюції виникає необхідність як формування антропосоціальної галузі розвитку та облагороджування тілосфери, а й особливої галузі педагогічного знання і практики, де формуються такі фізично розвинені красиві люди (*Великий тлумачний словник...*, 2007, с. 34).

За логікою наведеного вище, «фізичне виховання», «фізична культура», «спорт» (різних видів), «здоровий спосіб життя» тощо, стають не лише затребуваними окремими педагогічними дисциплінами, але і загалом утворюють особливу галузь педагогічного знання. Тут ми переходимо до наступного питання статті.

2. Фізична культура і спорт як галузь педагогічного знання. Сучасна педагогіка – це наука про закономірності виховання та навчання людини в період її становлення, розвитку, а також у подальшому житті (анрогогіка та геронтогогіка – для дорослих та літніх людей) (Волкова, 2007, с. 27). Наразі педагогіка – це складна система педагогічних знань і умінь, до структури якої належать такі основні галузі:

1. Загальна педагогіка – галузь, яка вивчає фундаментальні закономірності виховання та навчання, а саме: теорію та практику навчання, теорію та практику виховання, теорію організації й керівництва системою освіти.

2. Вікова педагогіка, що містить дошкільну, шкільну педагогіку, анрогогіку та геронтогогіку, де навчання здійснюється з урахуванням вікових, а також індивідуальних особливостей людини.

3. Корекційна педагогіка (дефектологія), що вивчає особливості виховання та навчання дітей з різними дефектами, з розвитком таких сучасних напрямів, як сурдопедагогіка (для глухих і слабочуючих), тифлопедагогіка (для сліпих і

слабозорих), олігофренопедагогіка (для розумово розвитку), логопедія (для дітей з порушеннями мови).

4. Методика навчання різних предметів (предметні дидактики), що займається змістом, формами, методами, засобами вивчення окремих навчальних предметів.

5. Історія педагогіки та освіти, що вивчає процес розвитку педагогічних ідей та практик в історії й сучасності.

6. Галузева педагогіка – загальна, військова, спортивна, вищої школи, виробнича тощо.

У кожному з перерахованих основних напрямів педагогіки можна виокремити частину, яка безпосередньо пов'язана з навчанням фізичної культури і спорту, зі своєю безперечною специфікою підготовки (куди вона частково належить). Також можна визначити, що у галузевій педагогіці сьогодні фізична культура і спорт може зайняти (і вже посідає) окреме гідне місце.

Розглянемо це докладніше. Педагогіка спорту як наука та навчальний предмет – порівняно молода галузь спеціальних знань (розвивається з 1980-х рр.). Її проблематику досліджують учені Німеччини, Швейцарії, США, Японії, Швеції. У 1975 році було створено Міжнародний комітет з педагогіки спорту (ICSP), і з того часу регулярно проводяться міжнародні конгреси вчених, які займаються проблемами цієї наукової дисципліни.

Дослідники зазначають, що спорт – це складова фізичної культури (але зі специфікою підготовки за певними видами спорту), засіб та метод фізичного виховання, система організації, підготовки та проведення змагань з різних спортивних дисциплін (Власюк, 2007, с. 7). У свою чергу спорт поділяється на масовий спорт, спорт вищих досягнень, спорт як навчальний предмет, як професійний, спорт як наука, як видовище, як виробництво та бізнес. З цих позицій вважається, що педагогіка спорту – одна з гілок загальної педагогіки. Її основи та джерела знаходяться на стику суспільствознавчих, психолого-педагогічних, медико-біологічних знань та дисциплін, а також теорії та методики фізичного виховання, спортивного тренування та оздоровчої фізичної культури.

У сфері загальної педагогіки, у сфері фізичної культури і спорту відбуваються деякі універсальні процеси диференціації та інтеграції педагогічного знання. Ці взаємопов'язані процеси у розвитку фізкультурно-спортивних навчальних дисциплін та практик призводять до зміни структури педагогічного знання. Наразі здійснюється інтеграція науково-педагогічних та практичних методик навчання в галузі фізичної культури і спорту в інтегративному напрямку, що

позначається як педагогіка фізичної культури і спорту (на нашу думку, в недалекому майбутньому ця галузь розшириться, ставши педагогікою фізичної культури і спорту та здорового способу життя). Педагогіка фізичної культури та спорту є одним із центральних предметів у професійній підготовці майбутніх спеціалістів у галузі фізичної культури та спорту (Надтока, 2016, с. 158). Це вже реальна галузь педагогічного (ширше – психолого-педагогічного) знання, яка є найбільш цілісним напрямом, з одного боку, що вбирає у себе досягнення як педагогіки фізичної культури, так і педагогіки спорту, а з іншого – обґрунтовує їх специфіку, необхідність взаємної інтеграції та об'єднання з напрямком формування здорового способу життя.

Педагогіка фізичної культури та спорту може бути поділена на основні напрямки: педагогіку фізичної культури, педагогіку спорту (масового спорту та «великого» спорту вищих досягнень), педагогіку формування здорового способу життя (засобами фізичної культури і спорту).

Таким чином, ми продемонстрували, що зараз формується особливий напрямок – педагогіка фізичної культури та спорту, і ми дотримуємося цієї думки. Загалом ми можемо сказати, що «фізична культура і спорт» сьогодні постає як складна та багатогранна сфера антропосоціальних відносин. Вона охоплює різні сторони життєдіяльності людей: валеологічну, психолого-педагогічну, соціокультурну, творчу, естетичну, пов'язана із самоврядуванням та управлінням власним організмом. Це частина реального індивідуального та соціального життя людей, де вони оздоровлюються, здійснюючи фізичну, психофізичну підготовку; залучення до наукових та позанаукових (традиційних та ін.) знань про здоров'я та його зміцнення за допомогою фізкультурної рухової активності; творчість у сприйманні та перетворенні власного організму; нове розуміння краси міцного облагородженого тіла людини і прагнення цього ідеалу; додаток вольових зусиль, вивільнення особистого та соціального часу для досконалості своєї тілосфери та зміцнення громадського здоров'я (Закопайло, 2015, с. 141). Це і розвиток видовищно-змагального компоненту фізичної культури та спорту, і створення сучасної матеріально-технологічної основи, інфраструктури для оздоровлення, активного

відпочинку людей за допомогою фізичної культури та спорту.

Для того, щоб людина могла повноцінно брати участь у цій багатогранній діяльності, їй необхідна відповідна підготовка, яка досягається шляхом спеціального фізичного виховання та навчання, спортивної підготовки, організації різноманітних спортивно-масових заходів. Все це є галузь педагогіки, валеологічної, по суті, фізкультурно-спортивної освіти.

Висновки. Таким чином, ми отримали результати, які можна резюмувати в таких висновках:

По-перше, ми вважаємо, що фізична культура і спорт (ширше – фізична культура, спорт та здоровий спосіб життя) цілком можна вважати антропосоціальною сферою сучасного суспільства, що поступово виокремлюється в соціумі, що ускладнюється, і яка пов'язана з формуванням здорової тілосфери людини і суспільства. У процесі взаємодії з психосферою людей і суспільства, що розвивається, це в результаті призводить до формування гармонійної цільної людини і більш досконалого суспільства.

По-друге, за умов формування оздоровлюючої фізкультурно-спортивної сфери антропосоціального життя необхідна відповідна педагогічна галузь знань та практики для підготовки людей у цій сфері. Цілком правомірно, що фізична культура і спорт (ширше – фізична культура, спорт та здоровий спосіб життя) виокремлюються в особливу галузь педагогічного знання: фізична культура, спорт та здоровий спосіб життя. Останнє вимагає спеціального наукового й науково-технологічного забезпечення. Здоровий спосіб життя – головна мета цього напрямку.

Фізичне виховання – метод послідовного освоєння. Фізична культура – соціокультурна основа всього процесу фізичної підготовки, навчання, самоврядування у тренувальних процесах на шляху до здоров'я та професійно-спортивної підготовки. Спорт (до вищих досягнень включно, у фізкультурній підготовці за окремими напрямками (видами спорту) з огляду на те, що спорт – спеціалізована тренувальна активність тілосфери людей) має не лише особистісну, а й багатогранну суспільну значущість.

Список використаних джерел

- Безверхня, Г. В. (2013). *Педагогіка фізичного виховання*. Умань, 72 с.
- Великий тлумачний словник сучасної української мови*. (2007). В. Т. Бусел (Ред.). Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун». 1736 с.
- Власюк, Г. (2007). Модель сучасного вчителя фізичної культури: компоненти, актуальність. *Концепція*

References

- Bezverhnyia G. V. (2013). *Pedagogy of physical education*. Uman, 72 p. [in Ukrainian]
- A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with add. and CD) / [comp. and ed. by V. T. Busel]. Kyiv; Irpin: Perun, 2007. 1736 p. [in Ukrainian]

- розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні: збірник наукових праць. Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. С. Дем'янчука. Рівне: Редакційно-видавничий центр МЕРУ ім. С. Дем'янчука, 5–9.
- Волкова, Н. П. (2007). *Педагогіка*: навч. посіб. Київ: Академвидав. 616 с.
- Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Київ: Академвидав. 351 с.
- Закопайло, С. А. (2015). Формування мотивації та інтересу в учнів загальноосвітніх шкіл до занять фізичною культурою. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*, 8, 140–146.
- Костюкевич, В. М. (2007). *Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації*: Навчальний посібник. Вінниця: «Планер». 273 с.
- Надтока, О. О. (2016). Модель підготовки тренера-викладача до виховної роботи у ДЮСШ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Т. І. Сушченко (Гол. ред.). Запоріжжя, 49 (102), 156–162
- Vlasyuk H. (2007). The model of a modern physical culture teacher: components, relevance // Concept of the development of the field of physical education and sports in Ukraine: a collection of scientific works / International University of Economics and Humanities named after S. Demyanchuk. Rivne: Editorial and Publishing Center of MESU named after S. Demyanchuk. P. 5–9. [in Ukrainian]
- Volkova N. P. (2007). *Pedagogy: teaching. manual*. 2nd revised add. Kyiv: Akademydav, 616 p. (Alma mater). [in Ukrainian]
- Dychkivska I. M. (2004). *Innovative pedagogical technologies*. Kyiv: Akademydav. 351 p. [in Ukrainian]
- Zakopailo S. A. (2015). Formation of motivation and interest of secondary school students in physical education. *Visnyk of Kam'yanets - Podil National University named after Ivan Ohienko. Physical education, sports and human health*. Issue 8. P. 140–146. [in Ukrainian]
- Kostyukevich V. M. (2007). *Theory and training methods of highly qualified athletes: Training manual*. Vinnytsia: "Planer". 273 p. [in Ukrainian]
- Nadtoka O. O. (2016). The model of training a trainer-teacher for educational work at the State University of Secondary Education. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: coll. of science works / editor: T. I. Sushchenko (chief editor) and others. Zaporizhzhia*. Issue 49 (102). P. 156–162. [in Ukrainian]

Відомості про автора:
Білогур Влада Євгенівна
 bilovlada@gmail.com

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-7-12

*Матеріал надійшов до редакції 09. 03. 2023 р.
 Прийнято до друку 16. 04. 2023 р.*

Information about the author:
Bilohur Vlada Evgenivna
 bilovlada@gmail.com

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-7-12

*Received at the editorial office 09. 03. 2023.
 Accepted for publishing 16. 04. 2023.*

УДК 378.14.015.62

ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА УНІВЕРСИТЕТУ НА ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Ірина Захарова, Валентина Статівка

*Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка***Анотація:**

У статті висвітлено поняття інтелектуальної мобільності; сформульовано основні характеристики інтелектуальної мобільності; проаналізовано основні шляхи інтелектуального розвитку особистості. Наведено різні погляди на поняття «освітнє середовище» й основні характеристики освітнього середовища університету. Розглянуто рівні освітнього середовища університету, його складові, інформаційний характер та вплив на формування інтелектуальної мобільності майбутнього менеджера. Надано визначення інтелектуальнозбагачувального середовища. Акцентовано увагу на людиноцентричному підході в умовах дистанційного навчання, на організації форм навчання на основі цифрових технологій. Наведено умови формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів.

Ключові слова:

мобільність; інтелектуальна мобільність; освітнє середовище; університет; інтелектуальні здібності.

Resume:

Zakharova Iryna, Stativka Valentina. The influence of the educational environment of the university on the formation of intellectual mobility of future managers.

The article reveals the concept of intellectual mobility; the main characteristics of intellectual mobility are formulated; the main ways of intellectual development of the personality are analyzed. The analysis of the researches of Ukrainian and foreign scientists regarding the study of the personality of the future manager, the intellectual development of the personality and the formation of its intellectual mobility is presented. Various views on the concept of "educational environment" and the main characteristics of the educational environment of the university are presented. The levels of the educational environment of the university, its components, information nature and influence on the formation of the intellectual mobility of the future manager are considered. The components interacting in the educational environment are summarized: spatial, content-methodical, communicative-organizational. The definition of an intellectually enriching environment is given. The important factors of the intellectual development of the personality in the conditions of the university are given. Emphasis is placed on the human-centered approach in the conditions of distance learning, as an educational environment in which the process of forming the intellectual mobility of future managers unfolds. One of the distance learning systems is considered, namely the Moodle platform, on the basis of which the educational process is carried out at the Sumsy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko. Conditions for the formation of intellectual mobility of future managers are given.

Key words:

mobility; intellectual mobility; educational environment; university; intellectual abilities.

Постановка проблеми. У сучасному світі мінливих технологічних, економічних і соціальних змін формування інтелектуальної мобільності є дуже важливим процесом. Сьогодні люди повинні вміти швидко адаптуватися до нових ситуацій і вирішувати проблеми в усіх сферах життя.

Молода людина зі сформованою інтелектуальною мобільністю має перевагу на ринку праці, може швидко реагувати на потреби роботодавців і постійно розвиватися, має впевненість у своїх силах і здібностях, що підвищує її самооцінку і допомагає бути більш успішною.

Інтелектуальна мобільність – це здатність людини аналізувати, оцінювати та ефективно використовувати постійно зростаючий потік інформації, генерувати нові ідеї та покращувати знання й навички для досягнення успіху в усіх сферах життя (Міхненко, 2014, с. 15). Ця компетенція передбачає готовність до навчання та безперервного професійного розвитку, а також здатність адаптуватися до нових культурних, соціальних й економічних обставин, які абсолютно необхідні в роботі сучасного менеджера. Отже, проблема формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів є надзвичайно актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велика кількість дослідників присвячували свої наукові студії розгляду інтелектуального розвитку особистості, серед яких О. Білик, Л. Виготський, П. Гальперін, Н. Гончарук, Д. Ельконін, Г. Єгорова, І. Захарова, Н. Коваліско, Ю. Клек, О. Леонтьєв, Ж. Піаже, С. Рубінштейн, Н. Талізїна, М. Холодна, В. Шадріков та ін.

Вивченню особистості майбутнього менеджера присвячені дослідження М. Виноградського, П. Дяківа, В. Єгоращенко, Д. Козлова, О. Козлової, О. Козиревої, Д. Кеннеді, Х. Ксенофонтвої, О. Овсієнко, Л. Пшеничної, Л. Скібіцької, Б. Трейсі, О. Шканової та ін.

Багато вчених займалися дослідженням інтелектуальної мобільності. Джон Дьюї – філософ та педагог, який пропагував ідею «навчання через дію» та розвиток рефлексивного мислення. Жан П'єже – французький психолог, який розробив теорію розвитку інтелектуальних операцій та стадій когнітивного розвитку. Роберт Стернберг – американський психолог, розробив теорію тріадичного інтелекту та акцентував увагу на тому, що інтелект повинен бути здатним до адаптації до нових ситуацій. Жан Лефевр – французький учений, який вважає, що інтелектуальна мобільність включає навички адаптації до нових ситуацій, альтернативного

мислення та здатність до інноваційної діяльності. Карол Двек – австрійський психолог, який розробив теорію множинного інтелекту, де було визнано, що інтелект не обмежується лише когнітивними здібностями, а також включає соціальну та емоційну інтелектуальну мобільність.

Українські вчені також розглядають тему інтелектуальної мобільності студентів. Наприклад, доктор педагогічних наук Людмила Семенов проводила дослідження з питань активності та саморозвитку студентів в умовах формування інтелектуальної мобільності. Вона аналізувала вплив таких факторів, як культурно-мистецька спадщина, технологічні досягнення та розвиток громадянського суспільства на інтелектуальну мобільність студентів.

Доктор психологічних наук Євгенія Готьє розглядала питання інтелектуальної мобільності у контексті розвитку творчих здібностей. Вона досліджувала, як формування творчих здібностей може впливати на інтелектуальну мобільність студентів та їх готовність до розвитку й адаптації до нових умов.

Серед українських вчених, які аналізували різні аспекти інтелектуальної мобільності, можна виокремити В. Бобрицьку, Г. Міхненко, І. Жаркіх, Н. Гончарук, П. Лузана, П. Носова, Р. Пріму, Г. Сагдєєву, О. Симончук та ін. У своїх дослідженнях вчені наголошують на важливості інтелектуальної мобільності в умовах сучасного світу, де знання і технології швидко змінюються та вимагають від людей постійного самовдосконалення й адаптації.

Формулювання цілей статті. Мета нашого дослідження полягає у розгляді впливу освітнього середовища університету на особистість майбутнього менеджера, а саме на формування його інтелектуальної мобільності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні будь-який університет використовує у своєму освітньому процесі таку систему, яка дає змогу підготувати людину до життя в сучасному світі. Проте, навіть найкращі заклади освіти не можуть дати всіх знань і навичок, необхідних спеціалісту для продуктивної роботи протягом усього життя. Необхідно навчити студента здобувати знання самостійно, швидко знаходити необхідну інформацію та використовувати її у своїй діяльності.

В педагогічній науці про інтелектуальну мобільність, як одну з найважливіших якостей спеціаліста, вперше заговорили на початку XXI століття. Серед вимог сучасних підприємств до майбутніх працівників основною вимогою стало формування такої якості особистості, як інтелектуальна мобільність.

Основним джерелом інтелектуального розвитку особистості є створення відповідного освітнього середовища. Існують різні погляди на поняття «освітнє середовище».

Наприклад, Н. Чудінова говорить, що «це система, яка включає впливи та умови формування особистості, а також можливості її розвитку, які містяться в соціально-просторовому предметному середовищі» (Чудінова, 2012, с. 388).

О. Ярошинська наголошує, що освітнє середовище «являє собою теорію і методику посередницького управління процесом формування особистості, що дозволяє змістити фокус діяльності викладача з активної педагогічної взаємодії на особистість у галузь формування «освітнього середовища», в якому відбувається його самоосвіта і саморозвиток» (Семенова, 2014, с. 46).

В. Слободчикова стверджує, що освітнє середовище є «динамічним утворенням, продуктом системи взаємодії суб'єктів освітнього простору, управління освітою, місця освіти та самого освітнього середовища» (Семенова, 2014, с. 52). Т. Равчина розглядає освітнє середовище як «цілісний соціально-психологічний простір, що охоплює простір умов, взаємозв'язків, простір цілей та намірів, простір взаємин і позицій, що завжди ієрархічно структурований» (Равчина, 2015, с. 8).

Освітнє середовище, на наш погляд, – це система психолого-педагогічних умов, що створюють можливості для розкриття здібностей і особистісних якостей студентів.

Освітнє середовище є процесом, у якому взаємодіють кілька компонентів, зокрема:

- 1) просторовий: організація життєвого простору, символіка й традиції закладів освіти;
- 2) змістово-методичний: концепції навчання і виховання, освітні та навчальні програми, методичні рекомендації, навчальні посібники, форми і методи організації навчання;
- 3) комунікативно-організаційний: розподіл статусів і ролей, цінностей, визначення стилів спілкування та викладання, культури управління (Габа, 2010, с. 29).

Якщо освітньому середовищу притаманні такі характеристики, як проблемність, невизначеність, креативність, інтелектуальний потенціал, толерантність тощо, то його можна назвати інтелектуальнозбагачувальним середовищем. Інтелектуальнозбагачувальне середовище є комплексом інструментів, ресурсів та методів, спрямованих на сприяння розвитку інтелектуальних здібностей та збагачення знань та навичок людини. В рамках інтелектуальнозбагачувального середовища можуть використовуватися різноманітні методи

інтелектуальної стимуляції, такі як тренування пам'яті, розвиток логічного мислення, підвищення навичок комунікації та креативності. До інструментів для створення інтелектуальнозбагачувального середовища можуть належати різні дидактичні матеріали, комп'ютерні ігри, ігри-головоломки, блоги та соціальні мережі з навчальними завданнями й інші ресурси, спрямовані на зміцнення когнітивних здібностей.

Основою інтелектуальнозбагачувального середовища є освітні центри, перш за все, на рівні кафедр, робота яких спрямована на організацію творчих проєктів, виставок, грантів, на проведення різних конкурсів, конференцій, на зустрічі з відомими вченими, видатними особистостями тощо.

Сучасні студенти мають багато можливостей для поширення своїх знань та вмінь в межах своєї професії, проте це вимагає високої інтелектуальної мобільності. Студенти повинні бути відкритими до нових ідей та вміти пристосовуватися до швидкоплинних змін в суспільстві та технологіях. Інтелектуальна мобільність також означає здатність до роботи в міжкультурному середовищі, де студентам доводиться спілкуватися з людьми з різних культур, мов та підходів. Через зростаючу конкурентоспроможність на ринку праці, студенти повинні розвивати свою інтелектуальну мобільність, щоб бути здатними до адаптації та досягнення успіху в будь-якій діяльності в їх майбутньому.

З позиції системного підходу будь-який заклад вищої освіти можна розглядати як інтелектуальну систему, яка орієнтує студентів на різні види інтелектуальної діяльності. Важливим фактором формування інтелектуальної мобільності особистості є традиції цієї інтелектуальної системи. У Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка вже 98 років існує величезна кількість своїх традицій, які допомагають формувати інтелектуальну мобільність студента.

Основою підготовки фахівців у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка є трикутник «Освіта-Наука-Інновації». Тобто характеристикою освітнього середовища університету є органічне поєднання освітньої, наукової та інноваційної діяльності, що тісно взаємодіє із сучасним ринком праці і головним завданням якого є забезпечення якісної підготовки фахівців.

Освітнє середовище університету являє собою велику систему, що охоплює студентів, викладачів, різноманітні ресурси та умови, необхідні для здобуття якісної освіти й розвитку інтелектуального потенціалу. Це також включає в

себе культуру університету, що визначається цінностями, якими керуються студенти й працівники університету, а також способом спілкування та взаємодії між ними.

Ефективне освітнє середовище повинно забезпечувати студентам необмежений доступ до різних джерел знань та засобів, які допоможуть їм розвиватися та отримувати знання. Крім засобів, розуміння та сприйняття різних культур, готовність до взаємодії та робота у міжкультурному оточенні є також дуже важливою частиною освітнього середовища в університеті. Зауважимо, що важливою частиною освітнього середовища є розробка особистих вмінь та розвиток професійних навичок. Це можна забезпечити за допомогою програм практики та стажування, додаткових інтерактивних курсів та майстер-класів, а також за залученням до участі у різних наукових дослідженнях і проєктах.

На нашу думку, основною характеристикою сучасного освітнього середовища є комунікативність, оскільки вона є ключовою в обміні інформацією та взаємодії і сприяє ефективному навчанню й розвитку студентів. У комунікативному середовищі студенти можуть покращувати свої навички усного та писемного мовлення, а також аналітичні та критичні навички. Взаємодія з іншими студентами й викладачами допомагає розвивати соціальні навички та здатність до співпраці. Крім того, комунікативна технологія може бути ефективним засобом для залучення студентів до навчання й формування їх мотивації до навчання.

Середовище не може бути заздалегідь визначеним, воно є продуктом спільної роботи в рамках спілкування. Іншими словами, освітнє середовище – це не лише процес, а й результат власної діяльності особистості.

Наприклад, донедавна організація навчального процесу у закладах вищої освіти характеризувалася монологічним характером. Сьогодні переважає зовсім інша форма спілкування, особливо щодо дистанційного навчання – це багатостороння форма спілкування. Змінилися стосунки викладача та студента, і функція навчання переходить до завдань, які підтримують функцію учіння.

Позиція викладача стала принципово іншою. Замість того, щоб передавати знання, викладач надає студентам можливість працювати самостійно, використовуючи свій досвід в різних ситуаціях, швидко орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, формуючи тим самим інтелектуальну мобільність.

Але слід визнати, що, усвідомлюючи необхідність цих змін, майбутні менеджери часто не володіють елементарними навичками їх

реалізації. Завдання кожного викладача – створити таке освітнє середовище, яке забезпечує умови для особистісного становлення майбутніх спеціалістів, формування важливих інтелектуальних якостей.

Іншим підходом до формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів в умовах університетського освітнього середовища є людиноцентричний підхід, який спрямований на утвердження людини як найвищої цінності. Такий підхід виходить з того, що кожна людина є унікальною, має свої потреби, цінності та здібності, які потрібно враховувати у навчанні.

До переваг людиноцентричного підходу належить:

- сприяння інтелектуальному, емоційному, соціальному та моральному розвитку кожного студента;
- активна участь студентів у освітньому процесі та залучення їх до взаємодії з іншими студентами;
- створення приємної навколишньої середовища для навчання та розвитку;
- використання інноваційних та прогресивних підходів до навчання та розвитку.

Розглянемо людиноцентричний підхід в умовах дистанційного навчання, як освітнього середовища, в якому розгортається процес формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів.

У березні 2020 року згідно з рішенням Кабінету Міністрів України навчання в усіх закладах освіти України було переведено у дистанційний формат, в рамках якого всі ми успішно працюємо. Було зрозуміло, що в перші дні пандемії методика дистанційного навчання була незрозумілою ні викладачам, ні здобувачам освіти. Хоча з 2013 року в Україні законодавчо закріплено можливість запровадження дистанційної освіти як окремої форми навчання у закладах вищої освіти, дуже мало учасників освітнього процесу були готові до такої форми навчання (Хмель, 2015, с. 188). Нині війна є основною перешкодою для організації традиційного навчання в Україні, тому сьогодні дистанційна освіта є основною формою в закладах освіти різного рівня.

На наш погляд, наразі доцільніше говорити не про дистанційне навчання як таке, а про різні системи навчання на основі цифрових технологій.

Дистанційна модель навчання передбачає передачу інформації у віртуальному середовищі. Найбільш перспективною є інтерактивна взаємодія зі студентами за допомогою систем, розроблених для дистанційного навчання. Однією з таких систем є платформа Moodle, на

базі якої здійснюється навчання у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка.

У процесі дистанційної освіти дуже важливо організувати роботу викладачів щодо своєчасного реагування на запитання студентів. Комп'ютерні комунікації створюють для цього всі необхідні умови, забезпечуючи своєчасну передачу інформації через елементи та ресурси системи Moodle, наприклад, організовуючи консультації на форумах. Функції викладача зводяться до відстеження відповідності процесу навчання поставленим завданням, консультування студентів з проблемних питань, організації та проведення бесід з теми, що вивчається, контролю за рівнем засвоєння навчального матеріалу.

Незважаючи на те, що дистанційне навчання має свої переваги, наприклад, гнучкість та доступність, воно також має деякі недоліки. Деякі з них такі:

1. Відсутність безпосереднього контакту з викладачем: студенти можуть відчувати відсутність підтримки та допомоги в різні моменти навчання.
2. Недостатня взаємодія з однокурсниками: в студентських групах можуть бути відсутніми комунікація та можливість взаємодії.
3. Непередбачувані технічні проблеми: проблеми з інтернетом, комп'ютером або програмним забезпеченням можуть спричинити перебої в навчанні.
4. Відсутність структури та організації: недоліки структури можуть спричинити пропуск студентами частини матеріалу, що завадить цілісності навчання.
5. Брак мотивації: студенти можуть бути менш мотивовані до навчання.
6. Менш ефективно для практичних предметів: деякі практичні предмети не можуть бути належним чином вивчені дистанційно, через необхідність практики у реальних умовах.

Вказуючи на недоліки в дистанційному навчанні, слід зауважити, що найбільшу складність у реальних умовах становить навчання іноземних студентів, які змушені були виїхати до батьківщини і дотепер навчатися дистанційно. Технічні труднощі і глобальна фільтрація деяких браузерів та сайтів подекуди створюють перешкоди доступу до Інтернету. Треба віддати належне викладачам нашого закладу, які за таких екстремальних умов надають особисті дані для комунікації та зв'язку. Контакт з іноземними студентами не втрачено, і вони мають можливість здобути освіту онлайн.

Таким чином, період часткового та повного онлайн-навчання не вплинув на якість викладання в закладі, а лише сприяв удосконаленню старих та розвитку нових методів роботи зі студентами. Зараз інформаційні технології й віртуальні середовища ще не стали загальною культурною практикою, але вони мають великий потенціал для розвитку освіти.

Однією з найважливіших характеристик сучасного освітнього середовища є його інформаційний характер. Тому освітнє середовище часто називають інформаційним освітнім середовищем, яке складається з сукупності інформаційних ресурсів (електронні підручники, бази даних, відео та аудіоматеріали, сайти та інтерактивні платформи), технологій та інфраструктури, що використовуються для підтримки процесу навчання і розвитку інтелектуальної мобільності студентів. Одним із головних завдань інформаційного освітнього середовища є підвищення ефективності навчання та збільшення зацікавленості студентів до освітнього процесу.

Слід зазначити, що інформаційний простір – це не те саме, що інформаційне середовище. (Луговий, 2017, с. 58). Людина, яка існує в одному інформаційному просторі, може одночасно перебувати в різних інформаційних середовищах. Наприклад, в інформаційному середовищі закладу освіти, в інформаційному середовищі людей, зацікавлених у вивченні англійської мови, в інформаційному середовищі віртуальної реальності (мережа Інтернет) тощо.

На основі аналізу проблеми створення освітнього середовища ми розглядаємо освітнє середовище університету як:

- цілісно організовану інтелектуально-освітню систему, яка дозволяє розкрити та сформувати індивідуальні якості студента, що є дуже суттєвим у сучасній ситуації глобальної трансформації;

- низку передумов для формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів.

Розглянемо характерні риси освітнього середовища університету, які впливають на формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів:

1. Активна наукова діяльність: університет з потужною науковою роботою сприяє розвитку інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів. Залучення студентів до досліджень, наукових публікацій, доповідей і конференцій допомагає розвивати їх критичне мислення.
2. Міжнародна співпраця: університет, який активно підтримує міжнародну співпрацю, розширює можливості майбутніх

менеджерів для міжнародного досвіду та мобільності. Обміни студентами, програми отримання подвійних дипломів, співпраця з університетами за кордоном, інтернаціоналізація програм – усе це сприяє формуванню інтелектуальної мобільності студентів.

3. Інновації у навчанні: використання сучасних технологій та методик навчання може стати вирішальним фактором у формуванні інтелектуальної мобільності студентів. Відкрите навчання, онлайн-курси, нові формати лекцій – усе це допомагає стимулювати інтелектуальну активність і розвиток студентів.

4. Розуміння міжкультурної співпраці: залучення до програми освіти з вивчення мов та культури інших країн, спільні проекти та дослідження, навчання комунікації та взаємодії з людьми з різних країн – все це підвищує рівень інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів.

Висновки. Отже, освітнє середовище університету має великий вплив на формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів, тому надзвичайно важливо створювати сприятливі умови для їх розвитку.

Умови, за яких формування інтелектуальної мобільності майбутніх менеджерів буде ефективним, можна об'єднати у дві групи:

- а) на рівні змістово-методичного компонента освітнього середовища університету:

- актуальність змісту освіти для професійної діяльності фахівця; інтегративний підхід до формування змісту навчання;

- залучення у зміст актуальних проблем іноземного досвіду і перспектив навчання й роботи за кордоном;

- варіативність навчальних програм; свобода вибору індивідуального освітнього маршруту;

- вивчення кількох іноземних мов;

- залучення іноземних фахівців до читання лекцій, практичних курсів, вивчення іноземного досвіду професійної діяльності з інтеграцією його на місцевому рівні;

- створення спільних проєктів з різними університетами країни та за її межами;

- використання різноманітних методів, форм, засобів навчання;

- систематичне залучення Інтернет ресурсів, інформаційних ресурсів дистанційної освіти у викладанні всіх дисциплін;

- урахування індивідуально-психологічних особливостей студентів;

- б) на рівні комунікативно-організаційного компонента освітнього середовища університету:

- участь усіх суб'єктів у створенні освітнього процесу, задоволеність взаємодією «студент-викладач»;

- активне впровадження англійської мови як мови міжнародного спілкування у багатомовному студентському середовищі;

- переорієнтація діяльності викладача від інформативної до науково-організаційної, активізація науково-дослідної роботи студентів.

У подальшому дослідженні проблеми формування інтелектуальної мобільності

майбутніх менеджерів в умовах освітнього середовища університету планується провести перевірку ефективності теоретично обґрунтованих умов. Оскільки процес підготовки майбутніх менеджерів є складним і багатогранним, то оцінка якісних і кількісних параметрів його динаміки буде здійснюватися шляхом розробки інструментарію діагностування рівня сформованості інтелектуальної мобільності й визначення критеріїв та показників для її оцінки.

Список використаних джерел

Габа, І. М. (2010). Освітнє середовище: соціально-психологічна парадигма. *Актуальні проблеми психології*, 7 (22), 27–31.

Луговий, В. І. (2017). Інформація, інформаційне суспільство та інформаційна роль освіти (теоретико-методологічний погляд). *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. пр. КНПУ ім. М. П. Драгоманова*. (11), 55–60.

Міхненко, Г. Е. (2014). Структура інтелектуальної мобільності майбутніх інженерів. *Рідна школа: науково-педагогічний журнал*, 8–9, 14–19.

Равчина, Т. В. (2015). Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 19, 3–16.

Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія. (2014). Р. О. Семенова (Ред), О. Л. Музика, Д. К. Корольов та ін. Кіровоград. Імекс-ЛТД. 228 с.

Хмель, О. В. (2015). Психолого-педагогічні особливості системи дистанційного навчання. *Вісник Луганського національного педагогічного ун-ту імені Тараса Шевченка*. 11, 181–190.

Чудінова, Н. В. (2012). Формування інформаційно-освітнього середовища навчання у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності. *Науковий вісник НЛТУ України: зб. наук.-техн. праць*. Львів. РВВ НЛТУ України. 22 (2), 384–392.

Kolomytseva, O. N., Stativka, A. M., Ding Shujin, & Stativka V. I. (2021). Determination of the information society and the educational system: opportunities to improve academic results in distance learning. *Science for Education Today*, 11 (2), 102–121.

References

Gaba, I. M. (2010). Educational environment: socio-psychological paradigm. *Current problems of psychology*, 7 (22), 27–31. [in Ukrainian]

Lugovyi, V. I. (2017). Information, information society and informational role of education (theoretical and methodological view). *Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov: coll. of science works. KNPU named after M. P. Drahomanov*. (11), 55–60. [in Ukrainian]

Mikhnenko, G. E. (2014). Structure of intellectual mobility of future engineers. *Native school: scientific and pedagogical journal*, 8–9, 14–19. [in Ukrainian]

Ravchyna, T. V. (2015). Organization of interaction of students with the educational environment in higher education. *Bulletin of Lviv University. Pedagogical series*, 19, 3–16. [in Ukrainian]

Educational environment as a factor in the formation of a gifted personality: monograph. (2014). R. O. Semenova (Ed.), O. L. Muzyka, D. K. Korolev, and others. Kirovohrad Imex-LTD. 228 p. [in Ukrainian]

Khmel, O. V. (2015). Psychological and pedagogical features of the distance learning system. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National Pedagogical University*. 11, 181–190. [in Ukrainian]

Chudinova, N. V. (2012). Formation of an informational and educational learning environment at the Lviv State University of Life Safety. *Scientific bulletin of NLTU of Ukraine: coll. science and technology works Lviv. RVV NLTU of Ukraine*. 22 (2), 384–392. [in Ukrainian]

Kolomytseva, O. N., Stativka, A. M., Ding Shujin, Stativka V. I. (2021). Determination of the information society and the educational system: opportunities to improve academic results in distance learning. *Science for Education Today*, 11, no. 2. 102–121. [in English]

Відомості про авторів:

Захарова Ірина Олександрівна

Zaharova_soippo@ukr.net

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, Суми, 40002, Україна

Статівка Валентина Іванівна

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
вул. Роменська, 87, Суми, 40002, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-13-18

Матеріал надійшов до редакції 15. 06. 2023 р.
Прийнято до друку 20. 06. 2023 р.

Information about the authors:

Zaharova Iryna Oleksandrivna

yuliya.nadolskay@ukr.net

Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko
87 Romenska Street, Sumy, 40002, Ukraine

Stativka Valentina Ivanovna

Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko
87 Romenska Street, Sumy, 40002, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-13-18

Received at the editorial office 15. 06. 2023.
Accepted for publishing 20. 06. 2023.

ІДЕЇ ДИДАКТИЧНОГО ДИЗАЙНУ У СВІТОВІЙ ПРАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Валентина Ляпунова

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто підходи до використання ідей дидактичного дизайну у практиці професійної освіти. Дидактичний дизайн визначено як підхід до створення навчальних матеріалів та курсів, що виник у середині ХХ століття в рамках досліджень у галузі педагогіки та психології навчання. Вказано, що дидактичний дизайн призначений для створення дидактичного моделюючого середовища, яке підтримує найбільш важливі та трудомісткі навчальні й пізнавальні дії та реалізується на основі антропологічних принципів багатомірності й інструментальності. Схарактеризовано процес зародження ідей дидактичного дизайну через персоналії відомих педагогів і психологів, які сприяли становленню і розвитку цього напрямку у світовій теорії і практиці навчання. Надано огляд перших публікацій, які стали класикою, а також проаналізовано тематику останніх публікацій 2022-2023 років.

Ключові слова:

дидактичний дизайн; професійна підготовка; навчання; розробка навчальних матеріалів.

Resume:

Liapunova Valentyna. Ideas of didactic design in the global practice of professional education

The article discusses approaches to the use of didactic design ideas in the practice of professional education. Didactic design is defined as an approach to creating educational materials and courses that arose in the middle of the 20th century as part of research in the field of pedagogy and psychology of learning. An overview of the emergence of ideas of didactic design through the personalities of famous teachers and psychologists who contributed to the formation and development of this direction in the world theory and practice of education is given. It is indicated that the didactic design is intended for the creation of a didactic modeling environment that supports the most important and time-consuming educational and cognitive actions, and is implemented on the basis of the anthropological principles of multidimensionality and instrumentality. Its objects, on the one hand, refer to the social sphere (educational systems and processes, didactic objects, etc.), on the other hand, these objects can include elements of graphic design, environmental design and interior elements, for example, educational environment; development of illustrative and graphic or text support for any educational discipline; projects of educational or methodical manuals; development of design learning technologies. It is noted that the functional properties of didactic design are dictated by the specifics of the subject area and consist in the special organization of educational material and its visually convenient presentation, as well as programming and support of the necessary educational actions with it. An overview of the first publications, which became classics, is presented, as well as the topics of the latest publications of 2022-2023 are analyzed.

Key words:

didactic design; professional training; teaching; development of educational materials.

Постановка проблеми. Завжди є актуальною для професійної освіти проблема пошуку дієвих підходів до підвищення ефективності фахової підготовки спеціалістів різних галузей людської діяльності. Менеджери від освіти й викладачі постійно здійснюють моніторинг та порівняння успішності випускників різних країн у багатьох сферах людської діяльності. Це, зокрема, привертає увагу до того, як здійснюється професійна підготовка у закладах вищої освіти найбільш успішних країн. Відбувається подальше запровадження (трансформація) найбільш цікавих та ефективних із них до власних практик. Аналогічні процеси властиві й системі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в Україні.

Сучасні підходи ставлять здобувача освіти в центр процесу навчання та розглядають його не як пасивного, а як активного учасника. З цього погляду педагогу важливо вміти проектувати не лише саме навчання як контент, який потрібно передати у певному порядку, а й навчальний досвід студента. Іншими словами – те, як він сприйматиме і засвоюватиме цей освітній контент. Потрібно аналізувати поведінку студентів та будувати освітній процес, щоб робити навчання ще ефективнішим. До того ж однією із характеристик сучасного світу і

сучасної системи освіти є мінливість. Стрімкий розвиток та вдосконалення інформаційно-комунікаційних технологій, інформатизація суспільства, інтернет роблять інформацію доступною для сприйняття, внаслідок чого вона дуже швидко втрачає свою цінність. Це призводить до пошуку динамічного освітнього процесу, що сприяє формуванню мобільного компетентного фахівця, здатного саморозвиватися, адаптуватися до умов, що постійно змінюються, знаходити оптимальні рішення в ситуаціях невизначеності. Все це і від освітян потребує постійного самоудосконалення, включаючи розробку нових рішень, ідей та підходів. Одним з таких напрямків, доволі розвиненим за кордоном, але мало удостоєним уваги у вітчизняних науковців і практиків, є дидактичний дизайн (далі – ДД).

За кордоном дидактичний дизайн давно став звичним елементом як освітньої практики, так і академічних робіт. Обговоренню питань, пов'язаних з дидактичним дизайном, присвячено цілу низку дискусій, і публікується велика кількість робіт, тоді як українські дослідники/експерти/фахівці зосередилися в основному на формулюванні визначень дидактичного дизайну і працювали в рамках парадигми, властивої вітчизняній дидактиці.

Треба сказати, що в Україні практично відсутні авторські моделі ДД з доведеною ефективністю, а також емпіричні роботи, присвячені, наприклад, опису результатів адаптації зарубіжних моделей до української системи освіти. Тільки починають з'являтися окремі теоретичні роботи, що описують зарубіжний досвід у галузі ДД, що виходить за межі аналізу визначень. Виявлення означеного дефіциту та спроба вивчити нароби зарубіжних авторів вже є результатом даної роботи, присвяченої аналізу напрямів зарубіжних наукових робіт та дискусій, що розгортаються на тему дидактичного дизайну, і саме цей факт є обґрунтуванням її актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дидактичний дизайн є підходом до планування, розробки та виконання навчальних матеріалів і програм, з урахуванням принципів педагогіки та психології для досягнення найкращих результатів у навчанні та розвитку учнів.

На теренах вітчизняного наукового простору небагато публікацій, присвячених питанням дидактичного дизайну, але є наукові студії, присвячені педагогічному і освітньому дизайну. Розмежуванню цих понять ми плануємо присвятити одну із наступних публікацій. Тож у цьому огляді зупинимось на двох статтях, присвячених висвітленню питань саме дидактичного дизайну.

Р. М. Горбатюк та І. Б. Луцик (2021) розглядають технології дидактичного дизайну як стратегії ефективного формування компетентностей майбутніх інженерів-педагогів в умовах вищих навчальних закладів. Автори описують створення особистісно орієнтованого освітнього середовища під час професійної підготовки майбутніх педагогів шляхом розробки методичного забезпечення з використанням методів інтерактивного навчання, що зумовлює реалізацію професійного саморозвитку.

У дослідженні Н. В. Житеньової (2017) розкрито основні моменти дидактичного дизайну із урахуванням специфіки мислення сучасного покоління, розглянуто принципи візуалізації як необхідний чинник створення якісних візуальних матеріалів у дидактичному дизайні. Дослідницею виокремлено принципи створення візуалізації, а саме: принцип лаконічності, принцип автономності, принцип стадійності, принцип якірності, принцип структурності, принцип естетичності, принцип простоти та доступності, принцип впливу на максимальну кількість органів чуття. Використання зазначених принципів, на думку Н. В. Житеньової, суттєво полегшує сприйняття та засвоєння матеріалу, оптимізує процес навчання.

Відсутність уваги до ідей дидактичного дизайну та публікацій з цієї теми у вітчизняних

виданнях переконує нас у необхідності ознайомитись з теоретичними та практичними доробками зарубіжних науковців та привернути до них увагу вітчизняних науковців.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в огляді, анотуванні та аналізі зарубіжних публікацій з проблем дидактичного дизайну та основних напрямків обговорення досягнень у галузі прикладного навчального дизайну у фахових виданнях; висвітленні ідей дидактичного дизайну як напрямку педагогічної інноватики; описі досвіду викладання дидактичного дизайну в університетських освітніх програмах та освітніх компонентах; популяризації ідей дидактичного дизайну та їх імплементації у вітчизняний науковий та освітній простір.

Виклад основного матеріалу дослідження. Постійна зміна у суспільстві очікуваних результатів від здобувачів професійної освіти вимагає пошуку нових підходів та їх інтеграцію в освітній процес. Одним із таких підходів може бути дидактичний дизайн. Ми можемо припустити, що дидактичний дизайн, який тільки набирає обороти в українському освітньому просторі в умовах необхідності нових освітніх рішень, стане новим напрямом у розширенні сучасної дидактики в умовах розвитку цифрових технологій.

Дидактичний дизайн – це підхід до створення навчальних матеріалів та курсів, що виник у середині ХХ століття в рамках досліджень у галузі педагогіки та психології навчання. Він поєднує в собі різноманітні підходи та методи, що допомагають ефективно організувати процес навчання та досягати навчальних результатів.

Дидактичний дизайн – це процес розробки і створення навчальних матеріалів, який включає в себе систематичний аналіз потреб учнів, цілей навчання та оцінку результатів. Дидактичний дизайн допомагає вчителям і педагогам створювати ефективні уроки, курси та програми, які сприяють навчанню та розвитку учнів.

Процес дидактичного дизайну зазвичай включає такі етапи:

- Аналіз потреб учнів: визначення характеристик та потреб учнів, включаючи їх вікові особливості й рівні знань, інтереси та вміння.
- Визначення цілей та об'єктивів: створення чітких цілей та об'єктивів, які відповідають потребам учнів та визначають те, що вони повинні знати і вміти після навчання.
- Розробка змісту: вибір та розробка навчального матеріалу, який містить текстові матеріали, зображення, відео-

- та аудіофайли, що сприятимуть досягненню поставлених цілей.
- Вибір методів та засобів навчання: визначення найбільш ефективних методів та засобів навчання для досягнення поставлених цілей, включаючи лекції, практичні заняття, самостійну роботу та ін.
 - Оцінювання результатів: визначення критеріїв та методів оцінювання результатів навчання, які дозволять перевірити досягнення поставлених цілей.

У результаті процесу дидактичного дизайну створюється комплексний навчальний план, який містить план уроків, курсів та програм. Цей план має бути орієнтовним.

Дидактичний дизайн призначений для створення дидактичного моделюючого середовища, що підтримує найбільш важливі та трудомісткі навчальні й пізнавальні дії та реалізується на основі антропологічних принципів багатовимірності та інструментальності. Його об'єкти, з одного боку, належать до соціальної сфери (освітні системи та процеси, дидактичні об'єкти тощо), з іншого боку, такі об'єкти можуть мати елементи графічного дизайну, дизайну середовища та елементів інтер'єру, наприклад, навчального середовища; розробка ілюстративно-графічного або текстового забезпечення будь-якої навчальної дисципліни; проекти навчального чи методичного посібника; розробка технологій навчання дизайну.

Дидактичний дизайн можна охарактеризувати як особливий тип та якість професійної педагогічної освіченості, властивий проектно-мислячому педагогу, здатному проектувати дидактичні об'єкти, що мають задані функціональні, естетичні та технологічні властивості.

Функціональні властивості дидактичного дизайну диктуються специфікою предметної області та полягають у спеціальній організації навчального матеріалу та візуально зручному його поданні, а також програмуванні та підтримці необхідних навчальних дій з ним (Morrison, Ross, & Kemp, 2011). Ці функції реалізуються, як згадувалося вище, під час виконання дизайн-проектів педагогічних систем, навчального середовища та освітнього простору (Clark, & Mayer, 2016), дидактичного забезпечення навчальної дисципліни, навчальних та методичних посібників тощо засобами активізації емоційно-образного компонента мислення й контекстного включення культурологічних елементів. Такі властивості повинні забезпечуватися спеціальними

змістовними та оформлювальними засобами, традиційними та новими елементами культури навчальних матеріалів. Технологічні властивості дидактичного дизайну спрямовані для забезпечення відтворюваності результатів проектування у процесах навчання, і навіть реалізованості засобами інформаційних технологій, тобто забезпечення його інноваційного характеру.

На сучасному етапі розвитку людства тиск інформаційно-когнітивної складової середовища на механізми мислення людини проявляється у формі перевантажень учнів, проблеми «вербалізму» в навчальному процесі тощо. Це свідчить про те, що механізми відображення знань, що є у людини, не справляються з новими завданнями, і цим створюються передумови прижиттєвого формування нової функціональної системи людини – умовної «третьої сигнальної системи» як реакції у відповідь. Ці чинники визначили створення схем і моделей.

Сукупність продуктів дидактичного дизайну утворює дидактичне середовище, що підтримує навчальну діяльність зі сприйняття, переробки, фіксації та застосування знань. Завершальним (і переважаючим) рівнем мислення та навчальної діяльності в адекватному дидактичному середовищі має бути моделювання, оскільки модельна форма надання знань має важливі властивості: компактність, структурованість та логічну впорядкованість, що необхідно для успішного сприйняття, засвоєння та застосування знань.

Крім цих компонентів, дидактичне моделювальне середовище може включати різні орієнтовні основи дій алгоритмічного або алгоритмоподібного типу; дидактичні засоби типу трансформер для перетворення образів, репрезентуючих об'єкти, що вивчаються (Morrison, Ross, & Kemp, 2011); допоміжні схеми традиційного типу (дерево, кластер, структурно-логічна схема тощо). Дидактичний дизайн передбачає використання різноманітних компактних елементів моделей (понятійних, піктограмних, знаково-символічних, символічних тощо), а також узгодження їх при об'єднанні моделі.

Серед досягнень останніх десятиліть, що збагатили технології навчання і професійної діяльності, виокремлюється тенденція багатофункціональної когнітивної візуалізації інформації як результат злиття інженерної психології та інформаційних технологій: це інфографіка та ментальні карти, сенсорні дисплеї та інтерфейси, техніка згущення інформації та адаптований (нами) до дидактики метод смислового моделювання. Очевидно, що розвиток методів та засобів цієї тенденції суттєво

змінює професійну педагогічну діяльність, та, в першу чергу, проектування, піднімаючи його до рівня дидактичного дизайну.

Покладений в основу дидактико-інструментального підходу фундаментальний метод логіко-сміслового моделювання є єдиним ефективним (існуючим у науці) методом моделювання знань природною мовою і, відповідно, мовою навчання.

Цінність дидактичного дизайну полягає в його здатності забезпечити ефективність навчання, зробити навчання більш захоплюючим та мотивуючим. Ось деякі з переваг дидактичного дизайну:

1. Покращення результативності навчання: дидактичний дизайн дозволяє розробляти навчальні матеріали, які сприяють збільшенню здібностей та знань учнів.
2. Підвищення мотивації: дидактичний дизайн може допомогти зробити навчання більш захоплюючим та мотивуючим, створюючи цікаві завдання та використовуючи різноманітні методи навчання.
3. Забезпечення індивідуалізованого навчання: дидактичний дизайн дозволяє створювати навчальні матеріали, які відповідають індивідуальним потребам та рівню знань кожного учня.
4. Покращення ефективності навчання: дидактичний дизайн дозволяє розробляти навчальні матеріали, які оптимізують процес навчання та зменшують час, необхідний для досягнення певних цілей.
5. Забезпечення відповідності стандартам навчання: дидактичний дизайн допомагає забезпечити навчальними матеріалами, що відповідають стандартам навчання та вимогам до знань та умінь учнів.

Однак, перш ніж окремі ідеї згрупувались у систему, дидактичний дизайн пройшов цікавий і своєрідний шлях становлення.

Методологію дидактичного дизайну розкрито у розробках М. Джонсона, Д. Лаккофа, В. Е. Штейнберга та ін.

Серед відомих учених, які займалися дидактичним дизайном, можна виокремити таких:

Жан П'єр Фур'є – французький педагог та дидактик, який став одним з перших, хто розробляв педагогічні системи на основі досліджень і практичного досвіду.

Ральф Тайлер – американський психолог та дидактик, який зробив значний внесок у розробку методів та засобів дидактичного дизайну, зокрема, в області оцінювання навчальних результатів.

Роберт Мейгі – американський дидактик та професор педагогіки, який вивчав різні підходи до дизайну навчальних курсів та розробив власну модель дидактичного дизайну.

Джон Келлер – американський психолог та дидактик, який вивчав проблему мотивації у навчанні та розробив метод «ARCS» (модель отримала назву ARCS за великими літерами компонентів, що входять до неї: Attention – увага, Relevance – значущість (або релевантність), Confidence – впевненість, Satisfaction – задоволення). За компонентами криється і сама послідовність дій, мотиваційний дизайн: спочатку важливо захопити увагу учня, потім потрібно переконати його у значимості процесу навчання, вселити або підтримати впевненість у власних силах і в кінцевому підсумку отримати задоволення від навчання та отриманих результатів.

Це лише кілька прізвищ відомих учених, які займалися дидактичним дизайном у рамках різних наукових дисциплін, таких як педагогіка, психологія, технології навчання, інформатика та інші, роблячи дослідження в галузі дидактичного дизайну. Оглянемо найбільш відомі серед сучасних джерел книги, які стали фундаментальними для цього напрямку досліджень.

«Системний дизайн навчання» (The Systematic Design of Instruction) авторів Волтера Діка, Лу Кері та Джеймса О. Кері (2004) – це класична книга про дидактичний дизайн, яка з'явилася у 1978 році і була перевидана шість разів. Вона надає читачам інформацію про те, як створювати навчальні матеріали, що відповідають певним педагогічним потребам. Шосте видання The Systematic Design of Instruction описує і модель Діка і системного підходу Кері (одного зі співавторів). Ця модель укладає фундаментальний опис навчального дизайну з використанням концепцій і процедур для аналізу, проектування, розробки та оцінювання інструкцій. Численні приклади ілюструють оцінку застосування процесу проектування інструкцій і готових до використання матеріалів для веб-інструкцій. Підручник особливо підходить для навчальних курсів з дизайну для випускників, зосереджених на дизайні особистого та веб-навчального середовища. Модель Діка і Кері використовує системний підхід для ефективного проектування інструкцій. Такий підхід наголошує на ретельному аналізі взаємопов'язаних навчальних компонентів, інтегрального оцінювання навчальних матеріалів та уточнення інструкції протягом творчого процесу для підтримки успішного навчання. Такі компоненти, як інструктор, учні, матеріали, навчальна діяльність, системи доставки та

середовище ефективного навчання аналізуються та розроблені для спільної роботи над підтримкою студента. Кожний розділ надає приклади для полегшення побудови нових знань, які можуть зменшити когнітивне навантаження учнів.

«Дизайн для навчання людей» (Design for How People Learn) авторки Джулі Дірксен (2012) – це наукова праця досліджує, як люди навчаються, та як цю інформацію можна використовувати для створення ефективних навчальних програм і навчальних матеріалів. У роботі авторка розповідає, як використовувати ключові принципи, що лежать в основі навчання, пам'яті та уваги, щоб створювати матеріали, які дозволять учням отримати й зберегти знання і навички. Ця книга, як і попередня, має оновлене видання, по-перше, тому що користується великою популярністю серед фахівців, а по-друге, щоб охопити нові ідеї та дослідження автором того, як люди навчаються і запам'ятовують. Це нове видання містить нові методи використання соціальних медіа для навчання, а також два абсолютно нові розділи про розробку звичок і найкращі практики для оцінювання навчання, на кшталт, як і коли використовувати тести. Використовуючи доступні візуальні метафори та конкретні методи і приклади, «Дизайн для навчання людей» вчить читачів, як використовувати фундаментальні концепції дизайну навчання, щоб покращити професійну роботу.

«Електронне навчання та наука про навчання» (E-Learning and the Science of Instruction) авторів Рут Кларк та Річарда Майєра (2016) – це книга, яка досліджує, як найкраще використовувати технології для покращення ефективності навчання та розвитку учнів. Основний посібник із дизайну електронного навчання, оновлений останніми дослідженнями, принципами дизайну та прикладами. Це посібник із розробки електронного навчання на основі фактичних даних. Як і попередні джерела, був багаторазово перевиданий. З часу першого видання цієї книги (2011) електронне навчання зросло до принаймні 40% усіх засобів навчання. Однак цифрові курси часто не можуть досягти свого потенціалу ефективності навчання. У цьому посібнику наведено вказівки, засновані на дослідженнях щодо того, як найкраще представити вміст із текстом, графікою та аудіо, а також умови, за яких ці вказівки є найбільш ефективними. Це оновлене четверте видання описує рекомендації, психологію та застосування для способів покращення навчання за допомогою технік персоналізації, узгодженості, анімації та нового розділу про розробку ігор на основі фактів. Один з розділів, присвячений когнітивній теорії

мультимедійного навчання, представляє три форми когнітивного навантаження, які переглядаються протягом навчання.

Оновлені матеріали для викладачів мають навчальний план, завдання, проекти розкладування та тестові завдання, які ви можете адаптувати до свого розкладу курсу та студентів.

Співавтором цієї книги є найпродуктивніший дослідник у світі, д-р Річард Е. Майєр. У цій роботі численні дослідження електронного навчання перетворюються на практичний посібник для його покращення завдяки оптимальному дизайну та подачі. Загалом у співавторстві Рут Кларк та Річарда Майєра вийшло ряд цікавих публікацій, які активно використовуються педагогами та учнями, наприклад: Електронне навчання та наука про навчання: Перевірені рекомендації для споживачів і розробників мультимедійного навчання (e-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning, 2016), Електронне навчання на основі сценаріїв (Scenario-Based e-Learning, 2012). Автори висловлюють думку, що електронне навчання продовжує розвиватися як альтернатива або доповнення до класної кімнати, і, відповідно, стає центром уваги дослідників у галузях, пов'язаних з навчанням. Нові відкриття дослідницьких лабораторій можуть стати основою для розробки та розвитку електронного навчання. Однак більшість цих досліджень, опублікованих у технічних журналах, недоступні для тих, хто насправді розробляє матеріали електронного навчання. Завдяки збору останніх доказів та переведенню теоретичних у практичні аспекти, електронне навчання та наука про навчання стали важливим ресурсом для споживачів і розробників мультимедійного навчання. Рут Кларк та Річард Майєр дають деякі поради для фахівців: будьте в курсі останніх досліджень електронного навчання; використовуйте найкращі практики для ефективної передачі інформації; замініть популярні навчальні ідеї, такі як стилі навчання, на рекомендації, що ґрунтуються на фактах; застосуйте методи дизайну, засновані на фактах, для оптимізації навчальних ігор.

Ще одне видання, яке створило підґрунтя для розвитку ідей дидактичного дизайну – це праця Джеймса Зулла «Мистецтво змінювати мозок: збагачення викладання шляхом вивчення біології навчання» (The Art of Changing the Brain: Enriching Teaching by Exploring the Biology of Learning) (2002). Автор викладає результати дослідження впливу фізіології людини на навчання й способи використання цієї інформації для створення ефективних навчальних програм та матеріалів. Автор – професор біології та біохімії

й директор Університетського центру інновацій у викладанні та освіті (UCITE) в Університеті Вестерн Резерв. Після 25 років досліджень міжклітинної комунікації, згортання білків, клітинних мембран і біосенсорів він спрямував свій інтерес на розуміння того, як дослідження мозку можуть інформувати викладання. Автор подає чітке розуміння того, як відбувається навчання, як навчання змінює мозок і скільки частин мозку активується у його процесі. Дослідження Джеймса Зулла може бути цікавим для всіх, хто викладає. Робота автора – це чудовий синтез того, що відомо про мозок і того, що відомо про навчання, а обмін автором своїм досвідом навчання та викладання наповнює чітким уявленням того, що відбувається, коли хтось намагається розпізнати сигнали від учнів, які дозволяють вчителю знати, де і як підключити нову частину навчання. Зулл передає підхід до викладання та нейронауку, що стоїть за цим підходом, що може кардинально вплинути на навчання. Книга – це не просто пояснення, а продумано розроблений, нейронауковий навчальний інструмент, який підкоряється запропонованим порадам.

«The Instructional Design Trainer's Guide Authentic Practices and Considerations for Mentoring ID and Ed Tech Professionals» (Stefaniak, & Rees, 2022) – це посібник для тренера з навчального дизайну (в нашому розумінні, підручник) надає основні концепції та дієві стратегії для навчання студентів з навчального дизайну та освітніх технологій, щоб вони були ефективними в різних контекстах. Ця книга надає майбутнім фахівцям і університетським програмам автентичний досвід навчання, який краще формулює практику та вимоги до фахівців з дизайну й технологій у цій галузі. Завдяки цій розширеній перспективі здобувачі освіти матимуть кращі можливості для роботи серед мінливих професійних очікувань, взаємодії з багатьма зацікавленими сторонами та демонстрації роботодавцям власних навичок і компетенцій, отриманих під час їхньої офіційної підготовки.

Як свідчить аналіз сайтів, підготовка фахівців з дидактичного дизайну здійснюється багатьма всесвітньо відомими закладами вищої освіти. Рекламуючи власні освітні програми та окремі курси, заклади зазначають, що навчальний дизайн – це творчий процес, у якому використовуються теорії та основи навчання, планування проєкту, знання контенту, комунікація, письмо та технології створення досвіду для сучасних учнів. Так, Гарвардський університет пропонує студентам такі навчальні курси «Вступ до дизайну навчання», «Універсальний дизайн для навчання». Інститут

Габріеля Дюмона разом із регіональними коледжами Саскачевану (Канада) пропонують такі курси: «Мультимедійний дизайн для навчання», «Проектування для дистанційного навчання», «Тенденції та проблеми в дослідженні та розробці навчальних програм», «Моделі й методи оцінювання освітніх програм», «Розробка та практика оцінювання освітніх програм», «Розширений навчальний дизайн», «Розробка відео для навчання», «Розширений дизайн відео для навчання» тощо.

Також навчальні заклади активно рекламують тренінги та вебінари з питань дидактичного дизайну, такі як, наприклад: «Основи дидактичного дизайну» в Іллінойському університеті, «Дизайн онлайн-навчання для викладачів» в університеті Маккуорі тощо.

Проблеми дидактичного дизайну доволі актуальні у сучасній зарубіжній науковій спільноті. Асоціація освітніх комунікацій і технологій (АЕСТ – The Association for Educational Communications and Technology) – це міжнародна професійна асоціація розробників інструкцій, – педагогів і професіоналів, які забезпечують лідерство та консультують політиків, щоб підтримувати безперервні зусилля для збагачення викладання та навчання. Користуючись нагодами для підвищення обізнаності та використання технологій, членів Асоціації можна знайти по всьому світу в коледжах та університетах, у збройних силах та промисловості, у музеях, бібліотеках і лікарнях, а також у багатьох місцях, де відбуваються освітні зміни.

АЕСТ є провідною організацією для тих, хто активно бере участь у розробці навчання та систематичному підході до навчання. Вони надають міжнародний форум для обміну і розповсюдження ідей своїх членів і цільової аудиторії. Асоціація позиціонує себе як національний і міжнародний голос удосконалення навчання та найбільш визнаною асоціацією інформації щодо широкого спектру навчальних та освітніх технологій. У асоціації є 24 державні та шість міжнародних філій, які прагнуть знайти кращі способи допомогти людям навчатися.

За даними асоціації, з 1923 року АЕСТ був професійним домом для цієї сфери інтересів і постійно зберігав центральну позицію в цій галузі, просуваючи високі стандарти, як у сфері науки, так і в практиці з дев'ятьма відділами та Асамблеєю аспірантів, які представляють широке поле наукових розвідок. Інші журнали, спонсоровані АЕСТ, містять Educational Technology Research and Development і TechTrends.

Підтвердженням важливості ідей дидактичного дизайну є функціонування журналу прикладного дизайну навчання (*The Journal of Applied Instructional Design (JAID)*). Це рецензований онлайн-журнал, призначений для публікації наукових статей у галузі прикладного навчального дизайну. Метою JAID є надання науковцям-практикам і дослідникам засобів для публікації статей про природу та практику дидактичного дизайну. Засновники вважають, що публікації в журналі підтримуватимуть інновації та зростання бази теоретичних і практичних знань. Журнал призначений для практиків, інструкторів, студентів і дослідників дизайну навчання.

Авторів запрошують надсилати статті, що документують нові або переглянуті підходи до ID; процеси ідентифікації разом з поглибленою документацією аналізу, проєктування та розробки, реалізації та оцінки; дослідження на основі дизайну; а також прикладні дослідження. Статті мають ґрунтуватися на навчальних проєктах, а не на суто дослідницьких і зосереджуватися на задокументованих процесах, отриманих уроках і способах покращення загального процесу ID (далі: *Instructoinal Desin* – дидактичний дизайн), а також ґрунтуватися на дослідженнях і теоріях, які пов'язують інтелектуальні основи сфери ідентифікації й те, як ці основи формують її практику.

Журнал цікавлять в першу чергу статті, присвячені проєктам та розробкам дидактичного дизайну. Метою цього журналу є заохочення та плекання розвитку рефлексивних практиків у сфері ідентифікації. Цей журнал заохочує практиків, а також співпрацю між науковцями та практиками як засіб поширення й розвитку нових ідей в ID, а отримані статті мають інформувати як про дослідження, так і про практику ID.

Протягом останніх 50 років аналізовані журнали в галузі дизайну навчання реагували на мінливі потреби як науковців, так і, меншою мірою, практиків. Відбувалась поступова еволюція їх інтересів і паралельно вплив на появу та формування нових напрямків досліджень та публікацій. Такі зміни у галузі відбулись, зокрема, частково завдяки успіху дизайну навчання в бізнесі та інших позашкільних середовищах. Різко зросла кількість дизайнерів навчання, які працюють за межами університетів. Особливо важливим стало зростання кількості дизайнерів інструкцій з докторським ступенем, які вважають себе практиками, але не обов'язково вченими. Цю зростаючу групу дизайнерів найкраще можна описати як рефлексивних практиків, які можуть зробити значний внесок у знання цієї галузі.

Цей ріст і успіх у застосуванні дизайну навчання також змінив сферу діяльності. Від перших днів розвитку галузі до середини 1980-х років теорія та практика дизайну навчання перебувала майже виключно під впливом академічної спільноти. Із зростанням кількості розробників інструкцій теорія та практика цієї галузі тепер визначаються як науковцями, так і практиками. На думку редакції журналу, існує потреба в більшій комунікації між науковцями та практиками в науковому журналі, який підтримуватиме інновації та зростання нашої бази знань.

До речі, видавництвом наукових журналів MDPI (*Multidisciplinary Digital Publishing Institute*) грудневий випуск журналу за 2022 рік було присвячено переосмисленню мультимедійного дизайну для навчання (*Lachheb, Quintana, Quintana, & Fortman, 2022*)

Аналіз останніх досліджень, опублікованих наприкінці 2022 – на початку 2023 року свідчить про пошук педагогами найбільш ефективних шляхів і підходів до навчання, які відповідають особливостям поточної ситуації навчання у світі, що спричинені COVID-19 й тенденціями сучасної освіти. Не вдаючись до глибокого аналізу змісту статей, наведемо теми таких публікацій:

Troussas, C., Krouska, A., & Sgourpoulou, C. Програмне забезпечення для мобільного навчання з інтерактивними заходами та мотиваційним відгуком для вдосконалення когнітивних навичок користувачів високого рівня (2022).

Spatioti, A. G., Kazanidis, I., & Pange, J. A. Порівняльне дослідження моделі дизайну навчання ADDIE у дистанційній освіті (2022).

Zhenwei You, Zhe Li, Yi Li, & Ming Zhong. Стратегії дизайну інтерактивних освітніх іграшок для заохочення молодших дітей до сортування сміття та обізнаності (2023).

Guangxu Wang., Dan Zeng., Shikun Zhang, Yingying Hao, Danqing Zhang, Yang Liu. Вплив різних програм фізичних вправ на фізичну форму дітей дошкільного віку: кластерне рандомізоване контрольоване дослідження (2023).

María Rosa Fernández-Sánchez, Alberto González-Fernández, Jesús Acevedo-Borrega Концептуальний підхід до педагогіки серйозних ігор (2023).

Особливу увагу привертають останні три публікації, в яких висвітлюються технології навчання дітей дошкільного віку.

Висновки. Дидактичний дизайн (або навчальний дизайн) належить до процесу розробки, планування та створення ефективного навчального середовища. Значення дидактичного дизайну полягає у використанні наукових принципів навчання та методів для створення

оптимальних умов для засвоєння знань і навичок учнями.

Основне значення дидактичного дизайну містить наступні аспекти:

1. Цілеспрямованість. Дидактичний дизайн допомагає визначити чіткі навчальні цілі та об'єктиви, що мають бути досягнуті під час процесу навчання. Він забезпечує систематичний підхід до планування навчальних активностей, заздалегідь визначаючи, що потрібно вчити, як оцінювати успішність та як досягти поставлених цілей.
2. Адаптованість. Дидактичний дизайн дозволяє враховувати індивідуальні потреби та характеристики учнів. Він допомагає створювати навчальні матеріали, які відповідають різним стилям навчання, рівням засвоєння та іншим особливостям учнів, що сприяє покращенню навчального процесу.

3. Структурованість. Дидактичний дизайн надає систематичну структуру для навчального процесу. Він допомагає вчителям організувати матеріал у логічній послідовності, визначити чергування навчальних активностей та забезпечувати продуктивне використання часу в класі.

4. Мотивація: Дидактичний дизайн сприяє створенню мотиваційного середовища, що спонукає до опанування новими знаннями.

Підсумовуючи викладене вище, можна стверджувати, що ідеї дидактичного дизайну, які пройшли тривалий шлях становлення і трансформацій, посідають важливе місце у навчанні, а дидактичні інструменти дозволяють значно покращити засвоєння навчального матеріалу студентом у рамках компетентностно-орієнтованого освітнього процесу.

Список використаних джерел

- Горбатюк, Р., & Луцик, І. (2021). Дидактичний дизайн у професійній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 36. наук. пр. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 45, 173–177.
- Житеньова, Н. В. (2017). Принципи візуалізації як основа дидактичного дизайну. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 3, 11–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/techped_2017_3_5.
- Gary R. Morrison, Steven M. Ross, & Jerrold E. Kemp (2011). *Designing Effective Instruction*. 491 pp. [in English]
- Ruth C. Clark, & Richard E. Mayer. (2016) *E-Learning and the Science of Instruction*. John Wiley & Sons. 528 pp. [in English]
- Walter Dick, Lou Carey, and James O. Carey.(2004). *The Systematic Design of Instruction (6th Edition)*. Allyn & Bacon. 400 pp. [in English]
- Julie Dirksen (2012). *Design for How People Learn*. New Reders. 259 pp. URL: <https://ptgmedia.pearsoncmg.com/images/9780321768438/samplepages/0321768434.pdf>
- Ruth C. Clark, Richard E. Mayer. (2016) *E-Learning and the Science of Instruction*. John Wiley & Sons. 528 pp. [in English]
- Zull, James E. (2002). *The Art of Changing the Brain: Enriching Teaching by Exploring the Biology of Learning*. Stylus Publishing, Virginia. 280 pp. [in English]
- Edited By Jill Stefaniak, & Rebecca Rees (2022). *The Instructional Design Trainer's Guide Authentic Practices and Considerations for Mentoring ID and Ed Tech. Professionals*. Routledge. 266 pp. [in English].
- Ahmed Lachheb, Rebecca M. Quintana, Chris Quintana, & Jacob Fortman (2022). *Rethinking Multimedia Design for Learning*. Multidisciplinary Digital Publishing Institute. URL:https://edtechbooks.org/jaid_11_4 (дата звернення: 03.03.2023)
- Troussas, C.; Krouska, A.; Sgouropoulou, C. Enriching Mobile Learning Software with Interactive Activities and Motivational Feedback for Advancing Users' High-Level Cognitive Skills. *Computers* 2022, 11, 18. URL: <https://www.researchgate.net/publication/358119697>

References

- Horbatiuk, R., & Lutsyk, I. (2021). Didactic design in professional education. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. Coll. of scientific works. Kiev-Vinnitsia Ave.: "Planer" LLC, 45, 173–177. [in Ukrainian]
- Zhyteniova, N. V. (2017). Visualization principles as the basis of didactic design. *ScienceRise. Pedagogical Education*, 3, 11–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/techped_2017_3_5. [in Ukrainian]
- Gary R. Morrison, Steven M. Ross, Jerrold E. Kemp (2011). *Designing Effective Instruction*. 491 p. [in English]
- Ruth C. Clark, Richard E. Mayer. (2016). *E-Learning and the Science of Instruction*. John Wiley & Sons. 528 pp. [in English]
- Walter Dick, Lou Carey, and James O. Carey. (2004). *The Systematic Design of Instruction (6th Edition)*. Allyn & Bacon. 400 p. [in English]
- Julie Dirksen (2012). *Design for How People Learn*. New Reders. 259 pp. URL: <https://ptgmedia.pearsoncmg.com/images/9780321768438/samplepages/0321768434.pdf>(дата звернення: 03.03.2023) [in English]
- Ruth C. Clark, Richard E. Mayer. (2016) *E-Learning and the Science of Instruction*. John Wiley & Sons. 528 p. [in English]
- Zull, James E. (2002). *The Art of Changing the Brain: Enriching Teaching by Exploring the Biology of Learning*. Stylus Publishing, Virginia. 280 pp. [in English]
- Edited By Jill Stefaniak, Rebecca Rees (2022). *The Instructional Design Trainer's Guide Authentic Practices and Considerations for Mentoring ID and Ed Tech. Professionals*. Routledge. 266 p. [in English].
- Ahmed Lachheb, Rebecca M. Quintana, Chris Quintana, & Jacob Fortman (2022). *Rethinking Multimedia Design for Learning*. Multidisciplinary Digital Publishing Institute. URL:https://edtechbooks.org/jaid_11_4(дата звернення: 03.03.2023) [in English]
- Troussas, C.; Krouska, A.; Sgouropoulou, C. (2022). Enriching Mobile Learning Software with Interactive Activities and Motivational Feedback for Advancing Users' High-Level Cognitive Skills, 11, 18. URL: <https://www.researchgate.net/publication/358119697> Enriching_Mobile_Learning_Software_with_

- Enriching_Mobile_Learning_Software_with_Interactive_Activities_and_Motivational_Feedback_for_Advancing_Users%27_High-Level_Cognitive_Skills (дата звернення: 03.03.2023). [in English]
- Spatioti, A.G.; Kazanidis, I., Pange, J. A Comparative Study of the ADDIE Instructional Design Model in Distance Education. *Information* 2022, 13, 402. URL: <https://doi.org/10.3390/info13090402> (дата звернення: 03.03.2023) [in English]
- Zhenwei You, Zhe Li, Yi Li, Ming Zhong. (2023). Interactive Educational Toy Design Strategies for Promoting Young Children's Garbage-Sorting Behavior and Awareness. URL: <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/5/4460> (дата звернення: 03.03.2023) [in English]
- Guangxu Wang., Dan Zeng., Shikun Zhang, Yingying Hao, Danqing Zhang, Yang Liu. (2023). The Effect of Different Physical Exercise Programs on Physical Fitness among Preschool Children: A Cluster-Randomized Controlled Trial. URL: <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/5/4254> [in English]
- María Rosa Fernández-Sánchez, Alberto González-Fernández, Jesús Acevedo-Borrega. (2023). Conceptual Approach to the Pedagogy of Serious Games. URL: <https://www.mdpi.com/2078-2489/14/2/132> (дата звернення: 03.03.2023) [in English]
- Interactive_Activities_and_Motivational_Feedback_for_Advancing_Users%27_High-Level_Cognitive_Skills (дата звернення: 03.03.2023). [in English]
- Spatioti, A.G.; Kazanidis, I., Pange, J. (2022). A Comparative Study of the ADDIE Instructional Design Model in Distance Education. *Information*, 13, 402. URL: <https://doi.org/10.3390/info13090402> (дата звернення: 03.03.2023) [in English]
- Zhenwei You, Zhe Li, Yi Li, Ming Zhong. (2023). Interactive Educational Toy Design Strategies for Promoting Young Children's Garbage-Sorting Behavior and Awareness. URL: <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/5/4460> (дата звернення: 03.03.2023) [in English]
- Guangxu Wang., Dan Zeng., Shikun Zhang, Yingying Hao, Danqing Zhang, Yang Liu. (2023). The Effect of Different Physical Exercise Programs on Physical Fitness among Preschool Children: A Cluster-Randomized Controlled Trial. URL: <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/5/4254> (дата звернення: 03.03.2023) [in English]
- María Rosa Fernández-Sánchez, Alberto González-Fernández, Jesús Acevedo-Borrega. (2023). Conceptual Approach to the Pedagogy of Serious Games. URL: <https://www.mdpi.com/2078-2489/14/2/132> (дата звернення: 03.03.2023) [in English]

Відомості про автора:

Ляпунова Валентина Анатоліївна
liapunovavalentyna@msspu.edu.ua
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-19-27

*Матеріал надійшов до редакції 06.06. 2023 р.
Прийнято до друку 20. 06. 2023 р.*

Information about the author:

Liapunova Valentyna Anatoliivna
liapunovavalentyna@msspu.edu.ua
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-19-27

*Received at the editorial office 06.06. 2023.
Accepted for publishing 20. 06. 2023.*

СТРАТЕГІЇ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ОСНОВА ПЕДАГОГІЧНОГО ДИЗАЙНУ ВИХОВАТЕЛЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ

Тетяна Нижник

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Статтю присвячено проблемі сенсорного виховання дітей в умовах інклюзивного навчання та ролі вихователя, як керівника цього педагогічного процесу. Обґрунтовано значущість сенсорного розвитку як основи пізнавальної активності дітей дошкільного віку, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Запропоновано принципи та конкретні кроки реалізації стратегії сенсорного виховання дітей в умовах інклюзивного навчання. Особливу увагу приділено розгляду умов професійного розвитку вихователя інклюзивної групи як творчої особистості, готової вирішувати складні задачі навчально-виховного процесу, зокрема створювати власний педагогічний дизайн. Розглянуто традиційні та інноваційні технології сенсорного виховання дітей дошкільного віку і прийоми з корекції сенсорного розвитку з дітьми, які мають сенсорні порушення.

Ключові слова:

сенсорний розвиток; сенсорне виховання; сенсорна культура; сенсорні стратегії; інклюзивна освіта; педагогічний дизайн вихователя.

Resume:

Nyzhnyk Tetiana. Strategies of sensory education as the basis of the pedagogical design of the educator of the inclusive group.

The article is devoted to the problem of sensory education of children in the conditions of inclusive education and the role of the educator as the leader of this pedagogical process. The importance of sensory development as the basis of cognitive activity of preschool children, including children with special educational needs, is substantiated. The principles and specific steps of implementing the strategy of sensory education of children in the conditions of inclusive education are proposed. Special attention is paid to the consideration of the conditions of professional development of the educator of the inclusive group as a creative person, ready to solve complex tasks of the educational process, in particular, to create his own pedagogical design. Traditional, innovative technologies of sensory education of preschool children and techniques for correcting sensory development with children with sensory disorders are considered.

Key words:

sensory development, sensory education, sensory culture, sensory strategies, inclusive education, educator's pedagogical design.

Постановка проблеми. У сучасному вимірі дошкільної освіти гостро постає проблема фахової підготовки вихователя інклюзивної групи. В зарубіжній і вітчизняній літературі приділено увагу здебільшого загальним принципам роботи педагога в інклюзивному просторі, але недостатньо вивчено механізми впровадження різних стратегій в роботі вихователя з дітьми дошкільного віку, в тому числі з дітьми з особливими освітніми потребами. Інклюзивний формат навчання і виховання дітей дошкільного віку вимагає від фахівця не тільки знання основних закономірностей розвитку дітей різних категорій, певних підходів, методик, технологій в роботі, але й вміння ефективного їх застосування. Складності в роботі вихователя інклюзивної групи можуть полягати у виборі та поєднанні певних стратегій щодо конкретних напрямків розвитку, зазначених Базовим компонентом дошкільної освіти, а також у диференційованому підході до дітей з урахуванням особливостей їхнього розвитку. На фоні цього слід виокремити особливе значення педагога, як творчої особистості, яка здатна реалізувати будь-який педагогічний задум в умовах інклюзивної освіти. Одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти є сенсорне виховання, особлива значущість якого вбачається у формуванні базових навичок психомоторного розвитку дітей дошкільного віку. В контексті означеної проблеми постає питання щодо створення практично-орієнтованих стратегій які б допомагали вихователю інклюзивної групи будувати власний педагогічний дизайн у навчально-виховній роботі з дітьми інклюзивної групи, зокрема стратегій сенсорного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значущість сенсорного розвитку дітей дошкільного віку було доведено у працях багатьох дослідників з нейрофізіології (В. Бехтерев, І. Сеченов, Б. Ананьєв, І. Бех та ін.), психології (Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, О. Запорожець, Л. Венгер, Д. Унадзе та ін.), педагогіки (М. Монтесорі, Ф. Фребель, К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.). Серед українських дослідників І. Барбашова, З. Дорошенко, Н. Маліновська, Т. Маркова, Т. Поніманська, І. Светлова, С. Трикоз, І. Малишевська та ін. присвятили свої праці сенсорному вихованню та сенсорному розвитку. Питаннями сенсорної інтеграції дітей з особливими потребами займалися Дж. Айріс, К. Крановіц, У. Кіслінг, Ф. Колдуел, Т. Скрипник, А. Заплатинська та ін.

Проблеми професійної підготовки вихователів в умовах інклюзивної освіти досліджували Т. Швець та ін.; моделі навчально-виховної процесу в інклюзивному середовищі представлені в роботах Е. Данілавічуте, С. Литовченко, А. Колупаєвої, О. Таранченко, Ж. Матюха та ін.

Формулювання цілей статті. Проблема розробки стратегій викладання в дошкільній інклюзивній освіті залишається досить актуальною і потребує подальших практичних кроків щодо вирішення різних програмних напрямків: у фізичному, особистісному, соціальному, екологічному, мовленнєвому, ігровому розвитку дитини.

Метою статті є аналіз теоретичних та науково-методичних джерел щодо сенсорного розвитку

дітей з метою складання стратегій сенсорного виховання в роботі вихователя інклюзивної групи й визначення основ педагогічного дизайну в розгляді означеної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільна освіта є першою ланкою, яка інтегрує засади розвитку гуманістичного й толерантного суспільства в Україні. Інклюзивна освіта передбачає певні зміни у загально-орієнтованих навчальних програмах та ресурсах задля забезпечення рівних можливостей та потреб всіх дітей. Однак, створює певні психологічні бар'єри у педагога, що породжує невпевненість, розгубленість, страхи підчас вирішення навчально-виховних задач.

Тому, на перший погляд, постає питання щодо професійної та психологічної готовності вихователя до роботи в інклюзивній групі. В цьому аспекті слід розглянути деякі психолого-педагогічні умови, які здатні максимально адаптувати педагога до вирішення навчальних та виховних завдань в умовах інклюзивного навчання. Зокрема, формування позитивної мотивації щодо педагогічної діяльності в інклюзивних групах та особистісної зорієнтованості на саморозвиток, підвищення професійної обізнаності в цьому напрямку.

Особливою умовою професійного розвитку вихователя інклюзивної групи є озброєння сучасною педагогічною теорією на високому рівні узагальнення та систематизації, яка передбачає знання закономірностей розвитку, навчання, виховання дітей дошкільного віку, сутності змісту та принципів цілісного педагогічного процесу (Швець, 2011).

Рівень розвитку практичних вмінь та навичок вихователя залежить від особистісного досвіду педагога та від володіння ним певними підходами, методами, прийомами в роботі з дітьми дошкільного віку, в тому числі і з дітьми з особливими потребами. Постійне прагнення до саморозвитку, підвищення професійної компетентності розширює межі педагога у застосуванні сучасних інноваційних технологій в своїй роботі, що формує кейс власного педагогічного досвіду. Перелік вищезазначених якостей максимально розкриває творчий потенціал педагога, робить його митцем своєї справи.

Склад дітей в інклюзивній групі вирізняється від звичайних груп дошкільного закладу наявністю дітей з різним рівнем розвитку. На відміну від дітей з нормальним розвитком, категорія дітей з психофізичними порушеннями народжується з різними особливостями морфологічної будови та функціонуванням мозкових структур. Розвиток таких дітей супроводжується порушенням обробки сенсорної інформації, яка надходить із зовнішнього світу (дисфункція сенсорної інтеграції), що значно

затримує або спотворює сенсорно-перцептивний розвиток. Такі порушення проявляються у вигляді гіперчутливості або гіпочутливості до певних сенсорних стимулів, що позначається як на труднощах засвоєння повсякденних навичок життя, так і на когнітивній, пізнавальній, мовленнєвій та поведінковій сфері розвитку дитини.

Відомо, що потужним стимулом формування пізнавальної активності дитини в дошкільному віці виступає сенсорика – пізнання об'єктивної дійсності за допомогою сприйняття та відчуттів, що проявляється в адекватному чуттєвому відображенні через усі аналізатори сенсорної та мовленнєвої системи для оптимального орієнтування людини в природному та соціальному середовищі (І. Бех). Саме тому оволодіння педагогом сенсорними стратегіями викладання складає основу навчально-виховного процесу в інклюзивному середовищі.

Стратегія – це сукупність орієнтирів та певна програма дій, яка вказує напрям розвитку (*Стратегії дослідницького пошуку*, с. 6). Стратегії сенсорного виховання – узагальнена модель, деталізований план, спрямований на досягнення успіху в формуванні та розвитку сенсорного виховання.

Для успішної реалізації навчально-виховних завдань в умовах інклюзивної освіти педагогу слід усвідомлювати основні напрямки роботи, які Е. Данілавічуте, та С. Литовченко вбачали в педагогічному співробітництві (взаємодії) між усіма спеціалістами команди супроводу дітей з особливими потребами, створенні гуманістичної взаємодії в групі між педагогом та дітьми, у дітей між собою, між педагогами та батьками, в успішному плануванні та організації певного виду діяльності (Данілавічуте, & Литовченко, 2012).

Така модель навчально-виховного процесу в інклюзивній групі вимагає конкретних кроків в плані реалізації стратегії сенсорного виховання:

1. Знайомство команди фахівців з дитиною: вивчення висновків інклюзивно-ресурсного центру; педагогічне спостереження за дитиною; психолого-педагогічна діагностика; моніторинг (оцінка) сенсорного профілю дитини.
2. Обговорення командою супроводу сильних та слабких сторін дитини, складання індивідуальної програми розвитку.
3. Створення розвиваючого (спеціального) середовища з урахуванням психофізичних, сенсорних та мовленнєвих порушень.

У процесі складання індивідуальної програми, зокрема, при впровадженні програмних вимог (до розгляду беруть Базовий компонент дошкільної освіти, програми для розвитку дітей дошкільного віку з нормальним розвитком та спеціальні програми для дітей з сенсорними та мовленнєвими

порушеннями) педагоги повинні спиратися на особливості розвитку когнітивних і сенсорних можливостей дитини. У пригоді фахівцям стане піраміда навчання в адаптації Вільямса та Шеленбергера, які визначили ієрархію рівнів розвитку дитини, фундаментом якої виступає ЦНС: нижній щабель – розвиток сенсорної системи (зорова, слухова, тактильна, рухова, нюхова, смакова, пропріоцептивна, вестибулярна); сенсомоторний розвиток (орієнтування у схемі свого тіла, у просторі; рівновага, моторне планування, інтеграція базових рефлексів, сприйняття сенсорної інформації); перцептивно-моторний розвиток (зорово-моторна координація, окомоторний контроль, контроль за положенням тіла, слухо-мовленнєві навички, увага, візуально-просторове сприйняття); верхній щабель – пізнавальні здібності дитини (повсякденна життєдіяльність, поведінка, академічне навчання) (Компанець, 2017).

Особливість створення розвивального середовища для дітей дошкільного віку розглядалась науковцями через призму спеціальних умов. Так, М. Кривоніс, Л. Лохвицька, М. Монтесорі вбачали їх у системі організації ігор і занять з сенсорного розвитку з відповідним предметним матеріалом. Інклюзивна освіта вносить свої корективи щодо оснащення предметно-розвивального середовища, зокрема наповнення груп спеціальним сенсорним обладнанням, виготовленням дидактичних ігор за спеціальними вимогами.

На думку Н. Супрун, А. Скрипченко спеціальні дидактичні посібники повинні розрізнятися органолептично, тобто на дотик, за вагою, за ступенем м'якості. Відповідно для розвитку тактильних відчуттів, вони пропонують іграшки із різного текстильного матеріалу (тканин, трикотажу, текстильного хутра та ін.), яке відрізняється фактурою від гладкої (шовковистої) до колючої (ребристої) поверхні, з «теплим», «холодним», «сухим» туше (Супрун, & Скрипченко, 2018).

Важливим аспектом успішної реалізації поставлених задач в умовах інклюзивного навчання є постійна взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу: фахівців, дітей та батьків. В контексті реалізації сенсорного виховання в інклюзивній групі слід додержуватись, на нашу думку, таких спеціальних принципів:

1. Принцип врахування вікового онтогенезу сенсорного розвитку дитини.
2. Принцип диференційованого та індивідуального підходу.
3. Принцип використання діагностичного інструментарію щодо оцінки рівня сенсорного розвитку дитини.

4. Принцип створення толерантних взаємин між дітьми та фахівцями в групі, у дітей між собою; принцип формування «турботливого» мислення.
5. Принцип створення відповідного мультисенсорного середовища для пізнавальної та експериментальної діяльності дітей.
6. Принцип генералізації сенсорного досвіду дитини у повсякденне життя.
7. Принцип залучення батьків до сенсорного розвитку дітей.

Категоріальний апарат сучасного стану досліджень проблеми сенсорного розвитку дитини має такі дефініції: «сенсорний розвиток», «сенсорне виховання», «сенсорна культура», «сенсорна інтеграція». Орієнтування в цих поняттях дозволить педагогу дошкільної ланки освіти глибоко осмислити сутність цього процесу в розвитку дитини, розробити певну стратегію роботи з урахуванням індивідуальних особливостей сенсорного сприймання та розвитку кожної дитини, з'ясувати своє місце та роль в результаті педагогічного впливу на сенсорний розвиток дітей.

Отже, сенсорний розвиток – засвоєння соціального досвіду шляхом залучення процесів відчуття та сприйняття, формування у індивіда уявлень про зовнішні властивості предметів: форму, колір, розмір, розміщення в просторі; оволодіння системою сенсорних еталонів, тобто зразків якостей предметів створених людством в ході суспільно-історичного розвитку.

Знання закономірностей сенсорного розвитку дітей орієнтує вихователя щодо успішного планування, розробки сенсорної стратегії в умовах інклюзивної групи, виходячи з індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини.

Отже, сенсорно-перцептивний розвиток в онтогенезі здійснюється в декілька етапів: у віці немовляти, у період раннього дитинства (1–3 роки), у період дошкільного дитинства від 3 до 7 років. В період немовля моторний розвиток дитини значно відстає від розвитку аналізаторів, що значно стримує розвиток відчуттів і сприймання у дітей. Тому під час взаємодії дорослого з немовлям важливим аспектом виступає емоційна складова, що є передумовою виникнення у дитини жаги до пізнання оточуючого світу. З появою емоційної реакції дитини на будь-який подразник – чи-то на яскраву іграшку, чи-то голос матері – у неї поступово включаються рухові механізми. Поява сенсорних дій, таких, як стеження очима за предметом, повзання і, нарешті, хапання призводить до інтенсивного маніпулювання предметами, що стає умовою їх сприймання.

Головними ознаками переходу до наступного етапу виступає здатність дитини пристосовувати свою руку до форми предмета, розвиток зорово-слухової та зорово-рухової координації, поява першої пізнавальної дії – обстеження предмета.

У ранньому дошкільному віці (від 1 до 3 років) розвиток орієнтувальних дій відбувається від практичного вимірювання до зорового співвідношення предметів за їх ознаками та порівнянням уявних мірок-образів. Найкраще засвоєння форми, кольору, величини предметів відбувається в процесі предметно-маніпулятивної гри, що є провідною в цьому віці. На думку Л. Венгера та Е. Пілюгіної, завдання на підбір предметів з певною ознакою за словом дорослого, є передумовою засвоєння сенсорних еталонів.

Особливого розвитку сприйняття набуває у віці від 3 до 7 років. Воно стає більш цілеспрямованим, організованим, довільним, тобто в дитини формується перцептивна діяльність, головним елементом якої виступають обстежувальні дії дитини за допомогою сенсорних еталонів. Акт розглядання певного предмета носить важливий самостійний характер, що наближає дитину до створення певних власних умовиводів про навколишній предметний світ та створює умови для інтелектуального, мовленнєвого розвитку (Дуткевич, 2012).

Поняття сенсорного виховання в системі освіти означає керований педагогічний вплив на формування способів чуттєвого пізнання та вдосконалення відчуттів і сприймань.

Яскравим прикладом педагогічного дизайну в сенсорному вихованні дітей є праці відомих педагогів – В. Сухомлинського, М. Монтесорі, які створили свою систему, філософію життя та розвитку дітей в навколишньому світі.

О. Уваров розглядав педагогічний дизайн як систему використання знань (принципів) про ефективну навчальну роботу в процесі проектування, розробки, оцінки і використання навчальних матеріалів. У нашому розумінні, педагогічний дизайн – це майстерність педагога, що відображається в здатності ефективно реалізовувати навчальні та виховні задачі різними методами, прийомами та засобами.

В. Сухомлинський наполягав на думці, що дитина отримує справжні знання, не відриваючись від першоджерела, тобто від власного чуттєвого досвіду. Таким чином, концепція педагога щодо сенсорного виховання дітей спиралась на спостереження в природі, безпосередньому навчанні в натуральних та природних умовах. Авторські казки та оповідання про природні об'єкти і явища завжди розглядалися ним у взаємодії людини та природи і допомагали дітям у цікавій формі усвідомити інформацію про навколишній світ.

М. Монтесорі, працюючи з дітьми з інтелектуальними порушеннями, виявила позитивний вплив на розумові здібності дітей через опанування ними сенсорного досвіду через різні сенсорні стимули і дії. На цій основі вона розробила цілу систему рухових вправ та дидактичних ігор з сенсорними матеріалами, створила перелік розвиваючого середовища для сенсомоторного розвитку дитини. В своїй педагогічній системі Монтесорі описала принципи, підходи, методи, прийоми роботи з дітьми з особливими потребами, що стало інструментом для багатьох поколінь педагогів.

Серед навчальних стратегій виокремлюють традиційні та інноваційні. Традиційні стратегії характеризуються вдосконаленням ролі вихователя як розробника певної програми дій, організатора навчально-виховного процесу. В цьому контексті оцінюються уміння педагога знаходити, систематизувати та інтерпретувати науково-методичні джерела інформації. Інноваційні стратегії полягають в здатності вихователя використовувати різні інноваційні педагогічні інновації в роботі з дошкільнятами та здобутки науково-технічного прогресу, зокрема, сенсорні мультимедійні пристрої і т. п. Визначення індивідуально-орієнтованого підходу як основного напрямку стратегії в роботі вихователя з дітьми дошкільного віку є досить важливим та ефективним.

Педагогічні стратегії, орієнтовані на сенсорний розвиток, мають на меті формування сенсорних активностей дитини, які полягають в розповсюдженні сенсорного досвіду на всі сфери життя з метою отримання адаптивної відповіді на навколишній світ (Литвин, Борецька, & Соїко, 2018).

Отже, завданнями сенсорного виховання є формування у дітей системи перцептивних дій, сприймання та аналіз об'єктів навколишнього світу та їх властивостей за допомогою сенсорних відчуттів і дій; формування системи сенсорних еталонів; корекція пізнавальної активності шляхом систематичного розвитку сприйняття кольору, форми, величини; формування просторово-часових орієнтувань; розвиток словникового запасу, навичок комунікації та соціалізації (Денисенко, 2013).

Серед специфічних завдань, скерованих на корекцію порушень сенсорно-перцептивної сфери дітей виокремлюють: ранній розвиток сприйняття; прискорений темп розвитку сприйняття; подолання відхилень у сенсорному розвитку; впровадження сенсорних завдань в усі види діяльності – предметну, ігрову, образотворчу, конструктивну (Трикоз, 2010).

К. Луцько, О. Круглик, С. Губар, О. Мартинчук, К. Скуйбіда, С. Хіміч вважають

одним із засобів формування пізнавальної активності у дітей з порушенням слуху розвиток тактильного сприйняття, використання тактильних відчуттів у поєднанні із зоровим та слуховим сприйняттям (іншими сенсорними каналами) для називання предметів та їх деталей вирішення різних програмних напрямків: у фізичному, особистісному, соціальному, екологічному, мовленнєвому, ігровому розвитку дитини (Круглик, 2021).

Серед найбільш вразливих категорій дітей щодо чутливості сенсорних вражень вважають дітей з аутизмом, дітей з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ), дітей із порушеннями зору, слуху, рухових навичок (ДЦП).

Т. Скрипник виокремила декілька сенсорних стратегій щодо роботи з дітьми з аутизмом в умовах інклюзивного середовища:

1) розроблення сенсорної дієти як продуманого плану занять і процедур, що забезпечує сенсорний досвід дитини впродовж дня, на кожному етапі її життєдіяльності з урахуванням потенційних ризиків;

2) використання спеціального обладнання та засобів, зокрема обтяжувальних жилетів, килимків, манжетів, антистресових іграшок, вправ на розвиток пропріоцептивних та вестибулярних відчуттів, використання тактильної стимуляції, вібраційного масажу, музичного супроводу. Обов'язковим є дозвіл для дітей на здійснення сенсорних стереотипій (часто повторювальних рухів та ігор) в певному місці та певний час (Скрипник, 2017, с. 222).

Важливим аспектом у роботі вихователя інклюзивної групи є добирання спеціальних прийомів діяльності до конкретної ситуації з урахуванням індивідуальних та вікових можливостей дітей. До таких прийомів належить: використання жестової мови та альтернативної комунікації, повна або часткова допомога (виконання завдання «рука в руці», наслідування зразка, самостійне виконання завдання, дія за словесною інструкцією), показ різних прийомів обстеження предмета (накладання, прикладання, дотиково-рухове обстеження під контролем зору), прийом багаторазового повторення.

Традиційні підходи в роботі вихователя інклюзивної групи щодо реалізації задач сенсорного виховання полягають у насиченні аналізаторів різними відчуттями з допомогою будь-якого сенсорного матеріалу (води, піску, глини, природних та творчих матеріалів), а також у використанні спеціальних дидактичних ігор під час сенсорно-пізнавальної діяльності. Такі підходи реалізуються на заняттях з продуктивних видів діяльності (ліплення, малювання, аплікація, конструювання), з сенсорно-пізнавального розвитку під час ознайомлення з сенсорними

еталонами та умовними мірками, а також у процесі спеціально організованих спостережень, експериментальних дослідів та у повсякденному житті. Майже класичними стали методики з сенсорного розвитку М. Монтесорі, методика роботи з паличками Кьюінзера, методика роботи з блоками Дьєнєша, інтелектуальними кубиками Нікітіних.

Серед інноваційних підходів використовують:

1. Технології арттерапії (аромотерапії, кольоротерапії, глинотерапії, музикотерапії, технології роботи з піском «send play» і т. п.);
2. Технологія природотерапії за І. Малишевською (2016);
3. Елементи сенсорно-інтегративної терапії із застосуванням спеціального обладнання (обтяжливих жилетів, гойдалок, балансуєчих дошок і т. п.);
4. Сенсорний набір Фребеля;
5. Сенсорно-динамічні зали з тунелями, драбинами, лабіринтами, моторними доріжками для розвитку рухової сфери;
6. Денних та нічних сенсорних кімнат;
7. Спеціальні засоби ІКТ: мультимедійні дошки, сенсорні планшети, Smart TV (за Ж. Матюхом).

Отже, результатом вдалої педагогічної діяльності є становлення сенсорної культури дитини дошкільного віку, що дозволяє їй вільно використовувати отримані знання в своїй інтелектуальній, експериментальній, творчій ігровій та пізнавальній діяльності.

Висновки. У процесі нашого дослідження здійснено аналіз теоретичної та науково-методичної літератури, описано принципи та конкретні кроки реалізації стратегії сенсорного виховання дітей в умовах інклюзивного навчання, що допоможе вихователю у плануванні та реалізації програмних вимог цього розділу. Особливу увагу приділено розгляду спеціальних підходів та прийомів з корекції сенсомоторного розвитку, зокрема з дітьми з інтелектуальними й сенсорними порушеннями, а також з дітьми з аутизмом, як особливою категорією дітей, що має специфічні розлади обробки сенсорної інформації. Зазначено традиційні та інноваційні підходи в роботі вихователя щодо сенсорного виховання дітей дошкільного віку в аспекті інклюзивного середовища. Практична значущість цього дослідження полягає в озброєнні педагога деякими інструментами щодо планування певних сенсорних стратегій та розкритті творчого потенціалу для створення власного педагогічного дизайну в складних умовах навчально-виховного процесу. Вбачаємо подальші дослідження в розробці діагностичного інструментарію щодо сенсорного розвитку дітей в умовах інклюзивного навчання та стратегій викладання за іншими освітніми лініями Базового компоненту, зокрема у фізичному,

особистісному, соціальному, екологічному, мовленнєвому, ігровому розвитку дитини.

Список використаних джерел

- Данілавічюте, Е. А., & Литовченко, С. В. (2012). *Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб.* А.А. Колупаєва (Ред.). Київ: А.С.К. 360 с.
- Денисенко, Т. (2013). Сенсорно-пізнавальний розвиток дітей раннього віку як передумова формування обдарованої особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*, 11 (18), 47–52.
- Дуткевич, Т. В. (2012). *Дитяча психологія: навч. посіб.* Київ: Центр учбової літератури. 424 с.
- Компанець, Н. (2017). Проекція проблем розвитку дитини на рівні піраміди навчання Вільямса та Шелленбергера. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 1, 60–69.
- Круглик, О. (2021). Сучасна технологія навчання осіб з особливими освітніми потребами. *Актуальні проблеми ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології»*. М. Шеремет, А. Шевцова, А. Заплатинська (Ред.). Київ: Альянт. 279 с.
- Литвин, Н. І., Борецька, О. В., & Сойко, О. В. (2018). Комплексна психолого-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції. *Психологія: реальність і перспективи*, 10, 94–100.
- Малишевська, І. А. (2016). *Педагогічні технології інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб.* Умань: Візаві. 112 с.
- Скрипник, Т. В. (2017). Стратегії класного менеджменту для інклюзивного простору. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): зб. наук. праць*. Кам'янець-Подільський: ПП Медоборн-2006, 9 (2), 215–222.
- Супрун, Н. П., & Скрипченко, А. Г. (2018). Розробка дидактичних текстильних ігор для дітей з відхиленням у розвитку. *За мат. Міжнародної практичної конференції*. Київ, С. 305–308.
- Стратегії дослідницького пошуку: навчальний посібник*. (2021). М. С. Гальченко (Заг. ред.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України. 144 с.
- Трикоз, С. В. (2010). Зміст і завдання сенсорного виховання дітей з інтелектуальною недостатністю. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*, 7, 240–246.
- Швець, Т. А. (2011). Професійна майстерність майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки*, Херсон. 58 (2), 408–411.

Відомості про автора:
Нижник Тетяна Олексіївна
 nizhna82@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
 вул. Наукового містечка, 59,
 м. Запоріжжя, 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-28-33

Матеріал надійшов до редакції 23. 03. 2023 р.
 Прийнято до друку 23. 04. 2023 р.

УДК 37.013.77

References

- Danilavichutiute, E. A., Lytovchenko, S. V. (2010). Teaching strategies in an inclusive educational institution. Kyiv: A.S.K., 360 p. [in Ukrainian].
- Denisenko, T. (2013). Sensory-cognitive development of young children as a prerequisite for the formation of a gifted personality. *Education and development of a gifted personality*, 11, P. 47 – 52. [in Ukrainian].
- Dutkevich, T. V. (2012) *Children's psychology: teaching manual* Kyiv: Center for Educational Literature, 424 p. [in Ukrainian].
- Kompanets, N. (2017). Projection of child development problems at the level of the learning pyramid of Williams and Shellenberger. *A special child: education and upbringing*, 1, P. 60 – 69. [in Ukrainian].
- Kruglyk, O. (2021). Modern technology of teaching people with special educational needs. *Actual problems of orthopedics, orthopsychology and rehabilitation: Materials of the 4th International scientific and practical conference "Actual problems of orthopedics, orthopsychology and rehabilitation" / edited by M. Sheremet, A. Shevtsova, A. Zaplatinska*. Kyiv: Alliant, 279 p. [in Ukrainian].
- Lytvyn, N. I., Boretska O. V., Soyko O. V. (2018) *Complex psychological and pedagogical rehabilitation of children with special needs by means of sensory integration*. *Psychology: reality and prospects*, 10, P. 94 – 100. [in Ukrainian].
- Malyshevskaya, I. A. (2016). *Pedagogical technologies of inclusive education: teaching method. manual*. Uman: Visavy, 112 p. [in Ukrainian].
- Skrypnyk, T. V. (2017). Classroom management strategies for an inclusive space. *Current issues of correctional education (pedagogical sciences): collection of scientific works / edited by V. M. Sinyova, O. V. Gavrilova*. Kamianets-Podilskyi: PP Medoborn-2006, 9, V. 2. P. 215 – 222. [in Ukrainian].
- Suprun, N. P., Skrypchenko, A. G. (2018) *Development of didactic textile games for children with developmental disabilities. / at mat. International practical conference*. Kyiv, P. 305-308. [in Ukrainian].
- Research search strategies: a study guide / N. I. Polihun, I. A. Slipukhina, K. G. Postova, L. V. Gorban; in general ed. M. S. Galchenko*. (2021). Kyiv: Institute of the Gifted Child of the National Academy of Sciences of Ukraine, 144 p. [in Ukrainian].
- Trikoz, S. V. (2010). Content and tasks of sensory education of children with intellectual disability. *Actual problems of education and upbringing of people with special needs*, 7, P. 240 – 246. [in Ukrainian].
- Shvets, T. A. (2011) *Professional skills of future preschool teachers as a psychological and pedagogical problem*. *Pedagogical sciences*. Kherson, 58 (2), P. 408 – 411. [in Ukrainian].

Information about the author:
Nyzhnyk Tatyana Oleksiivna

nizhna82@gmail.com
 Bohdan Khmelnytsky Melitopol
 State Pedagogical University
 Scientific Town St., 59, Zaporizhzhia
 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-28-33

Received at the editorial office 23. 03. 2023.
 Accepted for publishing 23. 04. 2023.

АЛГОРИТМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ ЩОДО ПОДОЛАННЯ ЕЛЕКТИВНОГО МУТИЗМУ ДИТИНИ ТА ФОРМУВАННЯ У НЕЇ НЕОБХІДНИХ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК

Юлія Поліщук

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Анотація:

У статті наведено авторський досвід корекційної роботи щодо подолання елективного мутизму шестилітньої дитини та розвитку її комунікативних навичок на базі розробленого алгоритму психологічного впливу за участю тимчасово створеної команди у складі психіатра, психотерапевта, батьків дитини, вихователя дитячого садка і шкільного вчителя.

Елективний мутизм вважається відносно рідкісним дитячим розладом, але небезпечні військові дії, що тривають в Україні, в значній мірі відбиваються на психічному стані достатньо значної кількості дітей, що сприяє підвищенню ймовірності прояву у них цього феномену. До того ж елективний мутизм характеризується складним симптомокомплексом і невисокою ефективністю корекційного впливу, тому дослідження щодо підвищення ефективності корекційної роботи з такими дітьми, безумовно, є дуже актуальним.

Ключові слова:

елективний мутизм; порушення комунікації; психологічна корекційна робота; арт-терапевтичні методи.

Resume:

Polishchuk Julia. Algorithm of psychological influence for overcoming a child's elective mutism and forming necessary communication skills.

Elective mutism in children characterized by a persistent inability to speak in certain social situations, despite the fact that in other settings (for example, at home with parents and some close relatives), the child shows sufficient verbal competence. This phenomenon is often associated with significant impairment of the child's academic, social, family, and personal functioning. In most cases, it is caused by an anxiety disorder associated with impaired development of the child's nervous system and occurs, as a rule, in preschool and primary school age.

Elective mutism is considered a relatively rare childhood disorder, however, the dangerous military actions have a significant impact on the mental state of a large number of children. In addition, as a result of forced mass travel abroad, children find themselves in a foreign-language environment, which is very dangerous for the period of formation and development of their speech. Besides, during their stay abroad, such families, as a rule, are deprived of the opportunity to communicate with relevant specialists and receive the necessary information in a timely manner about the creation of favorable conditions for the development of children's speech. All this, in turn, increases the probability of the development of elective mutism in children.

Since elective mutism is characterized by a symptom complex and low effectiveness of corrective action, therefore research aimed at increasing the effectiveness of corrective work with such children is certainly considered very relevant.

The article presents the author's experience of correctional work to overcome elective mutism in a six-year-old child and develop his communication skills based on the developed algorithm of psychological influence with the participation of a temporarily created team (consisting of: a psychiatrist, a psychotherapist, parents, a kindergarten teacher and a school teacher).

Key words:

elective mutism; communication disorder; psychological correctional work; art-therapy methods.

Постановка проблеми. Елективний мутизм (вибіркове спілкування) вважається відносно рідкісним дитячим розладом і характеризується стійкою нездатністю говорити в певних соціальних ситуаціях, незважаючи на демонстрацію цілком достатньої мовленнєвої компетентності в інших умовах (наприклад, вдома з батьками та сиблінгами). Виникаючи в період активного становлення мовлення у дітей 3–5 років, частіше під час вступу до дитячого садка або до першого класу школи, обмежуючи комунікативні можливості, такий розлад позначається на їхньому психічному стані, призводить до затримки як подальшого розвитку мовлення, так і загального розвитку особистості й створює труднощі із соціальною адаптацією.

В цілому, елективний мутизм характеризується складним симптомокомплексом і невисокою ефективністю корекції. До того ж, все ще доволі обмежені знання цієї аномалії розвитку дитини нерідко ведуть до помилкових діагностичних висновків, таких як наявність у дитини розумової відсталості, аутизму, психічного захворювання, симуляції чи впертості, що в свою чергу приводить до використання помилкової тактики лікування й виховання.

Небезпечні військові дії, що наразі відбуваються в Україні, віддзеркалюються на розвитку та психічному стані значної кількості дітей, що, безумовно, впливає на підвищення ймовірності прояву елективного мутизму. Основними чинниками, які ускладнюють нормальний розвиток дитини в наш час, стали стресові стани і дітей, і батьків. До того ж, у результаті вимушеного масового виїзду родин за кордон, діти потрапляють в іншомовне середовище, що дуже небезпечно для періоду становлення та розвитку їхнього мовлення. До того ж, під час проживання за кордоном такі родини, як правило, позбавлені можливості спілкуватися з відповідними фахівцями та своєчасно отримувати необхідну інформацію щодо створення сприятливих умов для розвитку мовлення дітей.

Тому подальше дослідження феномену елективного мутизму та розробка ефективних підходів до корекційної роботи щодо його подолання у дітей стало в наш час, безумовно, особливо актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своїх наукових розвідках досліджували елективний мутизм та розробляли підходи щодо корекційного впливу з метою подолання цього

явища такі вчені й практикуючі психіатри і психологи: М. Буянов, І. Добридень, Н. Кирилина, О. Кириченко, Л. Каганская, В. Ковальов, О. Мандрусова, І. Медведєва, В. Ніколич, Т. Симсон, Г. Сухорева, Ю. Шевченко, М. S. Adams, A. Amari, K. Anstending, R. Bednar, B. Black, N. Blum, F. Boon, S. Bradley, S. Dow, I. Kolvin, A. Weber, R. Wilkinson та інші.

Проведені вченими та фахівцями дослідження свідчать, що дітям з елективним мутизмом з нормальним слухом та наявністю мовлення в певних соціальних ситуаціях (у дитячому садку, школі або з незнайомими людьми) зазвичай бракує слів, або вони зовсім не говорять, що в значній мірі заважає їх загальному розвитку, успішності в процесі навчання та ускладнює соціальну адаптацію. До того ж, багато дорослих вважають цих дітей лише сором'язливими, або добре вихованими і слухняними, у той час, як внутрішньо такі діти дуже скуті і відчувають дискомфорт під час спілкування (Марінушкіна, 2007). Вони бояться всього незнайомого, відмовляються від спілкування з однолітками, червоніють, коли до них звертаються. У присутності сторонніх такі діти часто не відповідають на запитання, навіть якщо знають відповідь, іноді не можуть виконати досить прості завдання, прагнуть заховатися в якій-небудь затишній куточок. Хоча такі діти розуміють що говорять інші люди, але своє мовлення обмежують невеликою групою знайомих людей.

На думку В. Ковальова, елективний мутизм слід розглядати як реакцію пасивного протесту, який частіше виникає у дітей боязких, невпевнених у собі, інфантильних, а також соматично ослаблених (Ковальов, 1985). На базі своїх досліджень він дійшов висновку, що в основі такої реакції лежать афективно заряджені надцінні переживання, пов'язані з емоційною депривацією, невдоволенням зміни ставлення з боку оточуючих, почуттям ревності (наприклад, до молодшої у родині дитини). У психогенезі такого істеричного елективного мутизму провідна роль належить так званому механізму умовної бажаності мовчання, який захищає дитину від специфічної психотравмуючої ситуації, пов'язаної з мовленнєвим спілкуванням.

З погляду Т. Симсона, мутизм є зтяжним невротичним станом, що розвивається під впливом надсильних для дитини подразників. При цьому він вказував на особливу роль патологічного гальмування, яке розвивається в корі великих півкуль дитини і захоплює мовленнєвий аналізатор (Симсон, 1958).

Формулювання цілей статті. Метою нашого дослідження є виявлення причин виникнення

елективного мутизму у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку й розробка ефективного підходу до психологічного корекційного впливу щодо його подолання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У науковій літературі крім терміну «елективний мутизм» зустрічаються і такі терміни: «вибірковий мутизм», «вибірний мутизм», «добровільний мутизм», «катотонічний мутизм», «мовленнєва фобія», «парціальний мутизм», «психогенний мутизм», «ситуаційно-обумовлений мутизм», «характерологічний мутизм» та «селективний мутизм».

Ретельне вивчення сутності прояву мутизму, описаного в дослідницьких роботах з використанням вищеназаних термінів, дозволяє зробити висновок, що ці терміни збігаються з поняттям «елективний мутизм», але відображають саме конкретну, основну причину виникнення цього феномену. Зокрема, в опублікованому у 2013 році «Діагностичному та статистичному посібнику з психічних хвороб» DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013), під терміном «селективний мутизм» схарактеризовано тривожний розлад, що виникає не внаслідок поведінки індивідуума, яке підкоряється зусиллям волі, а саме через неусвідомлену нездатність говорити лише у певних ситуаціях. Таке трактування сутності селективного мутизму повністю збігається з визначенням швейцарського дитячого психіатра Моріса Трамера, який ще у 1934 році вперше запропонував для ненавмисного характеру цього розладу термін «елективний мутизм» (Tramer, 1934).

У контексті цієї статті для опису цього феномену автором використано саме термін «елективний мутизм» внаслідок все ще найбільшої поширеності його в наш час серед фахівців, при цьому зазначаючи, що він є синонімом терміну «селективний мутизм».

Дослідницькі дані свідчать, що це явище, пов'язане зі значним порушенням академічного, соціального, сімейного та особистого функціонування дитини. Воно вважається тривожним розладом, пов'язаним з порушенням розвитку нервової системи дитини й виникає, як правило, у дошкільному та молодшому шкільному віці. Основним симптомом елективного мутизму є відмова від мовлення тільки у певних ситуаціях. Найчастіше ці діти не розмовляють із незнайомцями (переважно дорослими), хоча можуть досить вільно говорити з найближчими родичами, а деякі з них також зі своїми однолітками. Значно рідше такі діти навпаки без труднощів спілкуються зі сторонніми, але перестають розмовляти у звичній обстановці, зі знайомими людьми, у тому числі у

сім'ї, при цьому найчастіше з її окремими членами (Ніколенко, 2022). Якщо цей феномен буває пов'язаний саме зі школою, то в таких випадках діти можуть мовчати у присутності деяких чи майже всіх вчителів, або лише у класній кімнаті.

Для дітей із селективним мутизмом характерно те, що вони значно відрізняються за своєю здатністю використовувати невербальну комунікацію, наприклад, зоровий контакт, жести, кивання головою та вказівку пальцем. Хоча деякі з них із незнайомими людьми взагалі не вступають у контакт, можуть бути не здатними засміятися або висловити навіть свої фізіологічні потреби.

Зокрема, за результатами різних оцінок (залежно від вибірки та використаних діагностичних критеріїв), середній вік виникнення елективного мутизму становить п'ять років, а середня тривалість захворювання від кількох місяців до двох, а іноді й більше років. Частота проявів цього розладу у загальній популяції дітей та молоді становить 0,02%, а серед дітей, які отримують психіатричну допомогу – близько 0,2%. При цьому найчастіше цей розлад зустрічається у дівчаток (співвідношення дівчата/хлопчики становить від 1,5:1 до 2,6:1) (Hua, 2016). Інформація щодо показників поширеності елективного мутизму саме у дошкільнят свідчить, що вони коливаються від 0,18% до 0,71% (Bergman, 2002).

Незважаючи на те, що симптоми селективного мутизму згодом слабшають, деякі з них можуть зберігатися тривалий час. Стаючи дорослими, такі особи як правило страждають проблемами комунікації та соціальною тривогою, вони схильні до більш високого ризику виникнення інших психічних розладів (Steinhausen, 1996).

Хоча перше повідомлення про такий розлад у дитини з'явилося ще у 1871 році (Kussmaul, 1971) А тем не менш безпосередньо вивчення елективного мутизму в дітей почалося лише з двадцятих років ХХ століття, але до цього самостійно цей вид порушення мовлення практично не розглядався. Зокрема, у 1934 році вищезгаданий швейцарський дитячий психіатр Моріс Трамер описав випадок цього виду мутизму у семирічного хлопчика, який не говорив у школі, хоча цілком нормально розмовляв удома. Надалі дітей, які страждають на такий розлад і розмовляють тільки в колі близьких людей, він охарактеризував як «непсихотичних». Цей вид мутизму (який він назвав «елективним») Трамер трактував як затриманий, архаїчний оборонний рефлекс. При цьому сприятливими чинниками до його виникнення він вважав спадкову обтяженість дітей психічними захворюваннями та

своєрідністю характерологічних рис батьків, таких як полохливість, вразливість, несамотійність (Tramer, 1934).

Притаманний дітям з елективним мутизмом боязкість нового, страх повернутися до себе увагу блокує розвиток емоційної та інтелектуальної сфер їх особистості, тому вони губляться, не знають як поводитися в новій, незвичній для них обстановці. Такі діти, як правило, проявляють мізерну ігрову діяльність, оскільки не можуть подолати навіть власний уявний бар'єр – підійти до іншої дитини, попросити в неї іграшку або домовитися про спільну гру (Black, 1995).

Опубліковані результати клінічних та академічних досліджень свідчать про те, що елективний мутизм досить часто буває спадковим, тобто існує генетичний зв'язок між дітьми з елективним мутизмом та тривожними батьками чи родичами (Kagan, 1994). Тривожність, будучи індивідуальною психологічною особливістю, виявляється у схильності людини до частих доволі інтенсивних переживань і стану тривоги. Тому велику роль у генезі елективного мутизму у дітей дослідники відводять саме тривозі, яка є суб'єктивним дуже неприємним емоційним станом. Тривога може бути викликана почуттям невизначеності, очікуванням поганих подій, деякими важко незрозумілими передчуттями, а також соціофобією.

Було доведено, що діти з елективним мутизмом як правило народжуються із пригніченим темпераментом, внаслідок чого бояться нових ситуацій і підозріло до них ставляться, а також мають схильність до соціальної фобії (Полищук, 2019). Це пояснює, чому більшість відмінних поведінкових особливостей цих дітей виникають ще з раннього віку.

До того ж елективний мутизм іноді виникає у дитини як результат дисгармонійних відносин із сором'язливими, невпевненими батьками (чи одним з них), які мають високий рівень соціальної тривоги або депресивні розлади, та схильні відкрито виражати агресію по відношенню до членів сім'ї.

Оскільки дитина дошкільного віку, яка не розмовляє з оточуючими, будучи тихою, спокійною, неконфліктною, занадто слухняною, для фахівців дитячого садка є дуже «зручною». І тому нерідко вихователі дитячих садків не хочуть нічого змінювати в її поведінці, а також не інформують про її особливу надмірну дисциплінованість батькам. Тому останні навіть не підозрюють про таку незвичайну поведінку своєї дитини. До того ж, повертаючись додому, дитина стає дуже активною, балакучою, інколи не може всидіти на місці. Тому батьки вважають

свою дитину непосидючою та гіперактивною, якою вона насправді зовсім не являється. Батьки не можуть навіть уявити, які тортури витримує їх дитина, поки весь день є слухняною та малорухомою і тільки вдома відпочиває від денної напруги. Таким чином, поки така дитина ходить до дитячого садка батьки, як правило, це не помічають й звертаються до лікаря лише після початку навчання у школі, коли цей розлад починає в значній мірі заважати їх дитині та їм самим (Ніколенко, 2022).

Доречно зауважити, що останнім часом комунікативна взаємодія та соціальна адаптація все більшою мірою стають особливо важливими складовими психічного здоров'я людини. Тому відсутність своєчасного корекційного впливу може призвести у подальшому до невротичного формування особистості дитини, яка страждає на елективний мутизм.

Автором цієї статті на основі дослідницьких даних та власного досвіду корекційної роботи з дітьми, які страждають на елективний мутизм, з метою усунення провокуючих та ускладнюючих його факторів, сформульовані певні правила, яких необхідно дотримуватися у процесі здійснення корекційного впливу. Серед яких основними є такі:

- завжди звертатися до таких дітей тільки використовуючи рівну, спокійну інтонацію голосу;

- уникати оцінок та критики їх мовчання;

- не допускати будь-які завищені вимоги до них у садку, у школі та в сім'ї;

- не переводити таких дітей з їхніх груп або класів в інші;

- на перших етапах заохочувати невербальну комунікацію з їхнього боку;

- намагатися ненав'язливо використовувати такі методи комунікації, як письмо чи малюнки, а також спілкування через посередників, якщо такі є;

- пропонувати інколи записувати домашнє читання на диктофон та з дозволу дитини прослуховувати запис спільно з нею;

- уникати зорового контакту при очікуванні від них якоїсь відповіді;

- при будь-яких проявах вербальної комунікації дитини реагувати на це, як на щось цілком звичне, та не зосереджувати на цьому непомірну увагу, але все ж знаходити спосіб заохочувати її;

- якщо такі діти проявляють ініціативу з приводу виступу (розповіді домашнього завдання і тому подібно), ні в якому разі не замінювати бажану розповідь на письмову роботу;

- ненав'язливо запрошувати їх у групові ігри, різноманітні соціальні заходи, підібравши цікавий для них спосіб участі;

- не акцентувати увагу оточуючих на їх особливості та запевняти останніх в тому, що такі діти можуть розмовляти й обов'язково почнуть через деякий час з ними балакати;

- проводити бесіди з дітьми в групах або класах з приводу того, що всі діти різні, мають деякі свої особливості, тим не менш вони всі мають право на доброзичливе, дружнє відношення, свободу спілкування, спільні ігри та навчання.

У наш час для лікування цього недуга використовують досить широкий набір психотерапевтичних (поведінкових та психодинамічних) методів та фармакологічне втручання. До того ж, для підвищення ефективності корекційної роботи з дітьми, які страждають на елективний мутизм, на думку автора, вкрай необхідно наполегливо залучати в цей процес батьків, озброївши їх хоча б мінімально необхідними відповідними знаннями та систематично консультивати останніх протягом всього періоду лікування дитини. Прояв елективного мутизму припадає найчастіше на період вступу дітей до дитячого садка або при початку навчання у школі, тому так само необхідно ознайомити з особливостями перебігу цього недуга та правилами спілкування з такими дітьми вихователів садків та шкільних педагогів, щоб створити для дітей сприятливе середовище й закріпити позитивні результати психотерапії. Більш того, саме системна, скоординована діяльність протягом усього періоду корекційної роботи спеціально створеної тимчасової команди породжує додатковий суттєвий синергетичний ефект щодо якісного подолання елективного мутизму у відчутно скорочений термін. Для цього необхідно створювати тимчасову команду у складі дитини – об'єкта, який потребує допомоги, та суб'єктів:

- батьків, які виховують дитину, підтримують стан її здоров'я та доброзичливими відношеннями в сім'ї сприяють загальному розвитку й задовольняють потреби дитини;

- оточуючих фахівців – вихователів і вчителів, які строго дотримуючись рекомендацій психолога, створюють для таких дітей сприятливу обстановку у дитячому колективі, ненав'язливо, творчо сприяють їх соціальній адаптації;

- висококваліфікованих спеціалістів, що безпосередньо здійснюють корекційний вплив.

Зокрема, нижче представлений авторський алгоритм скоординованої командної корекційної роботи (з використанням деяких методів арт-терапії) з шестирічною дівчинкою К., яка страждала на селективний мутизм.

1-й етап. Обстеження дитячим лікарем-психіатром. На цьому етапі дівчинка К. пройшла

обстеження дитячим психіатром, за результатами якого у неї було виявлено нормальний інтелектуальний розвиток та відсутність будь-якого важкого психологічного недуга, а також встановлено діагноз «елективний мутизм». За результатами обстеження була призначена відповідна медикаментозна терапія. До того ж лікар дав згоду на участь у нашій тимчасовій команді, й протягом усього періоду корекційної роботи відстежував динаміку психологічного стану цієї дитини.

2-й етап. Знайомство з дитиною та її сім'єю. На цьому етапі, після ознайомлення з висновком психіатра, проводилася співбесіда з батьками у присутності дитини, протягом якої збиралася інформація про психологічний клімат у родині, з'ясувалося ставлення батьків до виявленої проблеми у доньки та відстежувалася поведінка самої дівчинки К.

У результаті співбесіди з'ясувалося, що дівчинка в цій сім'ї є єдиною дитиною. Мати після народження доньки взяла відпустку для догляду за дитиною до досягнення нею трирічного віку, тому дівчинка ясла не відвідувала.

Стосунки між членами сім'ї досить теплі, дитина росте в атмосфері батьківської любові та турботи. В цілому в сім'ї створені всі умови для нормального розвитку дитини. Батьки у дитинстві проблем з комунікацією не мали.

Перші слова дівчинка К. почала вимовляти у віці дванадцяти місяців, а до трьох років оволоділа повноцінним фразовим мовленням. Вільно спілкувалася з батьками, дідусями та бабусями по лінії батька й матері, які проживають окремо від родини.

У трирічному віці дівчинка стала відвідувати дитячий садок. Адаптувалася погано, вранці, розлучаючись з матір'ю, яка приводила її в садок, спочатку плакала; в цілому пристосовувалася до нових обставин протягом досить довгого часу.

Відвідуючи садок, за півроку до вступу в перший клас початкової школи, дівчинка К. стала також відвідувати заняття з підготовки до школи. Вже після кількох занять вчителька звернула увагу батьків на відсутність комунікації дівчинки у вигляді мовлення, яке вона заміняла на жести. З'ясував, що дівчинка легко освоює написання букв і слів, рахунок, добре малює та виконує логічні завдання в письмовій формі, вона не могла пояснити чому дівчинка не говорить з нею та оточуючими дітьми.

Така поведінка доньки була для батьків дивовижною, тому що вдома вона вільно розмовляла з рідними, була веселою та дуже активною. Дівчинка з задоволенням розповідала про те, що цікавого було в садку, та про уроки зі шкільною вчителькою.

На протязі цієї співбесіди дівчинка К. весь час трималася за мамину руку, опутивши голову, її обличчя не виражало жодних емоцій. На спроби звертатись до неї ніяк не реагувала, нічого не кажучи, іноді ледь помітно здійснювала руками та мімічними м'язами деякі неконтрольовані тикозні рухи й стереотипні маніпуляції (гримасувала, смикала одяг).

Як пізніше з'ясувалося із співбесіди з вихователькою дитячого садку, дівчинка К. протягом усього часу відвідування дитячого садка була конче неактивною, дуже слухняною та мовчазною. Вона дуже рідко приймала участь в дитячих іграх, й спілкувалася лише з однією своєю подругою. При цьому вихователька пояснювала таку поведінку дитини виняткової сором'язливістю, тому вона не інформувала про це батьків.

Під час співбесіди з батьками, останні були проінформовані про особливості протікання елективного мутизму у дітей, та можливими наслідками (затримання як розвитку мовлення, так і загального розвитку особистості та труднощі із подальшою соціальною адаптацією), а також з пропонуваним підходом до подолання цього явища.

Батьки дівчинки К., прислухавшись до рекомендацій щодо їх поведінки по відношенню до доньки вдома, в подальшому стали активними членами нашої тимчасової команди. Більш того, нам вдалося залучити до цієї команди також вихователку садку та вчительку дівчинки. Таким чином ми забезпечили можливість здійснення саме системного підходу до проведення корекційної роботи з дитиною та створення достатньо сприятливого психологічного клімату для неї як вдома, так і в садку, і в школі.

3-й етап. Встановлення контакту із дитиною. Протягом п'яти занять з дівчинкою ми здійснювали корекційний вплив за допомогою ігор за методом пісочної терапії. Зокрема, дівчинці було запропоновано побудувати з піску дитячий садочок для іграшкових тварин. При виборі тварин, які вона хотіла розмістити у побудованому нею садочку, дівчинка жестами (кивком голови) погоджувалась або відмовлялась від запропонованих їй тварин. Вже на третьому занятті дівчинка сама жестами демонструвала своє бажання будувати в пісочниці дитячий садочок і самостійно вибирала іграшкових тварин для розміщення їх у побудованому садочку.

4-й етап. Формування авторитету психолога, зняття тривожності, пошук інтересів дитини. Хоча для психолога набуття авторитету має місце вже на попередніх двох етапах корекційної роботи, але цей етап протягом десяти зустрічей є найважливішим для його посилення та впливу на дитину.

На цьому етапі застосовувався метод ігротерапії з використанням настільних ігор таких як: «Ходилки-бродилки», «Мемо», «Вежу», «UNO» та інші. Вже у другій половині цього етапу, у ті моменти, коли дівчинка була повністю поглинена грою, вона раптом несвідомо, починала в голос надавати зауваження: «ти граєш не за правилами», «треба робити по-іншому», «ні, тепер мій хід» і деякі інші. Допоки дівчинка не помічала, що вона іноді говорить, вона продовжувала вголос робити зауваження. Але, коли вона раптом це помічала, то одразу ж замовкала. Проте, вже на наприкінці цього етапу дитина почала досить усвідомлено, хоча і пошепки, говорити.

5-й етап. Застосування емоційної техніки корекційної роботи. Протягом п'яти зустрічей на цьому етапі були застосовані казкотерапія та мультфільмотерапія, які, будучи найбільш м'якими методами психотерапії, дозволили дівчинці К., співпереживаючи казковим героям, подолати власні страхи та надмірну тривожність. При цьому необхідно було підібрати саме таку казку, яка була б спроможна викликати у дитини на базі емоційно-чуттєвого сприйняття досить глибокі співпереживання. Тому в нашому випадку була використана казка, в якій головним героєм була теж дівчинка, однакового віку з дівчинкою К., яка змушена була мовчати для того, щоб врятувати своїх зачарованих братів.

Серед запропонованих дівчинці К. мультфільмів, їй найбільше сподобався мультфільм «Дикі лебеді» (створений за однойменною казкою Ганса Християна Андерсена), який вона глибоко переживала. Спостерігаючи пригоди героїв казки та мультфільму, дівчинка К. занурювалася в емоційний стан близький до афекту і починала несвідомо говорити, спочатку короткими фразами, а в подальшому поступово з використанням поширених речень.

6-й етап. Адаптація дитини до середовища, в якому їй необхідно виявляти комунікативні навички. Цей етап зайняв п'ять зустрічей. На цьому етапі дівчинці К. була запропонована гра «Лісова школа». На кожному занятті вона самостійно будувала школу з піску, та в образі вчительки проводила уроки з лісовими тваринами. До кінця цього етапу дівчинка вже досить вільно розмовляла з іграшковими тваринами, пояснюючи останнім, що в школі треба уважно слухати вчительку та нічого не боятися.

7-й етап. Підбиття підсумків. Після завершення корекційної роботи з дитиною, у зв'язку зі становленням досить стійких комунікативних навичок у спілкуванні з оточуючими дорослими та дітьми, її батькам були надані додаткові рекомендації щодо подальших взаємостосунків з донькою. Водночас особливо акцентувалася увага батьків на їхню необхідну постійну активну участь в подальшому розвитку комунікативних навичок дитини в умовах зміни кола оточуючих її людей, не допускаючи за цих обставин створення їй необґрунтованих привілеїв, щоб не перетворювати дитину на домашнього тирана та соціального утримання.

Майже через півроку мама дівчинки К. повідомила про те, що у її доньки все добре складається в школі, навчання проходить на позитивному емоційному фоні, дівчинка вільно розмовляє з вчителькою та однокласниками. У школі вона особливо подружилася з однією з однокласниць, яка має деякі проблеми зі спілкуванням. Дівчинка К. допомагає подрузі адаптуватися у нових обставинах, ставши наче психотерапевтом для неї.

Висновки. Елективний мутизм прийнято вважати доволі рідкісним дитячим розладом, який характеризується стійкою нездатністю говорити у певних соціальних ситуаціях, незважаючи на демонстрацію мовної компетенції в інших. Але військові дії, що тривають в Україні, в значній мірі віддзеркалюються на розвитку та психічному стані значної частини дітей. До того ж, в результаті вимушеного масового виїзду родин за кордон, діти потрапляють в іншомовне середовище, яке спотворює підвищенню ймовірності прояву у них елективного мутизму, що заважає майбутньому розвитку, успішності у процесі навчання та соціальній адаптації.

Оскільки виникнення елективного мутизму припадає найчастіше на період вступу дітей до дитячого садка або на початку навчання в школі, то для підвищення ефективності корекційної роботи з такими дітьми необхідно створювати тимчасову команду, в яку окрім фахівців (психіатра та психотерапевта) бажано залучати батьків, вихователів садків, учителів шкіл, озброївши їх відповідними необхідними знаннями, й систематично консультивати їх протягом всього періоду лікування дитини, зокрема й у відповідності до схарактеризованого вище авторського алгоритму здійснення корекційного впливу.

Список використаних джерел

- Tramer, M. (1934). Elective mutismus bei Kindern. Z. *Kinderspsychiat*, 1, 30–35.
- Ніколенко, Л. М. (2022). Організація ділового спілкування фахівців, які працюють з немовленневими дітьми в Україні та за її межами. *Międzynarodowa konferencja*

References

- Tramer M. (1934). Elective mutismus bei Kindern / M. Tramer. Z. *Kinderspsychiat*, v.1. pp. 30-35. [in German]
- Nikolenko L.M. (2022). Organization of business communication of specialists who work with non-verbal

- naukowa «Innowacje i perspektywy rozwoju nauki i techniki w XXI wieku: Wyzwania przyszłości». Poland, Lodz, December, 25, 37–41.
- Hua, A. (2016). Selective mutism. *Current Opinion in Pediatrics*, 28, 114–120.
- Bergman, L. (2002). Prevalence and description of selective mutism in a school-based sample. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41 (8), 938–946.
- Steinhausen, H.C. (1996). Elective mutism: an analysis of 100 cases. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35 (5), 606–614.
- Kussmaul, A. (1971). *Die Storungen der Sprache*. Basel: Benno Schwabe. 211 p.
- Марінушкіна, О. Є. (2007). *Порадник практичного психолога*. Харків: Вид. група «Основа». 240 с.
- Black, B. (1995). Psychiatric Characteristics of Children with Selective Mutism. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 34 (7), 847–856.
- Kagan, J. (1994). *Galen's Prophecy: Temperament in Human Nature*. Boulder: Westview Press. 301 p.
- Полищук, Ю. (2019). *77 чудес в сундучке: арт-терапевтические техники в работе с особым ребенком*. Днепр: Герда. 186 с.
- children in Ukraine and abroad. Międzynarodowa konferencja naukowa «Innowacje i perspektywy rozwoju nauki i techniki w XXI wieku: Wyzwania przyszłości». Poland, Lodz, December, 25, 37–41. [in Ukrainian]
- Hua A. (2016). Selective mutism / A. Hua, N. Major // *Current Opinion in Pediatrics*, v. 28, pp. 114-120. [in English]
- Bergman L. (2002). Prevalence and description of selective mutism in a school-based sample / L. Bergman, J. Piacentini, T. McCracken // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41 (8), pp. 938-946. [in English]
- Steinhausen H.C. (1996). Elective mutism: an analysis of 100 cases / H.C. Steinhausen, C. Juzi // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35 (5), pp. 606-614. [in English]
- Kussmaul A. (1871). *Die Storungen der Sprache* / A. Kussmaul. Basel: Benno Schwabe, 211 p. [in German]
- Marinushkina O.É. (2007). *Handbook of Practical Psychologist*. Kharkiv: Ed. group "Osnova". 240 p. [in Ukrainian]
- Black B. (1995). Psychiatric Characteristics of Children with Selective Mutism / B. Black, T.W. Unde // *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 34 (7), pp. 847-856. [in English]
- Kagan J. (1994). *Galen's Prophecy: Temperament in Human Nature* / Jerome Ragan // Boulder: Westview Press, 301 p. [in English]
- Polishchuk Yu. (2019). *77 miracles in a chest: art therapy technique in working with a sick child* / Yu. Polishchuk, Yu. Khranova, O. Andreyeva. Днепр: Gerda, 186 p. [in Ukrainian]

Відомості про автора:

Поліщук Юлія Віталіївна
yuliia.polishchuk02@gmail.com
Дніпровський національний
університет імені Олеся Гончара
проспект Гагаріна, 72, Дніпро
Дніпропетровська область, 49000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-34-40

*Матеріал надійшов до редакції 11. 03. 2023 р.
Прийнято до друку 30. 03. 2023 р.*

Information about the author:

Polishchuk Yulia Vitaliyvna
yuliia.polishchuk02@gmail.com
Oles Honchar
Dnipropetrovsk National University
Gagarina Avenue, 72, Dnipro
Dnipropetrovsk region, 49000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-34-40

*Received at the editorial office 11. 03. 2023.
Accepted for publishing 30. 03. 2023.*

УДК 376-056.29-053.2:796.012.2:81'234(1-87)(091)

ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ ЗАКОРДОННИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ДИСПАКСІЇ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Юлія Саєнко, Владислава Дьоміна

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

У статті представлено історичні аспекти закордонних досліджень диспраксії, подано аналіз джерел з проблеми вивчення та подолання диспраксії. Висвітлено погляди багатьох зарубіжних педагогів, неврологів, психологів, педагогів-дефектологів, логопедів та інших фахівців щодо цієї проблеми. Автором надано перелік причин виникнення диспраксії, описано рекомендації з діагностики та лікування цього розладу, а також представлено опис різних методів і технік, які можуть допомогти людям з диспраксією покращити свої навички комунікації, навчання та поведінки. Аналізуючи дослідження зарубіжних науковців, які займалися вивченням диспраксії, зроблено висновок, що порушення координації розвитку також називають «мінімальною мозковою дисфункцією», або використовують інші назви: апраксія, диспраксія, диспраксія розвитку, «труднощі рухового навчання», перцептивно-моторна дисфункція та сенсомоторна дисфункція. Диспраксія (або розлад координації розвитку) – це складний неврологічний стан, що впливає на координацію м'язів або усвідомлення того, де ваші кінцівки знаходяться в просторі. Можуть бути затримки розвитку в одних сферах, але підвищена чутливість або здібності в інших. Диспраксія як стан існує самостійно, але часто поєднується із гіперрухомістю суглобів, дислексією, дискалькулією або синдромом Аспергера. Діагностика та корекція диспраксії на ранніх стадіях розвитку людини дуже важливі, тому її вивчення є дуже актуальним у наш час.

Ключові слова:

диспраксія; порушення мовлення; моторна слабкість; труднощі рухового навчання; сенсомоторна дисфункція.

Resume:

Saienko Yuliia, Domina Vladyslava. Historical aspects of foreign studies of dyspraxia in children with speech disorders.

The article presents historical aspects of foreign research on dyspraxia, analysis of sources on the problem of studying and overcoming dyspraxia. The views of many foreign neurologists, psychologists, special education teachers, speech therapists, teachers and other specialists regarding this problem are highlighted. The author lists the causes of dyspraxia, describes recommendations for diagnosis and treatment of this disorder, and also presents a description of various methods and techniques that can help people with dyspraxia to improve their communication, learning and behavior skills. Analyzing the research of foreign scientists who studied dyspraxia, it was concluded that developmental coordination disorders are also called «minimal brain dysfunction», or other names are used: apraxia, dyspraxia, developmental dyspraxia, «motor learning difficulties», perceptual-motor dysfunction and sensorimotor dysfunction. Dyspraxia (or developmental coordination disorder) is a complex of neurological condition that affects muscle coordination or awareness of where your limbs are in space. There may be developmental delays in some areas but increased sensitivity or ability in others. Dyspraxia exists as a condition on its own, but often occurs in conjunction with hypermobility, dyslexia, dyscalculia, or Asperger's syndrome. Diagnosis and correction in the early stages of human development is very important, so the study of this disease is very relevant nowadays.

Key words:

dyspraxia; speech disorder; motor weakness; motor learning difficulties; sensorimotor dysfunction.

Постановка проблеми. Диспраксія – це так званий синдром «незграбної дитини», відхилення у координації рухів, які можуть бути спричинені порушенням функцій нервової системи, травмами головного мозку або наслідками інших захворювань. Зауважимо, що цей розлад може бути спричинений негативними факторами, у тому числі й генетичними чинниками.

Цей комплекс порушень (диспраксія) вивчався і продовжує вивчатися різними фахівцями, зокрема педагогами, неврологами, психологами, педагогами-дефектологами, логопедами тощо. Вони досліджують причини і механізми розвитку диспраксії, розробляють методики діагностики та лікування цього порушення, а також рекомендують підходи до роботи з людьми, які мають диспраксію.

Порушення координації руху було схарактеризовано під різними назвами, зокрема як мінімальний церебральний параліч, мінімальна мозкова дисфункція, синдром незграбної дитини, диспраксія розвитку, сенсорна інтегративна дисфункція та легкі моторні проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Диспраксія розглядалась багатьма вченими з

різних галузей наук: нейрології, психології, психотерапії тощо, а також була об'єктом уваги логопедів та педагогів. Вони вивчали причини та механізми диспраксії, а також розробляли методи діагностики й лікування цього розладу. Нами було проведено аналіз робіт учених: Кольєра, Ортона, Анни Джин Айрес, Гіббсона, Харольда Левітана, Джеймса Кеннера, Марі-Жозе Гросс та інших.

Формулювання цілей статті. Мета статті – більш детально дослідити історичні аспекти становлення і проблеми вивчення диспраксії за кордоном.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розлади нервової системи, безсумнівно, були присутні у людини здавна і, відповідно, були описані багатьма науковцями та лікарями. Першим, хто звернув увагу на порушення координації розвитку, був Кольєр, який у 1900 році опублікував свої дослідження у звіті про «вроджену поганість розвитку». Він вперше описав концепцію моторного розладу розвитку та використовував термін «congenital maladroitness» – «вроджена поганість», щоб описати проблеми розвитку моторики. З 1925 року лікарі та терапевти Франції помітили, що багато дітей з обмеженими можливостями

демонструють рухову незграбність. Вони називали цей стан «моторною слабкістю» або «психомоторним синдромом».

Ортон у 1937 році у процесі дослідження аномальної незграбності визначив її як «одне з шести найпоширеніших розладів розвитку, що демонструє явне порушення праксису».

У своїй науковій студії «Проблеми читання, письма та мовлення у дітей» він підсумовує десятирічне інтенсивне дослідження, розпочате в Психопатичній лікарні штату Айова та продовжене у Фонді Рокфеллера, а також під час Проекту вивчення мови Неврологічного інституту Нью-Йорка. У розділі I «Втрата мови у дорослих як ключ до розладів розвитку у дітей», Ортон розглядає проблему одностороннього домінування головного мозку, різні етапи функціонування головного мозку та згадує про алексію, слухову афазію, моторну аграфію, моторну афазію, апраксію.

Матеріали II розділу «Окремі порушення розвитку мови у дітей» зацікавили нас там, що з їх допомогою можна визначити форми розвитку перерахованих вище синдромів, заїкання в дитячому віці, комбіновані або змішані синдроми, спадкові фактори, а також емоційні реакції та моделі поведінки, що розвиваються через мовні труднощі.

У розділі III «Інтерпретація та лікування деяких розладів мови у дітей» йдеться про чітку інтерпретацію різних синдромів, про методи лікування кожного з них, а також про необхідність правильного клінічного спостереження та більш глибоких нейроанатомічних, нейрофізіологічних і нейропатологічних досліджень.

Ортон доводив, що дефекти в розвитку мовних функцій можуть виникнути через відхилення в процесі встановлення односторонньої переваги мозку в окремих областях, а також наголошував, що використання спеціальних методів навчання може сприяти покращенню стану хворого. Так у 1966 році ним був запропонований термін «мінімальна мозкова дисфункція» для начебто неврологічно-нормальних дітей з дефіцитом уваги або координації (Orton, 1937).

Анна Джин Айрес (1972) (американський ерготерапевт, психолог) припускала, що порушення координації рухів може бути результатом неефективної організації сенсорної інформації в центральній нервовій системі («розлад сенсорної інтеграції»), і розробила діагностичні тести та протоколи лікування. Вона визначала диспраксію як розлад сенсорної інтеграції, що перешкоджає здатності планувати та виконувати кваліфіковані або незвичні рухові завдання. Айрес стверджувала, що діти з диспраксією можуть досягти високого рівня навичок у певних видах діяльності, якими вони

займаються; однак ці навички були дуже специфічними і не поширювалися на інші подібні види діяльності. (Ayres, 1972; Willoughby, & Polatajko, 1995).

Видатний лікар другої половини XX ст. Гіббс у 1978 році описав синдром «незграбної дитини», головною причиною якого є диспраксія, нездатність виконувати рухові дії, незважаючи на нормальну силу і відчуття. Він описав дітей з диспраксією як дітей, у яких виявлені порушення виконання рухів, незважаючи на нормальний інтелект і нормальні результати під час звичайного неврологічного обстеження. Іншими термінами, запропонованими для цього поняття, є апраксія розвитку, розлад уваги та моторного сприйняття, диспраксія розвитку, перцептивно-моторна дисфункція, труднощі рухового навчання та сенсомоторна дисфункція (Gibbs, Appleton, & Appleton, 2007).

Лише у 1980-х роках уперше було використано термін диспраксія й були створені благодійні організації, щоб допомагати людям з цим захворюванням і привертати до нього увагу суспільства. Фонд Dyspraxia у ті часи мав назву Dyspraxia Trust) був заснований у 1987 році, а у 1989 році, завдяки петиціям активістів цього фонду, термін «синдром незграбної дитини» був назавжди скасований.

Диспраксію також вивчали такі вчені-лікарі, як Харольд Левітан, Джеймс Кеннер, Марі-Жозе Гросс та інші спеціалісти у галузі психології та неврології.

Саме Харольд Левітан (американський невролог і психіатр) зробив величезний внесок у дослідження та лікування диспраксії. Він розглядав різні форми диспраксії, зокрема, апраксію, атаксію та агнозію руху. Левітан також дослідив ефективність різних методів лікування диспраксії, в тому числі фізичної терапії та психотерапії.

У своїх наукових роботах Харольд Левітан досліджував причини диспраксії, надавав рекомендації з діагностики та лікування цього розладу, а також описував різні методи і техніки, які можуть допомогти людям з диспраксією покращити свої навички комунікації, навчання та поведінки. Крім того, цінними є його нариси й рекомендації для батьків, педагогів та інших професіоналів, які працюють з дітьми і дорослими з диспраксією.

На думку Харольда Левітана причини виникнення диспраксії можуть бути різними і багатоплановими. Він виокремлював декілька факторів, які можуть сприяти розвитку диспраксії, наприклад: генетичні відхилення, проблеми розвитку мозку під час вагітності або пологів, а також несприятливі умови розвитку дитини в ранньому віці, а саме відсутність уваги

з боку батьків та оточуючих. Він також зазначав, що диспраксія може бути пов'язана з іншими розладами, такими як дислексія або аутизм.

Книга Харольда Левітана «Диспраксія: причини, діагностика та лікування» є однією з найбільш вагомих досліджень в області диспраксії того часу. Вона містить опис різних типів диспраксії, такі як дисграфія, дислексія та дискалькулія, і пояснює, як хвороба впливає на навчальний процес, життя людини, а також надає детальну інформацію про причини цього розладу, методи діагностики та лікування. У своїх наукових нарисах Левітан запропонував рекомендації з навчання дітей з диспраксією, у тому числі особливості використання різних методів і технік, які допомагають їм подолати труднощі в навчанні.

Нашу увагу привернула наукова монографія Харольда Левітана «Диспраксія: теорія, діагностика та лікування», яка присвячена проблемі диспраксії – порушенню координації рухів, які можуть виникнути у дітей і дорослих. У книзі автор розглядає основні теоретичні аспекти диспраксії, методи діагностики та лікування цього розладу. Книга призначена для фахівців у галузі медицини, психології та педагогіки, а також для всіх, хто цікавиться проблемами розвитку та здоров'я дітей і дорослих.

Американський психіатр Джеймс Кеннер був одним із перших, хто описав аутизм як окремий розлад в 1943 році. Він зробив значний внесок у дослідження аутизму та інших розладів, пов'язаних з розвитком мозку і розробив шкалу для діагностики аутизму, яка стала використовуватися в медичній практиці.

Але нас зацікавили його дослідження саме у галузі диспраксії, в яких використовувався комплексний підхід до оцінки та лікування цього розладу. Він розробив методи, які допомагають дітям з диспраксією поліпшити свої навички комунікації, моторики та соціальної адаптації. Кеннер також розглядав вплив середовища, стресу, нестача сну та харчування на розвиток диспраксії.

Марі-Жозе Гросс (французький нейропсихолог) розробила методiku оцінки та лікування диспраксії у дітей і дорослих, засновану на аналізі рухів і координації. Її дослідження та висновки допомогли краще зрозуміти патогенез захворювання і розробити більш ефективні методи лікування.

«Методика Гросс» містить різні вправи та ігри, які допомагають дітям поліпшити свої навички координації рухів і моторики. Вона заснована на принципі «рух – це ключ до навчання» і наголошує, що рух є основою для розвитку когнітивних функцій, таких як увага, пам'ять і мислення.

За методикою Марі-Жозе Гросс диспраксія – це не відсутність інтелекту, а порушення координації рухів, що може призвести до проблем у спілкуванні, письмі, читанні та інших аспектах життя дитини. Її методика враховує індивідуальні потреби кожної дитини та пропонує індивідуальний підхід до лікування диспраксії. У методичних розробках є ігри з м'ячами та іншими предметами, масаж, вправи на балансування, вправи на координацію рухів, а також різноманітні активності, які допомагають розвивати моторику та координацію у дітей з диспраксією. Під час занять за допомогою цієї методики використовуються такі елементи, як музика, ігри, різні предмети та матеріали, які допомагають дитині розвивати свої моторні навички та покращувати сприйняття навколишнього світу. Ця методика враховує індивідуальні особливості кожної дитини і може бути адаптована під її конкретні потреби. Вона може бути використана як в домашніх умовах, так і в спеціалізованих центрах. Ці розробки отримали широке використання в світі та вважаються одними з найбільш ефективних під час лікування диспраксії у дітей.

До вчених, які займалися дослідженням диспраксії, також належить доктор Мел Левін – професор педіатрії в медичній школі Університету Північної Кароліни в Чапел-Хілл, штат Північна Кароліна. Він є співзасновником All Kinds of Minds, некомерційного Інституту з вивчення особливостей процесу навчання. Крім того, він є автором багатьох книг, у тому числі «Розум за часом» і «Міф про лінь». У цих книжках він підтверджує думку про те, що диспраксія не є проявом ліні або небажання вчитися, а скоріше є фізіологічним розладом, який вимагає підтримки батьків та вчителів і спеціального підходу до навчання.

У книзі «Розум за часом» автор стверджує, що низька продуктивність у школі чи на роботі може бути спричинена справжньою проблемою – дисфункцією нервового розвитку. Незважаючи на це, «незліченна кількість людей була стигматизована несправедливими звинуваченнями в ліні і багато з них дорослі, які все ще несуть емоційні шрами зі шкільних років» (Levine, 2002).

У «Міфі про лінь» доктор Левін характеризує те, як ми можемо помітити дисфункції нервового розвитку, що можуть спричинити «провал», як він це називає, у школі чи на роботі. Автор виокремлює сім форм дисфункції, які перешкоджають продуктивності. Він описує методiku, за допомогою якої можна вчасно виявити проблеми, щоб це призводило не до звинувачень у лінощі та моральних поразках, а до покращення якості роботи. Левін дав практичні

поради і описав, як розвивати сильні сторони людей з дисфункцією і підвищувати їх продуктивність навчання та роботи (Levine, 2004).

Розкриваючи питання історії розвитку та вивчення диспраксії ми не можемо оминати таких вчених, як Дороті Бішоп (британський психолог, яка досліджувала мовні порушення, включаючи диспраксію); Кейт Леннокс (британський педагог, яка досліджувала методи навчання дітей з диспраксією); Маргарет Сембл (шотландський медик, яка досліджує диспраксію та інші порушення розвитку у дітей).

Бішоп проводила студії в галузі диспраксії, разом з її діагностикою та лікуванням, а також вивчала порушення мови, пов'язані з аутизмом та дитячий церебральний параліч. Вона також є відомим автором багатьох наукових статей і книг у галузі мовного розвитку та мовних порушень.

Дороті Бішоп досліджувала диспраксію, як є один із видів мовних порушень, розглядаючи причини та наслідки диспраксії, а також розробляла методики діагностики та лікування цього порушення. Вона також приділяла увагу впливу спадкових і середовищних факторів на розвиток диспраксії (Bishop, North, & Donlan, 1996; Bishop, & Snowling, 2004)

Нашу увагу також привернула Кейт Леннокс, яка є засновницею «The Dyspraxia Foundation» – благодійної організації, що поширює інформацію про диспраксію та надає підтримку дітям і дорослим з цим порушенням.

Леннокс також є автором книги «Розуміння моторних навичок у дітей з диспраксією, аутизмом та іншими порушеннями навчання: Посібник із покращення координації», дає корисні поради і перелік правил для дітей з диспраксією та іншими порушеннями розвитку. Авторка звертає увагу на те, що проблеми з координацією часто ускладнюють повсякденну діяльність дітей із вадами навчання. Цей доступний посібник пропонує практичні стратегії та поради, як допомогти дітям із проблемами координації.

Вона пояснює, як розпізнати нормальний і ненормальний моторний розвиток, а також пропонує конкретні навчальні стратегії, які допоможуть дітям із проблемами координації досягти успіху в навчанні, на ігровому майданчику та вдома. Леннокс описує широкий спектр терапевтичних методів і надає повний перелік рекомендацій щодо практичної роботи з дітьми, у яких спостерігається порушення моторики (Kurtz, 2007).

Ще одна наукова праця цієї авторки заслуговує на увагу – це практичний посібник «Як допомогти незграбній дитині: стратегії для маленьких дітей з порушеннями моторики», розроблений для батьків і спеціалістів, які працюють з дітьми із затримкою координаційного розвитку. Ліза Курц пропонує замість того, щоб зосереджуватися на одній конкретній системі лікування, застосовувати різноманітні способи вирішення проблем координації рухів і розвитку, а також обговорює суперечливий характер терапії для цих дітей. У посібнику надані конкретні навчальні стратегії, які підходять як для батьків, так і для фахівців вузької направленості (Kurtz, 2003).

У процесі дослідження наукових нарисів ми звернули увагу на роботи Френсіс Бомонт, яка досліджувала диспраксію та нейрорізноманітності. Вона заснувала центр Dyspraxia UK у 2010 році, щоб задовольнити потребу дослідження та діагностики дорослих із диспраксією (також відомою як розлад координації розвитку). Фахівці центру надають практичні рекомендації вчителям і ерготерапевтам, а також допомагають краще зрозуміти реальні проблеми, з якими стикаються діти та дорослі з диспраксією.

Висновки. Аналізуючи дослідження зарубіжних науковців, які займалися вивченням диспраксії, ми можемо зробити висновок, що порушення координації розвитку також називають «мінімальною мозковою дисфункцією», або використовують інші назви: апраксія, диспраксія, диспраксія розвитку, «труднощі рухового навчання», перцептивно-моторна дисфункція та сенсомоторна дисфункція.

Наразі Всесвітня організація охорони здоров'я визначає порушення координації розвитку як «Специфічний розлад розвитку рухових функцій» (Henderson, & Henderson, 2003).

Диспраксія (або розлад координації розвитку) – це складний неврологічний стан, який впливає на координацію м'язів або усвідомлення того, де кінцівки знаходяться в просторі. Може виражатися затримкою розвитку в одних сферах, але підвищеною чутливістю або здібностями в інших. Диспраксія існує як стан самостійно, але часто поєднується із гіперрухомістю суглобів, дислексією, дискалькулією або синдромом Аспергера. Діагностика та корекція на ранніх стадіях розвитку людини дуже важлива, тому дослідження цієї хвороби є дуже актуальними в наш час.

Список використаних джерел

Ayres, A. J. (1972). Types of sensory integrative dysfunction among disabled learners. *The American Journal of Occupational Therapy*, 26 (1), 13–8.

References

Ayres A. J (1972). Types of sensory integrative dysfunction among disabled learners. *The American Journal of Occupational Therapy*. 26 (1): 13-8. [in English]

- Bishop, D. V. M., North, T., & Donlan, C. (1996). Nonword Repetition as a Behavioural Marker for Inherited Language Impairment: *Evidence from a Twin Study*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37 (4), 391–403.
- Bishop, D. V. M., & Snowling, M. J. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment: Same or Different? *Psychological Bulletin*, 130 (6), 858–860.
- Gibbs, J., Appleton, J., & Appleton, R. (2007). Dyspraxia or developmental coordination disorder? Unravelling the enigma. *Archives of Disease in Childhood*, 92 (6), 534–539.
- Gillberg, C., Kadesjö, B. (2003). Why bother about clumsiness? The implications of having developmental coordination disorder (DCD). *Neural Plasticity*, 10 (1–2): 59–68.
- Gubbay, S. S. (1978). The Management of Developmental Apraxia. *Developmental Medicine & Children Neurology*, 20 (5), P. 643.
- Henderson, S. E., & Henderson, L. (2003). Toward an understanding of developmental coordination disorder: terminological and diagnostic issues. *Neural Plasticity*, 10 (1–2), 1–13.
- Kirby, A., Edwards, L., Sugden, D., & Rosenblum, S. (2010). «The development and standardization of the Adult Developmental Co-ordination Disorders/Dyspraxia Checklist (ADC)». *Research in Developmental Disabilities*, 31 (1), 131–9.
- Lisa A. Kurtz (2003). *How to Help a Clumsy Child: Strategies for Young Children with Developmental Motor Concerns* (Paperback).
- Lisa A. Kurtz (2007). *Understanding Motor Skills in Children with Dyspraxia, ADHD, Autism, and Other Learning Disabilities: A Guide to Improving Coordination* (JKP Essentials).
- Magalhães, L. C., Missiuna C., & Wong S. (2006). «Terminology used in research reports of developmental coordination disorder». *Developmental Medicine and Child Neurology*, 48 (11), 937–410.
- Orton, S. T. (1937). *Reading, writing and speech problems in children*. W. W. Norton & Co.
- Willoughby, C. & Polatajko, H. J. (1995). «Motor problems in children with developmental coordination disorder: review of the literature». *The American Journal of Occupational Therapy*, 49 (8), 787–94.
- Bishop, D. V. M.; North, T.; Donlan, C. (1996). Nonword Repetition as a Behavioural Marker for Inherited Language Impairment: *Evidence from a Twin Study*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 37 (4): 391-403. [in English]
- Bishop, D. V. M.; Snowling, M. J. (2004). Developmental Dyslexia and Specific Language Impairment: Same or Different?. *Psychological Bulletin*. 130 (6): 858-86. [in English]
- Gibbs J, Appleton J, Appleton R (June 2007). Dyspraxia or developmental coordination disorder? Unravelling the enigma. *Archives of Disease in Childhood*. 92 (6). 534-539. [in English]
- Gillberg C, Kadesjö B (2003) Why bother about clumsiness? The implications of having developmental coordination disorder (DCD). *Neural Plasticity*. 10 (1–2): 59-68. [in English]
- Gubbay S S (october 1978). The Management of Developmental Apraxia». *Developmental Medicine & Children Neurology* . 20 (5): 643-6. [in English]
- Henderson S E, Henderson L. (2003). Toward an understanding of developmental coordination disorder: terminological and diagnostic issues. *Neural Plasticity*. 10 (1–2): 1-13. [in English]
- Kirby A, Edwards L, Sugden D, Rosenblum S (2010). «*The development and standardization of the Adult Developmental Co-ordination Disorders/Dyspraxia Checklist (ADC)*». *Research in Developmental Disabilities*. 31 (1): 131-9. [in English]
- Lisa A. Kurtz (2003) *How to Help a Clumsy Child: Strategies for Young Children with Developmental Motor Concerns*(Paperback). [in English]
- Lisa A. Kurtz (2007) *Understanding Motor Skills in Children with Dyspraxia, ADHD, Autism, and Other Learning Disabilities: A Guide to Improving Coordination* (JKP Essentials). [in English]
- Magalhães LC, Missiuna C, Wong S (2006). «Terminology used in research reports of developmental coordination disorder». *Developmental Medicine and Child Neurology*. 48 (11): 937-41. [in English]
- Orton, S. T. (1937). *Reading, writing and speech problems in children*. W W Norton & Co. [in English]
- Willoughby C, Polatajko H.J. (1995). «Motor problems in children with developmental coordination disorder: review of the literature». *The American Journal of Occupational Therapy*. 49 (8): 787-94. [in English]

Відомості про авторів:

Саєнко Юлія Олександрівна
saenko.yulya@gmail.com

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

Дьоміна Владислава Ігорівна

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-41-45

Матеріал надійшов до редакції 06. 05. 2023 р.
Прийнято до друку 30. 05. 2023 р.

Information about the authors:

Saenko Yuliia Oleksandrivna
saenko.yulya@gmail.com

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

Domina Vladyslava Igorivna

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-41-45

Received at the editorial office 06. 05. 2023.
Accepted for publishing 30. 05. 2023.

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК 373.5.091.33:811.111

METHODOLOGICAL TECHNIQUES OF DEVELOPING CREATIVITY AND CRITICAL THINKING IN THE ENGLISH CLASSROOM

Ihor Yelisieiev, Yuliia Nadolska

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

Resume:

The objective of this article is to demonstrate the techniques that foster the formation and development of critical thinking skills in a learner and provide a creative atmosphere in the English classroom. The research focuses on the benefits of short-classroom, easily-prepared language activities helping to develop creativity and critical thinking in a learner and provide a creative atmosphere in class as well as recommendations how to incorporate them into a learning environment and thus to supplement the longer teaching procedures that make up the main body of the English course. The methods of research involve analyzing and generalizing pedagogical and methodological literature on the issue of "critical thinking" as well as observation, induction, deduction, and the method of ideal modeling. Current approaches to the problem of critical thinking formation are considered; a set of teaching techniques that can be used at the English lessons with various age groups is suggested. Moreover, the latter can be adapted according to different language proficiency levels. The use of short-classroom language activities aimed at developing creativity and critical thinking at the English lessons not only helps improve students' use of language and their communication skills, but also makes lessons much more effective, entertaining, and enjoyable.

Key words:

creativity, critical thinking, short-classroom language activities, communication skills, methodological techniques.

Анотація:

Єлісеєв Ігор, Надольська Юлія. Методичні прийоми розвитку креативності та критичного мислення на заняттях з англійської мови

У статті продемонстровано методичні прийоми, які сприяють формуванню і розвитку навичок критичного мислення в учнів і створюють творчу атмосферу на уроці англійської мови. Дослідження зосереджено на перевагах коротких мовленнєвих завдань, які допомагають розвинути творчі здібності та критичне мислення в учнів і створюють творчу атмосферу на уроці, а також на рекомендаціях, як включити їх в навчальне середовище і, таким чином, доповнити більш тривалі навчальні процедури, які складають основну частину курсу англійської мови. Методи дослідження містять аналіз і узагальнення педагогічної та методичної літератури з проблеми «критичного мислення», а також спостереження, індукцію, дедукцію і метод моделювання. Розглянуто сучасні підходи до проблеми формування критичного мислення. Запропоновано методичні прийоми формування критичного мислення, які можна використовувати на уроках англійської мови з різними віковими групами різних рівнів володіння англійською мовою. Визначено, що використання особливих методичних прийомів, спрямованих на розвиток творчих здібностей і критичного мислення на уроках англійської мови не тільки допомагає учням поліпшити їх комунікативні навички, але й робить уроки більш ефективними, цікавими і приємними.

Ключові слова:

креативність, критичне мислення, короткотривалі мовленнєві вправи, комунікативні навички, методичні прийоми.

The relevance of the research topic is due to the fact that developing such skills as flexibility, fluency, complexity, originality, curiosity, risk taking, elaboration and imagination are important for the development of learner's creativity. Challenging questions or open-ended questions alongside with choosing appropriate strategies and teaching techniques with various games and activities, short-classroom ones in particular, develop critical thinking and creativity that gives a rise to individual ability to think and make correct decisions independently.

The aim of the article is to demonstrate the techniques that foster the formation and development of critical thinking skills in a learner and provide a creative atmosphere in the English classroom.

The tradition of teaching critical thinking goes back to the early 20th cent. It was introduced by the American philosopher, psychologist and educator John Dewey (1859–1952) who is widely recognized as the father of critical thinking in education. The

technology for development of critical thinking through writing and reading was suggested by the International Reading Association of the University of Northern Iowa and Hobart and William Smith Colleges. The authors are Charles Temple, Ginny Steel, Kurt Meredith. This technology is a system of strategies and methodological techniques designed for use in various subject areas, types and forms of work (Templ, 1998).

History of critical thinking as a concept in British and American higher education is outlined and related to Bloom's taxonomy of lower-order and higher-order thinking skills. J. S. Renzulli (Renzulli, 2011) emphasized the importance of developing learner's creativity. Creative skills can be formed by asking open-ended questions or challenging questions, with various games or activities, and everyday events that learners experience. Also J. Duchovičová (Duchovičová, 2017) emphasised the importance of choosing appropriate strategies and teaching techniques that develop critical thinking, creativity

and autonomous learning. E. Reid and E. Kováčiková touched the problems of techniques supporting high level thinking (Reid, Kováčiková, 2018).

In relation to learners, the use of critical thinking technology allows:

- to increase the efficiency of information perception;
- to increase interest, both in the studied material and in the learning process itself;
- to be able to think critically;
- to highlight causal relationships;
- to be able to work in collaboration with others;
- to reject unnecessary or incorrect information;
- to understand how different pieces of information relate to each other.

Using critical thinking technology regularly, the teacher:

- knows how to create an atmosphere of openness and responsible cooperation in the classroom;
- uses a learning model and a system of effective methods that contribute to the development of critical thinking and independence in the learning process;
- becomes a practitioner who knows how to competently analyze his/her activities.

The aim of the article involves the following *specific tasks*:

- 1) to analyze the concept of «critical thinking»;
- 2) to consider techniques for development of critical thinking at the English language lessons;
- 3) to carry out practical assignments to develop critical thinking and creativity.
- 4) to make recommendations for teachers.

The research material includes pedagogical and methodological literature on critical thinking and creativity development, and materials in teaching methodology created by the authors of the article.

Research methods used in the article are as follows:

1. Studying, analyzing and generalizing pedagogical and methodological literature on «critical thinking».

2. Observation; hypothetical-deductive method, as a way of constructing and justifying scientific knowledge; inductive method, as a logical research method associated with generalizing the results of observations; deductive method, as a process of logical inference; the method of ideal modeling, when models appear in the form of proposals, classification, development of skills.

The basis of any education is a human language development. A foreign language has unlimited opportunities for humanitarian upbringing of learners and thus involving them to a foreign language culture. Nowadays a foreign language is both a

source of receiving professional information and providing communication. But the communication is considered to be effective when a human has got and transmitted information correctly. Thereby, a communicative language competence is effective when a human possesses critical thinking. Modern school is aimed at having a habit of every learner to actively take part in important team decision making, to form, express, defend his/her own point of view and respect that one which differs. According to A. Toffler (Toffler, 1974), the technologies of the future do not need millions of people ready to perform endless monotonous work in unison or carry out an order without a twinkling of an eye, but those who can make critical decisions, find their own ways in a new surrounding, set relations in the reality that is changing fast.

Many definitions for critical thinking have been suggested by scholars and educators; let us mention a few names: M. Lipman (Lipman, 1991), S. P. Norris and R. Ennis (Paul, Elder, 2002), and H. Siegel (Starkey, 2004). Critical thinking as information-based thinking, conscious perception of their own intellectual activity and the activities of other people, contributes to the development of learners' ability to logically analyze educational information and use their personal approach, the ability to raise new questions, find arguments, and make independent thoughtful decisions. «Critical thinking» is largely understood as logical skills that can be «tacked onto other learning» (Reid, Kováčiková, 2018). Norris (Norris & Ennis, 1989) explains critical thinking as «a rational decision about what to do or what to believe».

However, there is not much difference among these definitions. As L. Elder and R. Paul (Elder & Paul, 1994) state that critical thinking refers to people's ability to take responsibility for their own thinking and develop appropriate criteria and standards for analyzing their own thinking. Moreover, as V. P. Maiorana (Maiorana, 1992) maintains, critical thinking aims at achieving understanding, and evaluating different perspectives, and solving problems.

D. Perkins (Brandt, 1989), who proposed creativity through design, explains that «the creative thinker must be critically aware, because creative thinking, except in the simplest situations, involves generating and moving opportunities and reworking them». Not only a wide range of knowledge, but also thinking process can impact on learner's ability to learn a foreign language quickly and effectively, while critical thinking makes the process more enjoyable and the course more meaningful for the learners. They are becoming much more motivated and inspired by the lesson.

A. Uberman considers games as effective tools for learning because they offer students a

hypothetical environment in which they can explore alternative decisions without the risk of failure. Thought and action are combined into purposeful behavior to accomplish a goal. Playing games teaches us how to strategize, to consider alternatives, and to think flexibly (Uberman, 1998). We think that providing a constructivist classroom environment through games, learners and their learning are becoming central.

It should be emphasized that people who think critically try to live reasonably, rationally and empathically. By thinking about everything objectively, they are able to easily solve complex problems and tasks, process information, and take opinions into account. It should be noted that we do not need critical or creative thinking to make the right decision in our daily communication, while still a number of functional informational or situational clichés require a lot of thought to draw a conclusion. Language is not only grammatical structures and vocabulary; it is the embodiment of cultural and national values. Thus, languages are culturally determined. Since cultures are different, traditions and mentalities are reflected in the language, its vocabulary, grammatical structures, modality, etc. You cannot think in the language you are learning the same way as in your mother tongue. People with critical thinking are used to confusing switching between languages.

The study by R. Mahyuddin et al. (Mahyuddin, 2004) implies that «language learners with critical thinking ability are able to think critically and creatively to achieve curriculum goals; are able to make decisions and solve problems; are able to use their thinking skills and understand the language or its content; are able to view thinking skills as continuous learning; and, finally, are intellectually, physically, emotionally, and spiritually well-balanced». We would like to add, that learners with critical thinking ability are well socialized beyond the boundaries of the classroom.

The formation of critical thinking includes the following stages:

- 1) updating knowledge, arousing interest in the topic, setting goals for a particular material;
- 2) understanding new information, critical reading and writing;
- 3) reflection, forming personal point of view on the material being studied;
- 4) generalization and evaluation of information (problems), identification of ways to solve it, identification of one's own capabilities.

Educational and cognitive activity of a learner based on critical thinking is considered as an important didactic direction, the dominant of which are: search for a clear question, justification, approval, formation of alternatives; striving for maximum subject reliability; using sources or linking

to them; following the main goal; holistic consideration of the situation; keeping the focus of the original (main) task; choosing a point of view, personal attitude and its change if there are sufficient grounds; consistent consideration of parts of a complex whole; influence of worldview and tolerance to other feelings, level of knowledge and depth of judgment, predisposition to use critical thinking skills in life.

When teaching learners critical thinking the teacher helps them look at any life situation from different points of view by asking questions: Why is this so? Who is favored in this situation? What can one find out? What can one do? The critical learner does not complain about the problem, but tries to solve it.

Methods of critical thinking form the ability to work in pairs, small groups, quickly and efficiently process any text, and flexibly enter the situation. The creative problem-based nature of English language teaching contributes to the development of imagination and a sense of novelty.

We are confident that it is very important how a teacher starts the lesson. The beginning of the lesson is the activation of the thinking process. Learners' understanding of what they will do in the classroom and how well they will do it depends on how the educational goal is set. The teacher should use the methods that allow them to set their own goal based on the topic of the lesson. Here we suggest using such methods as «brainstorming» and «forecasting». We believe that a teacher should use various methods, from the simplest to the most complex: from those that involve working in a team to those that require a certain level of self-organization, when learners first work with the teacher as a partner, and then in groups on their own. For example, when in team groups we offer «hints» that relate not only to the content, but also to the procedure. Using the «gallery overview», learners develop their skills of linking new information with the products of their activities. The game «Magic Microphone» teaches express a positive or negative reaction when conducting a discussion on a burning topic or problem. Having a certain life experience and a point of view on the world around them, learners can implement their ideas through creative projects. The implementation of the project helps them analyze new information, read additional literature, train and show their leadership skills. To make an interesting and exciting project, you need to think critically, respond quickly to opponents' questions, and take an active public position. The following are examples from our practice on working with certain topics:

Learning Foreign Languages:

- Make a list of ideas on how you can make learning English more like learning your own language.

- Make up a project «What makes a good teacher of a foreign language».

School Life:

- Agree or disagree with the following statements: «Classmates are of more important influence than parents on a child's success at school»; «When you are having a fun you are not learning»; «All you need is ignorance and confidence then success is sure» (Mark Twain); «Success makes life easier, it doesn't make living easier» (Bruce Springsteen).

Crime and Punishment:

- Do you agree or disagree with the following sayings: «Punishment should fit the crime», «An eye for an eye and a tooth for a tooth»?

Leadership:

- Create a portrait of a leader as you see him/her to be. Explain your choice.
- Discuss with your partner who can be a leader in your class. Give reasons to support your answer.

Thus, one can conclude that interactive methods in the educational process allow to intensify the process of understanding and creative use of knowledge in solving practical problems; learners form productive approaches to mastering information; establish friendly relations with the teacher; increase motivation in solving the problems discussed; give an emotional boost to their research activities. Moreover, in an interactive atmosphere, each learner is successful, benefits from the result of teamwork, and the whole process becomes interesting.

Developing Creativity through Short-Classroom Language Activities

In English classrooms, creativity is mainly manifested through productive skills: speaking and writing. Pair work, group work, finishing unfinished stories, role-playing games, and simulations would be suitable techniques for practicing speech activity. Learners should be encouraged to speak fluently about various topics, such as their dreams, problems, feelings, ideas, life experiences, etc. Writing can be practiced with older learners in the form of completing or beginning a story, self-made stories, plans, poems, inventions, etc. Project is a great technique for developing creativity and a high level of thinking. However, age and proficiency must be taken into account.

Sometimes when planning a lesson we find ourselves in need for such items as:

- 1) a quick warming-up at the beginning to get learners into the right mood for learning;
- 2) an idea for a brief vocabulary review before starting a new text;
- 3) a light filler to provide relief after a period of intense effort and concentration;

- 4) a brief orientation activity to prepare a change of mood or topic;
- 5) a game or amusing item to round off the lesson with a smile.

A teacher may find short-classroom language activities useful in the following situations: to supply extra content for a lesson, or an English club, or an English party; for helping a group of new students to get to know each other, or for keeping students profitably busy when the teacher unexpectedly has extra time.

Each of following techniques is described briefly, with examples in most cases. Concerning learning value, we feel strongly that even in brief, enjoyable transition activities the learners can and should continue to practice, learn, increase knowledge and improve thinking. In most cases, activities are suitable for a variety of levels, from elementary to advanced one. The teacher is probably the best judge of the appropriateness of a particular activity for his students. The following activities are designed to be completed in about five minutes of the lesson, but some can be even shorter and others can be lengthened. For the most part, the only materials for the teacher are the blackboard and the chalk, and for the learners – their current textbooks, pens and notebooks. When integrating assignments into a lesson, the teacher should try to link each short assignment to what came before or after, by topic, mood or language. In order to explain the organization of an activity, a teacher should give an example of what is to be done. However, once the activity is clear, it is advantageous if the learner(s) can take over the teacher's role.

Now we present these activities with procedures:

1. If I Had a Million Dollars

Aims: to practice conditionals; to develop speaking skills on the basis of imaginative situations.

Procedure: Tell the students to imagine that a million dollars (or an equally large sum in the local currency) is to be won by the person who can think of the most original (or worthwhile, or exciting) thing to do with the money. Listen to their ideas and decide who has won.

2. If I Were Here

Aims: to practice conditionals; to develop the skill of sharing ideas.

Procedure: The students note down the answer to the question: «If I weren't here, where would you be?» Share ideas. Then introduce a slight variation: «If you weren't here, where would you like to be?»

Other similar questions: «If you weren't yourself, who would you like to be?» Or: «If you weren't living now, when would you have liked to live?»

3. Imaginative Descriptions

Aim: to develop speaking skills of description

Preparation: Any two pictures large enough for the class to see clearly.

Procedure: Hold up two pictures chosen at random and ask the students to suggest a possible relationship between them. Encourage imaginative, even ridiculous ideas. For example, a picture of a car and a packet of cigarettes. Possible answers:

Student A: They are both dangerous to other people, not only to the driver or to the smoker.

Student B: They give a lot of taxes to the government.

Student C: The driver of that car wants to stop smoking so that he can pay for the car.

Student D: I don't like it when people smoke in a car.

Note: The connections can be personal, or they can be more objective and part of other people's experience, as in the examples above.

Variations: You can ask the students to imagine a connection between any two items: picture/picture; text/text; picture/text. The texts can be short or long, written or spoken.

4. Three-Picture Story

Aim: to develop fluency of speech and imagination.

Preparation: Select three pictures which are large enough to be seen by the whole class. The first one should show one or two people. The second and the third ones should be an object, a situation or an event. The second and third ones do not need to show the people in the first picture.

Procedure: Display the first picture. Ask the students to call out anything they want to say about it. Your role is to stimulate observation and invention and then to gather the suggestions and to put them into a story form. As the students offer more ideas, you add them to the story, continually retelling it from the beginning. After a few moments, you can display the second picture and later the third. As you see your five minutes coming to an end, ask the students to suggest a conclusion. Try to retell the completed story before the time is up. This is an example of how the story might begin:

Teacher (Showing the first picture): What do you see in the picture?

Student: There are two people.

Teacher: Yes. Anything else?

Student: They are a man and a woman. They are lovers.

Teacher: What are their names?

Student: James and Samantha.

Teacher: Well. Where are they? What time is it?

Student: It's evening. It's perhaps in the country or a park.

Teacher (Assuming a story-telling style): Well, it was late in the evening. James and Samantha didn't know where they were, it was so dark. They thought they must be in the country.

Teacher (Showing the second picture): What do you see in the picture?

Student: It's a car. It's going very fast.

Teacher: It was late in the evening. James and Samantha didn't know where they were, it was so dark. They thought they must be in the country. Suddenly they saw a car. It was travelling very fast, etc.

Since discussions are flexible and momentous in the range of topics and the format, they can inspire learners' enthusiasm to critically think upon topics from different perspectives. To do so successfully, learners need to work in pairs and groups to describe the content of discussion, to define, personalize, to discuss the problem and its alternative solutions, and finally to evaluate the whole process.

5. Invention Technique: Reversing

Aim: to develop speaking skills of discussion

Procedure: Write the name of a manufactured product on the board, for example, a book. Ask the students to list the characteristics of a book. For example:

- it has words;
- it has pages;
- it is made of paper;
- it is printed;
- you can buy it in a bookshop;

Now ask the students to try to imagine complete opposites of all the characteristics of the object. For example:

- it has no words in it, only pictures/symbols/numbers;
- it doesn't have pages;
- it isn't made of paper, it's made of steel/rubber/plastic/air;
- it's written/painted;
- you can't buy it in a bookshop, it's free.

Ask the students if they can design a new object by choosing some of these «opposite» ideas and seeing if any of them could make sense. For example:

- It could look like a book but it could be empty like a box. You could hide things in it.
- It could look like a book but it could be a computer.
- It could look like a book but it could be a sandwich box.
- It could look like a book but be solid. Supermarkets could give them away and you could put a lot of on your shelves and people would think you were intelligent.
- It could look like a book but be television. Children would buy them and their parents and teachers would think they were reading when really they would be watching television programs.

6. Amazing Facts

Aim: to develop listening skills

Procedure: Your students and you may like the idea of having a regular five-minute slot in your lesson called «Amazing facts». In this session you have five minutes in which to inform the class about

something they may not be familiar with and which is likely to amaze them. The obvious source of information is the Guinness book of world records, available in most countries, including Ukraine. Books of statistical information from governmental and non-governmental sources or from specialist institutions are another source. Here is a brief example: «People often say that it always rains in Britain, but the annual rainfall in London is only 61 cm. In Brussels it is 72 cm., in Lisbon it is 68 cm., in Milan it is 94 cm. and in Geneva it is 86 cm».

7. Selling Freezers to Eskimos

Aim: to develop listening skills.

Preparation: You will need a picture of an object.

Procedure: Give the picture to a student. Challenge him/her to «sell» it to the class by arguing why they really need it. This activity can be done seriously or humorously. For example:

Student (holding up a picture of a home knitting machine): We are all tired at the end of the day. We can watch television or we can go to the entertaining centre with our friends. But if we go to the entertaining centre every night it costs a lot of money. Knitting is the answer! Knitting is relaxing. We can give the jerseys, etc. to our friends or we can sell them. So we can relax, express ourselves and make money! Who wants one?

The students then decide whether the sales talk was persuasive or not.

8. Sentence Starters

Aims: to develop writing, speaking and listening skills

Procedure: Write on the board: *Being young is...* Ask the students to call out what they think could be added to this sentence beginning. If there is time, ask the students to work with a neighbour, to select four of the lines, put them in order and then to find a fifth line which they feel makes the writing more like a poem. For example:

Being young is being with friends.

Being young is losing friends.

Being young is taking examinations.

Being young is wondering.

Whether there will be a future.

Other Sentence Starters: (1) *Being old is ...* ; (2) *Boredom is ...* ; (3) *Love is ...* ; (4) *A friend is ...* ; (5) *Without you ...* ; (6) *I remember ...* ; (7) *I've forgotten ...* ; (8) *I wish I ...* ; (9) *If I could ... then I would ...* ; (10) *When I'm 64 I'll ...* .

Variation: Dictate the beginning of a sentence. Each student writes it down and then finishes it as he/she wishes.

9. Comparing Things

Aims: to practice comparatives, «both»; opposites/similarities.

Procedure: Present the class with two different, preferably, concrete nouns, such as: an elephant and a pencil; the Prime Minister and a flower; a car and a

person, preferably using vocabulary the class has recently learnt. Students suggest ways of comparing them. Usually it is best to define in what way you want them to compare, for example, by using comparatives: *A pencil is thinner than an elephant.* Or by finding differences: *The Prime Minister is noisy in Britain and a flower is silent.* Or similarities: *Both a car and a person need fuel to keep them going.*

Variation: You can give a whole set of related nouns together, for example, names of different foods, animals, household objects, or well-known people. Then each student can choose which two of them they wish to compare in each response.

If you have a little more time, start by electing a set of such items from the students, and writing them up at random on the board. As each student suggests a comparison, link the two items with a line. Then you can go back later and see if participants can remember what sentence is represented by each line.

One can provide many more techniques suitable for practicing communicative activities involving different forms of thinking conceptualizing of which is hierarchical, whereby complex thoughts take a higher and more valuable place than cognitively simpler ones, and it is important to master cognitively lower thoughts before progressing to higher ones.

According to P. Santos (Santos, 2016), the development of thinking skills should be an additional goal of teaching English along with the development of communicative and intercultural competencies. We believe that discussions, debates, and criticism are the main techniques for developing high-level thinking skills.

Conclusion

English lessons foster critical thinking through a variety of material and interactive techniques. In this case, English is both a goal and a means of teaching. When completing an assignment, learners should understand the main idea, recreate the logic of presentation, highlight the problem, compare it with what they have already learned in this area, and determine what additional information one needs to draw a conclusion and formulate the point of view on a specific question or problem. As one can see, this requires the formation of certain intellectual skills. Learners should be able to analyze the collected data, assess their significance, choose the necessary ones, structure the information, then synthesize it to use it in solving the problem, argue their point of view. These are all critical thinking skills which are so important for everyone to acquire especially nowadays, in terms of war, when media is full of fakes and russia fascist propaganda.

It is highly recommended that teachers assist their learners to become effective critical thinkers, i.e. to help them acquire both the critical thinking skills and critical attitudes to deal with the changes and challenges given rise in the information age.

The techniques described above have many advantages in the development of high-level thinking skills – analysis, evaluation, creativity, and critical thinking.

Using short language activities in the classroom not only helps to improve the learners' communicative skills, but also it makes lessons much

more effective, entertaining and enjoyable. Higher thinking operations belong to the most valuable, and need to be developed through different educational practices, short-classroom activities in particular, as they provide plenty of opportunities to enhance critical thinking.

References

Brandt, R. S. (1989). *On Creativity and Thinking Skills: A Conversation with David S. Perkins*. In R. S. Brandt (Ed.), *Teaching Thinking* (pp. 36-42). Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. [in English]

Duchovičová, J. (2017). *Ako Vytvorit' Priaznivé Prostredie pre nadaných žiakov v bežných školách. Talent v škole*. Bratislava: Raabe. [in Slovak]

Elder, L. & Paul, R. (1994) Critical thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*, no. 18 (1), pp. 34-35. [in English]

Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English]

Mahyuddin, R., Lope Pihie, Z. A., Elias, H., & Konting, M. M. (2004). The incorporation of thinking skills in the school curriculum. *Kajian Malaysia, Jld, no. 22 (2)*, pp. 23-33. [in English]

Maiorana, V. P. (1992). *Critical thinking across the curriculum: Building the analytical classroom*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 347511). [in English]

Norris, S. P., & Ennis, R. (1989). *Evaluating critical thinking. The Practitioners' Guide to Teaching Thinking Series*. Pacific Grove, California: Critical Thinking Press and Software. [in English]

Paul R. W., Elder L. (2002). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. NY.: Prentice-Hall, Upper Saddle. [in English]

Reid E., Kováčiková E. (2018). Creativity and Critical Thinking in Foreign Language Teaching. *Hradec Králové Journal of Anglophone Studies*, Vol. 5. pp. 137-151. [in English]

Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappa*, Vol. 92, no. 8. p. 81-88. ISSN: 19406487. Print. [in English]

Santos, P. (2016). EFL Classrooms Can Teach Higher Order Thinking Skills. *Humanising Language Teaching*. Vol. 18, no. 1. ISSN: 17559715. Print. [in English]

Templ, Ch. (1998) *Metodychna systema «Rozvytok krytychnogho myslennja u navchanni riznykh predmetiv» (pidghotovleno dlja rozvytku krytychnogho myslennja)* [Methodological system “Critical thinking development in teaching different subjects” (prepared for critical thinking development)]. Kyjiv: Naukovo-metodychnyj Centr rozvytku krytychnogho ta obraznogho myslennja «Intelekt». [in English]

Toffler, A. (1974). *Learning for Tomorrow: The Role of the Future in the Education*. NY: Random House. ISBN 0-394-71980-8 [in English]

Uberman, A. (1998). The Use of Games for Vocabulary Presentation and Revision. *ERICFORUM*, Vol. 36, no. 1. [in English]

Information about the authors:

Yelisieiev Ihor Anatoliyovych
yiaforza72@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Список використаних джерел

Brandt, R. S. (1989). *On Creativity and Thinking Skills: A Conversation with David S. Perkins*. In R. S. Brandt (Ed.), *Teaching Thinking* (pp. 36-42). Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. [in English]

Duchovičová, J. (2017). *Ako Vytvorit' Priaznivé Prostredie pre nadaných žiakov v bežných školách. Talent v škole*. Bratislava: Raabe. [in Slovak]

Elder, L. & Paul, R. (1994) Critical thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*, no. 18 (1), pp. 34-35. [in English]

Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English]

Mahyuddin, R., Lope Pihie, Z. A., Elias, H., & Konting, M. M. (2004). The incorporation of thinking skills in the school curriculum. *Kajian Malaysia, Jld, no. 22 (2)*, pp. 23-33. [in English]

Maiorana, V. P. (1992). *Critical thinking across the curriculum: Building the analytical classroom*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 347511). [in English]

Norris, S. P., & Ennis, R. (1989). *Evaluating critical thinking. The Practitioners' Guide to Teaching Thinking Series*. Pacific Grove, California: Critical Thinking Press and Software. [in English]

Paul R. W., Elder L. (2002). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. NY.: Prentice-Hall, Upper Saddle. [in English]

Reid E., Kováčiková E. (2018). Creativity and Critical Thinking in Foreign Language Teaching. *Hradec Králové Journal of Anglophone Studies*, Vol. 5. pp. 137-151. [in English]

Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappa*, Vol. 92, no. 8. p. 81-88. ISSN: 19406487. Print. [in English]

Santos, P. (2016). EFL Classrooms Can Teach Higher Order Thinking Skills. *Humanising Language Teaching*. Vol. 18, no. 1. ISSN: 17559715. Print. [in English]

Templ, Ch. (1998) *Metodychna systema «Rozvytok krytychnogho myslennja u navchanni riznykh predmetiv» (pidghotovleno dlja rozvytku krytychnogho myslennja)* [Methodological system “Critical thinking development in teaching different subjects” (prepared for critical thinking development)]. Kyjiv: Naukovo-metodychnyj Centr rozvytku krytychnogho ta obraznogho myslennja «Intelekt». [in English]

Toffler, A. (1974). *Learning for Tomorrow: The Role of the Future in the Education*. NY: Random House. ISBN 0-394-71980-8 [in English]

Uberman, A. (1998). The Use of Games for Vocabulary Presentation and Revision. *ERICFORUM*, Vol. 36, no. 1. [in English]

Відомості про авторів:

Єлісеєв Ігор Анатолійович
yiaforza72@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове містечко, вулиця 59, Запоріжжя,
Запорізька обл. 69000, Україна

Nadolska Yulia Anatoliivna
yuliya.nadolskay@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-46-53

Received at the editorial office 14. 04. 2023.

Accepted for publishing 30. 04. 2023.

Надольська Юлія Анатоліївна
yuliya.nadolskay@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-46-53

Матеріал надійшов до редакції 14. 04. 2023 р.

Прийнято до друку 30. 04. 2023 р.

COMPUTER LEARNING ENVIRONMENT AS A BASIS FOR FORMING INTERCULTURAL COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Kateryna Osadcha

Bogdan Khmelnsky Melitopol State Pedagogical University

Resume:

The main features of the formation of students' educational interests are analyzed; the need for learning a foreign language as the most important tool for intercultural enrichment and personality formation is substantiated; the computer learning environment is considered as the basis for the formation of intercultural communicative competence of high school students; a sample Internet project used in the educational practice of the school is proposed. Current approaches to the problem are considered; a set of teaching techniques that can be used at the English lessons with various age groups is suggested. Moreover, the latter can be adapted according to different language proficiency levels. The use of short-classroom language activities aimed at developing creativity and critical thinking at the English lessons not only helps improve students' use of language and their communication skills, but also help in forming intercultural competence.

Key words:

senior school age; competency-based approach to teaching a foreign language; educational motivation; interculturally competent personality; intercultural competence; computer-based learning environment; communication and information components of network technologies.

Анотація:

Осадча Катерина. Комп'ютерне навчальне середовище як основа формування міжкультурної компетентності старшокласників

Проаналізовано основні особливості формування навчальних інтересів учнів; обґрунтовано необхідність вивчення іноземної мови як найважливішого інструменту міжкультурного збагачення та формування особистості; комп'ютерне навчальне середовище розглядається як основа формування міжкультурної комунікативної компетентності учнів старшої школи; запропоновано зразок Інтернет-проекту, який використовується в освітній практиці школи. Розглянуто сучасні підходи до проблеми; запропоновано набір методик навчання, які можна використовувати на уроках англійської мови з різними віковими групами. Крім того, останню можна адаптувати відповідно до різних рівнів володіння мовою. Використання коротких аудиторних мовних занять, спрямованих на розвиток креативності та критичного мислення на уроках англійської мови, сприяє не лише покращенню використання мови учнями та їхнім комунікативним навичкам, а й сприяє формуванню міжкультурної компетентності.

Ключові слова:

старший шкільний вік; компетентнісний підхід до навчання іноземної мови; навчальна мотивація; міжкультурно компетентна особистість; міжкультурна компетентність; комп'ютерне середовище навчання; комунікаційно-інформаційні компоненти мережевих технологій.

The relevance of the research topic. In modern society, the period of high school age represents a fundamentally significant stage in the development and formation of personality. During this period, preparation for the entry of boys and girls into independent life as full participants in social relations is completed. Along with social development, the psychological development of a high school student also occurs at this age stage. The psychological specificity of the personality of older schoolchildren is determined by those new formations that arise in adolescence. Increasing interest in one's own personality, the desire for independence and "adulthood", the emergence of criticality in relation to oneself and, especially, towards others – all these elements are preserved in adolescence, but are significantly modified.

The aim of the article is to demonstrate the techniques that foster the formation and development of intercultural competence in a learner and provide a creative atmosphere in the English classroom in the computer learning environment.

According to scientists, significant changes occur primarily in the structure of self-awareness. The role of reflection sharply increases, the desire for self-knowledge, to evaluate one's capabilities and abilities intensifies. Older schoolchildren, as a rule, strive for active self-knowledge, which is revealed in a pronounced tendency towards self-affirmation.

This manifests a specific transformation of the sense of adulthood in older schoolchildren in comparison with teenagers: a teenager has a desire only to visually "look like an adult"; in high school age, expectations of recognition of one's own originality, the right to stand out from the mass of peers are manifested (Elder, L. & Paul, R., 1994). In connection with the development and qualitative transformation of self-awareness, the need for self-education is noticeably increasing.

Senior schoolchildren begin to actively and purposefully work on themselves, on improving their own personality and their own status capabilities. A sense of responsibility develops. A system, sometimes unbalanced, of its own tasks and requirements appears, moral guidelines are chosen, which become activators of behavior and influence the development of personality. Readiness for independent implementation of life plans, awareness of the possibilities of self-realization, acceptance of responsibility, a positive attitude towards the internal and external worlds significantly influences the educational needs of high school students. We can agree with the point of view of Ch. Temple, who divides high school students, in terms of the focus of their educational interests, into three groups: those focused on the "exact" sciences, those focused on the humanities, and those distributing interests between different subjects.

Since in high school age the inclinations that determine the future professional suitability of a school graduate are formed, some researchers distinguish groups of high school students based on their interest in academic disciplines: the first group is characterized by the fact that in assessing their favorite subject, high school students quite often indicate its importance in practical activities, the prospect of using this branch of science in the future. In this group of high school students, the influence of their favorite academic subject on their choice of profession is clearly revealed.

The second group of schoolchildren emphasizes the general educational significance of their favorite subject and its influence on mental development. However, compared to the first group, there are fewer high school students who have determined their calling in life. In the third group, motives such as quality of teaching, success in learning, and ease of learning are indicated. Girls, more often than boys, show interest in any academic subject without any visible connection with practice or with the choice of profession. In this case, a general emotional assessment of the subject is given as interesting and fascinating. Finally, additional activation of the teacher's work is required by high school students of the fourth group, for whom all subjects are the same, i.e., there is no selective attitude towards academic disciplines (Templ, Ch., 1998).

The main motivation for professional development in high school age is obtaining a prestigious, highly paid job. In this regard, very often high school students realize the need for high-quality formation of communicative competence within the framework of communication in foreign languages, which is in demand in the modern professional context, i.e., foreign language communicative competence. By competencies we understand the interrelated qualities of a person (knowledge, abilities, skills, methods of activity), specified in relation to a certain range of objects and processes and necessary for high-quality productive activity in relation to them (Lipman, M., 1991).

Increased attention to English as the language of future professional communication is due to quite significant factors, namely: economic globalization, cultural and educational integration, which have led to the active development of international economic relations, business and entrepreneurship. The communicative and pragmatic goal of teaching English at the school education level is the intercultural competent personality of a high school student, who has communicative intercultural competence at the level of functional literacy. Intercultural competence is the ability to successfully communicate with people from other cultures; in a narrow sense, the ability to successfully communicate two-way with people from other cultures.

This ability can be developed by a certain methodological organization of the educational process. Researchers identify a number of directions for the formation of intercultural communicative competence in the conditions of teaching a foreign language at school, which include the following:

multicultural direction – direct enrichment of one's culture through the adoption of another culture (accepting new knowledge about another culture for a deeper knowledge of one's own; the emphasis is not on differences between cultures, and on bringing together, unifying factors, the ability to look at events and their participants not only from one's own point of view, but also from the position of another culture);

behavioral direction – the ability to communicate without conflict with representatives of another culture, to show tolerance based on the ability to interact with people of another culture, taking into account their values, norms, and ideas; adjust your behavior in the process of communicating with a representative of another culture; empathize, show empathy, find constructive compromises with a carrier of a different culture;

linguo-sociocultural direction – the use of linguistic means of language in accordance with the cultural norms of a foreign language (the ability to exchange opinions; the ability to actively listen, based on repetition of what has been said, summarize, confirm attention to the interlocutor; pose questions leading to clarification of what was said) (Reid E., Kováčiková E., 2018).

The modern organization of foreign language education at school takes into account new teaching technologies, which include elements of a computer learning environment. Over the past decades, attempts have been made repeatedly to use computers in the practice of teaching foreign languages. Training was carried out mainly using specially created educational computer programs, with the help of which, undoubtedly, it is possible to solve some issues of improving language knowledge. However, progress does not stand still, and at the beginning of the third millennium, conditions appeared in Ukraine for teaching foreign languages using Internet technologies.

The attractiveness of Internet technologies for teaching foreign languages is due to the fact that they create an environment that promotes the development of students' creative and cognitive abilities in conditions of unregulated and multivariate learning, the formation and development of non-stereotypical thinking, which is characterized by the ability to simultaneously put forward many correct ideas, speed, flexibility, originality, accuracy. Functionally, the process of developing intercultural communicative competence using an interactive computer learning environment is carried out using

two components of network technologies: communication and information.

The communication component is implemented using e-mail and Skype, publishing blogs, and participating in chats. The teacher's task is to create a model of real communication that promotes students' natural desire and need to interact with others, self-confidence and their strength to communicate. The communicative approach involves learning to communicate and developing the ability for intercultural interaction, which is the basis for the functioning of the Internet.

By implementing the act of communication in a foreign language environment provided by the Internet, students are involved in real life situations, in solving a wide range of significant, realistic, interesting and achievable tasks. At the same time, schoolchildren learn to react spontaneously and adequately to given situations, which stimulates the creation of original statements, rather than template manipulation of language formulas (Santos, P., 2016). As part of the use of a computer learning environment, we selected the following Internet resources:

- "Global SchoolNet Foundation", which promotes the involvement of students in communication with peers from different countries in order to study the traditions and culture of the language being studied;

- network resource "ePals" within the framework of the project "The Way We Are" ("Who are we"), which helps schoolchildren learn about different parts of the world, communicate with people living there, and then use the information when writing a letter to a friend in GIA format, as well as an essay in the Unified State Exam format, which involves elements of reasoning on topics such as "Problems of big cities", "The best place to live", "Ecological projects in your city" and many others;

- Kids' Space Connection – a resource that allows students to demonstrate their knowledge at the international level;

- forum of the ePals website, where students participate in discussions of topics studied in class and learn to speak out on the main topics of the forum and defend their point of view;

- the British Council website, which offers the ability to search for students from different countries who would like to take part in a project on a pre-selected topic. After all organizational issues have been resolved, a blog is created that is accessible only to its members (this is due to the site's policy, the priority of which is the safety of children on the Internet). We are currently creating a blog on Earth Day. The goals of this project are to enrich students with humanitarian knowledge (in particular, on the history and culture of the countries being studied); development of skills to navigate the modern foreign language information environment using multimedia

resources and computer technologies for processing, transmitting, systematizing information and creating databases, presentations of the results of cognitive and practical activities; searching, systematizing and summarizing information; development of foreign language skills to communicate in virtual space. Communication with peers from another country can occur through the exchange of electronic messages (e-mail), which gives students more time to analyze the letter and think through the answer.

Communication can be both individual and group. The subject of electronic messages depends on the topics studied in lessons, i.e., includes school subjects, sports competitions, travel, choosing a future profession, and much more. etc. Exchanging electronic messages at the same time helps develop writing skills. Communication with peers in a foreign language, regardless of whether they are native speakers or are also learning the language, contributes to the development of intercultural competence of students and broadening their horizons. At a more advanced stage of learning, if students have speaking skills, technologies can be used that allow them to communicate "live" with representatives of the culture being studied. At the moment, the most common service that provides this opportunity for free is Skype (software that allows voice communication over the Internet between subscribers).

In addition, online communication can occur through the publication of blogs. There are many educational Internet resources in which students can communicate through blogs (English blog, from web log – online event log, online diary). An example is the service for English language learners of the British Broadcasting Corporation (BBC). One of the most popular services for microblogging is Twitter. Once registered, members can post short messages ("twits") on any topic. Any user can read the microblog and immediately respond to it or continue the topic. Twitter provides ample opportunities for teaching writing and understanding foreign language speech structures. Using Twitter serves as an additional incentive when learning a foreign language, since while reading microblogs of other English-speaking users, the student encounters a small number of incomprehensible words, translates small statements, which are much easier and more interesting to read than lengthy statements. Students also create their own microblog and begin to write small phrases, which helps to update their lexical and grammatical skills in the English language.

A microblog can be created as part of a project that students work on to exchange opinions, as well as analyze statistical data on a relevant topic. Using Twitter, we developed a musical and stage composition dedicated to Ukraine. The goal of the project is to form a civil-patriotic position among students; instill in students a love for the history of

their state. The information component is realized due to the fact that the Internet environment is an inexhaustible source of information that can be used by both teachers and students. With the correct organization of the educational process, in addition to communicative competence in all the diversity of its components, students acquire information competence, which includes mastery of new information systems, understanding of the range of their application, as well as a critical attitude towards disseminated information (Mahyuddin, R., Lope Pihie, Z. A., Elias, H., & Konting, M. M., 2004). The level of intercultural communicative competence acquired by high school students should allow them to effectively use a foreign language in the sphere of communication (oral and written), and acquire psychological readiness for such communication.

The task of the teacher is to form and develop foreign language communicative competence at the level of practical proficiency in a foreign language as a means of intercultural communication, which further provides the opportunity to continue education and professional activity in a foreign language environment. The computer learning environment as the basis for the formation of intercultural competence of primary and high school students has a number of advantages, such as the possibility of implementing the principle of individuality, the presence of a proven feedback mechanism, greater opportunities for visual presentation of language material, objective assessment of the results of actions, recording a protocol of subsequent work analysis, and student activity, due to the interactive form of working with educational material.

A high school student works on a personal computer independently, is not distracted from the content of actions to solve the tasks assigned to him and has the opportunity to fully control his own actions, which also has an educational effect and develops self-discipline skills. In addition, high school students find themselves in conditions of greater emotional comfort, since there is no negative impact from the possible negative emotions of the teacher or classmates.

The fundamental innovation introduced by the computer learning environment into the educational process is interactivity, which allows the development of active forms of learning. It is this new quality that allows to hope for an effective expansion of the range of educational work. The use of a computer learning environment allows, according to scientists, to influence the increase in motivation through active involvement in the process of live communication; education of an independent personality through the formation of skills to find, extract, evaluate and analyze relevant information; increasing the activity of the educational process, allowing it to be rationally organized both within the classroom and in independent

work; development of professional communication skills (Maiorana, V. P., 1992).

As part of the use of a computer learning environment, we developed a media project on the topic "Body Language" ("body talk") for 11 th grade students. The purpose of this work was to educate and develop the information culture of high school students, identify and develop the natural inclinations and creative potential of each child, realize the abilities and inclinations of students in a variety of school and extracurricular activities. The media project was focused on achieving a number of educational, and developmental goals. We included the following educational goals:

- to give students knowledge about verbal and non-verbal means of communication;

- to update lexical skills in accordance with the topic of the lesson at the level of sentences and superphrase unity;

- to improve students' skills in basic types of speech activity (reading, speaking, listening);

- to broaden students' horizons;

- to use interdisciplinary connections when teaching a foreign language.

The educational goals included the following:

- to cultivate the personal qualities of students, for example, confidence in answering, the ability to defend their point of view, etc.;

- to stimulate students' interest in the educational process, in particular in learning English;

- to contribute to the maximum manifestation of students' creative abilities.

The following goals were identified as developmental ones:

- to develop the cognitive and creative skills of students;

- to develop students' skills to independently apply knowledge,

- to analyze and summarize;

- to develop teamwork skills;

- to develop intercultural communication skills.

To implement the media project together with students, many media resources were used. Rich illustrative material from English-language Internet sites was also used. During the lesson, there was a group exchange of opinions with representatives of the English-speaking culture on the portal "Lingq" (Renzulli, J. S., 2011) in the forum thread "Body language – Open Forum in English" and a comparison of the basic gestures of Ukrainian-speaking and English-speaking cultures.

Conclusion

As the analysis of the achieved results has shown, such an organization of foreign language communicative activities significantly increases students' motivation for interactive interaction with communication partners. Motivation, in turn, determines their interest in memorizing vocabulary,

mastering grammatical structures, and forming the foundations of communicative strategies. Identifying the possibilities of using a computer learning environment for the purpose of developing intercultural communicative competence in the near future will become of significant relevance, since in the world of active exchange of experience,

knowledge and ideas with representatives of a foreign language culture, it is extremely important to use an approach that would allow high school students to become active participants in dialogic communication, during which it is possible to correct both the lack of language skills and the quality of foreign language proficiency in general.

References

Brandt, R. S. (1989). *On Creativity and Thinking Skills: A Conversation with David S. Perkins*. In R. S. Brandt (Ed.), *Teaching Thinking* (pp. 36-42). Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. [in English]

Duchovičová, J. (2017). *Ako Vytvorit' Priaznivé Prostredie pre nadaných žiakov v bežných školách. Talent v škole*. Bratislava: Raabe. [in Slovak]

Elder, L. & Paul, R. (1994) Critical thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*, no. 18 (1), pp. 34-35. [in English]

Lipman, M. (1991). *Multicultural activity in education*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English]

Mahyuddin, R., Lope Pihie, Z. A., Elias, H., & Konting, M. M. (2004). The incorporation of thinking skills in the school curriculum. *Kajian Malaysia, Jld, no. 22 (2)*, pp. 23-33. [in English]

Maiorana, V. P. (1992). *Intercultural competence across the curriculum: Building the analytical classroom*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 347511). [in English]

Norris, S. P., & Ennis, R. (1989). *Evaluating critical thinking. The Practitioners' Guide to Teaching Thinking Series*. Pacific Grove, California: Critical Thinking Press and Software. [in English]

Paul R. W., Elder L. (2002). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. NY.: Prentice-Hall, Upper Saddle. [in English]

Reid E., Kováčiková E. (2018). Creativity and Critical Thinking in Foreign Language Teaching. *Hradec Králové Journal of Anglophone Studies*, Vol. 5, pp. 137-151. [in English]

Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappa*, Vol. 92, no. 8. p. 81-88. ISSN: 19406487. Print. [in English]

Santos, P. (2016). EFL Classrooms Can Teach Higher Order Thinking Skills. *Humanising Language Teaching*. Vol. 18, no. 1. ISSN: 17559715. Print. [in English]

Templ, Ch. (1998) *Metodychna systema «Rozvytok krytychnogho myslennja u navchanni riznykh predmetiv» (pidgotovleno dlja rozvytku krytychnogho myslennja)* [Methodological system “Critical thinking development in teaching different subjects” (prepared for critical thinking development)]. Kyjiv: Naukovo-metodychnyj Centr rozvytku krytychnogho ta obraznogho myslennja «Intelekt». [in English]

Toffler, A. (1974). *Learning for Tomorrow: The Role of the Future in the Education*. NY: Random House. ISBN 0-394-71980-8 [in English]

Uberman, A. (1998). The Use of Games for Vocabulary Presentation and Revision. *ERICFORUM*, Vol. 36, no. 1. [in English]

**Information about the author:
Osadcha Kateryna Petrivna**

okp@mdpu.org.ua
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-54-58

Список використаних джерел

Brandt, R. S. (1989). *On Creativity and Thinking Skills: A Conversation with David S. Perkins*. In R. S. Brandt (Ed.), *Teaching Thinking* (pp. 36-42). Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. [in English]

Duchovičová, J. (2017). *Ako Vytvorit' Priaznivé Prostredie pre nadaných žiakov v bežných školách. Talent v škole*. Bratislava: Raabe. [in Slovak]

Elder, L. & Paul, R. (1994) Critical thinking: Why we must transform our teaching. *Journal of Developmental Education*, no. 18 (1), pp. 34-35. [in English]

Lipman, M. (1991). *Multicultural activity in education*. Cambridge: Cambridge University Press. [in English]

Mahyuddin, R., Lope Pihie, Z. A., Elias, H., & Konting, M. M. (2004). The incorporation of thinking skills in the school curriculum. *Kajian Malaysia, Jld, no. 22 (2)*, pp. 23-33. [in English]

Maiorana, V. P. (1992). *Intercultural competence across the curriculum: Building the analytical classroom*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 347511). [in English]

Norris, S. P., & Ennis, R. (1989). *Evaluating critical thinking. The Practitioners' Guide to Teaching Thinking Series*. Pacific Grove, California: Critical Thinking Press and Software. [in English]

Paul R. W., Elder L. (2002). *Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life*. NY.: Prentice-Hall, Upper Saddle. [in English]

Reid E., Kováčiková E. (2018). Creativity and Critical Thinking in Foreign Language Teaching. *Hradec Králové Journal of Anglophone Studies*, Vol. 5, pp. 137-151. [in English]

Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappa*, Vol. 92, no. 8. p. 81-88. ISSN: 19406487. Print. [in English]

Santos, P. (2016). EFL Classrooms Can Teach Higher Order Thinking Skills. *Humanising Language Teaching*. Vol. 18, no. 1. ISSN: 17559715. Print. [in English]

Templ, Ch. (1998) *Metodychna systema «Rozvytok krytychnogho myslennja u navchanni riznykh predmetiv» (pidgotovleno dlja rozvytku krytychnogho myslennja)* [Methodological system “Critical thinking development in teaching different subjects” (prepared for critical thinking development)]. Kyjiv: Naukovo-metodychnyj Centr rozvytku krytychnogho ta obraznogho myslennja «Intelekt». [in English]

Toffler, A. (1974). *Learning for Tomorrow: The Role of the Future in the Education*. NY: Random House. ISBN 0-394-71980-8 [in English]

Uberman, A. (1998). The Use of Games for Vocabulary Presentation and Revision. *ERICFORUM*, Vol. 36, no. 1. [in English]

**Відомості про автора:
Осадча Катерина Петрівна**

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-54-58

Received at the editorial office 14. 04. 2023.

Accepted for publishing 30. 04. 2023.

Матеріал надійшов до редакції 14. 04. 2023 р.

Прийнято до друку 30. 04. 2023 р.

УДК [378.091.212:78]:001.891

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧИХ МОЖЛИВОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Тетяна Багрій

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Актуалізовано проблему, яка пов'язана з удосконаленням науково-дослідної підготовки майбутнього вчителя в системі музично-педагогічної освіти в Україні. Виокремлено потреби майбутнього вчителя музичного мистецтва у формуванні дослідницьких умінь. Зосереджено увагу на важливості усвідомлення єдності виконавської та дослідницької діяльності. Обґрунтовано роль образного мислення в розумінні логіко-драматургічного розгортання художнього задуму в творі та акцентовано увагу на нотному тексті, як єдиному джерелі інформації. Встановлено, що творчий дослідницький підхід є невід'ємним компонентом професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Resume:

Bagriy Tetiana. Research activity as a factor in realizing the creative potential of the future music teacher.

The problem related to the improvement of scientific and research training of the future teacher in the system of music-pedagogical education in Ukraine has been updated. The main task in professional and practical training of future specialists is outlined. The views of scientists regarding the formation of the personality of a teacher-researcher and the assertion of the importance of the research factor in the professional growth of a future specialist are analyzed. The research aspects of the professional activity of the music teacher are considered. The needs of the future music teacher in the formation of research skills are highlighted. The research approach in working on a musical work is considered and the types of activities that determine the creative nature of research are indicated. The content of the research approach in preparing students for independent work with a choral group is highlighted and the ways of its formation are determined. Attention is focused on the importance of realizing the unity of executive and research activities, which in many aspects determine the quality of a student's professional training. The role of figurative thinking in understanding the logical and dramaturgical unfolding of the artistic idea in the work is substantiated, and attention is focused on the sheet music as the only source of information. The stages of implementation of the research process in executive activity are characterized, and the qualities necessary for the successful research work of the future specialist are highlighted. It has been established that a creative, research approach in the field of musical art is embedded in the very specifics of the activity of a teacher-musician, and research activity is an integral component of the professional development of a future teacher of musical art.

Ключові слова:

майбутній вчитель музичного мистецтва, дослідницька діяльність; творчість.

Key words:

future music teacher; research activity; creativity.

Постановка проблеми. Інтеграція системи вищої музичної педагогічної освіти України в європейський простір, швидка модернізація суспільства ставлять перед системою вищої освіти завдання зміни підходів до визначення змісту, форм та методів навчального процесу. Система музично-педагогічної освіти в Україні спрямована на забезпечення професійного зростання майбутніх вчителів музичного мистецтва, на розвиток їхньої здатності самостійно вирішувати конкретні завдання, що виникають у процесі професійної діяльності. Головним завданням професійно-практичної підготовки студентів у закладах вищої освіти є формування творчої самостійності, успіх якої можливий лише за умови цілісної єдності професійної підготовки: методів вивчення, професійних та пізнавальних систем знань, здатності до самостійного освоєння, оцінки досягнень. Такі компоненти, як знання, вміння, навички та професійні функції динамічно розвиваються й удосконалюються відповідно до змін, які відбуваються в соціумі.

Враховуючи реалії сьогодення, потреби та запити сучасного суспільства, усе більшого

впровадження в навчальний процес набувають моделі навчання, які дозволяють урізноманітнити підготовку вчителя музичного мистецтва. Найбільш цінними в галузі освіти вважаються фахівці, які здатні самостійно орієнтуватися в потоці інформації, що безперервно змінюється, здатні аналізувати, знаходити найкраще вирішення проблемних ситуацій у відповідних галузях та навчити цьому учнів. Особливого значення набуває підготовка студентів до дослідницької роботи, як невід'ємного компонента їхнього професійного становлення. Формування в них дослідницьких навичок сприяє виявленню власної позиції та суджень у вирішенні професійно значущих педагогічних та мистецьких проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Чільне місце в розробці теорії і методики формування науково-дослідницької діяльності майбутнього вчителя займають праці вітчизняних науковців (С. Єфремов, Г. Кловак, М. Князян, І. Краснощок, Є. Кулик, О. Микитюк, В. Степашко, Л. Сущенко, І. Руснак, В. Шейко та ін.) та зарубіжних (В. Кеслер, З. Киль, В. Кньорншильд, М. Олтен, Я. Ольберц,

Дж. Шваб та ін.). У наукових дослідженнях провідних науковців України в галузі мистецької освіти (А. Болгарського, Б. Бриліна, В. Бутенка, О. Єременко, А. Козир, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, А. Растригіної, О. Ростовського, О. Рудницької) розглядаються питання дослідницької діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, у яких провідним мотивом є ствердження значущості дослідницького фактору в професійному зростанні майбутнього фахівця. На сучасному етапі в наукових розвідках (А. Зайцева, Ж. Карташова, М. Назаренко, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Радецький, А. Романенко, Л. Ткачук, О. Шевнюк) висвітлюються шляхи, засоби й методи активізації дослідницької діяльності вчителя музичного мистецтва у процесі методологічної, методичної та виконавської підготовки.

Сучасна науково-дослідницька діяльність концентрує в собі когнітивні новації, виступаючи суттєвим аспектом інноваційної діяльності. Учені розглядають наукову творчість як властивість пізнавальної та практичної діяльності людини, елемент функціонування її свідомості, яка не лише відображає об'єктивний світ, а й творить його. Визначаючи науково-дослідницьку діяльність як творчу в отриманні нового знання, учені акцентують увагу на новизні й значущості результатів і способів їх досягнення (Башкір, 2020, с. 6).

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема дослідницької діяльності музиканта-педагога залишається актуальною на сучасному етапі та потребує більш детального вивчення.

Формулювання цілей статті. Розкрити специфіку дослідницької діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток дослідницьких навичок студентів залишається однією з найактуальніших методичних проблем, що розробляються сучасною педагогікою. У вітчизняних законодавчих документах зазначено необхідність «онаучення» освітнього простору та пошуку нових професійних орієнтирів, спрямованість на формування дослідницьких якостей майбутнього вчителя, зокрема музичного мистецтва, здатного до постійного оновлення наукового й практичного знання, навчання протягом усього життя. Володіння вчителем здатністю досліджувати в професійній діяльності є основою формування й удосконалення його майстерності. Тому процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва повинен бути спрямований, зокрема, й на удосконалення в них здатностей дослідницької діяльності.

Г. Падалка, (1982) розглядаючи проблеми підготовки висококваліфікованих спеціалістів,

особливо виокремлює аналіз сутності дослідницької діяльності в галузі музичного виховання, а також рекомендації щодо її організації в загальноосвітній школі. Автор акцентує увагу на тому, що вчитель-дослідник має ряд переваг перед «звичайними» вчителями, тому що це – «людина високої загальної культури, кваліфікований спеціаліст, здатний за незначними ознаками передбачати розвиток явища, поєднувати точний розрахунок з фантазією» (Падалка, 1982, с. 133). Тому формування особистості вчителя-дослідника повинно починатися, на думку автора, з педагогізації його навчання і професійної підготовки загалом. І. В. Дубровіна (2013) зазначає, що «творчий учитель музичного мистецтва першочергово має здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність. Саме реалізація професійної функції педагога-дослідника впливає на рівень самоосвітньої діяльності (Дубровіна, 2013, с. 59).

Головну мету залучення здобувачів до науково-дослідної роботи ми вбачаємо у формуванні їхньої самостійності, здатності до творчого вирішення завдань, що виникають у професійній діяльності. Участь у різних видах науково-дослідної роботи дає простір саме для найбільш повної реалізації особистості студента-музиканта, дозволяє сформуванню наукового світогляду та усвідомлено використовувати наукові знання у професійній діяльності, тому зростає її роль у становленні особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва. Дослідницька діяльність сприяє розвитку у студентів творчого мислення, ініціативності, самостійності, завжди передбачає отримання нових знань, виявлення проблеми й спонукання до мотивації пошуку, а головне – розвиває в них уміння орієнтуватися в потоках інформації та добирати найцінніше.

Найважливішою властивістю наукового дослідження є творчий характер, оскільки на всіх етапах наукової роботи майбутній учитель музичного мистецтва повинен прагнути самостійно розібратися у науковому матеріалі, запропонувати своє подання тієї чи іншої проблеми. Саме творчість робить науковий процес глибоко особистісним.

Дослідницька діяльність має розвивальний ефект і позитивно відображається у вирішенні практичних завдань, вона спрямована на глибоко осмислену й творчу переробку інформації наукового характеру шляхом «проб і помилок» та особистими знахідками. Мотиваційною основою дослідницької діяльності є допитливість, пізнавальна активність, потреба в нових враженнях та знаннях.

У своїй науковій розвідці В. Тушева (2015) визначає потреби майбутнього вчителя музичного мистецтва, які свідчать про формування його як дослідника:

– потреби, пов'язані з оновленням і поглибленням наукових знань з музичної педагогіки і мистецької дидактики, застосуванням їх на практиці як теоретичного підґрунтя;

– потреби у навчанні, самоосвіті, художньо-науковому осягненні мистецько-культурної реальності, сутнісному й міждисциплінарному вивченні соціокультурних феноменів й музично-педагогічних явищ, конструюванні змістовної архітекτονіки музично-освітнього простору;

– потреби у пошуках нових смислових одиниць і дефініцій понять, переосмисленні педагогічних і мистецьких концепцій і теорій, виявленні педагогічних закономірностей причинно-наслідкових зв'язків у музично-освітніх процесах;

– потреби у вивченні передового музично-педагогічного досвіду, знаходженні ефективних освітніх технологій, створенні власних новітніх методик і технологій для розв'язання науково-педагогічних проблем (Тушева, 2015, с. 208).

Дослідницька діяльність завжди передбачає отримання нових знань, виявлення проблеми й спонукання до мотивації пошуку. Активна пізнавальна позиція виявляється в глибоко осмислених розумових процесах, творчій аналітико-синтетичній переробці інформації. Актуальною залишається проблема дослідницької спрямованості освітньої діяльності стосовно музично-виконавських дисциплін. Дослідницький підхід у роботі над музичним твором виявляється в особливостях вивчення твору здобувачем. Цей процес можна визначити як творче дослідження, яке полягає у таких видах діяльності:

– висвітленні історичного періоду, оточення, у якому жив композитор, відомостей про автора тексту та його творчість;

– дослідженні обставин, за яких був написаний твір (музика й поетичний текст);

– використанні матеріалів існуючих наукових досліджень або рецензій, оскільки вони дають достатню уяву про резонансність твору та аспекти, які привернули особливу увагу науковців, інших композиторів чи аудиторії (Серганюк, 2015, с. 11).

– умінні орієнтуватися в незнайомому матеріалі, вникнути в закодований у музичному тексті зміст, у виявленні закономірностей будови, стильових особливостей художнього твору;

– аналізі музично-сислового та емоційно-образного змісту, у якому музикант-виконавець вдається до дій, притаманних дослідницькій

діяльності вченого: аналізу, до синтезу, вибудовування цілісності музичної картини;

– побудові інтерпретаторської концепції, виконавської гіпотези, що реалізується в музичному виконанні;

– пошуку виконавських засобів і прийомів, що дозволяють найповніше розкрити художній задум музичного твору, реалізувати свою творчу виконавську інтерпретацію порівняно з інтерпретаціями інших виконавців.

Дослідницька спрямованість діяльності студентів виражається і в тому, що в процесі вивчення, освоєння музичного твору та підготовки до реалізації виконавського задуму в процесі самостійної роботи з хором, він повинен не тільки вникнути в художньо-смісловий зміст твору, а й змоделювати шляхи досягнення бажаного впливу музики на слухачів та виконавців, оцінити результати проведеної роботи.

Дослідницький підхід у підготовці студентів до самостійної роботи з хоровим колективом формується в процесі занять у класі хорового диригування, читання хорових партитур та хормейстерської практики в умовах роботи з хоровим колективом. Він виявляється в пошуку та здійсненні порівняльного аналізу роботи в хоровому класі досвідченого хормейстера та студентів-випускників, практикантів, пошуку аналогій, протиставлень, визначенні схожості та відмінності у підході до роботи над партитурою на різних етапах освоєння хорового твору. Для правильного використання отриманої інформації у процесі розучування твору, вибору та деталізації виконавських засобів, знаходження особливих «барв» хорового звучання, способів вирішення проблем, які виникають під час технічного та художнього освоєння твору, початківець-хормейстер звертається до асоціативно-образного мислення, до зіставлень, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення аналізованих фактів. Успішній реалізації своїх творчих можливостей у цій галузі музично-педагогічної підготовки сприяє активізація мисленнєвої діяльності, творчий пошук у процесі підготовки до роботи над твором зі співочим колективом на заняттях хорового диригування та хорового класу.

В. Тушева (2015) зазначає, що складним і діалектичним є співвідношення динаміки розвитку діяльності та особистості вчителя-дослідника, музиканта. З одного боку, науково-дослідницька діяльність стимулює особистісні устремління дослідника, з іншого, завдяки сформованим його особистісним якостям і ціннісним орієнтаціям, відбувається ефективне функціонування різних видів цієї діяльності та наукового спілкування, у які він включається як

суб'єкт. Якості особистості дослідника стають передумовою здійснення дослідницьких віднайдень і в той же час виступають її особистісними новоутвореннями (Тушева, 2015, с. 111).

Майбутньому вчителю музичного мистецтва важливо усвідомити єдність двох видів діяльності – виконавської та дослідницької, що багато в чому визначають якість його професійної підготовки. При цьому виникає загальний у логіці науково-дослідної та музично-виконавчої діяльності момент – висування гіпотези. Гіпотеза (від *gino...* і *теза*) – наукове припущення, за допомогою якого прагнуть щось пояснити; твердження, істинність якого неочевидна, але є віра в його істинність та впевненість, що обґрунтування істинності можливе. Гіпотеза – спроба дати відповідь на запитання, щоб незрозуміле стало зрозумілим (Ішмуратов, 2006).

Проникнутися «достовірно» авторським сприйняттям твору ми не в змозі, проте логіко-драматургічне розгортання художнього задуму завдяки розвитку образного мислення можемо загалом зрозуміти досить точно. При цьому виконавець повинен пам'ятати – хоч би які можливості і додаткові засоби він мав у своєму розпорядженні (відповідна література, аудіо- та відеозаписи тощо), єдиним джерелом інформації, «критерієм істини», «достовірним знанням» для нього є нотний текст. Після початкового, але вже цілісного знайомства з твором музикант-виконавець висуває припущення про його зміст, ідею. У цьому процесі актуалізується вся система музичних знань, але основним інтегруючим початком виступає його мислення. Першоосновою педагогічного оповідання є наукове знання про музичне мистецтво, у зв'язку з цим автором (студентом, учителем) вивчається різна наукова, методична та публіцистична література про композитора та твір. Зібраний матеріал підлягає глибокому осмисленню та серйозній оцінці, вивченню процесів, встановленню відповідностей, проведенню порівнянь, підбиттю підсумків.

Умовно реалізацію дослідницького процесу у виконавській діяльності можна розділити на декілька етапів:

- учитель (хормейстер) спостерігає за роботою над репертуаром, виконавською та управлінською діяльністю учасників;
- виявлення проблемних зон виконавського процесу в результаті критичного аналізу;
- пошук шляхів підвищення якості виконавського процесу.

Також необхідно зробити акцент на якостях, необхідних для успішної дослідницької роботи студента: лідерських якостях, розумовій активності, мовних навичках, умінні продуктивно працювати з нотами та навчальною літературою, критичному мисленні, пізнавальному інтересі, потребі у самовдосконаленні, комунікативних якостях. Не менш важливою є спільна творчість студентів у рамках загального дослідження. Це можуть бути творчі проекти, пов'язані з вивченням історії музичної культури свого регіону, музично-творчі експерименти в рамках педагогічного процесу.

Володіння вчителем здатністю досліджувати, аналізувати є основою формування й удосконалення його майстерності.

Висновок. Розвиток пізнавальних та дослідницьких здібностей студентів є обов'язковою, органічно невід'ємною частиною підготовки фахівців у закладах вищої освіти та входить до основних завдань, що вирішуються на базі єдності навчального та наукового процесів, вимагаючи не лише набуття знань, а й їх переосмислення, критичного аналізу та можливості перевірки власних переконань у науковій діяльності. Творчий, дослідницький підхід до процесу навчання музики закладено в самій специфіці діяльності вчителя-музиканта, що інтегрує в собі реалізацію педагогічної, хормейстерської, музикознавчої, музично-виконавчої та дослідницької функцій. При цьому дослідницький пошук є найвищим ступенем творчості вчителя.

Список використаних джерел

- Башкір, О. І. (2020). *Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів: навчально-методичний посібник*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 93 с.
- Дубровіна, І. В. (2013). Професійні функції вчителів музичного мистецтва в контексті самоосвіти *Наукові записки: збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*, CXIII (113).
- Ішмуратов, А. Г. (2006). *Гіпотеза. Енциклопедія Сучасної України*. URL: <https://esu.com.ua/article-30198>
- Падалка, Г. М. (1982) *Учитель, музика, діти*. Київ: Музична Україна. 144 с.

References

- Bashkir O. I. (2020). *Methodology of scientific and pedagogical research and presentation of its results: educational and methodological manual*. Kharkiv: H. S. Skovoroda KhnPU. 93 p. [in Ukrainian]
- Dubrovina I. V. (2013). Professional functions of music teachers in the context of self-education *Scientific notes: a collection of scientific articles of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov*, CXIII (113). [in Ukrainian]
- Ishmuratov A. G. (2006). Hypothesis. *Encyclopedia of Modern Ukraine*. URL: <https://esu.com.ua/article-30198> [in Ukrainian]
- Padalka H. M. (1982) *Teacher, music, children*. Kyiv: Musical Ukraine. 144 p. [in Ukrainian]

- Тушева, В. В. (2015). Мотиваційно-ціннісна складова науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 11 (1), 205–212.
- Тушева, В. В. (2015). *Формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики в процесі професійної підготовки: теорія і практика*: монографія. Харків: Майдан. 450 с.
- Серганюк, Л. І. (2015). *Методика аналізу хорових творів: навчально-методичний посібник для викладачів і студентів вищих навчальних закладів*. Івано-Франківськ: Прикарп. нац. ун-т ім. В. Стефаника. 191 с.
- Tusheva V. V. (2015). The motivational and value component of the scientific and research culture of the future music teacher. *Problems of modern teacher training*, 11 (1), 205–212. [in Ukrainian]
- Tusheva V. V. (2015). *Formation of research culture of the future music teacher in the process of professional training: theory and practice*: monograph. Kharkiv: Maidan. 450 p. [in Ukrainian]
- Serganiuk L. I. (2015). *Methodology of analysis of choral works: educational and methodological guide for teachers and students of higher educational institutions*. Ivano-Frankivsk: Prykarp. national University named after V. Stefanyk. 191 p. [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: 10.33842/22195203-2023-30-59-63

*Матеріал надійшов до редакції 24. 04. 2023 р.
Прийнято до друку 15. 05. 2023 р.*

Information about the authors:**Baqriy Tetiana Jefremivna**

musa2016@ukr.net

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-59-63

*Received at the editorial office 24. 04. 2023.
Accepted for publishing 15. 05. 2023.*

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ДОПОМОГОЮ ОНЛАЙН-СЕРВІСУ QUIZLET

Наталя Гостіщева, Тетяна Харченко, Юлія Надольська

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Статтю присвячено проблемам формування іншомовної граматичної компетентності здобувачів вищої освіти. Надано характеристику граматичної компетентності, етапів, вправ та засобів для її формування, зокрема, за допомогою онлайн-сервісу Quizlet. Сервіс Quizlet представляє матеріал у вигляді інтерактивних карток і створює тестові завдання та ігри. Практика показує, що Quizlet підвищує мотивацію здобувачів вищої освіти завдяки цікавим іграм, наявності мобільного додатку, легкості використання незалежно від рівня володіння мовою. Quizlet підвищує ефективність навчання, оскільки має велику базу даних, дозволяє відслідковувати результати, допомагає здійснювати диференціацію навчання.

Ключові слова:

навчання іноземної мови, компетентність; компетенція; лінгвістична компетентність; граматична компетентність; система вправ для формування граматичної компетентності; онлайн-сервіс Quizlet.

Resume:

Gostishcheva Natalia, Kharchenko Tetiana, Nadolska Yuliya. Formation of university students' foreign language grammatical competence with the help of QUIZLET on-line service.

The article deals with the issues of formation of university students' foreign language grammatical competence. The terms "competency" and "competence" are considered. Also grammar competence as well as stages, means and exercises of its formation are given a deep thought to. It is mentioned that communicative competence consists of linguistic (phonetics, vocabulary and grammar), social, professional, and other competencies as its components. The article mainly focuses on such means of formation university students' foreign language grammatical competence as Quizlet online service. Quizlet platform presents the study material in the form of interactive flashcards. It offers different activities such as playing, matching, writing, spelling and so on. The system generates tests and games, providing assessment and evaluation. The results of practical use of this mobile application in English classroom demonstrates students' raised motivation to studying grammar. They are engaged in educational interactive games and thus improve their linguistic competence. Quizlet increases the efficiency of teaching, by possessing a vast database, tracking students' progress, enabling differentiated instruction.

Key words:

teaching foreign language; linguistic competence, grammatical competence; system of grammar exercises; on-line service Quizlet.

Постановка проблеми. В епоху глобалізації та міжнародного співробітництва, інтеграції в європейський соціум та адаптації в іншомовному середовищі гостро постає проблема ефективності комунікації, яка є запорукою ефективного занурення в іншомовний соціум. У результаті зростає попит на фахівців, які вільно володіють іноземною мовою. Відповідність таким вимогам підвищує конкурентоспроможність та професійну мобільність представників будь-якої професії. Таким чином, освітній компонент «Практичний курс англійської мови» є важливою складовою комплексної підготовки майбутнього фахівця. Основна мета засвоєння цього освітнього компоненту полягає у подальшому розвитку іншомовної комунікативної компетентності, необхідної для використання іноземної мови як інструменту професійної комунікації на міжнародній арені, у науково-дослідній, пізнавальній діяльності та для міжособистісного спілкування у широкому спектрі освітніх та соціокультурних ситуацій через закріплення й поглиблення вмінь та навичок, отриманих на попередньому етапі навчання. Це, в свою чергу, вимагає від викладачів англійської мови вдосконалення фахових навичок методики викладання, зокрема в сучасних умовах дистанційного, асинхронного та інших форм навчання. Тож, слід залучати до

освітнього процесу інформаційно-комунікаційні технології, мобільні додатки, онлайн-сервіси, які можуть перетворити звичний для сучасної молоді процес користування телефоном чи комп'ютером на корисну навчальну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з компетентністним підходом слід встановити співвідношення між поняттями «компетенція» й «компетентність». У загальному сенсі воно означає відповідність пропонованим вимогам, встановленим критеріям і стандартам в певних областях діяльності і при вирішенні певного типу завдань, володіння необхідними активними знаннями, здатність впевнено досягати результатів і володіти ситуацією. Поняття «компетентнісна освіта» з'явилося у США в 60-х роках ХХ ст., де використовувалося в рамках діяльнісної освіти, метою якої була підготовка професіоналів, конкурентоспроможних на ринку праці (Полонська, 2020, с. 476–480). Спочатку значення поняття зводилось до автоматизації отриманих практичних навичок в рамках біхевіористського підходу, що виявилось недостатнім для розвитку творчих та індивідуальних здібностей учнів. У зв'язку з цим було запропоновано розрізняти два поняття: компетентність і компетенція (competence and competency). Компетентність стала розглядатися як особистісна категорія, а

компетенції перетворилися на одиниці навчальної програми і склали «автономію» компетентності.

За М. Глинською, компетенція є первинною статичною категорією компетентнісного підходу, яка описує вимоги до дискретного результату навчальної діяльності – одиничної здатності людини виконувати певне соціально чи професійно значуще завдання – і задає зміст освіти. Компетентність є похідною категорією компетентнісного підходу, яка описує інтегральну особистісну якість, сукупний навчальний результат інтегрованих знань, умінь та інших елементів, необхідний і достатній для здійснення стандартизованої кваліфікованої діяльності відповідного рівня (Глинська, 2022). Таким чином, аналіз різних визначень понять «компетенція» і «компетентність» дозволяє зробити висновок про те, що різні автори єдині в тому, що розуміють під компетенцією певні знання, навички та особистісні якості, за допомогою яких людина готова визначати цілі, вирішувати практичні завдання. Здатність реалізовувати свої компетенції у повсякденному житті дозволяє набувати компетентності. Відповідно, головні відмінності між двома схожими на перший погляд термінами полягають в тому, що компетенція – це сукупність знань, умінь і/або навичок, певних якостей особистості і обізнаність в рамках тієї чи іншої теми (предмета, процесу, сфери діяльності, тощо), що в своїй єдності допомагає студентам у вирішенні практичних завдань, а компетентність – вміння вирішувати конкретні практичні завдання за рахунок наявних знань, умінь, особистісного досвіду і кругозору (Manuel, 2017).

Відповідно до «Загальноєвропейських компетентностей володіння іноземною мовою», базовими складовими комунікативної компетентності є лінгвістична, соціолінгвістична, дискурсивна, стратегічна, соціокультурна, соціальна компетентності (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання, 2003). Очевидно, що без лінгвістичної компетентності не можлива комунікативна компетентність. Лінгвістична компетентність передбачає володіння активним та пасивним вокабуляром, що включає лексичні та граматичні елементи та здатність їх використання у мовленні, у той час як граматична компетентність – це здатність розуміти та виражати певний зміст у вигляді фраз та речень, побудованих за правилами даної мови (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання, 2003, с. 112-113).

У матеріалах Ради Європи мовна компетентність визначається як знання

лексичних одиниць і володіння формальними правилами, що дозволяють перетворити окремі лексичні одиниці в закінчене висловлювання. У структурі мовної компетентності виділяється ряд компонентів: фонологічний компонент, лексичний, семантичний, орфографічний та граматичний компоненти. Нашу увагу привертає проблема формування граматичної компетентності. Граматичний компонент, за матеріалами даного видання, передбачає знання граматичних елементів мови і вміння оперувати ними, здатність розуміти і складати висловлювання, оформлюючи його в вигляді фраз і речень, побудованих відповідно до правил даної мови. Наголошується на необхідності засвоєння як морфології, тобто внутрішньої організації слів і різних способів словотворення, так і синтаксису, а саме сполучуваності та порядку розташування слів у реченні (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання, 2003, с. 112-113). Слід зазначити, що усі наявні та можливі комунікативні компетенції мають рівний статус, тому володіння мовою слід оцінювати з погляду рівня сформованості комплексу компетенцій.

Тож, проблема формування граматичної компетентності є однією з найпріоритетніших задач у теорії і практиці навчання іноземних мов. Вивченню цієї проблеми присвячено роботи низки сучасних методистів-науковців, таких як В. Вовк, О. Касаткіна, О. Ткачук, І. Зязюн, І. Тригуб, О. Резунова, В. Резунова, О. Рубльова, С. Торнбері, Р. Сайд, Дж. Велман та ін. Поява багатьох робіт у останні десятиліття свідчить про те, що проблеми, пов'язані з формуванням граматичної компетентності, залишаються актуальними і набувають нового розвитку відповідно до нових умов і реалій освітнього середовища. Виходячи з актуальності даної проблеми, слід зупинитися на розгляді термінологічного аспекту граматичної компетентності. Будучи багатоаспектним явищем, граматична компетентність набула трактування з погляду різних підходів.

Формулювання цілей статті. Виникає необхідність обґрунтувати зміст граматичної компетенції як обов'язкової складової процесу навчання іноземної мови, визначити комплекс умов ефективного її формування, простежити різні підходи до цього питання. Граматична компетентність, будучи ядром іншомовної лінгвістичної компетентності, є основою володіння будь-якою мовою. Це активна навичка, яка складає основу іноземного мовлення, адже саме сформовані граматичні навички сприяють більш впевненому та ефективному використанню

англійської мови у різних сферах іншомовної професійно-орієнтованої діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Отже, граматична компетенція – це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань і розуміння граматично оформленого мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та граматичної усвідомленості. Визначальними особливостями граматичної компетенції виокремлюють наступні (*Загальноєвропейські Рекомендації...*, 2003, с. 112):

– здатність розуміти й виражати значення, продукуючи та розпізнаючи правильно оформлені, згідно з цими принципами, фрази й речення (що є протилежним заучуванню та відтворенню їх як стійких формул);

– неусвідомлене вживання граматичних форм рідної та іноземної мови, згідно із законами і нормами граматики (рід, число, відмінок тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних форм; внутрішнє невербалізоване знання граматичної системи мови, знання морфологічної й синтаксичної системи мови (типології форм), а також набору правил.

На думку С. Торнбері (Thornbury, 2005), граматичною компетентністю є рівень засвоєння людиною основного коду мови, тобто його граматичних правил, словотворення, структури речень, вокабуляра.

Як зазначає О. Вовк, граматична компетенція забезпечує системне знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного аспектів мови для побудови осмислених і зв'язних висловлювань; володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; навички і вміння адекватно використовувати граматичні явища в мовленнєвій діяльності в різноманітних ситуаціях спілкування для розв'язання мовленнєво-розумових проблемних завдань. тому граматичну компетенцію ми тлумачимо як наявність у майбутнього спеціаліста відповідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, які можна подати у вигляді конструкта таких компонентів: мотиваційного, гностичного, діяльнісного та особистісного (Вовк, 2007, с. 20–24).

Основними компонентами граматичної компетенції І. Тригуб визначає такі:

– граматичні навички: репродуктивні (навички говоріння й письма) та рецептивні (навички аудіювання й читання); які характеризуються такими ознаками, як автоматизованість, гнучкість і стійкість та поетапна сформованість);

– граматичні знання;

– граматична усвідомленість (Резунова, 2022).

На думку С. Страус, Дж. Лі та інших дослідників (Strauss, Lee, & Ahn, 2006, с. 185), які розробили концептуальний підхід до формування граматичної компетентності, граматики являє собою інструмент, що дозволяє учням виявити і усвідомити граматичні концепти (наприклад, «завершеність», «припущення», «ціле», «частина», «відоме», «специфічне» та ін.), а також способи їх кодування носіями мови в морфологічних та синтаксичних формах. Таким чином, мета концептуальної граматики – підвищити якість розуміння і говоріння іноземною мовою шляхом надання смислового змісту граматичним явищам, що використовуються, тобто граматичним концептам. Граматичні концепти, на думку зазначених дослідників, – це абстрактні явища, моделі, матеріально виражені в поняттях і термінах.

С. Ніколаєва вважає, що вивчення граматики іноземної мови є необхідною складовою частиною практичної мети навчання іноземних мов, яка може бути сформульована як «опанування комунікативною компетентністю на рівні, достатньому для іншомовного спілкування у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі у типових ситуаціях» (Ніколаєва, 2002). На думку дослідниці, формування граматичної компетентності містить розвиток уміння застосовувати граматичні засоби мови, спираючись на знання принципів, керуючих поєднанням лексичних елементів у значущі фрази, тобто вміння як розуміти і розпізнавати грамотно сформульовані речення мовця, так і висловлювати свої власні думки. Саме вміння поєднувати, видозмінювати слова для побудови граматично правильних словосполучень і речень є однією з найважливіших умов практичного оволодіння мовою, тобто використання її в якості засобу спілкування.

Отже, С. Ніколаєва зазначає, що граматична компетентність – це складова мовної компетентності, що входить в структуру іншомовної комунікативної компетентності, яка містить, з одного боку, зв'язки і закономірності, що встановлюються між граматичними феноменами і концептами, які виражаються ними, а з іншого – можливості взаємодії рідної та іноземної мов, за якими граматичні відносини позначають когнітивне, концептуальне світосприйняття представників цих мовних соціумів (Ніколаєва, 2002).

З позицій комунікативного підходу граматична компетенція – це здатність до комунікативно-доцільного використання

граматичних знань, умінь та навичок (Рябуха, Гостішева, Куликова, & Харченко, 2020, с. 100–106), у той час, як соціокультурний підхід дозволяє визначити граматичну компетенцію як граматичні знання, вміння та навички, необхідні не тільки для комунікації, але й для засвоєння соціально-культурних норм мовної поведінки носіїв мови. Комплексний підхід дає можливість більш повно і точно визначити таке явище як здатність індивіда розуміти та формулювати під час міжкультурної комунікації сенс висловлювання, виявляючи специфіку граматичних форм вираження національно-культурних концептів (*Педагогічна майстерність*, с. 349).

Для формувань граматичної компетенції використовують вправи. Вправа – це спеціально організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння ними або їх удосконалення. Щоб вирішити проблему засвоєння граматичної компетенції, потрібна раціональна система вправ, яка має забезпечити таке: підбір необхідних вправ, що відповідають характеру навички або вміння; визначення необхідної послідовності вправ; розташування навчального процесу та співвідношення його компонентів; систематичність і регулярність виконання вправ; взаємозв'язок різних видів мовленнєвої діяльності. Кожна вправа має 3- або 4-фазову структуру: 1) завдання (важлива, бо має містити мотив до виконання мовленнєвої дії, водночас студентові треба пояснити, що і як він мусить зробити); 2) зразок виконання (факультативна, адже може мати місце, якщо у зразку виконання є потреба, а може бути відсутньою); 3) виконання завдання (є власне вправою); 4) контроль (з боку викладача, самоконтроль). Щоб підібрати необхідні вправи для різних компонентів системи, слід визначити типи й види вправ за певними критеріями, охарактеризувати їх та виявити їх відповідність для формування тих чи інших навичок або умінь мовлення. Робимо висновки, що для формування граматичної компетенції використовуються такі основні типи вправ:

1. Спрямовані на прийом або видачу інформації:

– рецептивні – вправи на впізнавання, диференціацію, ідентифікацію, вибір за контекстом; студент сприймає вербальну інформацію через слуховий або зоровий канал, демонструючи тим чи іншим способом, що він впізнає, розрізняє, розуміє усне чи писемне мовлення;

– репродуктивні – студент відтворює повністю або із змінами слово, речення, текст;

– рецептивно-репродуктивні – переважно умовно-комунікативні вправи на імітацію, підстановку, трансформацію, завершення поданого матеріалу; це можуть бути відповіді на різні типи запитань, постановка запитань; студент спочатку сприймає, а потім репродукує інформацію повністю або частково;

– продуктивні – студент самостійно створює висловлювання різних рівнів (усні, писемні);

– рецептивно-продуктивні – студент спочатку сприймає, а потім репродукує інформацію повністю або частково.

2. Спрямовані на комунікативність:

– комунікативні (мовленнєві) – спеціально організована форма спілкування, коли студент реалізує акт мовлення іноземною мовою, що вивчається;

– умовно-комунікативні – передбачаються в мовленнєвій діяльності студентів у ситуативних умовах; основні визначальні якості – наявність мовленнєвого завдання й ситуативності; якщо одна з двох ознак відсутня, вправу не можна зарахувати до умовно-комунікативних;

– некомунікативні вправи різних видів – вправи, де студенти виконують дії з мовним матеріалом поза ситуацією мовлення, зосереджуючи увагу лише на формі; оперативно виконують граматичну трансформацію (Тригуб, 2014).

У штучному мовному середовищі існують недостатньо належні умови для створення та закріплення граматичної навички. Засвоюючи рідну мову, людина починає опановувати мову практично і лише згодом вивчає граматичні правила. До цього часу вона уже швидко і вільно користується рідною мовою. Вивчення іноземних мов будується за зворотною схемою. Студент спочатку знайомиться із правилами, а потім переходить до тренування. Відсутність природного мовного середовища, монотонне виконання вправ, не пов'язаних із життям, знижує ефективність навчання та мотивацію студентів.

Проте, з'явилися готові онлайн-рішення у вигляді онлайн-сервісів, які вимагають мінімальних матеріальних та часових витрат за рахунок автоматизації та доступності на будь-яких платформах. Щоб скористатися ними, достатньо мати смартфон та елементарні вміння користуватися пошуком Google, електронною поштою чи соцмережами. Одним із таких рішень є онлайн-сервіс Quizlet, який допоможе викладачу організувати навчальний процес з навчання англійської мови більш активно-мотивованим для студентів, зокрема підвищить ефективність формування іншомовної граматичної компетентності.

Quizlet – це додаток, у якому матеріал поданий у вигляді списків термінів, з якими можна проводити різні операції: переглядати як картки, заучувати, виконуючи різні автоматизовані вправи й тести, грати в індивідуальні та командні ігри, відстежувати свій прогрес за допомогою системи балів, роздруковувати картки та списки на паперовому носії, прослуховувати вимову слів, вивчати кольорові діаграми, карти та багато іншого (сайт Quizlet live play).

Quizlet є доступним та ефективним рішенням. Поступове наростання складності та багаторазове повторення знімає труднощі та страх перед складністю чи нерозумінням. Ігрові та змагальні елементи підвищують інтерес, допомагають утримувати увагу, сприяють мотивації, знімають психологічну напругу. Quizlet легко використовувати і студентам, і викладачам, оскільки він не вимагає технічної підготовки і доступний в будь-якій аудиторії. Комп'ютерний клас за таких умов не є обов'язковим, оскільки додаток має мобільне розширення і є доступним з будь-якого смартфона з виходом до Інтернету.

Можна помилково вважати, що додаток Quizlet підходить лише для заучування лексики. Але, розглянувши докладніше принцип роботи додатку, ми спостерігаємо зв'язку двох полів: поля «термін» і поля «визначення». «Термін» – основна одиниця, яка, залежно від цілей навчання, може бути власне терміном будь-якої дисципліни та визначенням, іншомовним словом та його перекладом, словом і синонімом (антонімом), словом і його граматичною формою (наприклад, неправильне дієслово та його форми), питанням і відповіддю, питанням з варіантами відповіді та правильним варіантом, терміном і об'єктом, який він позначає на схемі, картинці, карті тощо (сайт Quizlet live play).

Додаток Quizlet можна використовувати для формування граматичної компетентності, забезпечивши при цьому ознайомлення з матеріалом, його закріплення та контроль. Для цих цілей на сайті представлені дві групи завдань («activities») (сайт LIVE flashcards – Quizlet):

1. «Вчи» («Learn»): «Картки» («Flashcards»), «Заучування» («Learn»), «Лист» («Write»), «Правопис» («Spell»), «Тест» («Test»).

2. Грай (Play): Підбирай (Match), Гравітація (Gravity), Quizlet Live.

Розглянемо як приклад тему «Множина іменника в англійській мові». Ця тема обрана для прикладу не випадково, оскільки вона містить велику кількість винятків, орфографічних правил, може здатися нудною і вимагає багаторазового повторення та механічного заучування.

Спочатку викладач створює навчальний модуль – перелік термінів. У нашому випадку

можливі наступні варіанти: терміном буде іменник у множині, а визначенням – іменник в однині. Наприклад, «children» – «child». На першому місці в парі буде знаходитись термін (перевірений маркований член граматичної опозиції), на другому – «визначення» (в даному випадку немаркований член опозиції). Можна створити список на основі наступної пари полів: слово – переклад (наприклад, children – діти). Або на місці «визначення» використовувати зображення («children» – «картинка з дітьми»).

Quizlet полегшує роботу викладача вже на етапі створення модуля. По-перше, викладач може скористатися відповідним готовим модулем із великої бази даних. По-друге, якщо необхідний переклад терміна, система може його автоматично підібрати. По-третє, список можна створити в будь-якому текстовому редакторі та імпортувати за кілька кроків. По-четверте, у разі необхідності можна додати малюнки та замінити ними визначення або створити діаграму чи карту, на якій підписані області та об'єкти будуть позначені термінами. Терміни можна розмістити групами або створити кілька коротких модулів на різні правила і потім об'єднати їх під час заучування (наприклад, іменники, які утворюють свою множину за правилами, складні слова типу «passer-by», винятки тощо). Терміни вже озвучено автоматично, але викладач також має можливість сам озвучити терміни. Отже, модуль готовий. На цьому етапі підготовча робота викладача вважається закінченою, можна розпочинати роботу зі здобувачами.

На етапі ознайомлення з матеріалом здобувачам пропонується переглянути інтерактивні двосторонні картки, прослухати вимову та виявити закономірності чи орфографічні особливості, запам'ятати винятки. Можна також запропонувати переписати матеріал у зошит та роздрукувати картки на папері. Quizlet пропонує різні формати друку, як списки двосторонніх карток різного розміру. Далі викладач ставить запитання, звертає увагу на особливості матеріалу, що вивчається.

Якщо здобувачі знайомі з сервісом та виконували його завдання кілька разів, а також мають достатню навичку самостійної роботи, то знайомство з матеріалом може проходити вдома за схемою методики «перевернутого класу» (Ткачук, 2009). Студентам можна запропонувати ознайомитися з модулем самостійно, виявити закономірності та підготувати питання викладачеві і одногрупникам або, спираючись на відповідний параграф у підручнику, самостійно внести матеріал у модуль.

Після цього етапу можна переходити до закріплення вивченого матеріалу. Для цього розробники Quizlet створили «Режим

заучування». Це інтелектуальний режим, заснований на самонавчанні, який відстежує тенденції у роботі здобувача, помилки, яких він припускає, вибудовує індивідуальний порядок вправ і кількість повторень. Робота триває доти, доки студент не перестане робити помилки. Якщо студент має вивчити велику кількість матеріалу, то система розпланує процес заучування на кілька сесій і створить нагадування. Вправи побудовані від простої до складної: на впізнавання, на множинний вибір, вправи з відкритими відповідями, де студент має відповісти сам. Під час роботи створюється новий порядок термінів у списку, заснований на кількості помилок, при цьому складніші терміни розташовуються на початку списку, щоб студент відразу бачив, з чого слід розпочати повторення наступного разу.

Коли режим заучування пройдено, студент може перейти до виконання наступних завдань: «Письмо» («Write») та «Правопис» («Spell»), які потребують відкритих самостійних відповідей. Ці завдання можна використовувати як для закріплення матеріалу, так і для самоконтролю. Різниця між ними в тому, що у «Правописі» відповідь озвучена (вправа у вигляді диктанту), а студенту необхідно орфографічно правильно надрукувати те, що було надиктоване. Це завдання особливо ефективне для зняття орфографічних труднощів словотворення, заучування форм неправильних дієслів тощо. У цьому розділі міститься завдання «Тест», оскільки воно використовується переважно для самоконтролю і контролю.

Виконуючи завдання на відповідність «Підбір», студенти повинні на якийсь час поєднати розташовані випадковим чином картки (термін та його визначення). Це завдання можна використовувати не тільки для навчання граматичних форм, а й повторювати теорію, наприклад, визначаючи, яке граматичне явище або яка видо-часова форма представлена у даному словосполученні чи реченні. Одним із вдалих прикладів також є завдання на суміщення частин речення. У завданні присутній елемент змагання, тому що після кожної спроби публікується таблиця результатів лідерів, таким чином кожен здобувач може порівняти свої результати із результатами одногрупників. Практика показала, що це завдання має найбільший успіх серед студентів. Вони підсвідомо стежать за результатами інших та іноді проходять завдання по кілька разів з власної ініціативи. Ця гра ефективна на етапі ознайомлення та первинного закріплення матеріалу, коли студент вже здатний дізнатися слово, але не досить добре пам'ятає його

орфографію, щоб виконувати завдання на самостійне введення відповіді.

На відміну від «Підбору», ігрове завдання «Гравітація» – це завдання підвищеної складності («із зірочкою»), його слід виконувати після того, як матеріал вже повністю вивчений. Суть гри така: на анімаційний образ планети (знизу екрану) падають астероїди з визначеннями. Потрібно захистити планету від астероїдів шляхом правильної відповіді, поки астероїд не досяг нижньої межі екрану. Для успішного виконання цієї вправи вже необхідна сформована навичка, щоб виконувати її швидко, не замислюючись.

Quizlet Live – це командна гра в реальному часі, яка заохочує студентів виконувати групове завдання та співпрацювати між собою. Викладач обирає модуль (наприклад, дієслова, що використовуються з герундієм або інфінітивом) та запускає гру. Програма рандомно ділить студентів на команди. Студентам бажано сидати командою і коли гра запущена, всім учасникам пропонується те саме питання, проте правильна відповідь трапляється лише одному, що змушує членів команди радіти. Ця ігрова навчальна діяльність має на меті змагання на точність, швидкість, правильність, розвиваючи комунікативні навички (сайт Quizlet live play).

Контроль можна проводити у двох формах: самоконтроль та власне контроль. Для цього в системі Quizlet передбачено інтерактивний «Тест». «Тест» може включати чотири типи завдань: множинний вибір, «правильно – неправильно», підбір на відповідність та самостійні «відкриті» відповіді. У налаштуваннях можна обрати тип тесту й кількість завдань у ньому, залежно від мети контролю та особливостей матеріалу. В результаті для кожного студента програма генерує індивідуальний тест. Якщо студент захоче переробити тест, щоб покращити свій результат, то програма з урахуванням вивченого модуля створить йому новий тест. Слід зазначити, що на етапі закріплення та самоконтролю ми вважаємо за доцільне заохочувати студентів виконувати завдання доти, доки не буде досягнуто стовідсоткового результату. Однак спостерігається незначний недолік цієї системи – онлайн-тести і завдання Quizlet не рекомендовано використовувати для проміжного та фінального контролю, оскільки студент має доступ до матеріалу й може переробляти тест кілька разів.

Якщо викладач хоче провести контрольну роботу на оцінку, тоді він може відкрити вже створений модуль або створити новий, що складатиметься з питань та відповідей, та роздрукувати згенеровані тести у вигляді бланків

для заповнення студентами. Також можна надрукувати ключі для полегшення процесу перевірки. Програма дозволяє створити та надрукувати кілька варіантів такого тесту. Тепер можна провести тестування на оцінку й використовувати отримані результати під час оцінювання заліку або іспиту.

Тож, огляд сервісу Quizlet та його практичне використання в процесі навчання англійської мови дозволяють дійти такого висновку, що онлайн сервіс Quizlet дозволяє сформулювати граматичні компетенції здобувачів завдяки наявним у нього перевагам, серед яких – простота використання та доступність для студентів різного віку і різного рівня технічної підготовки. Система дає прості й чіткі інструкції, завжди визначає наступний крок, студенти (за винятком етапу реєстрації та первинного знайомства із програмою) рідко звертаються за допомогою до викладача. Ефективність використання цього сервісу абсолютно не залежить від рівня володіння мовою. Студенти однаково успішно виконують завдання як на початковому рівні володіння мовою, так і на більш просунутому рівні. Система балів дає змогу відстежувати прогрес, відразу виділяти важкі для запам'ятовування лексичні одиниці, граматичні явища та мовленнєві кліше. Навчальна діяльність з використанням онлайн сервісу Quizlet демонструє зв'язок між багаторазовим повторенням та покращенням результатів.

Використання сервісу значно знижує психологічне напруження. Щойно студенти усвідомлюють, що незалежно від рівня володіння мовою вони можуть самостійно впоратися із завданнями, що за певної кількості повторень усім гарантовано позитивний результат, їх рівень тривожності знижується, а мотивація та якість запам'ятовування підвищуються.

Одна з найважливіших переваг – наявність мобільного додатку. Студенти можуть виконувати завдання у дорозі, під час заняття, відпочинку, перед опитуванням чи контролем. У транспорті можна увімкнути автоматичне програвання карток і слухати картки в навушниках, не дивлячись на екран.

Переваги для викладача у формуванні граматичної компетентності очевидні. Викладачеві достатньо один раз створити модуль й далі організувати багаторазове повторення матеріалу різними студентами у різних групах. Модулі можна комбінувати або користуватися готовими модулями із бази даних Quizlet. Усі завдання та тести повністю автоматизовані. Якщо викладача не влаштовують автоматичні тести, він може створити свої підстановні та трансформаційні вправи або тести, заповнюючи

поля «термін» – «визначення» своїми запитаннями й відповідями. Quizlet дає можливість додавати аудіофайли і зображення або використовувати медіафайли, що містяться в базі даних.

Quizlet є універсальним з огляду на те, які навички можна формувати і удосконалювати за допомогою цього додатку. Студенти можуть засвоювати будь-які граматичні форми (форми дієслів, утворення видових форм, ступеня порівняння прикметників тощо); різні групи граматичних явищ, наприклад, незліченні іменники, прийменники, прислівники; словосполучення та коллокації, наприклад, дієслова, що вживаються з герундієм або інфінітивом, фразові дієслова тощо. Поля не обов'язково мають бути представлені словом або словосполученням, можна використовувати короткі речення з явищем, що вивчається, як, наприклад, видо-часова форма і структура питання («Will you come?» – «Ти прийдешь?») або артикль («Стіл зроблений з дерева» – «The table is made of wood»).

Quizlet допомагає розвивати навички самостійної роботи. Завдяки простому інтерфейсу та чітким інструкціям студенти повністю справляються із завданнями самостійно, не чекаючи вказівок викладача. Мобільний додаток або сайт здатні довго утримувати увагу студентів, особливо коли завдання виконуються як змагання на час. В епоху загального дефіциту уваги викладачеві досить складно конкурувати з мобільними пристроями в цікавості, яскравості, швидкості подання інформації. Однак смартфон на занятті може перетворитися з ворога на помічника. Звичний для студентів інтерфейс мобільного пристрою, чергування різних видів дій, залучення різних каналів сприйняття дозволяють утримувати увагу на етапі виконання монотонних навчальних дій, як, наприклад, заучування форм дієслова.

Quizlet дозволяє викладачеві відстежувати прогрес усіх студентів. До того ж, викладач може побачити, які з досліджуваних одиниць викликають найбільшу кількість помилок, таким чином скоригувати свій план і приділити матеріалу, що важко засвоюється, більше уваги. Використання Quizlet значно полегшує здійснення диференційованого підходу до навчання. У групі можуть бути студенти з різним рівнем володіння іноземною мовою. У таких умовах Quizlet дає можливість кожному студенту рухатися у своєму темпі та повторювати завдання стільки разів, скільки йому потрібно.

Висновки. Отже, проведене дослідження дозволило встановити, що граматична компетентність містить: системні знання

лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного аспектів мови для побудови осмислених і зв'язних висловлювань; володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; навички і вміння адекватно використовувати граматичні явища в мовленнєвій діяльності в різноманітних ситуаціях спілкування для розв'язання мовленнєво-розумових проблемних завдань.

Використання таких сервісів як Quizlet має на меті не скасовувати чи витіснити традиційні методи та засоби навчання іноземних мов, а лише доповнювати та розширювати їх можливості. Як допоміжний засіб, Quizlet підвищує ефективність

традиційного навчання, дозволяє вивести деякі монотонні рутинні вправи за рамки заняття, що звільняє час для глибшого пояснення матеріалу, мовленнєвих вправ, групових видів роботи. Сервіс Quizlet заслуговує на увагу викладачів іноземної мови, оскільки він допомагає викладачеві організувати знайомство з новим граматичним матеріалом, його закріплення та контроль. Студенту сервіс дає можливість працювати самостійно у своєму темпі, отримати гарантований позитивний результат, а також завдяки цьому зняти психологічну напругу, посилити мотивацію, у результаті покращуючи запам'ятовування матеріалу й підвищуючи ефективність навчання загалом.

Список використаних джерел

- Вовк, О. І. (2007). Формування граматичної компетентності студентів-філологів у процесі оволодіння англійською мовою. *Вісник ЛНПУ ім. Т. Шевченка*, 20 (136), 20–24.
- Глинська, М. (2022). «Компетенція» та «компетентність». У чому різниця? URL: <http://metod.gi.edu.ua/resursy/navchayemos/item/21-kompetentsiia-ta-kompetentnist-u-chomu-riznytsia>
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання.* (2003). С. Ю. Ніколаєва (Ред.). Київ: Ленвіт. 273 с.
- Касаткіна, О. В. (2011). До питання розвитку граматичної компетентності студентів на заняттях іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, 59, 52–55.
- Ніколаєва, С. Ю. (2002). *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах*: Підручник. Київ: Ленвіт. 263 с.
- Полонська, Т. К. (2020). Сутність компетентнісного підходу в навчанні іноземної мови учнів сучасної гімназії. URL: https://lib.iitta.gov.ua/719709/1/2_Полонська_%20Тези_Львів.pdf
- Педагогічна майстерність*: підручник. (1997). І. А. Зязюн (Ред.). Київ: Вища школа. 349 с.
- Резунова, О. С., & Резунова, В. В. (2022). Формування граматичної компетентності здобувачів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 1 (41). URL: https://repo.dma.dp.ua/7603/1/pedagogics.journalsofznu.zp.ua_№%201_2022-292-297-1-5.pdf
- Рябуха, Т. В., Гостіщева, Н. О., Кулікова, Л. А., & Харченко, Т. І. (2020). «Перевернуте навчання» як інноваційна технологія викладання іноземних мов у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр., 2 (72), 100–106.
- Ткачук, О. С. (2009). Мовно-мовленнєва компетенція на уроках української мови в початкових класах. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*, 44, 156.
- Тригуб, І. П. (2014). Формування граматичної компетенції у студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*, 10 (2), 74–77. URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/Nvmgu_filol_2014_10\(2\)_22.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Nvmgu_filol_2014_10(2)_22.pdf)
- LIVE flashcards – Quizlet.* URL: <https://quizlet.com/ru/625716692/live-flash-cards/>

References

- European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation / editor of Ukrainian version Doctor of Pedagogy, prof. S. Nikolayeva. Kyiv: Lenvit, 2003. 273 с. [in Ukrainian]
- Glynska M. "Competence" and "competency". What is the difference? [Electronic resource]. – Access mode: <http://metod.gi.edu.ua/resursy/navchayemos/item/21-kompetentsiia-ta-kompetentnist-u-chomu-riznytsia> [in Ukrainian]
- Kasatkina O. (2011). To the issue of the development of students' grammatical competence in foreign language classes. *Bulletin of Zhytomyr State University. Pedagogical sciences*. № 59. С. 52–55. [in Ukrainian]
- LIVE flashcards. – Quizlet. [Electronic resource]. – Access mode: <https://quizlet.com/ru/625716692/live-flash-cards/>
- Manuel A. B. (2017). Competencia léxica, un pilar fundamental para los procesos de lectura y escritura universitaria. *Acción Pedagógica*, 2017. P. 66–68. [in Spanish]
- Nikolayeva S. (2002). *Methods of teaching foreign languages in secondary educational institutions: Textbook*. 2nd ed., K.: Lenvit. 263 p. [in Ukrainian]
- Polonska T. The essence of the competence approach in foreign language teaching of modern gymnasium students. [Electronic resource]. – Access mode: https://www.wsj.com/?mod=wsjheader_logo [in Ukrainian]
- Pedagogical mastery: [textbook] / I. Zyazyun, L. Kramushchenko, I. Kryvonos and others. – K.: Higher school, 1997. С. 349. [in Ukrainian]*
- Rezunova O., Rezunova V. Formation of grammatical competence of learners in foreign language classes for professional direction in non-linguistic of higher education institutions. [Electronic resource]. – Access mode: https://repo.dma.dp.ua/7603/1/pedagogics.journalsofznu.zp.ua_№%201_2022-292-297-1-5.pdf [in Ukrainian]
- Riabukha T., Hostishcheva N., Kulikova L., Kharchenko T. (2020). "Flipped Classroom" as an innovative technology for teaching foreign languages in higher education / Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: collection of scientific papers 2 (72). *Zaporizhzhia*. P. 100–106. [in Ukrainian]
- Strauss S., Lee J., Ahn K. (2006). Applying Conceptual Grammar to Advanced-Level Language Teaching: The Case of Two Completive Constructions in Korean / *The Modern Language Journal*, vol. 90. № 2, P. 185–209. [in English]
- Thornbury S. (2005). *Uncovering Grammar New Edition (Anglais) Broché*. 454 p. [in English]

- Manuel, A. B. (2017). Competencia léxica, un pilar fundamental para los procesos de lectura y escritura universitaria. *Acción Pedagógica*, 66–68.
- Strauss, S., Lee, J., & Ahn, K. (2006). Applying Conceptual Grammar to Advanced-Level Language Teaching: The Case of Two Completive Constructions in Korean. *The Modern Language Journal*, 90 (2), 185–209.
- Thornbury, S. (2005). *Uncovering Grammar New Edition (Anglais) Broché*. 454 p.
Quizlet live play. URL: <https://quizlet.com/class/5360347/>
- Tkachuk O. (2009). Linguistic and speech competence in Ukrainian language lessons in primary grades. *Bulletin of Zhytomyr State University. Issue 44. Pedagogical sciences*. C. 156. [in Ukrainian]
- Trygub I. (2014). The formation of grammatical competence in students of non-linguistic specialties of universities in the process of learning English / *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Philology. Issue 10 (2)*. P. 74–77. [Electronic resource]. – Access mode: [file:///C:/Users/user/Downloads/Nvmgu_filol_2014_10\(2\)_22.pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Nvmgu_filol_2014_10(2)_22.pdf) [in Ukrainian]
- Quizlet live play*. – [Electronic resource]. – Access mode: <https://quizlet.com/class/5360347/>
- Vovk O. (2008). Formation of future teachers' English grammatical competence in conditions of intensive learning. Abstract of the dissertation for obtaining the scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences. K., P. 20–24. [in Ukrainian]

Відомості про авторів:

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

Надольська Юлія Анатоліївна
yuliya.nadolskay@ukr.net

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-64-72

*Матеріал надійшов до редакції 09. 04. 2023 р.
Прийнято до друку 30. 04. 2023 р.*

Information about the authors:

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

Nadolska Yulia Anatoliivna
yuliya.nadolskay@ukr.net

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-64-72

*Received at the editorial office 09. 04. 2023.
Accepted for publishing 30. 04. 2023.*

УДК 373.3.015.31:502+613

ЗНАЧЕННЯ ЕКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Валентина Мелаш, Світлана Дубяга, Анастасія Варениченко

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

Статтю присвячено необхідності оптимізувати процес становлення еколого-валеологічної культури та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами й аналізу сутності та значення еколого-валеологічного виховання молодших школярів з особливими освітніми потребами. Уточнено поняття дитиноцентризм, інклюзивне навчання та освіта. Визначено сутність когнітивного, емоційного, особистісного та поведінкового компонентів еколого-валеологічної культури, які впливають на розвиток інтелекту, духовності та соціалізації особливих молодших школярів, визначено розвиток потенційних можливостей таких дітей: здатності емоційно, морально-етично сприймати процес спілкування з природою; спроможності оцінювати власні вчинки на основі засвоєних знань і особистісного прийняття екологічних ідей, норм й соціально значущих природолюбних мотивів поведінки; вміння передбачати екологічні наслідки своїх дій у природному довкіллі («екологічна рефлексія»); вміння виконувати соціальні ролі і екологічно грамотні дії, що суттєво зменшує їхнє «соціальне випадіння» внаслідок набуття ними соціально-побутової компетентності та психологічної підготовленості до життя у соціокультурному середовищі.

Ключові слова:

дитиноцентризм; інклюзивне навчання; еколого-валеологічна культура; молодші школярі з особливими освітніми потребами; соціалізація; початкова школа.

Resume:

Melash Valentina, Dubiaha Svitlana, Varenychenko Anastasia. The significance of environmental and valeological education for the socialization of schoolchildren with special educational needs.

The article is devoted to the need to optimize the process of creating ecological and valeological culture and social rehabilitation of children with special educational needs, analyzing the essence and importance of ecological and valeological education of younger schoolchildren with special educational needs. The concepts of child-centeredness, inclusive education and education have been clarified. The essence of the cognitive, emotional, personal and behavioral components of ecological and valeological culture, which influence the development of intelligence, spirituality and socialization of special younger schoolchildren, is determined, the development of potential opportunities of such children is determined: the ability to emotionally, morally and ethically perceive the process of communication with nature; the ability to evaluate one's own actions on the basis of acquired knowledge and personal acceptance of ecological ideas, norms and socially significant nature-loving motives of behavior; the ability to foresee the ecological consequences of one's actions in the natural environment ("ecological reflection"); the ability to perform social roles and ecologically competent actions, which significantly reduces their "social fallout", as a result of their acquisition of social and domestic competence and psychological readiness for life in a socio-cultural environment. Inclusive education - services guaranteed by the power of light, in which the principles of non-discrimination, the protection of the richness of people, the effective inclusion in the light space of all children is reinforced.

Key words:

child-centeredness, inclusive education, ecological and valeological culture, schoolchildren with special educational needs, socialization, primary school.

Постановка проблеми. Спільно з передовими державами світу Україна обрала шлях сталого розвитку, пріоритетними завданнями якого є соціальне та еколого-валеологічне благополуччя населення. Проте успішно досягнути наміченого уряд може лише опираючись на моральну та практичну підтримку кожного громадянина країни задля розвитку та становлення освіти загалом.

При цьому суттєвими перешкодами є, з одного боку, екологічна необізнаність та безвідповідальність частини населення, з іншого, – загрозлива статистика стану його здоров'я. Сумною реалією сьогодення є завищений відсоток дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, які нуждаются у спеціальній корекційній допомозі, задоволенні індивідуальних освітніх потреб та продуктивному залученні у стосунки з природним та соціальним оточенням; ефективній роботі фахівців Інклюзивно-ресурсних центрів, команди психолого-педагогічного супроводу в закладах загальної середньої освіти для надання та впровадження інклюзивного навчання на всіх етапах.

Тому наразі існує нагальна потреба проявити турботу до дітей з особливими потребами, продумати і втілити не лише медичні та соціальні, але й педагогічні заходи з метою корекції психофізичних функцій, досягнення особистісного зростання та становлення їхнього соціального статусу. Особливо актуальним є забезпечення таких школярів базовими екологічними (в тому числі й здоров'язбережувальними) знаннями, вміннями та навичками, необхідними для усвідомленої, екологічно-грамотної поведінки та стимуляції психічного розвитку, адже природне середовище стимулює особистість до формування екологічно-доцільної поведінки, духовного розвитку, емоційного виховання.

Слід зазначити, що проблему охоплення громадян з особливими потребами загальним шкільним навчанням з метою їх реабілітації та соціалізації студіювали такі українські науковці, як С. Богданов, Г. Гаврюшенко, А. Колупасова, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмошук та ін., а особливу корекційну значущість та специфіку екологічного виховання школярів із особливостями розумового розвитку

досліджували Г. Блеч, Г. Дульнев, І. Єременко, В. Постовська, В. Синьов, Л. Співак, Л. Стожок, І. Усвайська, М. Кузьма-Качур (Кузьма-Качур, 2016) та ін.

Формулювання цілей статті. У зв'язку з цим виникає необхідність оптимізувати процес становлення еколого-валеологічної культури та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, і ця необхідність обумовлює мету статті – проаналізувати сутність та значення еколого-валеологічного виховання для соціалізації молодших школярів з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно Концепції Нової української школи нашою державою обрана і підтримується модель освіти, побудована на особистісно-орієнтованому підході, ідеології дитиноцентризму та соціальної інклюзії. Це означає, що навчання і виховання кожного конкретного учня має бути максимально наближеним до його сутності та життєвих планів, враховувати його здібності, нахили, а в разі необхідності, особливі потреби (*Енциклопедія освіти*, с. 59).

- Дитиноцентризм освітнього процесу націлений на виховання вільної незалежної особистості (шляхом пріоритетності особистісної орієнтації та індивідуалізації педагогічного впливу) і виражається через:
- свободу та творчий підхід педагога у процесі організації учіння, виховання та розвитку учнів;
 - перетворення навчання на яскравий елемент життя школяра, ґрунтуючись на його інтереси, схильності та наявний досвід, стимулюючи допитливість та пізнавальну активність;
 - надання навчанню практичної зорієнтованості, узгодження особистого розвитку дитини та її практичного досвіду;
 - обов'язкове врахування інтересів, пізнавальних потреб, вікових та індивідуальних особливостей, пізнавальних та психофізичних можливостей кожного учня.

Отже інклюзивне навчання має бути індивідуалізованим і здійснюватися в якісно новому освітньому середовищі, яке дасть можливість особливій дитині вільно обирати предмети та рівень їхньої складності (навчатися за індивідуальним навчальним планом), знаходитися в комфортному для учня морально-психологічному кліматі. З цією метою вчитель працює над побудовою стосунків у класі на взаємній повазі та толерантності; прищеплює демократичні цінності та організовує співпрацю дітей у процесі навчання, заохочує їх самостійність, оригінальні рішення, привчає не

боятися ризикувати (Варениченко, 2017; Олексенко, & Мелаш, 2019).

Інклюзивне навчання – гарантовані державою освітні послуги, в яких дотримуються принципів недискримінації, врахування багатоманітності людей, ефективного залучення в освітній простір всіх дітей. Це надзвичайно важливий крок, адже в зв'язку з глобальною екологічною кризою, уряд України разом з світовою спільнотою, обравши стратегію сталого розвитку, скеровує зусилля на досягнення екологічно грамотної поведінки кожного громадянина. За умов усвідомлення необхідності тотальної екологізації світогляду населення вирішується завдання всеосяжної еколого-валеологічної освіти, включно з громадянами з особливими освітніми потребами. За цих умов значна увага приділяється становленню комплексу характеристик еколого-валеологічної культури особистості, які забезпечують її гармонійну взаємодію з природним та соціальним довкіллям.

Зазначимо, що учасниками Всесвітньої конференції «Освіта для дітей з особливими потребами: доступність і якість» ухвалено «Програму дій щодо освіти дітей з особливими потребами», у процесі реалізації якої країнами Європи (до яких віднедавна долучилася і Україна), й доведено, що більшість таких учнів можуть і повинні навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти, у рамках якої планується зорієнтована на конкретного учня індивідуалізація навчання. Саме завдяки соціальній інклюзії стає можливим подальше продуктивне залучення таких дітей у стосунки із соціальним та природним оточенням, враховуючи їхній особистісний розвиток та індивідуальні потреби.

Слід наголосити, що категорією дітей з особливими освітніми потребами вважають осіб до 18 років, яким потрібна додаткова (постійна або тимчасова) підтримка для засвоєння навчально-виховного продукту. Зокрема це учні з порушеннями психофізичного розвитку, учні-біженці чи мігранти, учні національної чи релігійної меншини, учні соціально вразливої групи. Згідно законодавства України «дітьми з особливими освітніми потребами» вважаються громадяни з порушеннями психофізичного розвитку (зору, слуху, мовлення, опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку). У зв'язку з цим, інклюзивна освіта має бути представлена гнучкою індивідуалізованою системою навчання, виховання та розвитку (за індивідуальними навчальними планами, з необхідним медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом) дітей.

Головною ціллю інклюзивної освіти є досягнення якісних змін у розвитку особливих

дітей через їх соціалізацію та забезпечення якості навчання у формуванні початкової грамотності й вихованні загальнолюдських властивостей учнів, серед яких визначне місце посідає екологічна культура, як складова соціальної.

Отже в період розбудови української нової школи проблема екологічного виховання трактується як складова частина цілісного процесу соціальної адаптації, життєвого самовизначення та особистісного становлення учнів, тому доповнюється новими характеристиками та потребує нових підходів до її вирішення. Адже повноцінно адаптувати дитину з особливими освітніми потребами до життя в суспільстві та соціально її реабілітувати можливо шляхом формування в неї морально-правової свідомості та соціально-прийнятної поведінки, що, з поміж іншого, включає також екологічне виховання. Якраз сформовані в процесі екологічного виховання складові екологічної культури школярів (знання, якості, звички, способи досягнення запланованого, ціннісні пріоритети, творчі здібності), допомагають їм стати повноцінними учасниками суспільного життя, водночас екологічно-безпечно розвиваючи й свою країну, й індивідуальну своєрідність.

Численними дослідженнями встановлено, що взаємодія з іншими дітьми у процесі пізнання та виховання суттєво підвищує результативність мовного, фізичного, емоційного, інтелектуального, творчого, духовного, морального, а, отже соціального розвитку, школярів з особливими освітніми потребами. Адже типові моделі поведінки зорієнтовують та мотивують особливих учнів цілеспрямовано використовувати набуті в колективі знання і вміння. Водночас встановлення дружніх стосунків між школярами під час спільного опанування навчального матеріалу, навчає звичайних дітей природно, толерантно сприймати відмінності між людьми, чуйно, доброзичливо ставитися до особливих однокласників, стимулює готовність допомогти в разі потреби.

Саме тому в новій українській школі передбачено створення необхідних умов для навчання учнів із особливими освітніми потребами для досягнення таких соціально затребуваних цілей:

1. Кожна дитина має мати вільний та рівний доступ до якісної освіти й повного задоволення своїх освітніх потреб.
2. Індивідуальні відмінності між учнями мають враховуватися, шануватися і цінуватися, в першу чергу, сприйматися як корисний ресурс держави.

3. Усі діти мають приймати максимально значущу (відповідно до своїх можливостей) участь в освітньому процесі, тобто максимально самореалізуватися для досягнення максимального можливого рівня особистісного розвитку (фізичного, розумового і морального).
4. Жоден школяр не повинен стикатися з фізичними чи інформаційними бар'єрами та страждати від упередженого ставлення (Бузенко, 2017, с. 84).

Актуальність всеосяжного еколого-валеологічного виховання зумовлює загрозлива екологічна ситуація в Україні, наразі це життєво необхідно кожній людині, адже досягти сталого розвитку можливо лише спільними зусиллями кожного мешканця планети. Людина не може рости та розвиватися без взаємодії з навколишнім природним середовищем і дуже важливо, щоб вона була взаємокорисною. З'ясовано, що з одного боку, почуття та розум людей розвиваються відповідно до характеру їхніх стосунків з природою, які, своєю чергою, впливають на екологічний стан довкілля, а отже, визначають умови середовища їхнього життя.

Таким чином екологічне виховання учнів із особливими освітніми потребами є безперервним процесом навчання, виховання й корекції для вироблення в дитини екологічної культури, проявом якої має бути емоційно позитивне ставлення до природного оточення, відповідальності щодо свого здоров'я та стану довкілля (на рівні спочатку побутових звичок), дотримання природозбережувальних норм поведінки та екоцентричні ціннісні орієнтації.

Еколого-валеологічне виховання особливих учнів передбачає систематичну цілеспрямовану діяльність педагога з метою формування в них еколого-валеологічної культури, тому є невід'ємною складовою соціально-морального виховання, яке має забезпечувати єдність екологічної свідомості та гармонійної з природою поведінки. Якраз соціально-моральне виховання на базі засвоєних моральних щодо природи норм і цінностей, сформованих у екологічно-етичної свідомості, природолюбних почуттів і природозбережувальних звичок поведінки сприяє входженню дитини у соціальне середовище.

Вироблення у школярів з особливими освітніми потребами бережливого ставлення до природи, як одного із важливих обов'язків людини, є також завданням морального виховання. Адже в процесі екологічного виховання засвоюються норми та правила поведінки, ставлення до природи,

прищеплюється екологічно-спрямована культура поведінки (Січко, 2018, с. 45).

Слід зазначити, що сенс поняття «еколого-валеологічна культура» щодо школярів з особливими освітніми потребами слід розуміти як інтегративне особистісне утворення, складовими якого є чотири компоненти:

1. Когнітивний (система знань та уявлень про навколишній світ, про себе як особистість, про себе як суб'єкта природоохоронної діяльності, про взаємодію людини і природи, екологічні проблеми та способи їх вирішення). Набуті знання є важливим підґрунтям у вихованні любові до природи рідного краю, спонукою турбуватися і піклуватися про тварин і рослин, викликають спектр позитивних емоційних почуттів: захоплення, радість, гордість тощо.
2. Емоційний (емоційне, шанобливе, ошадливе ставлення до об'єктів природи, відповідальне ставлення до природоохоронних доручень). Необхідно працювати у напрямку накопичення позитивного досвіду спілкування з природою та прищеплення відповідальності за стан довкілля та здоров'я людей на підґрунті розвитку екологічної свідомості, мислення та екологічно-грамотної поведінки.
3. Особистісний (інтерес до природних об'єктів та явищ, усвідомлення значення та цінності природи для людей, здатність аналізувати та оцінювати свої та чужі вчинки стосовно природи).
4. Поведінковий (дотримання правил екологічно-грамотної поведінки, ініціатива, самостійність при виконанні природоохоронних вчинків). Потребує вироблення умінь і навичок різноманітної діяльності у природі та побутової поведінки, що мають екологічно-орієнтований характер (Lobanova, 2008, с. 45).

Щоб досягнути цього в процесі еколого-валеологічного виховання особливих учнів, учитель має вирішувати низку завдань.

1. Знайомити учнів з основними природоохоронними ідеями, екологічними поняттями та правилами, дотримання яких визначає оптимально допустимий вплив людини на природу, щоб не порушити її можливості до саморегулювання.
2. Допомогати усвідомити багатогранну цінність природи. Надзвичайно важливо, щоб кожен учень зрозумів, що природа є джерелом його фізичного (матеріального) та духовного розвитку й був готовим до корисної суспільної діяльності, керуючись набутими ціннісними орієнтирами.

3. Надавати прикладні знання, навчати практичним умінням і навичкам (свідомо, екологічно-безпечно використовувати природні ресурси, оцінювати екологічний стан найближчого довкілля, приймати правильні рішення щодо покращення екологічної ситуації, передбачати наслідки своїх дій, не допускати небезпечних щодо природи дій).
4. Налаштовувати на свідоме дотримання природозбережувальних норм поведінки в природі.
5. Розвивати потребу якомога частіше спілкуватися з природою та пізнавати її, збуджувати морально-естетичні переживання, збагачувати емоційну сферу.
6. Спонукати до природозбережувальної діяльності, прояву непримиренності до шкідливих для довкілля дій, залучати до природоохоронної пропаганди (*Про Національну стратегію розвитку освіти...*, 2013).

Отже суть екологічного виховання молодших школярів як складової соціально-морального виховання полягає в цілеспрямованому формуванні педагогом когнітивного, емоційного, особистісного та поведінкового компонентів еколого-валеологічної культури, внаслідок чого відбувається розвиток інтелекту, духовності та соціалізація особливих молодших школярів. Але найчастіше термін «екологічне виховання» стосовно дітей з особливими освітніми потребами трактують як безперервний процес, націлений на формування в них ціннісних настанов, еколого-етичної особистісної позиції, умінь та навичок природозбережувальної поведінки.

У зв'язку з цим, в першу чергу, потрібно розвивати у таких школярів емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього світу, сприяти становленню екологічно-моральної та громадянсько-відповідальної позиції особистості, яка проявляється в їхній поведінці та діяльності серед природи. Саме на цьому підґрунті можливо організувати засвоєння екологічних знань, норм і правил стосовно взаємин з об'єктами природи, виховати співчуття до них, домогтися активності при розв'язанні деяких проблем екологічного спрямування.

Варто враховувати, що нині молодший школяр мешкає в якісно нових соціальних умовах (зростає потік інформації, світ створених людьми речей і техніки витісняє живу природу), його світогляд стає урбанізованим, можливості безпосереднього спілкування з природою скорочуються, що негативно позначається на фізичному і психічному здоров'ї. Щоб розірвати замкнуте коло «дефіцит взаємин з природою –

дефіцит здоров'я та розвитку» необхідно зосередити увагу на розвитку емоційно-ціннісної сфери та моральних настанов дітей із затримкою психічного розвитку (Shevchenko, Dubiaha, Melash, Fefilova, & Saenko, 2020, с. 207).

Вчителю початкових класів слід зважати на дані психологічних досліджень, згідно з якими учні з особливими освітніми потребами погано усвідомлюють облагороджуюче значення природи, її емоційну, естетичну, релаксаційну цінність. Вони сприймають окремі елементи світу навколо себе з позиції об'єктного ставлення без морально-естетичних переживань, тому що відхилення від норми у розвитку блокують дотримання елементарних норм поведінки з об'єктами природи. Такі учні в своїй діяльності не уникають негативних стосовно складових природи вчинків (рвуть квіти, розчавлюють комах, розкидають сміття), не переживають з приводу наслідків власних недобрих, негарних дій та негативного ставлення до природи інших людей, не співчувають постраждалим живим істотам, не спроможні насолоджуватися і відчувати красу природи. Тому вкрай важливо під час формування екологічної культури в учнів із особливими освітніми потребами акцентувати увагу на розвитку в сукупності емоційно-почуттєвої, діяльнісної та етично-ціннісної сфер, щоб якісним новоутворенням цих дітей стала екологічно-спрямована і розвинена свідомість.

Для розвитку емоційно-ціннісного компонента еколого-валеологічної культури молодшого школяра із особливостями психічного розвитку педагог має працювати над реалізацією наступних виховних напрямів:

1. Викликати емоційні переживання та співпереживання (позитивні чи негативні) дитини щодо об'єктів, явищ, подій у природі та ін.
2. Демонструвати переваги «здорового» довкілля, пропонуючи учням отримати чуттєві задоволення від оздоровчого спілкування з об'єктами природи (ароматерапія, гідротерапія, геліотерапія, таласотерапія та ін.).
3. Стимулювати взаємодію з природними явищами, речовинами, матеріалами естетичних акцентів.
4. Інтегрувати природні явища з різними видами мистецтва, вербалізувати та порівнювати почуття, що виникають.
5. Навчати тлумачити власні ціннісні установки щодо об'єктів природи, узгоджувати їх із соціально прийнятним зразком (Олексенко, & Мелаш, 2019, с. 124).

За рахунок цих виховних дій у школярів із особливостями психічного розвитку встановлюються позитивні зв'язки між знаннями,

почуттями, емоціями, що сприяє засвоєнню дитиною екологічних норм та формуванню непрагматичного ставлення до природи як до цінності, що не залежить від можливості чи неможливості практично скористатися її ресурсами.

Розвиваючи емоційно-чуттєвий компонент соціально-моральної культури у процесі виховної діяльності вчитель одночасно розвиває духовність молодших школярів з особливостями інтелектуального розвитку та сприяє їх соціалізації.

Але аналіз сучасного стану еколого-валеологічного виховання в початкових школах України засвідчує акцентування уваги вчителів, передусім, на розумовому розвитку дітей, тоді як для збагачення емоційно-чуттєвої сфери школярів докладається значно менше зусиль. Разом з тим, принципово важливе значення для ефективності еколого-валеологічного виховання має комплексний вплив на інтелектуальну, емоційно-чуттєву та діяльнісну сфери особистості.

У зв'язку з цим педагоги початкової ланки мають працювати в напрямку вироблення у своїх учнів науково-пізнавального, емоційно-ціннісного, відповідального ставлення до природного довкілля та власного здоров'я, дотримуючись єдності чуттєвого та раціонального сприймання навколишнього світу.

Слід розуміти, що емоційно-ціннісне ставлення школяра до природи формується у процесі його соціального розвитку, коли він набуває особистого досвіду, засвоюючи соціально-історичний досвід у процесі навчання і виховання й активної взаємодії з природою.

Отже у екологічному вихованні особливих дітей реалізується принцип соціально-адаптуючої спрямованості, тому що на їхній розвиток сукупно впливає пізнавальна діяльність на заняттях, різноманітна культурна та емоційна взаємодія з педагогом, однокласниками, колективом навчального закладу. Завдяки системному наданню корекційно-педагогічної допомоги особливим молодшим школярам долається чи суттєво зменшується їхнє «соціальне випадання» внаслідок набуття ними соціально-побутової компетенції та психологічної підготовленості до життя в соціокультурному середовищі.

Варто пам'ятати, що екологічні норми і правила молодший школяр добре засвоює, коли він має зразки для наслідування дій дорослих (батьків, вчителя), та володіє повною інформацією про те чи інше правило, й саме тоді вони стають регуляторами його власної поведінки. Проте суттєве збагачення дитячого досвіду та якісні зміни у пізнавальних психічних процесах відбуваються під час спілкування

школяра з природою, коли він спостерігає, експериментує, доглядає за рослинами, грається тощо. У такий спосіб об'єкти і явища природи набувають у свідомості особистісної значущості, переборюється егоцентризм та виникають соціальні установки діяльності.

Адже безпосередня взаємодія з природою змушує учня з особливостями психічного розвитку аналізувати свої емоційні реакції, поведінку, ставлення до певного природного об'єкта. Внаслідок такого рефлексивного аналізу виникає моральний самоконтроль особистості, тобто «екологічна совість», завдячуючи якій дитина може самостійно визначати свої моральні обов'язки щодо об'єктів довкілля, дотримуватися них та оцінювати власні вчинки.

Висновки. Враховуючи вищезазначене, можна констатувати, що у процесі еколого-валеологічного виховання молодших школярів з особливими освітніми потребами вчитель розвиває в них такі потенційні можливості: здатність емоційно, морально-етично сприймати процес спілкування з природою; спроможність оцінювати власні вчинки на основі засвоєних знань і особистісного прийняття екологічних ідей, норм й соціально значущих природолюбних

мотивів поведінки; вміння передбачати екологічні наслідки своїх дій у природному довкіллі («екологічна рефлексія»); вміння виконувати соціальні ролі і екологічно-грамотні дії, що забезпечує незагрозливу і для людини, і для природи взаємодію.

Таким чином, засобами еколого-валеологічного виховання вчитель допомагає не лише технологічно, а й також духовно і морально підготуватися молодшому школяреві із особливостями психічного розвитку до екологічно-доцільної поведінки в будь-якій сфері його життєдіяльності та продуктивно долучатися до соціального життя.

Отже, педагогічно-координований вплив у процесі еколого-валеологічного виховання, сприяючи становленню когнітивного, емоційного, особистісного та поведінкового компонентів екологічної культури, розвитку духовності та інтелекту молодшого школяра з особливими освітніми потребами і стає важливим чинником його особистісного розвитку, соціалізації та екобезпечної поведінки, що має вирішальне значення для сталого розвитку країни.

Список використаних джерел

- Бузенко, І. Л. (2017). Методика реалізації педагогічних умов формування еколого-валеологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Запорізького національного університету. Сер. Педагогічні науки*, 2, 84–91.
- Варениченко, А. Б. (2017). Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до формування екологічної культури молодших школярів. *Молодь і ринок: Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 6 (149), 148–152.
- Дубяга, С. М., Непша О. В., & Дорошко 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*. М. М. Радева, В. М. Коломієць (Ред.). Мелітополь: ТОВ «Колор Принт». С. 24–27.
- Енциклопедія освіти*. (2008). В. Г. Кремень (Головн. ред.). Київ: Юрінком Інтер. 1040 с.
- Про вищу освіту*. (2014). Закон України № 37–38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
- Кузьма-Качур, М. І. (2016). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування природознавчої компетентності. *Наука та освіта: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф., (Травень)*. Мукачево: МДУ. С. 103–104.
- Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року*. (2013). Указ Президента України № 344/2013 від 25.06.2013. URL: zakon4.rada.gov.ua
- Олексенко, Т. Д., & Мелаш, В. Д. (2019). *Формування екологічного мислення молодших школярів: навч.-метод. посіб.* Мелітополь: Видавничо-поліграфічний центр «Лух». 267 с.
- Січко, І. О. (2018). Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти. *Підготовка сучасного педагога дошкільної та*

References

- Buzenko, I. (2017). Methodology of realization of pedagogical conditions of formation of ecological and valeological competence of future primary school teachers. *Bulletin of Zaporizhzhia National University. Ser. Pedagogical sciences*. № 2. Pp. 84–91. [in Ukrainian]
- Varenychenko, A. (2017). Pedagogical conditions of preparation of the future teacher for the formation of ecological culture of young schoolboys. *Youth and the market. Monthly scientific and pedagogical journal*. Drogobych, № 6 (149). P. 148–152. [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]
- Encyclopedia of Education. (2008). Acad. ped. Sciences of Ukraine; heads. ed. V.G. Cremen. K.: Jurinkom Inter. 1040 p. [in Ukrainian]
- Law of Ukraine «On Higher Education» (information of the Verkhovna Rada, 2014, № 37–38, Art. 2004). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian]
- Kuzma-Kachur, M. (2016). Professional training of future primary school teachers for the formation of science competence. *Science and education: current research problems at the present stage*. Coll. thesis of All-Ukrainian scientific-practical Conf., May 19–20. Mukachevo: MSU, 2016. Pp. 103–104. [in Ukrainian]
- National strategy for the development of education in Ukraine for the period up to 2021. URL: zakon4.rada.gov.ua [in Ukrainian]
- Oleksenko, T., Melash V. (2019) *Formation of ecological thinking of schoolchildren: training manual*. Melitopol: Publishing and Printing Center «Lux». 267 p. [in Ukrainian]
- Sichko, I. (2018). Formation of ecological competence of future specialists of primary education. *Preparation of a*

- початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: зб. матеріалів Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф. (Квітень). Херсон: Борисфен-про. С. 104–107.
- Lobanova, T. (2008). Competence-based education – a common European strategy. *Computer Modelling and New Technologies*, Transport and Telecommunication Institute, Lomonosova 1, LV-1019. Riga, Latvia, 12, (2), 45–65.
- Shevchenko, Yu., Dubiaha, S., 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 (Scopus).
- modern teacher of preschool and primary education in the conditions of development of the New Ukrainian school: coll. materials All-Ukrainian with international participation of scientific-practical. Conf., April 19-20. Kherson: Borisfen-pro, Pp. 104–107. [in Ukrainian]
- Lobanova, T. Competence-based education – a common European strategy. *Computer Modelling and New Technologies*, Transport and Telecommunication Institute, Lomonosova 1, LV-1019. Riga, Latvia, 2008. Vol. 12, № 2. Pp. 45–65. [in English]
- Shevchenko, Yu., Dubiaha S., 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 / Vol. 9, No. 7; Pp. 207-216 (Scopus)*. [in English]

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: 10.33842/22195203-2023-30-73-79

Матеріал надійшов до редакції 13. 02. 2023 р.
Прийнято до друку 03. 03. 2023 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 Anastasia Borysivna

Varenychenko2013@gmail.com

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-73-79

Received at the editorial office 13. 02. 2023.
Accepted for publishing 03. 03. 2023.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ФАХОВОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

Лариса Мержева, Ганна Врубель

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто сутність комунікативної компетентності педагога-музиканта у дисциплінах диригентсько-хорового циклу як інтегративної якості, яка дозволяє найефективніше здійснювати професійно-педагогічну діяльність; визначено необхідні комунікативні здібності педагога-музиканта, виокремлено складові комунікативної компетентності й етапи її розвитку в структурі поняття «професійна компетентність майбутнього педагога-музиканта». Визначено специфіку, розроблено модель і педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Запропоновано структуру готовності майбутніх педагогів-музикантів до розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, яка включає змістову, процесуальну та рефлексивну компоненту. Названо першочергові та другорядні педагогічні умови, необхідні для фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта, які забезпечують його готовність до розвитку комунікативної компетентності, визначено важливість практичної підготовки, діалогічної взаємодії та рефлексивних методів навчання. Насамкінець, наголошено на тому, що комунікація майбутнього педагога-музиканта з учнями засобами музичного мистецтва, трансляція їм власного досвіду художньо-педагогічного спілкування сприяє розвитку комунікативної компетентності.

Ключові слова:

професійно-педагогічна діяльність; комунікативна компетентність; комунікативні здібності та якості; майстерність педагога-музиканта; професійна діяльність.

Resume:

Merzheva Larisa, Vruble Anna. Formation of communicative competence as a component of professional skill of the teacher-musician.

The article examines the essence of the communicative competence of a teacher-musician in the disciplines of the conducting-choral cycle as an integrative quality that allows to carry out professional-pedagogical activities more effectively, defines the necessary communicative abilities of a teacher-musician, the components of communicative competence and the stages of its development in the structure of the concept of "professional competence of future teacher-musician". The specifics were determined, the model and pedagogical conditions for the formation of communicative competence of the future music teacher were developed. The structure of readiness of future music teachers for the development of communicative competence of students of higher education is proposed, which includes a substantive, procedural and reflective component. The primary and subordinate pedagogical conditions necessary for the professional training of the future teacher-musician are determined, which ensure his readiness for the development of communicative competence, the importance of practical training, dialogical interaction and reflective teaching methods is determined. It is emphasized that the ability of the future teacher-musician to work with students through the means of musical art, to convey to them their own experience of artistic and pedagogical communication, contributes to the development of communicative competence.

Key words:

professional and pedagogical activity; communicative competence; communicative abilities and qualities; mastery of a teacher-musician; professional activity.

Постановка проблеми. За період становлення незалежності України відбулися конкретні масштабні соціально-економічні та духовно-культурні перетворення, які проявляються в послабленні впливу музики у вихованні суспільної культури. За таких умов сучасне суспільство висуває нові вимоги до професійної фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, здатного задовольнити інформаційні потреби та сформувати світоглядні й духовно-ціннісні орієнтири молоді. У підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва головним пріоритетом має стати розвиток його комунікативної компетентності, яка визначатиметься вмінням розшифрувати нотний текст музичного твору та інтерпретувати його у вигляді вербальної та невербальної мови. Отже, підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до формування комунікативної компетентності є важливою складовою професійної підготовки у закладах вищої освіти. Це пов'язано також зі зростанням соціокультурної ролі вчителя музичного мистецтва, який транслює національні й світові культурні цінності людства, духовність та художньо-естетичні ідеали здобувачам вищої освіти.

Необхідною складовою професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва є комунікативна компетентність, яка забезпечує реалізацію професійної діяльності на високому рівні. Разом з тим, проблема комунікації є перешкодою для педагогічного впливу вчителя у навчально-виховній роботі та унеможливорює здійснення педагогічної діяльності в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом доволі ґрунтовно було висвітлено концептуальні аспекти фахової підготовки майбутніх вчителів у психолого-педагогічній та науково-методичній літературі. У працях І. Беха, І. Зязюна, І. Підласого, М. Фіцуме, М. Ярмаченка розглянуто загально педагогічні засади професійної освіти майбутніх вчителів; проблеми професійної підготовки педагогів-музикантів та сучасної теорії мистецтва й музично-педагогічної освіти розроблено у працях О. Олексюк, Л. Масол, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Щолокової та ін.; у дослідженнях А. Козир, В. Муцмахера виокремлено методичні аспекти підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Було проаналізовано проблеми:

а) у галузі музичного виконавства (А. Арчажнікова, Н. Біла, Е. Сет та ін.), б) психологічного диригування (Г. Ержемський, Р. Кофман, В. Петрушин), в) виконавсько-педагогічної майстерності вчителя музики (І. Мостова та ін.). Усе це дає підстави для теоретичного виокремлення спілкування як найприроднішого засобу самореалізації вчителя та учнів.

Значну увагу науковці приділяють комунікативній компетентності. У дослідженнях О. Бодальова, Н. Бутенко, А. Годлевської, А. Кальської розглянуто структуру педагогічного спілкування й комунікативні вміння вчителя.

Наукові студії у галузі музично-педагогічної освіти спрямовані на різні аспекти професійного педагогічного спілкування: формування комунікативних якостей вчителя музичного мистецтва (Г. Падалка, О. Ростовський, О. Щолокова); формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музичного мистецтва (І. Сипченко); особливості спілкування на уроках музичного мистецтва (Н. Антоненко); професійне ставлення вчителя у процесі спілкування з мистецтвом (В. Орлов); формування комунікативних умінь вчителя музичного мистецтва (Л. Василевська-Скупа) тощо.

Професійно-педагогічне спілкування – це система органічної соціально-психологічної взаємодії педагога й вихованців, змістом якої є обмін інформацією, створення виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Педагог виступає як активна сторона цього процесу, що організує його й керує ним.

Зауважимо, що спілкування у педагогічній діяльності є визначальною характеристикою професіоналізму і педагогічної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Правомірність такого твердження щодо структури музично-педагогічної освіти зумовлена функцією музичного мистецтва, функцією «духовного спілкування» (М. Каган, 1965), яка розкриває світ цінностей, і є унікальним засобом емоційного впливу на особистість. У виявленні педагогічної майстерності вчителя музичного мистецтва процес спілкування має ніби подвійний характер: з одного боку він музичний, з іншого – педагогічний.

Спілкування – система багатофункціональна. Відомий психолог Б. Ломов запропонував таку класифікацію функцій спілкування: інформаційно-комунікативна, регуляційно-комунікативна, афективно-комунікативна (Ломов, 1976). Діяльність диригента дозволяє якнайповніше реалізувати вищезазначені функції

спілкування, оскільки він виступає і як джерело інформації, і як людина, що керує хором, і як організатор колективної діяльності і взаємовідносин. У процесі такого творчого спілкування відбувається обмін уявленнями, ідеями, почуттями, побажаннями тощо. Основою процесу спілкування диригента є встановлення взаємних психічних контактів з виконавцями, обмін інформацією між партнерами творчого процесу взаємовплив, взаєморозуміння. Усі ці властивості взаємопов'язані, взаємообумовлені, тому не можуть існувати ізольовано. Вони ґрунтуються на зоровому сприйнятті один одного, слухових контактах та контактах «внутрішніх», що сприяють їх взаєморозумінню.

Функція спілкування у структурі диригентсько-педагогічної майстерності, а саме – у його комунікативному аспекті, полягає в тому, що вчитель музичного мистецтва, як диригент, не тільки керує діями виконавців, він насамперед проектує стратегію комунікативного процесу, вирішує важливі організаційні проблеми, актуалізує творче натхнення учнів у процесі активного музичного сприйняття.

Функціональне призначення комунікативного компонента у виявленні диригентсько-педагогічної майстерності здійснюється завдяки певним засобам спілкування. Серед них психолого-педагогічна наука розрізняє два види: вербальні та невербальні. Вербальне спілкування полягає в тому, що диригент у процесі репетиційної роботи повинен розкрити виконавцям специфіку епохи, жанрово-стильові особливості хорового твору, його ідейно-художній образ тощо.

І. Когут визначила модифіковане поняття професійно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтегративного особистісного утворення; В. Ткаченко аналізує комунікативну компетентність в аспекті складової професійної підготовки педагога-музиканта. Однак у площині розвитку комунікативної компетентності існує ряд невирішених проблем, зокрема: невідповідність між уявленнями про достатній рівень сформованості комунікативної компетентності та реальними можливостями їх використання; нездатність використання у повній мірі комунікативного ресурсу у вирішенні педагогічних проблем педагогами-початківцями; невмінням обирати педагогічно доцільні засоби комунікації впливу на учнів у процесі осягнення змісту вокально-хорового твору.

Однак питання формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва сьогодні в теорії та методиці музичного виховання здобувачів вищої освіти у ЗВО України розглядалося переважно

опосередковано, що, зі свого боку, дозволяє окреслити низку суперечностей між: традиційними способами й методами підготовки педагогів-музикантів за новими вимогами часу, що передбачають обов'язкове володіння високим рівнем комунікативної компетентності; потребою у формуванні комунікативної компетентності та відсутність у системі навчання належного методичного забезпечення; вимогами досконалого вивчення здобувачами музичних творів у хоровому класі (або постановки голосу) та відсутністю науково обґрунтованої методики підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до організації різних видів колективів (хор, вокальний ансамбль, дует, квартет тощо) в умовах загальноосвітньої школи.

Аналіз проблеми у практиці роботи з хоровим колективом засвідчує недостатній рівень сформованості комунікативної компетентності майбутніх педагогів-музикантів.

Соціально-педагогічна значущість формування комунікативної компетентності майбутнього педагога-музиканта, її недостатня теоретична та методична обґрунтованість зумовили актуальність і підстави для визначення теми дослідження. Також значущим фактором для нашої наукової студії стала відсутність спеціальних досліджень педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів-музикантів до розвитку комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти й невизначеність критеріїв та рівнів сформованості такої готовності. До того ж, неповно використовуються можливості фахових дисциплін, які, на наш погляд, мають значний потенціал для підготовки здобувачів вищої освіти до формування комунікативної компетентності учнів.

Формулювання цілей статті. Мета статті – проаналізувати зміст комунікативної компетентності педагога-музиканта й визначити основні етапи та педагогічні умови її формування на дисциплінах диригентсько-хорового циклу в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз останніх наукових розвідок дає підстави стверджувати про різноманітність підходів до трактування сутності комунікативної компетентності. Сучасні фахівці школи педагогічної майстерності визначають комунікативну складову фахової компетентності як інтегральну характеристику здатності педагога-музиканта здійснювати професійне спілкування (*Педагогічна майстерність...*, 2004, с. 129). Комунікативність, як голошує В. Кан-Калик, містить три основні компоненти: комунікабельність, відчуття соціальної спорідненості, альтруїзм (Кан-Калик, 1987, с. 47).

За умови відчуття педагогом-музикантом соціальної спорідненості зі студентами, комунікабельність набуває значущості, коли він об'єднується зі співрозмовником та встановлює суб'єкт-суб'єктні стосунки у взаємодії. Альтруїзм концентрується на інтересах співрозмовника, що є ознакою професійної діалогічної взаємодії (*Педагогічна майстерність...*, 2004, с. 130–133).

Комунікативна компетентність – це інтегрована особистісна якість, що забезпечує ситуаційну адаптивність і вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування, можливість адекватного відображення психічних станів і особистісного складу іншої людини, правильної оцінки своїх вчинків, прогнозування на їх основі особистісної поведінки певної особи.

Комунікативна компетенція майбутніх вчителів музичного мистецтва в дослідженнях науковців розглядається як складне індивідуально-психологічне явище на основі інтеграції музичного досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих властивостей особистості, що зумовлюють готовність фахівця до продуктивної музично-педагогічної взаємодії. Ця компетенція включає систему психологічних знань про себе та про інших, умінь, навичок у спілкуванні, стратегій поведінки в ситуаціях, дозволяючи будувати ефективне спілкування у відповідності з цілями й умовами музично-професійної взаємодії. Вона відображає смислову, сутнісну, діалектичну єдність сторін складного та багатоаспектного цілого, виявляючись у чотирьох площинах спілкування педагога-музиканта та студента: перцептивній, сугестивній, інтерактивній та комунікативній.

Специфіка комунікативної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі керування хоровим колективом простежується в міжособистісному спілкуванні у якості здійснення комунікативного зв'язку між педагогом-диригентом та учасниками хору й криється в тому, що в створюваному музичному просторі вступають у взаємодію (а іноді й у конфлікт) усі види відносин: і громадські, і ділові, і міжперсональні.

Функція спілкування у структурі диригентсько-педагогічної майстерності, а саме – у його комунікативному аспекті, полягає в тому, що вчитель музики як диригент не тільки керує діями виконавців, він, перш за все, проектує стратегію комунікативного процесу, вирішує важливі організаційні проблеми, актуалізує творче натхнення учнів у процесі активного музичного сприйняття.

Основою, що визначає можливість реалізації керуючих дій диригента, є загальнолюдська

здатність до внутрішнього моделювання, передбачення бажаного результату. Керування не може існувати без регуляції, як і регуляція без керування (Єржемський, 1988, с. 56). Тому можна сказати, що керування – це стратегічна лінія діяльності диригента. У процесі керування хором колективом диригент стає керівником всієї комунікаційної ланки, яка пов'язує твір і слухача.

Для успішного здійснення своїх керуючих функцій диригент створює систему психічних комунікацій, які базуються на взаємних зорових і слухових контактах. Вони поєднують всіх учасників творчого процесу в єдиний художній організм. Умовно психічні контакти можуть бути диференційовані на «зовнішні» і «внутрішні» (Єржемський, 1988, с. 45). Зовнішні базуються на «контролюючій увазі» і спрямовані на вирішення «організаційних питань»: створення каналів взаємної циркуляції інформації, здійснення контролю і регуляції дій хору; внутрішні контакти охоплюють більш інтелектуальну сферу, пов'язану з творчим процесом.

Внутрішній контакт – це спосіб розуміння духовного світу музиканта, проникнення в його творче «Я». К. Станіславський трактує аналогічне явище як «пряме, безпосереднє спілкування в чистому вигляді, з душі – в душу, з очей – у вічі, з кінчиків пальців, з тіла, без помітних для зору фізичних дій» (Станіславський, 1954). Подібне спілкування, долаючи на своєму шляху зовнішню оболонку «видимого», охоплює всі найтонші нюанси глибинної творчості особистості художника. Отже, якщо зоровий контакт може бути як «зовнішнім», так і «внутрішнім», то слуховий отримує статус внутрішнього в результаті подвійного спрямування слуху не лише на контроль дій хору, але і на контакт диригента з самим собою, з хором, який звучить в ньому самому.

За Г. Єржемським суть спілкування диригента з виконавцями насамперед полягає в постійному обміні інформацією, тобто «музичними ідеями та імпульсами».

Сучасні вітчизняні педагоги-науковці, які розглядають проблему музично-педагогічної освіти, підкреслюють провідну роль діалогової взаємодії у процесі професійної діяльності вчителя музики.

Так, О. Рудницька під комунікативністю розуміє здатність людини до діалогового спілкування (Рудницька, 2002, с. 61). Діалогічність є невід'ємною частиною мистецької освіти. Вона пронизує і реальні діалогічні відносини і внутрішні процеси осмислення набутих художніх вражень. Ці дві взаємозалежні форми діалогу об'єднують поняття «художнє спілкування» Сутність художнього

спілкування доцільно розкривати через аналіз інтегральних якостей, які мають узагальнений характер, тобто виявляються в обох формах діалогу: міжособистісного та внутрішнього (Рудницька, 2002, с. 54).

Діалогове спілкування визначається не тільки як передача інформації, а як складний багатогранний процес, що охоплює взаємодію суб'єктів, обмін інформацією між ними, виникнення і ствердження близької для обох учасників позиції, вираження ставлення один до одного, взаємовплив та взаємне розуміння (Рудницька, 2002, с. 55).

М. Каган вважає, що найяскравіше серед різних видів мистецтва діалогова структура модулюється музикою. Автор вирізняє декілька можливих форм музичного діалогу. Це взаємодія окремих партій під час ансамблевого виконання; творча імпровізація, що передбачає взаємодію творця та співавтора-інтерпретатора, розмова яких обмежується «спільною темою» – логікою розвитку конкретного твору; й, насамкінець, процес слухання музики реципієнтом (Каган, 1965, с. 112).

На нашу думку, найбільш фундаментальними й перспективними є підходи до педагогічного спілкування з позиції принципів, закономірностей і механізмів (художнього) діалогу.

Починаючи контактувати з хором колективом, диригент у своїй діяльності постійно орієнтований на отримання «відповіді» на своє «звернення» до хору, а також на те, що йому обов'язково доведеться скоригувати сам виконавський процес. Як наслідок такого комплексу дій, виникає елементарна структура, побудована на обміні «висловлюваннями» між творчими партнерами. Вона виступає у вигляді одиниці взаємодії, спрямованої на отримання бажаного художнього результату (Єржемський, с. 71).

Подібний підхід до диригування близький до лінгвістичної концепції М. Бахтіна, який вважає, що складовими мовленнєвого спілкування є «адресованість» і «відповідь». Це поширюється на дії обох партнерів у процесі взаємодії: відповідь хору адресована диригенту, а його реакція на дії хору є своєрідною «відповіддю» на попереднє висловлювання виконавців (Бахтін, 1979).

Усвідомлення активно-діалогової природи спілкування з мистецтвом бере свій початок в його ідеях, й думках про те, що чужі свідомості не можна спостерігати, аналізувати, визначати як пасивний об'єкт. З ними можна тільки діалогічно спілкуватися. Думати про них означає говорити з ними. У цьому твердженні криється сутність внутрішньодіалогової активності суб'єкта

художньої діяльності, результати якої виявляються і в індивідуальній інтерпретації смислу твору, тобто у так званому квазіспілкуванні з його образами та самим автором, і у перебудові власної свідомості. Людина, яка зі своїми мотивами, інтересами, смаками вступає в процес художнього спілкування, змінюється під впливом мистецтва. Це спонукає її до подальшого міжособистісного спілкування з іншими суб'єктами художньої діяльності, в якому обговорюються різні варіанти суджень щодо художніх цінностей, конкретних митців, їхньої творчості, а також усвідомлюються власні уподобання, оцінки та орієнтири (Рудницька, 2002, с. 56).

Визначаючи комунікативність як певний ансамбль особистісних якостей, що дозволяє людині здійснювати комунікативну діяльність, найважливішими психологічними механізмами спілкування можна назвати співпереживання, співчуття, співучасть (Рудницька, 1994, с. 224). Саме на їх основі відбуваються й емоційні, й ділові форми контактів, «виявляється і формується спільність настроїв, думок, поглядів, досягається взаєморозуміння, здійснюється передача і засвоєння манер, звичок, стилю поведінки, створюються згуртованість і солідарність, що характеризують групову та колективну діяльність» (Рудницька, 1994, с. 111).

Аналізуючи різні соціологічні концепції, погляди професіоналів-диригентів та переконання педагогів-музикантів щодо сутності діалогової взаємодії ми дійшли висновку щодо необхідності виокремлення особливостей діалогового спілкування вчителя і учнів у процесі виконавсько-хорової діяльності. Так, на нашу думку, специфіка діалогової взаємодії вчителя музики (у диригентсько-хоровій діяльності) і учнів (у процесі активній формі музичного сприйняття хоровому співі) полягає в інтеграції невербального спілкування з боку вчителя та вербального – з боку учнів. Тобто вся інформація про художній зміст образу хорового твору передається вчителем музики засобами кінесики (емоціями, мімікою, рухами тощо). З іншого боку, відомості про її сприйняття передаються вчителю-диригенту засобами художнього виконання творчих завдань щодо відтворення художнього образу учнями (музичні інтонації, артикуляція, дикція, динамічна виразність), тобто вербальними засобами спілкування.

Таким чином, розглянуті специфічні особливості спілкування вчителя музичного мистецтва з учнями у процесі колективної творчої діяльності, а саме хоровому виконавстві, діалогової взаємодії в процесі співтворчості створюють змістову характеристику комунікативного компонента диригентсько-

педагогічної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Аналізуючи різні наукові підходи до визначення сутності особливостей формування комунікативної компетентності майбутніх вчителів музичного мистецтва нами визначено, що специфіка формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів-музикантів – диригентів хору полягає у створенні у навчально-виховному процесі постійно діючої системи комунікації, заснованої на принципі ціннісної взаємодії між музикою як об'єктом осягнення педагогом-музикантом і здобувачами вищої освіти (студентами-диригентами) як колективним суб'єктом, що осягає музику. До особливостей формування означеної компетенції належить:

- а) стійкий ефект зворотного зв'язку;
- б) постійний обмін інформацією (комунікація);
- в) зрозуміла та схвалювана всім колективом здатність до вироблення єдиної стратегії, (інтерація);
- г) увага до іншої людини, її тонке сприйняття й розуміння.

Розглядаючи комунікативну компетентність педагога-музиканта як інтегративну якість особистості, яка опосередковує професійно-педагогічну діяльність, виокремлюємо такі компоненти її структури:

- пізнавальний: пізнання партнерів за спілкуванням, знання психологічних особливостей спілкування;
- емоційний: позитивне самоутвердження і налаштування на спілкування;
- поведінковий: система комунікативних умінь, здібностей та якостей особистості.

Усі передумови для ефективного формування комунікативної компетентності створюються у процесі підготовки диригента хору та педагога-музиканта:

- навчально-мистецьке середовище, яке сприяє розвитку емпатійності та музичної рефлексії особистості;
- виконавська діяльність, яка розвиває навички публічного виступу та самопрезентації особистості;
- вокальна підготовка, яка розвиває найважливіші елементи техніки мовлення – дикцію, дихання, звукоутворення, ритмічність та інтонаційну виразність мовлення тощо.

Висновки. Аналізуючи різні наукові підходи щодо визначення сутності особливостей формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів-музикантів нами було визначено, що специфіка формування комунікативної компетентності у структурі

диригентсько-педагогічної майстерності полягає у створенні в навчально-виховному процесі постійно діючої системи комунікації, заснованої на принципі взаємодії між музикою й об'єктом осягнення, педагогом-музикантом та майбутнім керівником хорового колективу. Комунікативна взаємодія хормейстера досягається засобами хорової музики у процесі діалогічної взаємодії між ним, музичним твором та слухачем.

На нашу думку, подальших досліджень потребують питання щодо обґрунтування найбільш ефективних форм та методів формування готовності майбутніх педагогів-музикантів до розвитку комунікативної складової фахової майстерності й інших компетентностей здобувачів вищої освіти засобами музичного мистецтва.

Список використаних джерел

- Бахтін, М. (1979). *Естетика словесної творчості*. Київ. 315 с.
- Єржемський, Г. Л. (1988). Психологія диригування. *Деякі питання виконавства та творчої взаємодії диригента з музичним колективом*. Київ: Музика. 80 с.
- Канан, М. С. (1965). *Світ спілкування: Проблема міжсуб'єктивних відносин*. Київ. 286 с.
- Кан-Калик, В. А. (1987). *Вчителю про педагогічне спілкування*. Київ: Просвітництво. 190 с.
- Ломов, Б. Ф. (1976). Спілкування та соціальне регулювання поведінки. *Психологічні проблеми соціального регулювання поведінки*. Київ. 367 с.
- Педагогічна майстерність: підручник*. (2004). Л. В. Крамушенко, & І. Ф. Кривонос та ін., І. А. Зязюн (Ред.). Київ: Вища школа. 422 с.
- Рудницька, О. П. (2002) *Педагогіка: загальна та мистецька*: навч. посібник. Київ: ІЗМН. 270 с.
- Рудницька, О. П. (1994). *Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя*: дис. докт. пед. наук. Київ. 431 с.
- Станиславський, К. С. (1954). *Полное собрание сочинений в 8 томах*. Т. 2. Москва. 268 с.

Відомості про авторів:

Мержева Лариса Федорівна

Larisamer2018@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: 10.33842/22195203-2023-30-80-85

Матеріал надійшов до редакції 10. 05. 2023 р.
Прийнято до друку 31. 05. 2023 р.

References

- Bakhtin M. (1979) *Aesthetics of verbal creativity*. K. 315 p. [in Ukrainian].
- Yerzhemskiy H. L. (1988) *Psychology of conducting: Some issues of performance and creative interaction of the conductor with the musical team*. K.: Muzyka, 80 p. [in Ukrainian].
- Kahan M. S. (1965) *The world of communication: The problem of intersubjective relations*. K. 286 p. [in Ukrainian].
- Kan-Kalyk V. A. (1987) *To the teacher about pedagogical communication*. K.: Prosvitnytstvo, 190 p. [in Ukrainian].
- Lomov B. F. (1976) *Communication and social regulation of behavior. Psychological problems of social regulation of behavior*. K. 367 p. [in Ukrainian].
- Pedahohichna masternist: Pidruchnyk (2004). I. A. Ziaziun, L. V. Kramushenko, I. F. Kryvonos ta in.; Za red. I.A. Ziaziuna. 2-he vyd., dopov. i pererobl [Pedagogical skills: Textbook]. K.: Vyshcha shk., 422 p. [in Ukrainian].
- Rudnytskaia O. P. (2002) *Pedagogy: general and artistic: Education. Manual*. K.: IZMN, 270 p. [in Ukrainian].
- Rudnytskaia O. P. (1994) *Formation of musical perception in the system of development of pedagogical culture of the future teacher: Diss. dr. ped. of science / O.P. Rudnitskaya*. K. 431 p.
- Stanyslavskiy K. S. (1954) *Collected Works*. T. 2. M. 268 p. [in Ukrainian].

Information about the authors:

Merzheva Larisa Fedorivna

Larisamer2018@gmail.com

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

Vrubel Anna Fedorivna

annavrubel2018@gmail.com

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-80-85

Received at the editorial office 10. 05. 2023
Accepted for publishing 31. 05. 2023.

РОЗСПІВУВАННЯ ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ ЯК МЕТОД УДОСКОНАЛЕННЯ ВОКАЛЬНО-ТЕХНІЧНИХ НАВИЧОК СПІВАКІВ

Олена Переверзева

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті систематизовано рекомендації щодо розспівування хору, які розроблені на основі програми освітньої компоненти «Хорове диригування». У публікації визначено основні завдання для диригента хору в процесі розспівування хорового колективу, обґрунтовано сутність і значення поняття «розспівування хору», проаналізовано специфічні особливості розспівування хорових колективів, досліджено методологічні аспекти постановки голосового апарату учасників хору, виявлено шляхи вдосконалення вокально-хорових навичок в контексті видів, ролі та значення розспівок в хоровому колективі.

У статті виявлено закономірність художньо-виконавських критеріїв за умови достатнього рівня володіння вокально-технічними навичками, наявність яких перетворює хоровий колектив у міцний, якісний, монолітний голосний інструмент, спроможний до здійснення надскладних технічних і художніх завдань.

Володіння вокально-технічними навичками незалежно від кількісно-якісного складу хорового колективу є основоположним чинником досягнення професійного рівня виконавської майстерності. Розгалуження та узагальнення специфічних особливостей розспівування професійного хору, як методу постановки голосового апарату, вимагає належного наукового аналізу та дослідження. Апробація наведених досліджень в процесі репетиційної роботи з хоровим колективом доводить логічність, структурованість та актуальність представленого матеріалу.

Описані у статті рекомендації вдосконалять основні знання, вміння та навички студентів як майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі розспівування хорового колективу з метою моделювання навчально-виховного процесу й музично-естетичної діяльності як важливого засобу самоосвіти і самовиховання освітян.

Ключові слова:

хоровий колектив, хорове диригування, розспівування хору, вокально-хорові навички, голосовий апарат, репетиційна робота.

Resume:

Pereverzeva Olena. Choir singing warm-up as a method of improving vocal and technical skills of singers.

The article contains recommendations for choir singing warm-up, which were developed on the basis of the program of the educational component «Choir Conducting», the educational and qualification level is a bachelor of pedagogical education.

The publication defines the main tasks for the conductor of the choir in the process of singing a choir, substantiates the essence and meaning of the concept of «singing a choir», analyzes the specific features of the singing of choral groups, investigates the methodological aspects of staging the voice apparatus of choir members, reveals ways of improving vocal and choral skills in the context of species, roles and significance of singing in a choir.

The article analyzes the specific features of choral group singing, investigates the methodological aspects of the vocal apparatus of choir members, and reveals ways of improving vocal and choral skills in the context of the types, role and meaning of singing in a professional choir. The regularity of the artistic and performance criteria is revealed, provided that there is a sufficient level of vocal and technical skills, the presence of which turns the choir into a solid, high-quality, monolithic musical instrument capable of performing extremely complex technical and artistic tasks.

Possession of vocal and technical skills, regardless of the quantitative and qualitative composition of the choir, is a fundamental factor in achieving a professional level of performance. Branching and generalization of the specific features of professional choir singing as a method of setting the vocal apparatus requires proper scientific analysis and research. Approbation of the above research in the process of rehearsal work with the choir proves the logic, structure and relevance of this material.

The recommendations collected in the article will improve the basic knowledge, abilities and skills of students - future teachers of musical art in the process of singing in a choral group in order to model the educational and educational process, musical and aesthetic activity, as an important means of self-education and self-education of educators.

Key words:

choral ensemble, choral conducting, choral singing, vocal and choral skills, voice apparatus, rehearsal work.

Постановка проблеми. Володіння вокально-технічними навичками незалежно від кількісно-якісного складу хорового колективу є основоположним чинником досягнення професійного рівня виконавської майстерності. Виконання колективом певних музичних творів досягне художньо виправдану, закінчену інтерпретацію (що є ключовим аспектом виконавського процесу) лише за умов володіння відповідними вокально-технічними навичками в достатній мірі.

Спираючись на свій багаторічний досвід роботи у класі хорового диригування, автор намагався проаналізувати у публікації специфічні особливості розспівування хорових колективів, дослідити методологічні аспекти постановки голосового апарату учасників хору, виявити шляхи вдосконалення вокально-хорових навичок в контексті видів, ролі та значення

розспівок в професійному хорі. Також автор спробував дослідити закономірність художньо-виконавських критеріїв за умови достатнього рівня володіння вокально-технічними навичками, наявність яких перетворює хоровий колектив у міцний, якісний, монолітний музичний інструмент, спроможний до здійснення надскладних технічних і художніх завдань.

Розгалуження та узагальнення специфічних особливостей розспівування професійного хору як методу постановки голосового апарату вимагає належного наукового аналізу та дослідження. Апробація наведених досліджень в процесі репетиційної роботи з хоровим колективом доводить логічність, структурованість та актуальність викладеного матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над вивченням цієї проблеми працювали такі

авторитетні дослідники хорového мистецтва: А. Банін, Е. Білявський (Білявський, 1984), К. Виноградов, Г. Дмитревський (Дмитревський, 1965), В. Доронюк (Доронюк, 2007, 2008), Д. Огороднов (Огороднов, 1989), А. Мархлевський (Мархлевський, 1986), О. Єгоров. У наукових студіях цих авторів наведено основні аспекти процесу розспівування хорového колективу та засобів вдосконалення вокально-технічних навичок виконавців.

Рекомендації до розспівування хору також розроблялися на основі вивчення праць теоретиків і практиків диригентсько-хорového виконавства: О. М. Коломойця (Коломоєць, 2001), М. Колесси (Колесса, 1973), І. Гулеско (Гулеско, 2011), С. Горбенко (Горбенко, 1999), В. Живова, Н. Сегеди (Сегеда, 2011), О. Іванова-Радкевича, С. Казачкова, В. Краснощечекова, Н. А. Малько, І. Мусіна, К. Ольхова, А. Пазовського, В. Соколова, П. Чеснокова, М. Осенневої, К. Птахи, В. Самаріна, О. Яковлева та інших.

З огляду на зміни соціально-історичних умов побутування, хорове мистецтво вимагає зміни репертуарного напрямку колективів, унаслідок чого виникає необхідність розгалуження та диференціації матеріалу вокально-хорových вправ задля налаштування хорového колективу та вдосконалення вокально-технічних навичок співаків відповідно наявного репертуару хору.

Формулювання цілей статті. Метою цієї роботи є дослідження шляхів удосконалення вокально-технічних навичок учасників хорového колективу в контексті видів, ролі та значення вокально-хорových вправ для розспівування хору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Хорові колективи сьогодення, а особливо колективи академічні і народні, посідають вагоме місце у структурі побутування сучасного мистецтва. Адже саме хоровий колектив здатен відтворити всю багатогранну палітру музичних звуків, поєднати виконавські можливості різних голосів, створити єдину звукову гармонічну палітру.

Отже, диригентам та учасникам хору не варто нехтувати деякими вокально-технічними особливостями хорového мистецтва. Хоровий колектив буде повноцінним лише у тому випадку, коли кожен із виконавців оволодіє чистою інтонацією, самоконтролем стосовно ансамблевого звучання та хорového строю, поряд з усіма іншими технічними якостями, що створюють стійкий, твердий звуковий фундамент. Доречно зауважити, що це є основним положенням, без якого неможливий хоровий спів. Хоровий колектив, що має досконало розвинені технічні навички та ансамблеву хорову звучність, є

висококваліфікованою професійною музичною організацією. Технічний досвід хорového колективу забезпечує подолання всіх труднощів, що зустрічаються в хорových творах різної класифікації. Вільне володіння вокально-технічними прийомами відкриває широкий спектр високохудожньої виконавської практики. Поєднання бездоганної техніки й ансамблево-виконавських навичок завжди сприятиме здійсненню найсерйозніших і найскладніших професійно-художніх завдань.

Диригент хору, озброєний арсеналом теоретичних і практичних знань, повинен у процесі роботи поглиблювати та розвивати як індивідуальні вокально-технічні виконавські навички, так і навички всього колективу. Крок за кроком він повинен працювати задля професійного зростання в творчому і виконавському процесі у контексті його вдосконалення. Така робота відкриває широкий спектр можливостей для передачі аудиторії всього багатогранного, духовного навантаження, що може дати музичне мистецтво. Виконавська практика показує виняткову вагомість та доцільність систематичних хорových розспівувань.

Хорове розспівування являє собою, в певному розумінні, «розігрів» та «налаштування» голосового апарату представників хорového колективу, яке дає всьому складу колективу широке дихання, протяжність, кантиленність, підготовлює хор до виконання музичного твору. За допомогою систематичного виконання розроблених хорových вправ диригент має можливість спрямовувати і поліпшувати звучання як окремих хорových партій, так і всього складу хорového колективу. Крім того, щоденні розспівування детально знайомлять диригента хору з окремими голосами, які допомагають усувати ті або інші наявні недоліки.

З іншого боку, за умов щоденного розспівування хоровий колектив поступово починає долучатись до єдиного звукоутворення, міцніше скріплюється, набуває структурної звукової стійкості і, таким чином, виробляє повноцінну ансамблеву хорову звучність. Слід також зазначити, що саме під час цієї роботи з хоровим колективом диригенту дається найкраща можливість «одухотворити» звуковий бік, зробити його змістовним, живим і глибоко вражаючим. Для виконавця-співака необхідність щоденних розспівувань іноді зумовлюється і тією обставиною, що він з різних причин може з'явитись на хорову репетицію з нерозігрітим голосовим апаратом, не будучи спроможним одразу включитись у виконавський процес. Як правило, щоденні розспівування окремих голосів, хорových партій або всього складу слід

запроваджувати перед початком загальної репетиції не довше 10–15 хвилин і обов'язково без супроводу. Будь-який супровід має бути лише допоміжним елементом і займати мінімальний обсяг часу.

Отже, розспівування передбачає вирішення трьох основних завдань: розігрівання голосового апарату, психологічний настрій для вокально-хорової роботи і вдосконалення співацьких прийомів і навичок.

Недоцільно починати розспівування в дуже повільному або швидкому темпі. Вправи у швидких і повільних темпах необхідні лише після того, коли співці вже налаштують голоси на робочий лад і зможуть займатися вдосконаленням співоцьких навичок. Варіантів вправ може бути багато. Керівник хору повинен уміти підібрати для певного складу хору ті або інші вправи для вирішення конкретних педагогічних завдань.

Необхідно, щоб вправи мали стабільний характер, оскільки позитивний результат виникає лише при багаторазовому повторенні одних і тих же розспівок. Стійкі навички виробляються в результаті тривалих і систематичних тренувань. Вправи для розспівування мають бути нескладними для сприйняття, зрозумілими для засвоєння, лаконічними і цілеспрямованими.

Підбір вправ та інтенсивність розспівування визначаються такими чинниками: розспівування відбувається перед виступом хору, або цей процес – частина чергової репетиції. Якщо розспівування передує концертному виступу хору, то має велике значення обсяг виступу: декілька творів, відділення або цілий концерт. Чим коротше виступ, тим значнішим має бути розспівування.

Недостатня розспівуваність хору негативно позначається на якості виконання. Не слід проводити тривале, напружене розспівування перед концертом хору в двох або одному великому відділенні, оскільки велике навантаження артистів хору під час розспівування може втомити їх і призвести до втрати співоцької форми в період виступу. Освоєння керівником методики і практики розспівування необхідне для правильної організації співоцького виховання хорового колективу.

На початку виконання вокально-хорових вправ доречним є застосування унісонного і унісонно-октавного розспівування, де $C+A+T+B =$ унісонне звучання, $C+T$, $A+B =$ унісонно-октавне звучання, $A+T =$ унісонне звучання, $C+B =$ унісонно-октавне звучання. Доречним є розспівування поступеним рухом половинними нотами вгору та вниз: у висхідному та низхідному порядках.

Інструментальний супровід у такому виді розспівування є необов'язковим і замість нього доречно задавати тон у порядку одного або двох звуків домінанти як такої, що передує тонічному акорду.

Диригент має можливість шляхом тих або інших метричних змін побудувати різноманітний поступеним рух, не збільшуючи кількість вказаних звуків і не виходячи за межі діапазону хорових партій. Поєднуючи рух терціями з рухом секундами, маємо більш розвинене хорове розспівування. Варто зазначити, що наполегливе і бездоганне (у розумінні звуковисотного інтонування) виконання розкриває перед хоровим колективом широкі можливості для зміцнення як загального унісонного або унісонно-октавного інтонаційного стану, так і розвитку вокально-хорової технічної рухливості. Подальша побудова на одночасному стрибкоподібному сполученні різних інтервалів (кварти, квінти) дає можливість розширити форму хорового розспівування.

В зазначеному контексті варто наголосити на практичній користі для хорового розспівування зазначених вище унісонних та унісонно-октавних прикладів. Диригент хору та колектив при належній увазі та опрацюванні прийомів розвитку вокально-технічних навичок може досягти художнього виконання вокальних вправ і, таким чином, сприяти не лише розширенню загального звукового діапазону але і підвищенню внутрішнього змісту звучання, поглибленню вокально-інтонаційних тонкощів і, нарешті, створенню фундаментальної підготовки до подальшого розвитку техніки в хоровому колективі. Нарешті, не обмежуючись рамками викладеного, як приклади унісонного або унісонно-октавного хорового розспівування можна використовувати різні методичні уривки з творів хорової літератури. Наведені варіанти хорових розспівок на такому матеріалі багато чим сприятимуть кращому засвоєнню твору, що вивчається. Після того, як унісонне або унісонно-октавне хорове розспівування було опрацьовано, слід перейти до дво- або триголосних розспівувань. Ці розспівування привчають не тільки весь склад хорового колективу, але і кожного окремого виконавця-співака поступово включатися в гармонічне звучання. Основна схема таких дво- і триголосних розспівувань така: $C-A$, $T-B$ – терції, $C-A$, $T-B$ – сексти, $C-A$ – унісонно-октавне звучання, а $T-B$ – сексти.

З огляду на те, що унісонне або унісонно-октавне хорове розспівування певною мірою налаштовує вокальний бік кожної окремої голосової партії і з'єднує окремі голоси в єдине мелодичне ціле, його треба вважати горизонтальним налаштуванням колективу. Але,

якщо хорове розспівування проводиться в плані гармонічному, тобто з метою досягнення повного внутрішнього злиття одночасно декількох голосових партій на основі співзвучності, то таке розспівування можна вважати налаштуванням хорового колективу у вертикальному звучанні. Кожен із цих двох прийомів розспівування має безперечно свої конкретні цілі і завдання, але, разом з тим, одночасне використання обох видів розспівування необхідне, виходячи навіть з того, що гармонічного (вертикального) звучання хорового колективу не можна досягти без належної мелодичної горизонтальної підготовки і, навпаки, погане мелодичне (горизонтальне) звучання гальмуватиме утворення гармонічного (вертикального звучання). Тому, гармонічне хорове розспівування завжди треба вводити лише після того, як хоровий колектив розспівався, утвердився на унісонних та октавно-унісонних прийомах.

Отже, перш ніж розпочати виконання художнього твору, співакам необхідно розспіватися. Умовно розспівку можна розподілити на два етапи: розігрівання голосового апарату (тобто приведення його в робочий стан); набуття певних вокально-технічних навичок. Процес розспівування має бути осмисленим, за необхідності супроводжуватися докладними поясненнями і обов'язково відбуватися без супроводу. Спів без супроводу є основою всієї вокально-хорової роботи, адже він створює умови для кращого чуття тембрів голосів, більш активного формування ладового сприймання та навичок чистого інтонування.

Матеріалом для вокально-технічної роботи можуть бути як спеціальні вправи, так і фрагменти з творів репертуару. Деякі вправи можуть повторюватися на кожному занятті як засіб автоматизації певних співочих навичок, інші – урізноманітнюються для удосконалення певної мети. Залежно від зростання художньо-виконавської майстерності хорового колективу підвищуються і вимоги до вокально-хорової техніки, ускладнюються вправи.

Різні голоси розспівувати потрібно порізно, добираючи вправи відповідно голосових даних вокальних партій та систематизуючи їх за труднощами. Також необхідне розспівування кожної партії за діапазоном (на відповідних вокальних вправах). Розспівку слід починати в межах примарної зони (з урахуванням природи голосів кожної партії). Також починати розспівування потрібно, використовуючи вправи з простою мелодійною побудовою, які легко запам'ятовуються, в межах інтервалів: секунда, терція, кварта, квінта. Слід враховувати закономірності інтонування інтервалів. На

перших заняттях не варто давати багато вправ. Кількість їх визначається в залежності від стану голосів, мети подальшої роботи, як заспокійливий засіб перед виступом тощо. Розспівка для співаків-початківців здійснюється з використанням групи середніх тонів голосового діапазону. Це дає можливість поступово набувати певних співацьких умінь та навичок, а також уникати травм голосового апарату.

Для розспівування хорових партій у їх повному діапазоні, де слід особливо стежити за збереженням позиції та опори звуку (зокрема у крайніх регістрах), можна рекомендувати спів звукорядів, арпеджіо, секвенцій на різні голосні, або ж в поєднанні з приголосними. Жіночій групі з народною манерою співу доцільно використовувати уривки з народних пісень, які сприяють оволодінню повним, дзвінким, соковитим, але не форсованим звуком у грудному регістрі, опором звуку, рівними голосними, плавністю голосоведіння.

Для пом'якшення характеру звуків грудного регістру, який у недосвідчених співачок часто відзначається різкістю та деякою грубістю, рекомендується орієнтуватися на відчуття звуків, які лежать вище, в мішаному регістрі, розповсюджуючи характер їх звучання на перехідні ноти («мі»-«фа» першої та другої октави). При переході до нижніх звуків грудного регістру дуже важливо зберігати високу позицію, відчуття високих нот.

Для академічних сопрано (діапазон «до» першої – «соль» другої октави) слід рекомендувати вправи на вирівнювання регістрів, округлість і об'ємність звучання та розширення діапазону. Ці вправи бажано проводити з урахуванням помірної динаміки, опори дихання, насиченості звуку, не допускаючи надмірності, крикливості, відкритості звучання. Округлості, об'ємності, летючості і гнучкості сприяє висока позиція голосу, використання на всьому його діапазоні участі головних резонаторів.

У роботі над формуванням вокального звуку й розширенням діапазону чоловічої групи хору необхідно також виходити з примарних звуків, які знаходяться в діапазоні центральної робочої октави. Ці звуки відтворюються легко, природно, вільно. У баса примарним звуком може бути – *e*, у баритона – *g*, у тенора – *h*.

На початковому етапі роботи з чоловічими голосами рекомендуються вправи з вузьким діапазоном у вигляді ді-, три-, тетраходів. З часом слід досить обережно і поступово розширювати діапазон, опрацьовуючи тембральні якості голосу і зосереджуючи увагу на перехідних нотах. У баса вони знаходяться у межах *b – c1*, у баритона – *cis1 – es1*, у тенора – *es1 – fis1*. Вокально-технічну роботу з

теноровою групою можна проводити на спільних засадах з академічними сопрано у зв'язку з їх однаковим співочим діапазоном.

Сила голосу під час виконання вправ на початковому етапі не повинна перевищувати *mf*, запобігаючи тим самим крикливості, надмірності, напруженості звучання. За таких умов необхідно особливо уважно стежити за характером вокального дихання співаків: спокійний, глибокий, але ненадмірний і безшумний вдих без підняття плечей, затримка його на мить, що забезпечує вокальну опору звуку і досить економний, стриманий, рівномірний без поштовхів видих з відчуттям резерву повітря. Вірний спосіб взяття вокального дихання забезпечує вокальну опору звуку, його насиченість, округлість, стійку інтонацію та інші компоненти вокальної техніки. Отже, правильне дихання в хорі є основою вокально-хорової техніки.

Слід пам'ятати, що характер видиху та вдиху зумовлює характер звуку. Фізіологічно вдих через ніс забезпечує більш «глибоке» косто-абдомінальне дихання. Занадто сильний вдих веде до перенапруження і, як наслідок, до форсованого нерівного звучання й підвищення інтонації. Мляве дихання позбавляє звук барвистості і викликає пониження інтонування. Видих завжди повинен бути економним. Тому деякі педагоги-вокалісти радять різноманітні вправи: набирати лежачи повітря на певну кількість секунд і рівномірно випускати його. Тривалість видиху та вдиху слід поступово збільшувати. За таких умов поступово виробляється широке, тривале дихання та вільний видих.

Для опрацювання навичок вокального дихання можна рекомендувати тривалий спів закритим ротом одного звуку в зручному діапазоні для усіх партій: *cl, dl, el* для жіночих та чоловічих голосів. Ця вправа може бути використана і для опрацювання ланцюгового дихання, за умови, щоб кожен співак, поповнивши дихання, вступав обережно, м'яко, непомітно, інтонаційно точно, без «під'їзду». Удосконаленню ланцюгового дихання може сприяти спів гами великими тривалостями без пауз. Вправа виконується декілька разів у різних тональностях і межах робочого діапазону з назвою звуків або ж на окремі склади: *зі, льо, ма, на* та інші. При цьому треба слідкувати за тим, щоб співаки по черзі брали дихання в середині довгих нот, а не на стиках щаблів.

Під час виконання широких інтервалів слід дотримуватись високої позиції нижнього звуку інтервалу, що має напрямок вгору, і вміти зберегти цю позицію в низхідному напрямку, особливо на нижньому звуці. У зв'язку з цим вправи в октаву не складні в інтонаційному

відношенні, але у вокально-технічному – викликають певні труднощі. Тому роботу з подолання широких інтервалів слід проводити на більш пізніх етапах. Починати роботу з подолання інтервалів слід з центральної частини діапазону голосу, ідучи до країв, від секунд до інших мелодичних інтервалів. Вправи на подолання інтервалів можна використовувати також для згладжування реєстрів, пам'ятаючи: якщо голоси спрямовані вгору, співати треба помірно сильним звуком, вниз – більш м'яко і тихо. Це пояснюється тим, що грудний реєстр від природи більш звучний, міцний, а оскільки в малонавчених співаків головний реєстр звучить слабо, то слід його посилювати, зміцнювати, наближаючи грудне звучання до головного.

Розглянемо роль артикуляції у співі. Артикуляція – це робота мовних органів, необхідна для відтворення того чи іншого звуку мови. До артикуляційного апарату входять: нижня щелепа, губи, язик, м'яке піднебіння і голосові зв'язки. Всі частини артикуляційного апарату повинні бути ненапруженими, і в той же час, активними. Вирішальне значення для утворення голосних і приголосних звуків мають язик і губи, які повинні бути дуже рухливими, вільно і активно набуваючи потрібного положення, а нижня щелепа при цьому вільно опускається вниз.

Щоб домогтися чіткої вимови тексту, треба навчити учасників хору співати ненаголошені голосні й чітко вимовляти приголосні. Отже, приголосні звуки повинні вимовлятися швидко, активно, енергійно. При млявій роботі артикуляційного апарату приголосні звучать «розмазано», погіршують якість звуку. Особливо треба звернути увагу на швидку, коротку вимову свистячих звуків – «з» і «с», шиплячих – «ж», «ч», «ш», «щ», які при відсутності чіткої дикції створюють в хорі неприємний свист і шипіння. Дуже швидко і чітко треба вимовляти послідовність кількох приголосних, наприклад, в словах «безстрашний», «безсмертний», «скромний». Таким чином, основу співу складають голосні звуки. Це не говорить про те, що приголосні звуки не мають ніякого значення. Навпаки, без чіткої вимови приголосних не може бути якісного співу. Отже, приголосні звуки вимовляються збірано, коротко, енергійно. Така вимова приголосних допомагає чіткому і повному звучанню голосних, що йдуть за ними, тобто всі приголосні звуки слід відносити до наступного голосного і вимовляти разом з ним. Така вимова сприяє протяжності звучання, безперервності музичної фрази і вокальної лінії в цілому. Деякі приголосні, наприклад «р» і «б» треба нерідко ніби подвоювати («Льодолом» М. Леонтовича).

Диригент хору повинен виправляти помилки, допущені у співі, тому що це відповідає не тільки завданню музичного виховання, але й більш широкому педагогічному завданню: навчання грамотної літературної мови. Отже, правильна вимова слів повинна бути наслідком розуміння, відчуття, знання тексту, а також результатом відповідної систематичної технічної роботи. Керівник хору повинен неухильно дбати про розвиток гнучкості і рухливості артикуляційного апарату співаків, домагаючись активності, легкості і свободи у роботі окремих його частин (язика, губ, щелеп), без чого не може бути якісного, виразного вимовляння слів тексту. У процесі роботи над хоровим твором корисно прочитати текст, чітко вимовляючи приголосні звуки. Це добре розвиває артикуляційний апарат, а підкреслену чіткість під час співу легко усунути. Таку роботу корисно проводити на тихому звуці, а при перечитуванні тексту – навіть пошепки, при цьому всі дикційні недоліки виявляються більш чітко. Диригент має виховати в хорі свідоме ставлення до словесного тексту хорового твору та його художнього змісту і до оволодіння всіма засобами виразного його відтворення. Вдало вироблена дикція полегшить диригентові здійснення цієї найважливішої мети. Отже, основою вокального виховання є організація взаємодії всіх частин співочого апарату: дихання, дикції, звукоутворення.

Найпоширенішим недоліком у співі є затиснена нижня щелепа. При такому положенні рот ледь відкритий, звук повітрям вільно не виштовхується, голос звучить неприродно, а також виникає різниця між голосними звуками. Другим недоліком є пасивно опущена щелепа, при цьому обличчя співака невиразне, апатичне. Третім поширеним недоліком у співі є розтягнутість губ у сторони. При такому положенні рота утворюється «відкритий», «плаский», «білий» звук.

Для опрацювання активної артикуляції, яка забезпечує ясну і чітку дикцію, можна рекомендувати вправи, пісенний матеріал, різноманітні скоромовки, які треба виконувати рухливо, легко, бажано на одному диханні, з можливістю повторити декілька разів підряд, чітко і стрімко вимовляючи приголосні, не обтяжуючи рухом нижньої щелепи. Хороша дикція базується на чіткості і звучності приголосних та вірному формуванні й співі голосних.

Отже, велике значення для правильного звукоутворення має чітке формування голосних звуків. Якість голосних залежить від того, як співак розкриє рот: нижня щелепа опускається повільно, губи утворюють коло, звук стає округлений. Велике значення має ведення звука,

всі голоси повинні звучати рівно. Правильному звукоутворенню допомагає вміння розпізнавати якість звука, тобто відрізнити гарний звук від поганого. Важливим, тут буде особистий показ керівником способів правильного звукоутворення. Керівник повинен якнайчастіше нагадувати про співочу поставу, показувати правильну артикуляцію, формування звука. У формуванні правильного звукоутворення слід завжди орієнтуватися на музичну фразу, яку слід проспівати так, щоб вистачило дихання і зберіглося барвисте звучання. У співаків треба виробити головне, світле, дзвінке, округле звучання. Головне звучання виробляється на звуках «у-ю»; світле – за допомогою посмішки; рівне – за допомогою вправ, побудованих у висхідному та низхідному напрямках.

Однією з найголовніших умов гарного хорového звучання є чистота співу, тобто чисте інтонування. Інтонація – це точне відтворення висоти звука. Отже, основою співу буде точне, чисте інтонування. Першою вимогою диригента в роботі над цією навичкою є вміння відрізнити чисте звучання від фальшивого. Миритися з неточним інтонуванням у співаків – підірвати основи музичного виховання. Робота над розвитком навички чистого інтонування тісно пов'язана із вихованням та розвитком слухових навичок. Від чого залежить точна інтонація?

1. Від фізичного стану співака: загальна перевтома, хворе горло, хвороба гортані, голосових зв'язок.

2. Від слухових даних співака.

3. Від уміння володіти диханням, звукоутворенням, дикцією, а також від співочої постави.

4. Від захоплення співаків виконанням того чи іншого твору.

Якщо співакам подобається хорový твір, вони співають його із задоволенням, унаслідок виникає такий етап творчої активності учасників хору, який теж сприяє чистоту інтонуванню. Однак один тільки інтерес співаків до хорového твору не може повністю визначити чистоту інтонації під час виконання музичного твору. Хорový твір повинен бути зручним для виконання за діапазоном і мелодичним ходом. Труднощі в інтонації можуть виникнути, якщо голосоведення незручне: великі інтервальні скачки, часті секунди, хроматизми. Чистого інтонування можна досягти під час співу мурмурандо окремих вправ, складів. Такі вправи треба співати повільно, щоб співаки звикали до чистого інтонування.

Досягненню значних результатів у подоланні інтонаційних труднощів сприяє транспонування окремих місць у більш зручну тональність. Подоланню інтонаційних труднощів допомагає

спів окремих складів з назвою нот. Хороший інтонації сприяє також спів без супроводу. Спів без супроводу є одним із головних засобів розвитку і виховання вокального слуху та голосу.

Також на практичних заняттях студент має навчитися здійснювати диференційований аналіз тембрального звучання окремих партій вокального ансамблю задля утворення слухового стереотипу звучання тієї чи іншої партії в залежності від їхньої типової характеристики.

Динамічну гнучкість, філірування звуку можна починати опрацьовувати на витриманому звуці (звуках) як окремо з кожною хоровою партією, так і з усім складом виконавців. При переході на звуки іншої висоти потрібно зберігати попередню якість звуку, тобто слідкувати за їх незмінністю. В центрі уваги повинна бути опора звуку та рівномірний видих.

Процес фразування здійснюється за рахунок відповідного чуттєво-емоційного напруження. Виконання штрихів *legato* і *non legato* вдосконалюється поступово в процесі практичних занять з вокальним ансамблем, під час співу фрагментів творів із репертуару для відпрацювання або закріплення певних вокально-технічних елементів. Наприкінці розспівування як правило використовуються гармонічні вправи, що сприяють чистоті інтонування, відчуттю ансамблю, розвитку гармонічного слуху. Вони можуть будуватися на окремих акордових послідовностях, або ж на фрагментах хорових творів з репертуару колективу, що сприяє більш свідомому і виразному їх виконанню.

Підсумовуючи, є підстави стверджувати, що за допомогою розспівування хор не лише розігріває голосовий апарат, але й диригент знайомиться з окремими голосами хору в контексті усунення наявних недоліків та запобігання передбачених помилок. Таким чином, належна увага та опрацювання вправ розспівування голосів є вагомим аспектом функціонування хорового колективу. Добір вправ розспівки згідно до виконавського репертуару є аспектом вдосконалення вокально-технічних навичок хорового колективу та ефективним засобом засвоєння виконавського матеріалу учасниками хору. В умовах сучасного побутування та виконавської практики галузі диригентсько-хорового мистецтва варто наголосити на певному видозмінненні та взаємопроникненні репертуарної політики, що являє собою появу в репертуарі народних хорів музичних творів академічного напрямку і навпаки, що потребує належної уваги до розспівування при підготовці до виконання подібних творів. Адже неналежний розігрів голосового апарату може стати причиною як загальних вокально-технічних виконавських проблем стосовно

інтонації, строю, хорового ансамблю колективу, так і конкретних проблем стосовно порушення якісних критеріїв звучання голосу учасників хорового колективу, що призведе до негативних наслідків загального стану виконання хорового твору всім складом.

Розглянемо групування практичних завдань і вправ для розспівування хору згідно В. Ізюменко. Розспівування хору, як одна з форм діяльності колективу, з якої власне і починається репетиційний процес, містить в собі безліч проблем. Найбільш важлива з них – педагогічна. По-перше, вже в процесі розспівування хормейстер зобов'язаний активізувати і підпорядкувати своїй волі свідомість і роботу всіх співаків (тобто встановити психологічні контакти), без цього ні хор, ні хормейстер не зможуть у достатній мірі проявити свої професійні якості. По-друге, хормейстеру необхідно направляти всі зусилля співаків в єдине русло колективних дій. Це означає, що будь-який звук, будь-який виразний компонент музики, слова, артистичного перевтілення завжди розглядаються в хорі крізь призму ансамблевих завдань.

Кожен диригент керується власними принципами підбору та використання вокально-хорових вправ у роботі з хором. Деякі вважають за краще мати значний запас вправ, постійно поповнюють його новими цікавими прикладами, справедливо вважаючи, що різноманітність вправ за музичним матеріалом і технічним завданням, а також робота над ними, повинні не тільки приносити технічну користь співакам, але і пробуджувати інтерес до хорового співу. Так вважав і дотримувався таких принципів видатний диригент О. Свешніков. За словами його учня В. Попова, він весь час шукав найдієвіші прийоми виховання голосу, які дозволили б проявитися вокальним даним у всьому розмаїтті і багатстві.

Між тим, В. Соколов стверджував, що в роботі над технікою керівник не повинен прагнути до великої кількості вправ, тому що важливі не кількість і різноманітність, а послідовне застосування прийомів, що мають певну мету. Не треба боятися невеликої кількості розспівок для вправ, ця уявна одноманітність повинна бути розбавлена численними і різноманітними прийомами. Г. Зубарева додає, що всі вправи, що даються хору, повинні бути зрозумілими і зручними для запам'ятовування, мелодію вправи не варто часто змінювати, оскільки це відволікає хор. Використовуючи одну й ту саму мелодичну розспівку, можна домогтися виконання різноманітних завдань і прищепити багато потрібних і корисних навичок.

Незважаючи на вкрай суперечливі точки зору з цього питання, хормейстер-початківець

повинен мати на увазі, що в його багажі знань: а) повинен існувати хоч і мінімальний, але запас типових вокально-хорових вправ; б) щоб подані вправи приносили користь, вони повинні являти собою цілеспрямовану систему розвитку конкретних вокально-хорових і виконавських навичок.

Щоб скласти власну схему процесу розспівування хору, спочатку звернемося до групування практичних завдань і вправ з настройки хору, що пропонує В. Ізюменко. Автор розподіляє всі вокальні вправи на три групи:

1-а група. Завдання і прийоми, які мають переважно психологічні цілі. Першочергове завдання хормейстера – зосередити увагу співаків і спонукати їх до співтворчості. Керівник сам вибирає раціональний спосіб досягнення цієї мети. Це може бути прийом так званого емоційного «удару», метою якого є зосередження уваги до особистості керівника та підпорядкування своїй волі. Цього можна досягти за допомогою імпульсу, зверненого до свідомості (емоційна розповідь), або до почуттів (виконання співзвуччя, яке диригент створив експромтом із хорового унісону).

Говорячи про психологічні завдання хорового розспівування, потрібно завжди враховувати проблему «одухотворення хорового звучання». Наукові дослідження показали, що емоційного забарвлення голосу надає вібрато. Пульсації вібрато роблять голос живим і одухотвореним, вібрато висловлює емоційне хвилювання співака, яке передається слухачеві.

Пояснення фізіології цього процесу дає французький вчений Р. Юссон в своїй нейрохронаксічній теорії фонації. Він довів, що голосові зв'язки коливаються не тільки під впливом повітряного стовпа, а й за участю нервових імпульсів, що посиляються з кори головного мозку через поворотний нерв, розташований в гортані. Таким чином, була науково обґрунтована відома істина – одухотвореність співочого звуку залежить від ступеня схвильованості, пристрасності, натхненності та інших емоційно-психологічних станів співака.

Хоровий спів неприйнятний без емоційного ставлення співаків до виконуваної музики. Диригент повинен привчати учасників хору до входження в емоційний стан хорового твору вже з перших звуків настройки. Жива емоційна забарвленість співочого звуку повинна стати неодмінним компонентом будь-якої вокально-ансамблевої вправи. Разом з тим, як і всякому компоненту практичних завдань, одухотворенню співочого звуку повинна бути приділена особлива увага в процесі самостійного опрацювання (наприклад, заспівати вправу

закритим ротом на «мм», поставивши завдання заспівати *потаємно*; заспівати ту саму вправу закритим ротом на «вву», поставивши завдання заспівати *скорботно*; на «нно», поставивши завдання заспівати *гнівно* і т. п.).

Виконання такого роду різнохарактерних за емоційною забарвленістю вправ сприяє не тільки розвитку тембрового ансамблю в хорі, але і розвиває у співаків навички артистичного перевтілення, які також необхідні в хоровому співі.

Крім того, прийоми одухотворення співочого звуку одночасно сприяють і розвитку деяких вокальних навичок. Широко відома, наприклад, вправа на формування короткого і глибокого співочого вдиху, формування відчуття якого порівнюють з відчуттям миттєвого переляку, чи вправу на формування високої співочої позиції, яку зазвичай порівнюють з рефлексом глибокого об'ємного позіхання і т. п.

Можна рекомендувати наступні завдання при виконанні вправ на розвиток одухотвореності співочого звуку: заспівати *покровительські, серйозно* («ма, ма»), що сприяє звільненню м'язів гортані; заспівати *глузливо, зверхньо* («ах, ах») – корисно для контролю за диханням; заспівати *зі злістю* («па, па», «рра, рра», «та, та») – для активізації апарату артикуляції.

Однак всі вправи 1-ї групи досягнуть мети лише в тому випадку, якщо хормейстер може не тільки образно пояснити суть даного завдання, але і за допомогою свого голосу грамотно і точно продемонструвати.

2-я група. Завдання і прийоми, спрямовані на вивчення основних типових форм колективного співу, необхідних для подальшого виконання.

Як відомо, існують три основні форми звучання хору: вокальний унісон, унісонна лінія і поєднання унісонних ліній. Для їх формування повинні застосовуватися найрізноманітніші вправи, що переслідують такі цілі: розширювати діапазон голосу, зміцнювати дихання, досягати високої співочої позиції, рівності звучання голосу, його рухливості, гнучкості, чистоти інтонації, освоювати різні типи ведення звуку, виконання контрастних динамічних відтінків, ритмічної злагодженості в партіях і всього хору, розвитку гармонічного слуху кожного співака і гармонічної неподільності хорового звучання в цілому, виробляти правильну і чітку дикцію та інше.

Багато вправ, що застосовує хормейстер, носять комплексний характер, тобто розвивають декілька навичок одночасно. Комплексність роботи дає можливість співакам усвідомити і на практиці відчувти взаємодію елементів хорової звучності. За допомогою чітко виробленої системи комплексних вправ можна в більш

швидкий термін виробити у співаків хору потрібні навички.

Починати заняття треба з найпростіших вправ, що розвивають елементарні співочі навички, діапазон яких не більше терції, в зручній теситурі (в примарній зоні), у помірному темпі, середній динаміці. Поступово технічні завдання ускладнюються, одноголосся чергується з двоголоссям і елементами гармонії і поліфонії (канонами).

Розспівування має проводитися без супроводу. Акомпанемент повинен бути лише допоміжним елементом і займати незначний час. Ніколи не слід починати вправи з гучного співу. Набагато корисніше відпрацьовувати механізм голосоутворення на малому звуці і вільному еластичному диханні. Співати слід м'яко, легко, даючи внутрішню свободу диханню.

Спів вправ краще починати із закритим ротом – це збере звук і дасть співакам можливість вирівнятися і вишикуватися; за цих умов необхідно стежити за тим, щоб звук не набував носового призвучу, а для цього треба пояснювати співакам, що при співі закритим ротом повинні бути зімкнуті тільки губи, а зуби, ротова порожнина, гортань повинні знаходитися в положенні позіхання, тобто максимально відкриті. Потім можна переходити до роботи над голосними, які можуть принести найбільшу користь певному колективу. Якщо у хору глухий звук, що зазвичай пов'язано з низьким положенням гортані, розспівувати хор деякий час потрібно на голосних «і», «я», а потім переходити на спів складів з голосним «а».

Хору з відкритою манерою звучання краще починати роботу на «у», «о», а потім переходити на «а». Вправи краще будувати в низхідному русі, оскільки це активізує дихання і відразу дає високу співочу позицію. Початкові вправи повинні бути прості за мелодичною і ритмічною будовою, а також зручні за теситурою. Співати бажано без супроводу інструменту.

Під час роботи над вирівнюванням співочого діапазону необхідно стежити за тим, що у жіночих голосів при переході із середнього регістра на низький звуки «мі» і «фа» звучать тьмяно, безтембрено, тому співати їх треба більш світлим звуком, ніж попередні. Сопрано при переході із середнього регістра на верхній має більше прикривати «мі», «фа» 2-ї октави, альти повинні прикривати «сі» 1-ї октави і «до» 2-ї октави. Тенорам треба прикривати звуки, починаючи від «до» 1-ї октави, баритону – від «ля» малої октави, басам – від «соль», «соль-дієз» малої октави.

Одне з найголовніших завдань розспівування – вибудувати унісон в кожній партії, групі голосів і всього хору. Всі

одноголосні вправи в цілому спрямовані саме на це. Робота над унісоном надзвичайно тривала і копітка, вимагає від диригента і від співаків максимальної активності, уваги і, головне, терпіння.

Робота над гармонічними вправами й розвитком гармонічного слуху співаків повинна вестися паралельно з розвитком навичок співу в унісон, тому що багатоголосся (будь-який його різновид, починаючи від елементарних двоголосних канонів і до найскладніших гармонічних або поліфонічних конструкцій) є одним із найважливіших елементів хорової музики. Розвивати гармонічні навички треба з найпростіших вправ: спів гармонічних інтервалів (вибудовування чистих кварт і квінт), гам в терцію, канонів на звуки і склади, найпростіших каденцій і т. п.

3-тя група. Завдання і вправи, які пов'язані з налаштуванням співаків на конкретні музичні образи. Такі вправи, як правило, є уривками з музичних творів. Це можуть бути як незнайомі хорові твори, так і знайомі з репертуару хору, а також уривки з будь-яких вокальних або інструментальних творів. В останньому випадку їх упровадження у вправи дає не тільки навчальну користь співакам, але і носить освітній, пізнавальний і виховний характер.

Використовуючи в розспівуванні матеріал музичних творів з репертуару хору, хормейстер переслідує одночасно декілька цілей: по-перше, вивчається власне текст твору; по-друге, проводиться робота над найскладнішими місцями хорового твору; по-третє, формуються конкретні співочі навички. Для формування такої вправи хормейстер виокремлює з твору, з його точки зору, найбільш доцільний уривок. Потім із цього уривка він бере або тільки мелодію без гармонії, або гармонічну послідовність поза ритмом, або ритмічне угруповання і пропонує хору виконати їх у вигляді вправ на звуки, склади, з промовлянням слів тощо.

Висновки. Узагальнюючи сказане, можна зробити висновок, що розспівування – найважливіший етап роботи хорового колективу. У будь-якому хоровому колективі зміст і методи розспівування багато в чому визначають зростання його виконавської майстерності.

Розспівування хору має дві мети:

1. Підготувати хор до власне співу (репетиції або концерту);
2. Постійно вдосконалювати і розширювати запас типових виконавських знань і навичок співаків.

Обидві цілі припускають обов'язкові дії хормейстера, спрямовані на створення певних психологічних і технологічних передумов для виконавської діяльності хору. Отже, кожне

заняття повинно містити дві основні задачі: психологічну установку співаків і технологію опрацювання музичного твору. Зосередження уваги на різних завданнях визначає місце тієї чи іншої вправи в системі навчання співаків. Спочатку повинні переважати психологічні

завдання, а отже і вправи, що їх містять, далі хормейстер звертає особливу увагу на технічні вимоги, а по завершенню емоційно-психологічний стан і технічні можливості співаків приводяться у відповідність з подальшим виконанням.

Список використаних джерел

- Білявський, Е. (1984). *Засвоєння сучасної музичної мови в хорі*. Київ: Музична Україна. 40 с.
- Горбенко, С. С. (1999). *Дитяче хорове виховання в Україні*. Навчально-методичний посібник. Київ: ІЗМН. 253 с.
- Гулеско, І. І. (2011). *Національний хоровий стиль*. Навчальний посібник. Харків: ХДАК.
- Дмитревський, Г. А. (1965). *Хорознавство і керування хором*. Київ: Музична Україна. 59 с.
- Дорониук, В. (2007). *Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики*: навчальний посібник для викладачів і студентів вищих навч. закладів і вчителів музики шкіл різного типу. Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦПП. 306 с.
- Дорониук, В. Д., & Зваричук, Ж. Й. (2008). *Шкільне хорознавство*: навчальний посібник для викладачів і студентів музичних факультетів вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ: ПНУ. 336 с.
- Колесса, М. (1973). *Основи техніки диригування*. Учбовий посібник для учнів диригентсько-хорових відділів музичних та студентів диригентських факультетів консерваторій. Київ: Музична Україна. 198 с.
- Коломосць, О. М. (2001). *Хорознавство*. Навчальний посібник. Київ: Либідь. 168 с.
- Мархлевський, А. Ц. (1986). *Практичні основи роботи в хоровому класі*. Київ: Музична Україна. 96 с.
- Огороднов, Д. (1989). *Музично-співоче виховання дітей у загальноосвітній школі*. Київ: Музична Україна. 164 с.
- Сегеда, Н. А. (2011). *Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія*: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 273 с.

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: 10.33842/22195203-2023-30-86-95

Матеріал надійшов до редакції 01. 06. 2023 р.
Прийнято до друку 20. 06. 2023 р.

References

- Biliavskiy E. (1984). Learning the modern musical language in the choir. Kyiv. [in Ukrainian].
- Horbenko S. S. (1999). Children's choral education in Ukraine. K.: IZMN. 253 p. [in Ukrainian].
- Hulesko I. I. (2011). National choral style. Kharkiv: KhDAK. [in Ukrainian].
- Dmytrevskiy H. A. (1965). Choir studies and choir management. Kyiv: Muzychna Ukraina. 59 p, [in Ukrainian].
- Doroniuk V. D. (2007). Basics of vocal and pedagogical creativity of a music teacher. Ivano-Frankivsk. 306 p. [in Ukrainian].
- Doroniuk V. D. (2008). School Chorology. Ivano-Frankivsk. 336 p, [in Ukrainian].
- Kolessa M. (1973). Fundamentals of conducting technique. Kyiv: Muzychna Ukraina. 198 p. [in Ukrainian].
- Kolomoiets O. M. (2001). Chorology. Kyiv: Lybid. 168 p. [in Ukrainian].
- Markhlevskiy A. Ts. (1986). Practical basics of work in the choral class. Kyiv: Muzychna Ukraina. 96 p. [in Ukrainian].
- Ohorodnov D. (1989). Musical and singing education of children in a secondary school. Kyiv: Muzychna Ukraina. 164 p, [in Ukrainian].
- Seheda N. A. (2011). Professional development of a teacher of musical art: history, methodology, theory: monograph. K.: NPU named after M. P. Drahomanova. 273 p. [in Ukrainian].

Information about the author:

Pereverzeva Olena Valentinivna

heloness@gmail.com

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-86-95

Received at the editorial office 01. 06. 2023.
Accepted for publishing 20. 06. 2023.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Юлія Шевченко

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті проаналізовано актуальні дослідження розвитку емоційного інтелекту дитини старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Розглянуто особливості трактування цього питання в Державних стандартах початкової та дошкільної освіти. Визначено інструменти педагогічного впливу на розвиток емоційного інтелекту дитини. Стверджується, що спільною умовою для успішного розвитку емоційного інтелекту обох вікових періодів є наявність емоційно-розвивального середовища. Пояснюється, що повноцінний емоційний розвиток неможливий без підтримки відносин партнерства. Зроблено висновок, що наступність забезпечується цільним баченням та реалізацією її у розвитку старшого дошкільника та молодшого школяра через розуміння концепції НУШ та змісту Базового компоненту дошкільної освіти.

Resume:

Shevchenko Yuliia. Psychological and pedagogical aspects of providing continuity in the development of emotional intelligence of children of senior pre-school and younger school age.

The article analyzes the latest research and publications on the development of the emotional intelligence of children of older preschool age and children of lower school age. The psychological and pedagogical aspects of ensuring continuity in the development of emotional intelligence of these two age periods are outlined. The coverage of the issue of emotional intelligence development in the State Standard of Primary Education and in the Basic Component of Preschool Education (BKDO-2021) was considered. It was found that in both documents, attention is focused on the competence approach, which enables the success of pedagogical influences on the development of the emotional intelligence of an individual. The psychological and pedagogical features of the development of the emotional intelligence of a child of older preschool age are characterized and a comparison with younger school age children is given. The tools (methods and techniques) of pedagogical influence on the development of emotional intelligence of the age periods under consideration are defined. It is claimed that a common condition for the successful development of emotional intelligence in both age periods is the presence of an emotional development environment consisting of three components: an environment of emotional support, an environment of emotional activity, and an environment of emotional correction. Specified components of each component of the environment. It is explained that full-fledged emotional development is not possible without supporting partnership relations and observing the concept of child-centeredness. And also that the development of a child's emotional intelligence is influenced by the role of the teacher (teacher of senior groups and primary school teacher) and other adults (family). It is indicated that manifestations of impulsivity or authoritarianism in education have a negative impact on the emotional development of a child. It was concluded that continuity is ensured primarily by a unified vision and implementation of continuity in the directions of development of the older preschooler and younger schoolboy through the understanding of the concept of NUSH and the content of the Basic component of preschool education.

Ключові слова:

емоційний інтелект; емоційний інтелект дитини; розвиток; старший дошкільний вік; молодший шкільний вік; наступність; Державний стандарт.

Key words:

emotional intelligence, child's emotional intelligence, development, senior preschool age, junior school age, continuity, State Standard.

Постановка проблеми. Актуальні події українського сьогодення ще раз підтвердили важливість розвитку такого складного феномену як емоційний інтелект. Водночас наявність так званих «м'яких навичок» нарешті починає визнаватись не тільки науковцями, які вже певний час займаються вказаною проблематикою, а й на рівні посадовців, що надали «зелене світло» впровадженню психологічних знань у широке коло освітянської спільноти. Проте, чи можемо ми із впевненістю стверджувати, що розвиток емоційного інтелекту насправді крокує системно та послідовно з однієї ланки освіти до іншої (дитячий садок – школа)? Чи, можливо ця інтегральна здатність особистості зустрічає перепони на шляху свого розвитку? Щоб розібратись, розглянемо питання наступності у забезпеченні розвитку емоційного інтелекту у взаємодії закладів загальної середньої та дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання наступності дошкільної та початкової ланок освіти вже декілька десятиліть хвилюють науковців (О. Кононко, Т. Поніманська, А. Богуш та ін.). У контексті нашого дослідження цікавими є наукові розвідки О. Половіної, І. Липчевської, О. Войтовської, В. Зарицької, М. Шпак, які розглядають розвиток емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Слід зазначити, що науковці так і не дійшли спільної точки зору щодо синтетивного періоду розвитку цього феномену. Точаться дискусії, проводяться експерименти, наводяться влучні теоретичні обґрунтування з обох боків. Але дослідники сходяться в одному – вік від 5 до 12 років є «золотим періодом» розвитку емоційного інтелекту, адже саме в цьому віці емоційні прояви стають більш урегульованими, емоції – стійкішими, почуття – більш усвідомленими. Якщо дитину змалечку привчати називати,

помічати та опановувати свої та чужі емоції, можна уникнути проблем у підлітковому, юнацькому та дорослому віці, коли фізіологічні зміни та різні життєві ситуації вимагають швидкого та лаконічного вирішення «тут і зараз». До цього має бути готова розвинена особистість, будь-яка доросла людина.

Формулювання цілей статті. Метою статті є окреслення психолого-педагогічних аспектів, на які треба звернути увагу в процесі організації взаємодії між дитячим садочком та школою у питанні розвитку емоційного інтелекту дитини під час її переходу до нової соціальної ролі – «учень».

Виклад основного матеріалу дослідження. Освітній процес у початкових класах закладу загальної середньої освіти відбувається за Державним стандартом початкової освіти (*Державний стандарт початкової освіти*, 2018). Ним передбачається компетентнісний підхід до результатів навчання дитини молодшого шкільного віку. Емоційна компетентність входить до групи громадянських і соціальних компетентностей, і визначається як уміння виявляти повагу до інших, толерантність, уміння конструктивно співпрацювати, співчувати та діяти в конфліктних ситуаціях, розуміти правила поведінки та спілкування, бути спроможним діяти в ситуаціях невизначеності та багатозадачності. Щодо емоційної компетентності у Державному стандарті дошкільної освіти (БКДО) зазначено, що тут також задіяний компетентнісний підхід, згідно якого для дитини дошкільного віку першочерговою є розвиненість емоцій та здатність керувати поведінкою (Косенчук, Новик, Венгловська, & Куземко, 2021, с. 14). Тож, з'ясовано, що дошкільна та початкова освіта мають спільні орієнтири. Це, без сумніву, уможливує успішність педагогічних впливів на розвиток емоційного інтелекту особистості.

Схарактеризуємо психолого-педагогічні особливості розвитку емоційного інтелекту дитини старшого дошкільного віку.

М. Нгуен стверджує, що рівень розвитку емоційного інтелекту старшого дошкільника відображається в готовності дитини емоційно орієнтуватись на іншу людину та враховувати її стан під час взаємодії з нею. Це, на думку автора, є найважливішим психічним новоутворенням в емоційному розвитку старшого дошкільника (Дерев'янка, 2015). Проте, дослідниця М. Шпак доходить висновку, що старші дошкільники недостатньо добре ідентифікують емоції, відчувають труднощі у вербалізації емоційних станів, їхня поведінка характеризується імпульсивністю. Натомість, вони здатні розуміти емоції та адекватно поводитись в соціумі (Шпак, 2016).

Щодо дітей молодшого шкільного віку можна констатувати: їхні емоційні стани більш тривалі, більш стійкі та глибокі. У молодшого школяра виникають постійні інтереси та більш тривалі стосунки. М. Шпак вважає саме молодший шкільний вік сензитивним для розвитку емоційного інтелекту, оскільки природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього середовища доповнюється у цей період інтенсивним інтелектуальним розвитком, а отже збільшується спроможність до рефлексії – помітити, оцінити та відкоригувати емоційну поведінку, свою та оточуючих.

Постає закономірне питання: в чому ж саме вбачається наступність розвитку емоційного інтелекту, чим забезпечується, якими інструментами? Чи можемо ми використовувати одні й ті ж самі методи і прийоми для розвитку емоційного інтелекту дитини старшого дошкільного віку та молодшого школяра? Відповідь полягає у характеристиці провідної діяльності конкретного вікового періоду. Для дошкільника – це гра, для молодшого школяра – навчальна діяльність. Тож, і методи та прийоми мають відповідати віковим особливостям розвитку. Зрозуміло, що перехід від однієї провідної діяльності до іншої не відбувається водночас. Звичайно, що є перехідний період. Саме тому в концепції НУШ прописано організацію освітнього процесу за циклами: адаптаційно-ігровий (1–2 кл.) та основний (3–4 кл.). Відповідно, визначаємо й інструменти педагогічного впливу на розвиток емоційного інтелекту (за віком), не забуваючи при цьому про індивідуальну траєкторію розвитку кожної дитини.

О. Половіна наголошує, що найдієвішою для розвитку емоційного інтелекту старшого дошкільника є практика уважності («тут і тепер»). Вона ознайомлює дитину з можливостями її розуму та вчить повертати увагу в теперішній момент, усвідомлювати тілесні реакції, розпізнавати емоції, керувати увагою. Також дослідниця акцентує увагу на ефективності різних технік арттерапії, емоційного коучингу, казкотерапії тощо (Половіна, 2018).

Т. Котик, узагальнюючи дослідницькі матеріали низки науковців (Котик, 2020, с. 157), зазначає ефективність інтерактивних методів навчання – засобу організації міжособистісної взаємодії учнів, як складової емоційного інтелекту. Це наступні методи: мозковий штурм, сенкан, хук, кластери, обговорення творчої роботи, інсерт, опорний конспект, дискусії, акваріум, велике коло, творчий проєкт, хайку, незакінчене речення, гумористична розповідь тощо.

Загальною та спільною умовою для розвитку емоційного інтелекту в обох вікових групах є наявність емоційно-розвивального простору. Як вказує Н. Гарнавська, він має три основні компоненти:

1. Середовище емоційної підтримки: встановлення емоційного контакту педагога з дитиною; створення позитивного емоційного настрою у групі/класі у ставленні до кожної дитини; формування у дітей позитивного ставлення до перебування у групі/класі; створення атмосфери емоційної безпеки; стимулювання у дітей яскравих емоційних переживань, у тому числі колективних; формування у дитини позитивного «Я»-образу; у стосунках з однолітками культивувати вміння пробачати, виявляти симпатію, співчуття; розвивати вміння реагувати на інтонацію, міміку, жести іншої людини; закріплювати готовність до спільної діяльності через емоційний контакт; підтримка дитини в емоційних переживаннях, навчання контролю за емоціями.

2. Середовище емоційної активності: створення оптимального предметно-ігрового/навчального середовища; застосування у педагогічному процесі ігор, ігрових вправ, ігрових ситуацій; створення занять/уроків, орієнтованих на активізацію та оптимізацію емоційно-чуттєвої сфери дитини; організація дитячих свят та розваг; розширення кола емоційних вражень під час екскурсій, відвідування театрів, музеїв, спілкування з людьми інших професій тощо; організація театралізованої діяльності/драматизації.

3. Середовище емоційної корекції: фокусування уваги дитини на проявах власних емоцій та емоцій інших людей; наслідування/відтворення чужих емоцій через гру, театралізацію/драматизацію; розгляд ситуації особистісного спілкування; звернення уваги на тілесні відчуття та фізичний стан, як прояв відповідних емоцій; багаторазове відтворення емоцій у ігрових вправах для закріплення необхідних проявів; контроль поведінки через засвоєння механізмів її коригування (Гарнавська, 2010).

Повноцінний емоційний розвиток неможливий без підтримки партнерських відносин та дотримання концепції дитиноцентризму, про яку ще вказував І. Бех – засновник нових поглядів на організацію освіти в Україні. Ця ідея підтримується і в НУШ – вчитель постає «не як єдиний наставник і джерело знань, а як коуч, фасилітатор, тьютор, модератор в індивідуальній освітній траєкторії дитини»

(Концепція Нової української школи, 2018, с. 16). Те ж саме стосується і ролі вихователя в дитячому садку, адже «важливим у взаємодії є не оцінка дорослим дій дитини, а підтримка можливостей, пізнавальної активності, позитивної налаштованості до дії, емоційних переживань, реалістичних намірів тощо» (Косенчук, Новик, Венгловська, & Куземко, 2021, с. 13). Саме про це йдеться в Інструктивно-методичних рекомендаціях щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти: як вихователь старших груп так і вчитель початкових класів мають акцентувати увагу на виховній і розвивальній складових освітнього процесу – враховувати той рівень розвитку дитини, з яким вона прийшла до першого класу; надавати пріоритет соціалізації, моральному вихованню, формуванню мотивів пізнавальної діяльності – створювати умови для органічного, природного збагачення особистісного розвитку дитини, започаткованого в дошкільному періоді життя; уникати інтенсифікації інтелектуального розвитку дітей (Дубяга, Фефілова, & Ткаченко, 2011).

Звісно, не можна знецінювати роль сім'ї в розвитку емоційного інтелекту дитини. Як старший дошкільник, так і молодший школяр потребують любові, уваги, розуміння батьків, безоцінного сприймання дитини оточуючими дорослими, доброзичливого ставлення, поваги. Дорослий у різноманітних видах діяльності спричиняє несвідомий вплив на розвиток особистості дитини, проте рідко замислюється про результати цього впливу. Дитина вчиться перш за все не з бесіди або лекції щодо тих чи інших емоційних реакцій, а з поведінки дорослого у відповідній ситуації. Тож, різні прояви імпульсивності або авторитаризму несуть у собі негативний вплив на розвиток емоційності дитини.

Висновки. Наступність старшого дошкільного та молодшого шкільного віку в розвитку емоційного інтелекту передбачає урахування багатьох аспектів, як педагогічних, так і психологічних. Це методи, прийоми, форма, зміст, й індивідуальні особливості розвитку дитини, її попередній досвід тощо. Але, насамперед, – це цільне бачення та реалізація наступності у напрямках розвитку старшого дошкільника та молодшого школяра через розуміння концепції НУШ та змісту Базового компоненту дошкільної освіти. Педагогічні впливи мають забезпечувати розвиток цілісної особистості, яка володіє розвиненими емоціями, зростаючою свідомістю, керованою поведінкою.

Список використаних джерел

Дерев'яно, С. (2015). Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту. *Вісник Чернігівського*

References

Derev'yanko S. (2015) Methodical means of diagnostics of emotional intelligence. *Bulletin of Chernihiv National*

- національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки, 128, 95–99.
- Державний стандарт початкової освіти. (2018). Затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. №87. *Урядовий кур'єр*, 38, 43.
- Дубяга, С. М., Фєфілова, Т. В., & Ткаченко, С. В. (2011). Проблеми наступності і перспективності дошкільної та початкової ланок освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: Збірник наукових праць*. Мелітополь: Вид-во «Мелітополь», 7, 186–191.
- Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. (2018). Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvityu/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvityu>
- Концепція Нової української школи. (2018). URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
- Косенчук, О., Новик, І., Венгловська, О. & Куземко, В. (2021). *Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження*. Харків: Вид-во «Ранок». 240 с.
- Котик, Т. (2020). *Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи*. Навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль: Астон. 192 с.
- Половіна, О. (2018). Ранній розвиток дитини: потреба соціуму чи батьківські амбіції? *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 10, 23–31.
- Тарнавська, Н. (2010). Емоційно-розвивальний простір дошкільника в дошкільному навчальному закладі та родині. *Особистість у єдиному освітньому просторі: Збірник наукових статей I Міжнародного освітнього форуму. Частина 2 Конференції «Дитинство в сучасному світі: перші 7 років і все життя»*, Запоріжжя: Вид-во «ЛІПС», 201–206.
- Шпак, М. (2016). Становлення емоційного інтелекту в дошкільному віці як передумова його розвитку в молодшого школяра. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 4, 196–205.
- Шпак, М. (2020). Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 10, 125–134. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2020_10_14
- Pedagogical University. Series: Psychological Sciences, 128, 95-99 [in Ukrainian].
- State standard of primary education: approved. by resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from February 21, 2018 # 87 (2018). *Government Courier*, 38, 43[in Ukrainian].
- Dubiaha, S.M., Fefilova, T.V., Tkachenko, S.V. (2011). Problems of continuity and long-term benefits of preschool and elementary education. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzh.ped. universytetu*, 7, 186-191. [in Ukrainian]
- Instructional and methodical recommendations for ensuring the continuity of preschool and primary education. *Letter of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated April 19, 2018 No. 1/9-249* [in Ukrainian].
- Concept of the New Ukrainian School. Retrieved from: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
- Kosenchuk, O., Novyk I., Venglovska O. & Kuzemko V. (2021). *State standard of preschool education: features of implementation*. Kharkiv: "Ranok" publication [in Ukrainian].
- Kotyk T. (2020). *New Ukrainian school: theory and practice of forming emotional intelligence in primary school students*. Educational and methodological manual for primary school teachers. Ternopil: Aston [in Ukrainian].
- Polovina O. (2018). Early child development: the need of society or parental ambitions? *Methodist preschool teacher*, 10, 23-31 [in Ukrainian].
- Tarnavska N. (2010). *Emotional and developmental space of a preschooler in a preschool educational institution and family*. Personality in a single educational space: Collection of scientific articles of the 1st International Educational Forum (Zaporizhzhia, May 5-7, 2010). Part 2 of the Conference "Childhood in the Modern World: First 7 Years and All Life", Zaporizhzhia: "LIPS" Publishing House, 201 – 206 [in Ukrainian].
- Shpak M. (2016). The formation of emotional intelligence in preschool age as a prerequisite for its development in younger schoolchildren. *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy"*, 4, 196-205 [in Ukrainian].
- Shpak M. (2020). The psychological concept of the development of the emotional intelligence of an individual in ontogenesis. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov*. Series 12: Psychological sciences. 10, 125-134. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2020_10_14 [in Ukrainian].

Відомості про автора:

Шевченко Юлія Михайлівна
 shevchenko_yuliia@mdpu.org.ua
 Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького
 Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
 Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-96-99

Матеріал надійшов до редакції 21. 01. 2023 р.
 Прийнято до друку 05. 02. 2023 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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-96-99

Received at the editorial office 21. 01. 2023.
 Accepted for publishing 05. 02. 2023.

СУЧАСНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

УДК 372.881

LEARNING ENGLISH PHONETICS USING AUTHENTIC VIDEO MATERIALS

Iryna Barantsova

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

Resume:

This article is devoted to the problem of using video materials when teaching students of the universities the phonetics of the English language. The main attention is paid to the language of the video (phonetic, lexical, grammatical means); the compositional and semantic structure of the video, the method of presentation and the subject of speech; forms of speech (monologic, dialogical); the conditions in which phonetics is taught. There are three levels of teaching phonetics: motivational-stimulating, analytic-synthetic, higher (understanding the statement). The criteria for the selection of videos for teaching the phonetics of the English language are determined: informative, structural-compositional, sociocultural, criteria for the form and functional-semantic type of video, the volume and duration of the message. Teaching phonetics based on the use of video materials should include pre-demonstration, demonstration, post-demonstration stages.

Key words:

teaching phonetics; video film; phonetic skills; video selection criteria; English.

Анотація:

Баранцова Ірина. Навчання фонетиці англійської мови за допомогою автентичних відеоматеріалів.

Статтю присвячено проблемі використання відеоматеріалів під час навчання студентів фонетики англійської мови. Основну увагу приділено мові відео (фонетичні, лексичні, граматичні засоби); композиційно-смісловій структурі відеоролика, способу викладу та предмету мовлення; формі мовлення (монологічне, діалогічне); умовам, у яких викладають фонетику. Визначено три рівні навчання фонетики: мотиваційно-спонукальний, аналітико-синтетичний, вищий (розуміння висловлювання). Виокремлено критерії відбору відеоматеріалів для навчання фонетики англійської мови: інформаційний, структурно-композиційний, соціокультурний, критерії форми й функціонально-семантичного типу відеоролика, обсягу і тривалості повідомлення. З'ясовано, що навчання фонетики на основі використання відеоматеріалів повинно містити переддемонстраційний, демонстраційний та післядемонстраційний етапи.

Ключові слова:

навчання фонетики; відеофільм; фонетичні навички; критерії відбору відео; англійська мова.

Setting of the problem. Currently, video films are the main means of teaching a foreign language at any level of its proficiency. It is advisable to use video clips from feature films and documentaries, television news, interviews, cartoons, video tours of museums and exhibition halls, etc. in foreign language classes.

The didactic potential of video films "is in the possibility of visualizing theoretical material, concretizing the role model due to the authenticity of the video resource, conducting interactive classes, increasing motivation to study the theoretical component of teaching the subject and organizing productive independent activities of students to form stable oral pronunciation skills and oral-speech skills" (Baker, 2006, p. 178).

The video film is a unique opportunity to immerse yourself in the live speech of native speakers of a foreign language and get acquainted with the cultural characteristics of the country of the language being studied, its history and way of life. Through the use of authentic video clips, the language situation (language environment) is modeled, foreign language communicative, sociocultural and sociolinguistic competencies are formed, a harmoniously developed personality of a student in a multicultural space develops (Vozna, 2004, p. 18).

We note that all this is possible with the interaction of organizational forms of teaching

English, independent work, as well as the special role of an English teacher acting as a facilitator, mentor, assistant.

Selected authentic video clips contribute to the visual presentation of new educational material, allow you to acquire phonetic knowledge, develop phonetic skills and form phonetic skills. At the same time, a conscious imitative complex is actively involved, students reproduce the speech of native speakers, imitating them.

The advantage of a video film/video fragment is the power of impression and emotional impact on students. Students learn to describe not only the events of the watched video material, but also the feelings, mood of the characters, their own impressions of what they saw.

That is why the main attention is paid to such principles of selection of video material as the correspondence of the problems of the viewed video material to the age, interests of students, their level of foreign language proficiency, as well as compliance with educational goals. Authentic video material is selected in accordance with the criteria of the necessity and sufficiency of the material, professional conditionality, accessibility, authenticity and genre diversity. Authentic video material as a product of another culture is extremely informative from the point of view of the language system and worldview

of its speakers. It should be an additional source of information, carry educational and developmental potential, create motivation for learning a foreign language, take into account the needs, capabilities, skill level and individual characteristics of students.

Viewing authentic video material contributes to the achievement of interdisciplinary and meta-disciplinary learning outcomes. Students develop logical thinking, that is, the ability to compare, contrast, analyze and synthesize facts and phenomena, comprehend new material, generalize new knowledge (Komarova, 2001).

Teaching phonetics in a non-linguistic university takes place in the absence of a natural

language environment and minimum learning time, so talking about authentic pronunciation hardly makes sense. Complete mastery of the pronunciation side of foreign speech is feasible, as a rule, only when teaching philologists, and here it is achieved in rare cases, and if acquired, then in the conditions of later life or work in the language environment.

At present, a realistic principle has been established in the field of mastering a foreign pronunciation, which is based on the idea of approximation – approximation to the normative pronunciation. There are no questions that teaching pronunciation as a whole is subordinated to the development of speech activity. But it was not always clear to methodists whether to concentrate work on pronunciation at the initial stage or gradually improve skills throughout the entire period of study. At a certain stage, it was believed that the first option was the most acceptable. However, at later stages of training, work on pronunciation was stopped, since it was believed that the skills were formed at the initial stage, although it is this type of skills that can be considered the most susceptible to deautomatization. Currently, methodologists believe that work on improving pronunciation should be carried out at all stages of teaching a foreign language, although the role of this work and its nature change at different stages.

We should talk about two varieties of pronunciation skills – auditory pronunciation and rhythmic-intonation. Under Speech Listening Skills the skills of phonemically correct pronunciation of all studied sounds in the stream are understood – speech and understanding of all sounds when listening.

Since a foreign sound form is studied on the basis of the speech habits of the native language, various difficulties arise depending on the degree of coincidence or difference in phenomena of foreign and native languages. Pronunciation features led to the emergence of a methodological typology of phonetic material, which is understood as a grouping of phonemes in accordance with the possible difficulties of their assimilation in speech. Based on studies of the phonetic structure of a foreign language and the peculiarities of its assimilation by students,

scientists conditionally divided all the sounds of a foreign language into three groups:

1) phonemes close to the phonemes of the native language (NL) in articulation and acoustic properties;

2) phonemes that, due to the presence of common properties, seem to be the same with phonemes, but differing from them in essential features;

3) phonemes that do not have articulatory and acoustic analogues in the native language.

Until recently, it was believed that the third group was the most difficult to master, since when working on the sounds of this group, it is necessary to create a new articulation base. In addition, these sounds are also heterogeneous in difficulty – the easier ones include those whose articulation can be shown [s], [m], [z]; more difficult are those where it is practically impossible to do this [r], [ŋ], [j]. But the practice of the work has shown that it is especially difficult for students to assimilate the sounds of the second group, where the interfering influence of the students' native language is too strong.

Rhythmic-intonational skills are understood as the skills of intonationally and rhythmically correct shaping of speech. The rhythmic-intonation design of the English language is noticeably different from Ukrainian. It must be remembered that mastering these skills outside the language environment is one of the most difficult aspects of working with a language.

The rhythm of English speech is characterized by the uniform following of stressed syllables. Therefore, the speed of pronouncing unstressed syllables between two stressed syllables depends on the number.

The number of unstressed syllables: the more unstressed syllables, the faster they will be pronounced. Rhythm is least expressed in spontaneous, everyday speech, most – in poetic texts. It is better to start working on rhythm with poetic texts. A detailed analysis of the rhythmic organization of the poem is required in order to show the systemic nature of rhythm. On the example of a poetic work, one can see a clear rhythmic structure that permeates all phonetic levels. A poetic work is good material for developing the skills of rhythmic English speech.

Through them it is easier to assimilate the periodicity of the basic unit (rhythmic group). Work on the rhythm of English speech can be carried out on the material of limericks. Limericks are an integral part of the language culture for the English-speaking peoples of the world. With a great humorous "charge", limericks are easy to remember due to their simplicity, grace, lightness of sound, and also due to their characteristic rhythm. Limericks not only acquaint learners of English with magnificent poetic examples of typical English "absurd" humor, but they are also excellent material for developing the correct phonetic organization of English speech and especially its rhythm. After that, you can proceed to the analysis of the rhythmic organization of

the prose text. It seems appropriate to choose for this a descriptive type of text, which is widespread in the practice of teaching foreign languages. It should be remembered that controlling the voice (while maintaining the correctness of individual sounds) is a very difficult task for many students, and the quality of the reproduced samples largely depends on how they hear them. For this purpose, it is also recommended to use the available means of visualization – by moving the hand to show the direction of tone, tap out the rhythm, etc. To visualize intonation changes, you can also use the graphic method. Words in a sentence are indicated by conventional symbols, and the direction and intensity of tonal changes are indicated by straight or arcuate arrows. Phrases that do not differ by linguistic means are suitable for such an analysis. The teacher's explanations can be built both deductively and inductively.

The inductive way is more effective (although more time consuming) because it forces the students themselves to come up with the necessary generalization and provides a better imprint of the heard patterns and develops the ear.

In connection with the task of forming and maintaining the phonetic skills of students at the proper level, high demands are placed on the speech of the teacher in general and on its phonetic level in particular. The speech of the teacher in this sense should be exemplary.

A common mistake made by many students learning a second foreign language is not paying enough attention to pronunciation. The underestimation of the importance of pronunciation is generally due to the fact that students tend to mistakenly think that pronunciation is less important in comparison with other aspects of English such as grammar, reading, writing. However, it is well known that a student with excellent grammar who lacks good pronunciation will have serious difficulties communicating in English with native speakers. Communicating information without correct pronunciation is possible, but understanding can be distorted, for example, if key words are mispronounced.

Students should give equal importance to all aspects of the English language, only in this case it is possible to talk about the effectiveness of learning a foreign language. The phonetic aspect should be considered one of the priorities when learning a foreign language.

There is a connection between pronunciation and listening. Because listeners expect the speech of the interlocutor/speaker to follow certain rhythms of the listener's native language. But rhythm and intonation in Ukrainian and English are completely different. For this reason

listeners simply cannot understand the meaning. Likewise, listeners need to know how language is organized and what intonation patterns mean in order to accurately interpret the language. Thus, studying

pronunciation develops students' ability to understand spoken English.

English pronunciation has various components, such as sounds, stress and pitch, and the learner must understand their function. Once students realize that English words have a stress structure, that words can be pronounced slightly differently, that pitch can be used to convey meaning, then their pronunciation will be much better.

Correct English pronunciation is very important for communication in order to be understood correctly and to avoid misunderstandings. Incorrect pronunciation of sounds in words, as well as stress on a certain syllable, often dramatically changes the meaning of and the context of the word, thereby irreversibly changing the meaning of the sentence being conveyed.

It is a very common belief that pronunciation skills are related to musical skills. However, there is no correlation between musical ability and pronunciation. Learning pronunciation is more of a cognitive skill for which some people may have more ability and/or interest and motivation than others.

A general observation shows that it is those who start learning English after the school years who are most likely to experience serious difficulties in acquiring intelligible pronunciation, and the degree of difficulty increases markedly with age.

This difficulty has nothing to do with intelligence or level of education, or even with knowledge of English grammar and vocabulary.

As a person matures, the vocal chords harden as students become accustomed to using the sounds of their native language, which are definitely different from English. And in the case of an attempt to reproduce the English language, they mix the sounds of the English language with the sounds of the native language. However, research shows that environment and motivation may be more important factors in the development of pronunciation than age and accent. Absolutely every student can succeed if they put their mind to it to study consciously and professionally.

The next factor that affects pronunciation is that in non-language schools, not enough time and attention is devoted to the study of phonetic skills of the English language. In the case of admission to a language university, students have to learn phonetics, one might say, all over again. They already come in with a fairly good vocabulary, but some words may be memorized with the wrong pronunciation. At this stage, a difficult task for them is to relearn.

Students do not understand why this aspect is needed, and sometimes they find it boring and unnecessary. It should be noted that graduates of non-language schools need special psychological support in case of admission to a language higher education institution. Some students feel confused when they start practicing vowel sounds.

A group of students is usually at about the same level, but sometimes some students can be quite different in level. This leads to some difficulties in teaching, requires patience and flexibility on the part of teachers.

There are also factors that lead to a decrease in motivation, students lack the skills to work independently on pronunciation. It can be noted that students lack listening skills and interest in learning English. A common mistake in classes is that students are not responsible for improving their own pronunciation. In this case, the student's motivation should be seen as a central link to successful learning. The student plays the main role in improving his own pronunciation. Teachers act as pronunciation coaches, and students must be active learners who take the initiative in learning.

It is impossible to learn to speak correctly just by listening to theory. Maximum time is devoted to practice and independent work on improving pronunciation. At this time, a sample of English pronunciation is not only the language of the teacher, but also various Internet resources devoted to the study of phonetics.

They will be useful both for the teacher, allowing to make phonetics classes more effective, and for the student, working independently on pronunciation. Teaching pronunciation cannot be reduced to a set of rules, but instead must be part of the overall system of communication.

The educational process should be organized with a creative one approach, exercises should be simple, accessible, interesting and combine practice and theory.

Below are methods that can be used to teach pronunciation.

The class begins with a diagnostic analysis of each student's spoken English and selects an individual program and teaching methods for a specific group of students. A report on the results of the student's analysis is provided individually.

Next, the teacher introduces the students to the organs of speech and how to work with them for high-quality reproduction of English sounds. Comparison with the native language can help some students feel the difference with the language being studied for more successful pronunciation.

Special attention is paid to sounds, emphasis, rhythm and intonation. Intonation is an important feature in the English language.

Equally important is the use of various games, tests and quizzes in classes, which makes classes interesting and exciting. Yu.O. Komarova believes that classes built in the form of games significantly increase the interest and motivation of students (Komarova, 2001).

Nowadays, many educational aids with audio and video material are offered, which is very relevant in phonetic classes. The audio material offers students a clear model for listening, repeating and practicing their

own pronunciation. Students will be able to practice independently with help of simple listen and repeat exercises with a British English accent.

For example, Ann Baker in *Sheep or Ship* (an Intermediate Pronunciation Course) offers a series of exercises called Minimal pairs. These are pairs of words or sentences that differ only with one sound, for example Bill bought a sheep. Bill bought a ship. The teacher turns on the audio recording and students should listen and repeat, paying attention to the difference in the pronunciation of certain sounds. The game "Fingers" is also offered. The teacher quickly repeats words with different vowel sounds, for example, sheep sheep sheep ship ship sheep ship. Students point with one finger if they hear a short vowel sound or two if they hear a long one. Also, students can practice in pairs to consolidate the learned material (Baker, 2006).

Michael Vaughan-Rees in the textbook "Test your pronunciation" offers a number of interesting self-diagnostic tests that help students identify existing problems with pronunciation and focus on them. And also useful tips that will help students to understand more complex areas of English pronunciation (Vaughan-Rees, 2002).

"English Pronunciation in Use" by Mark Hancock includes many practical exercises to practice sounds, stress in words, rhythm and intonation (Hancock, 2015).

Many students, while listening to the English language, pay the main attention to understanding the context, vocabulary and grammar. As a rule, it is difficult for students to recognize the change in pitch because they cannot hear it and interpret it accordingly. Therefore, when it comes to communication, it is not surprising that English sounds monotonous to many students.

Analyzing the process of teaching the phonetics of the English language based on the use of authentic video materials, we noted that the goal of this process is to develop the ability to extract information with such a level of understanding and accuracy that is necessary to solve a specific learning task. As a result of training, a free, developed and educated personality is formed, possessing deep knowledge of the sociocultural orientation, able to adequately interpret phenomena and facts and choose an adequate style of speech and non-speech behavior in various types of cultures, and is ready to use this knowledge, skills and abilities for effective interaction. - interactions with representatives of other cultures and societies.

Teaching the phonetics of the English language is greatly influenced by the language design of the video material, its compositional and semantic structure, monologue/dialogic forms of speech; the conditions in which phonetics is taught (the number of presentations and the quality of sound, the individual characteristics of the speaker's voice, the pace of speech, the variety of

intonational shades, the irreversibility of the auditory reaction, different sources of information, specific linguocultural units of information).

There is an opinion that the process of teaching phonetics based on the use of video materials should be carried out at the following levels: "motivational-stimulating (readiness of the recipient to comprehend the speech statement); analytical-synthetic (reception and decoding of video film information); higher (understanding of the statement)" (Galskova, 2004 p. 8). Understanding can be considered as the ability of the recipient to adequately decipher the received information and translate the perceived thought into the reflexive zone without significant loss of the meaning inherent in the statement by the speaker. In our study, teaching phonetics based on the use of video materials should include pre-demonstration, demonstration, and post-demonstration stages.

At the first, pre-demonstration stage, new words and colloquial expressions are introduced and consolidated. Students need to be taught to extract information based on the disclosure of the meaning of linguistic and cultural units (sociocultural realities). As a rule, at this stage, the teacher offers tasks for working with the title of the video material, keywords on the problem that is touched upon in the plot, and determining the genre of the material viewed. The main attention should be paid to the acquisition of phonetic knowledge, the development of phonetic skills and the formation of phonetic skills.

At the second, demonstration stage, the demonstration of video material is accompanied by

active learning activities of students. Work continues on the acquisition of phonetic knowledge, the development of phonetic skills and the formation of phonetic skills.

At the third, post-demonstration stage, question and answer work (frontal survey), role-playing of dialogues and polylogues (work in microgroups), expansion and addition of communication situations shown in the video material, transfer of the situation to the everyday life of students (use of acquired phonetic knowledge in practical professional activity).

Conclusions. Summing up, it can be argued that the use of video materials optimizes the teaching of English phonetics. Video materials, representing models of authentic language communication, create an atmosphere of real language communication, make the process of assimilation of foreign language material interesting, problematic and emotional. Video clips containing socio-cultural and linguo-cultural information help both to reveal the cultural features, history, customs and traditions of the country of the language being studied, and to compare them with their native culture; and also contribute to the assimilation of background knowledge in a volume close to the background knowledge of a native speaker of the language and culture being studied. The use of authentic video materials opens up great opportunities for active work in the process of developing phonetic skills and the formation of students' phonetic skills, helps to increase the level of motivation, and creates conditions for students to work independently.

References

- Vozna M. O. (2004). English for translators and philologists. "New Book". [in Ukrainian]
- Galskova N. D. (2004). Modern method of teaching foreign languages. Teacher's guide. 3rd ed., revision. and additional K. [in Ukrainian]
- Yu. O. Komarova (2001). The use of educational games in the process of learning foreign languages. Kyiv. [in Ukrainian]
- Ann Baker. (2006). Sheep or Ship, an Intermediate Pronunciation Course. "Cambridge University Press". [in English]
- Michael Voughan-Rees. (2002). Test your pronunciation. "Penguin". [in English]
- Hancock Mark. (2015). English Pronunciation in Use Second Edition. "Cambridge University Press". [in English]

Information about the author:

Barantsova Iryna Oleksandrivna

irinabarantsova25@gmail.com

Bohdan Khmelnytsky Melitopol State

Pedagogical University

Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,

Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-100-104

Received at the editorial office 02. 06. 2023.

Accepted for publishing 20. 06. 2023.

УДК 378.1

Список використаних джерел

- Возна, М. О. (2004). Англійська мова для перекладачів і філологів. Вінниця: «Нова Книга». 480 с.
- Гальськова, Н. Д. (2004). *Сучасна методика навчання іноземних мов*. Посібник для вчителя. Київ.
- Комарова, Ю. О. (2001). *Використання навчальних ігор у процесі навчання іноземних мов*. Київ.
- Ann Baker. (2006). Sheep or Ship, an Intermediate Pronunciation Course. "Cambridge University Press".
- Michael Voughan-Rees. (2002). Test your pronunciation. "Penguin".
- Hancock Mark. (2015). English Pronunciation in Use Second Edition. "Cambridge University Press".

Відомості про автора:

Баранцова Ірина Олександрівна

irinabarantsova25@gmail.com

Мелітопольський державний педагогічний

університет імені Богдана Хмельницького

Наукове містечко, вулиця 59, Запоріжжя,

Запорізька обл. 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-100-104

Матеріал надійшов до редакції 02. 06. 2023 р.

Прийнято до друку 20. 06. 2023 р.

Тетяна Дюжикова, Вадим Галиця, Ірина Кулик

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

У статті висвітлено вплив дистанційної освіти на розвиток професійних компетентностей майбутніх учителів хімії. З'ясовано, що розвиток професійних компетентностей у майбутніх учителів хімії на кафедрі хімії та хімічної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького відбувається у контексті засвоєння таких освітніх компонентів як «Загальна та неорганічна хімія», «Неорганічний синтез», «Органічна хімія», «Фізична та колоїдна хімія», «Органічний синтез», «Нанохімія», «Біохімія» та ін. Вивчення дисциплін у дистанційному форматі здійснюється через систему Центру освітніх дистанційних технологій МДПУ імені Богдана Хмельницького.

Встановлено, що використання віртуальних хімічних лабораторій під час вивчення хімічних дисциплін в умовах дистанційної форми навчання особливо актуально, коли освітній процес проводиться в on-line режимі через підвищене самостійне навантаження здобувачів вищої освіти й відсутність необхідного обладнання, реактивів та можливостей викладачів для проведення й демонстрації лабораторних дослідів. Виконання хімічного дослідів як специфічного методу навчання в курсі всіх компонентів освітньої програми є важливою умовою формування і розвитку фахових компетентностей майбутнього вчителя хімії.

Визначено, що під час впровадження дистанційного навчання в університеті, де здійснюється професійна підготовка майбутніх учителів хімії, необхідно створювати курси в галузі хімії за змішаною схемою, яка включає інформативні комп'ютерні матеріали, такі як лекції, тестові завдання, вебінари тощо. Встановлено, що високий рівень сформованості професійних компетентностей у майбутніх учителів хімії дозволяє зробити висновок про готовність їх до роботи за фахом, що гарантує успішну роботу учителем хімії.

Ключові слова:

професійні компетентності; учитель хімії; освітній процес; дистанційне навчання.

Resume:

Diuzhykova Tetiana, Galitsa Vadym, Kulyk Iryna. The influence of distance education on the development of professional competences of future chemistry teachers.

The article highlights the influence of distance education on the development of professional competences of future chemistry teachers. It was found that the development of professional competences of future chemistry teachers at the Department of Chemistry and Chemistry Education of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University is realized in the context of studying such academic disciplines as "General and Inorganic Chemistry", "Inorganic synthesis", "Organic Chemistry", "Physical and Colloid Chemistry", "Organic synthesis", "Nanotechnology", "Biochemistry", etc. Studying of academic disciplines in the distance format is realized through the system of the Centre of Distance Educational Technologies at Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University.

It was found that the use of virtual chemistry laboratories while studying chemistry disciplines in the conditions of distance learning is especially relevant when the educational process is realized online with the increased amount of self-study learning material, lack of necessary equipment, reagents and possibilities for teachers to carry out and demonstrate laboratory experiments. Carrying out a chemistry experiment as a specific method of learning in the course of studying all components of the educational program is an important condition for the formation and development of the professional competences of the future chemistry teacher.

It was determined that during distance learning at university, where a professional training of future chemistry teachers is realized, it is necessary to develop courses in the field of chemistry based on the blended scheme, which includes informative computer materials, such as lectures, tests, webinars, etc. It was found that the high level of professional competences of future chemistry teachers allows us to draw a conclusion on their work by specialty which guarantees successful work of a chemistry teacher.

Key words:

professional competences; a chemistry teacher; educational process; distance learning.

Постановка проблеми. Формування професійних компетентностей майбутніх учителів хімії є однією з найактуальніших проблем сьогодення. Запровадження зручного та ефективного механізму дистанційного навчання необхідне для виконання актуального освітнього завдання відповідно до потреб і проблем суспільства. Сучасні розробки інформаційно-комунікаційних технологій сприяють успішній реалізації дистанційної освіти майбутніх учителів хімії у закладі вищої освіти (далі ЗВО), що неодмінно впливає на формування професійних компетентностей майбутніх учителів хімії. У такому контексті професійна готовність майбутніх учителів хімії до освітньої діяльності у закладах освіти визначається багатьма факторами, зокрема визначальне місце займають умови навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі питання професійної підготовки майбутніх учителів хімії в умовах дистанційного навчання вивчають О. Авдєєва, О. Анічкіна, Л. Бойко, А. Блажко, О. Блажко, Н. Бурмас, Я. Опанасенко, О. Пожарицький, Л. Романишина, Ю. Шафорост та інші.

Так, вчена О. Анічкіна стверджує, що сучасна система вивчення хімічної освітньої складової у закладі вищої освіти передбачає самостійну роботу здобувачів вищої освіти, а також засвоєння матеріалу під час лабораторних занять, на яких відбувається формування практичних навичок у здобувачів вищої освіти (Анічкіна, Романишина, & Авдєєва, 2022, с. 18). Науковці О. Блажко та А. Блажко наголошують, що запровадження компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів хімії у ЗВО містить: актуалізацію цілей та вдосконалення змістових компонентів системи професійної освіти майбутніх учителів; переорієнтацію освітнього процесу зі знанневої на практико-орієнтовану, в якій формуються не лише знання, уміння та навички, а й професійні компетентності майбутніх фахівців; використання в освітньому процесі освітніх технологій, які сприятимуть створенню навчально-професійної ситуації, основною метою якої є забезпечення формування у майбутніх учителів хімії необхідних професійних компетентностей (Блажко, & Блажко, 2017, с. 68).

Науковці Н. Бурмас та Л. Бойко зазначають, що дискусійні форуми, електронне обговорення засвоєного матеріалу, вивченого з хімії, є одними із ключових засобів дистанційного навчання, які створюють нове освітнє середовище, в якому майбутні учителі хімії відчують себе невід'ємною частиною команди, що підвищує їхню мотивацію до навчання й рівень формування професійних компетентностей (Бурмас, & Бойко, 2019, с. 16). Науковець Я. Опанасенко акцентує увагу на тому, що система дистанційного навчання змінює існуючі складові професійних компетенцій учителів. Наприклад, особистісна складова доповнюється підвищенням рівня комп'ютерної етики та загальної ерудиції учителів (Опанасенко, 2020, с. 20).

Акцентуючи увагу на дослідженнях науковців, слід зауважити, що не до кінця є розкритими питання дистанційної освіти майбутніх учителів хімії в контексті впливу на формування у них професійних компетентностей.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у висвітленні впливу дистанційної освіти на розвиток професійних компетентностей майбутніх учителів хімії як основи їх професійного розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Приєднання України до Болонської декларації вимагає низки кроків щодо модернізації якісної програми підготовки учителів хімії. Інноваційні зміни в технології навчання, зокрема використання модульних оцінок, дистанційних систем, підвищення ролі самостійної роботи, створення індивідуальних програм, є однією з прогресивних форм навчання. Впровадження системи дистанційного навчання змінює саму природу освіти, розширюючи існуючі інструменти та відкриваючи нові горизонти для учасників освітнього процесу.

Професійна компетентність – це інтегрована якість, яка включає рівні володіння спеціальними знаннями, уміннями та навичками. Більшість науковців вважають за доцільне при визначенні поняття професійної компетентності вводити до її складу не лише знання, уміння та навички, а й мотиваційну, рефлексивну та особистісну складові. Важливими є особистісна мінливість, гнучкість, готовність до постійного саморозвитку. Особистісний компонент професійної компетентності визначає здатність фахівця самостійно обирати стратегію своєї професійної діяльності в нових умовах праці. Він містить елемент духовності (духовного саморозвитку), який є одним із провідних факторів для майбутніх учителів і розглядається як процес, у якому суб'єкт свідомо керує своєю діяльністю та діями відповідно до

загальнолюдських ціннісних орієнтацій і цілей (Дюжикова, Арестенко, & Ніколаєва, 2022, с. 120).

Формування професійних компетентностей майбутнього учителя хімії починається з уміння усвідомлювати поставлені ним проблеми та згодом формулювати їх, щоб виявити приховані питання. Прагнення майбутнього учителя хімії самостійно знаходити нову інформацію, висувати нестандартні ідеї та творчо опанувати відповідну сферу діяльності породжує в його свідомості оригінальні ідеї та сприяє формуванню його творчої активності на сучасному освітньому етапі. Розвиток є однією з головних складових формування творчої особистості. Тому підготовка майбутнього учителя повинна базуватися на творчій діяльності, яка є однією з основних складових сучасного особистісно-орієнтованого змісту освіти.

Водночас слід зазначити, що якості, необхідні для творчої діяльності, як правило, не даються від природи, а здобуваються в результаті виховання та навчання. Творча діяльність майбутнього учителя хімії починається тоді, коли він самостійно знаходить нові способи розв'язування задач, пояснює нові, більш повні й оригінальні напрями і раціональні способи розв'язання теоретичних і практичних завдань.

Здобуваючи вищу освіту, майбутні учителі хімії набувають таких професійних компетентностей, як: (*Про затвердження...*, 2020, с. 7):

1. Здатність використовувати закони, теорії та концепції хімії в поєднанні з відповідними математичними інструментами для пояснення природних явищ.

2. Здатність будувати та досліджувати відповідні моделі хімічних явищ, щоб отримувати нові висновки й поглиблювати розуміння природи за допомогою методів молекулярного, математичного та комп'ютерного моделювання.

3. Уміння організувати, планувати та проводити хімічні експерименти.

4. Уміння інтерпретувати, об'єктивно оцінювати та презентувати результати власного дослідження.

5. Здатність застосовувати методи комп'ютерного моделювання для розв'язання наукових і хіміко-технологічних задач і задач хімічного матеріалознавства.

6. Здатність здобувати нові знання в галузі хімії та інтегрувати їх із наявними знаннями.

7. Здатність підтримувати етичні стандарти наукової та професійної діяльності у сфері хімії (академічна доброчесність, ризики для людей та навколишнього середовища тощо).

8. Розуміння актуальних проблем дослідження у сфері хімії та здатність формулювати нові гіпотези і наукові проблеми у сфері хімії, враховуючи наявні ресурси, напрямок їх вирішення та вибір відповідних методів.

9. Уміння вибрати оптимальні методи та методики дослідження.

Освітній процес підготовки майбутніх учителів хімії на кафедрі хімії та хімічної освіти передбачає засвоєння здобувачами вищої освіти навчального матеріалу за такими важливими обов'язковими компонентами освітньої програми, за підсумками якого розвиваються професійні компетентності. Так, наприклад, під час вивчення дисциплін:

1) «Історія і методологія хімії» формується здатність характеризувати будову та властивості речовин з позиції сучасної теорії, використовуючи хімічну мову, термінологію та номенклатуру;

2) «Неорганічний синтез» та «Органічний синтез», окрім вищезазначеної компетентності формується здатність характеризувати принципи та процеси, що використовуються в хімічному аналізі, неорганічному та органічному синтезі та ідентифікації хімічних сполук від макротіл до наночастинок та здатність застосовувати методи хіміко-біологічних досліджень;

3) «Нанохімія», окрім вищезазначених компетентностей формується здатність визначати дидактичні завдання курсу, розділів, окремих тем з хімії, біології, природничих наук, здійснювати логіко-дидактичний аналіз підручників, створення різних методик навчання хімії, біології та природознавства. Формування професійних компетентностей відбувається у контексті вивчення тем щодо синтезу наночастинок, методів дослідження їх властивостей тощо;

4) «Біологічна хімія» – здатність характеризувати будову та властивості речовин з погляду сучасної теорії, використовуючи хімічну мову, термінологію і номенклатуру та здатність критично аналізувати й оцінювати сучасні досягнення науки, використовувати те, що відомо, і знаходити нові шляхи вирішення проблем у фізіологічних та біохімічних механізмах;

5) «Хімія навколишнього середовища» – здатність характеризувати будову та властивості речовин з точки зору сучасної теорії, використовуючи хімічну мову, термінологію і номенклатуру та здатність генерувати нові ідеї (креативність) і застосовувати сучасні методи для забезпечення якості основних освітніх програм з хімії, біології, основ здоров'я та природознавства.

Дистанційне навчання майбутніх учителів хімії у контексті формування в них професійних компетентностей – це поетапний процес побудови системи професійної підготовки здобувачів вищої освіти, що включає такі компоненти, як цілі та принципи реалізації, зміст і методи навчання, форми і засоби навчання.

Впровадження дистанційних технологій в освітній процес у ЗВО в контексті професійної підготовки майбутніх учителів хімії базується на системі управління навчальними матеріалами MOODLE, яка містить освоєння навчальних матеріалів із використанням мережі Інтернет, дистанційні курси та проведення майже всіх форм дистанційного навчання. Використання цієї платформи надає здобувачам вищої освіти електронні навчальні ресурси для самостійного навчання, завдання для самостійного виконання та реалізації індивідуального підходу до кожного здобувача.

Практика впровадження дистанційного навчання із зацікавленими сторонами в галузі хімії – це можливість для здобувачів вищої освіти висловлювати свою думку, висувати пропозиції, відстоювати свої позиції, спілкуватися з іншими, – свідчить про необхідність розвитку здібностей. Ці навички можна отримати у ЗВО, де дистанційне навчання організоване на високому рівні. Проте, для формування якісних знань, умінь і навичок з хімії, які стануть основою майбутніх професійних компетенцій здобувачів вищої освіти, необхідно поєднувати та доповнювати дистанційні теоретичні заняття традиційними лабораторними практиками, наприклад, ресурсами віртуальних лабораторій (Душечкіна, Давискіба, & Сорока, с. 138). Практичні заняття, які передбачають виконання здобувачами освіти практичної (контрольної) роботи у дистанційному форматі навчання, проводяться дистанційно в асинхронному режимі. Окремі практичні завдання, які передбачені робочою програмою освітніх дисциплін, виконуються в синхронному режимі. Лабораторні роботи проводяться дистанційно з використанням віртуальних хімічних лабораторій.

Використання віртуальних хімічних лабораторій під час вивчення хімічних дисциплін в умовах дистанційної форми навчання особливо актуально в умовах сьогодення, коли освітній процес проводиться в дистанційному режимі через підвищене самостійне навантаження здобувачів вищої освіти та відсутність необхідного обладнання, реактивів та можливостей викладачів для проведення й демонстрації лабораторних дослідів (Дюжикова, Арестенко, & Ніколаєва, 2022, с. 121). Крім того, робота у віртуальній хімічній лабораторії має деякі елементи гри, що робить її ненав'язливим

чинником, який мотивує здобувачів вищої освіти до успішного вивчення хімічних дисциплін. Так, робота у віртуальній хімічній лабораторії підвищує ефективність освітнього процесу, формує практичні навички, активізує самостійну підготовку до лабораторних дослідів (Пожарицький, & Шафорост, 2022, с. 191).

Використання віртуальних хімічних лабораторій для вивчення дисциплін хімічного спрямування дозволяє здобувачу освіти проводити дистанційно такі дослідження як:

- 1) визначення фізичних і хімічних параметрів речовин;
- 2) виявлення функціональних груп органічних сполук;
- 3) вивчення розщеплення кристалічного поля в неорганічних комплексах;
- 4) застосування принципів кількісного аналізу для оцінки різних параметрів води;
- 5) оволодіння мистецтвом синтезу різних органічних сполук шляхом застосування різноманітних органічних реакцій і, таким чином, ознайомлення з механізмом реакції та багато інших.

Запровадження інтерактивних методів навчання у процесі вивчення хімії допомагає узагальнити та систематизувати знання про складові хімічної освіти, не лише відтворюючи відоме, а й репрезентуючи його в новому світлі, доповнюючи конкретні факти. Навчання хімії передбачає широке використання різноманітних засобів навчання. Кожен вид виконує свою функцію, забезпечуючи дидактичну спрямованість освітнього процесу, наочність, орієнтування та засвоєння навчального матеріалу, сприяння кращій організації самостійної пізнавальної діяльності, прискорення засвоєння навчального матеріалу та, наприклад, замінюючи роботу з обладнанням та реактивами під час хімічного експерименту роботою з педагогічними програмними засобами, наприклад, проведення хімічного експерименту із використанням віртуальних хімічних лабораторій. Комп'ютерні технології активізують освітній процес, пізнавальний інтерес, поєднують форми колективної роботи з індивідуальним підходом, формують інформаційну культуру, дають змогу розвивати індивідуальні здібності здобувачів вищої освіти а, відповідно, формують і їхні професійні компетентності.

Для самостійної підготовки до лабораторних занять майбутні учителі хімії використовують сучасні комп'ютерні засоби, мережу Інтернет та інформаційні можливості електронних підручників. Реальне навчання здійснюється на хімічних тренажерах і віртуальних хімічних лабораторіях. Це створює умови для реалізації

індивідуального підходу, оскільки, працюючи з комп'ютерною програмою вдома, здобувач вищої освіти має можливість багаторазово повторити та закріпити матеріал з наступним самостійним аналізом ефективності освітньої діяльності, розвивати навички самоорганізації. Важливою частиною професійної підготовки майбутнього учителя хімії є лабораторні заняття. Від їх якості залежить повнота сформованості професійної компетентності випускників. Тому для проведення окремих лабораторних занять використовуються відеозйомка небезпечних або вибухонебезпечних хімічних реакцій, фотографування, структурні моделі будови рідкісних речовин, динамічні комп'ютерні моделі хімічних процесів, комп'ютерні тренажери.

У процесі впровадження дистанційного навчання у ЗВО, де здійснюється професійна підготовка майбутніх учителів хімії, необхідно створювати курси в галузі хімії за змішаною схемою, яка включає інформативні комп'ютерні матеріали, а саме лекції, тестові завдання, вебінари тощо. Іншим способом набуття майбутніми учителями хімії практичних навичок є створення віртуальних лабораторій чи симуляторів або віртуальних практичних засобів навчання. Однак створення віртуальної інтерактивної лабораторії знову ж таки має відбуватися за єдиною технологією.

Використання дистанційного навчання для формування професійних компетентностей майбутніх учителів хімії є можливим і має переваги. За такого режиму навчання у майбутніх учителів хімії формуються навички, які дозволяють почуватися комфортніше, брати активну участь в освітньому процесі, стимулюються навички самостійного навчання та пошуку інформації, виникає бажання у здобувачів вищої освіти самостійно підвищувати свій професійний рівень. У цих умовах викладачі виступають як експерти та консультанти, допомагаючи здобувачам вищої освіти аналізувати й вирішувати проблеми. Дистанційна освіта у ЗВО має бути безперервною (запроваджуватися на всіх рівнях навчання, включно з післядипломною освітою), надавати здобувачам вищої освіти можливість оперувати наявними та постійно оновлюваними обсягами знань.

Високий рівень сформованості професійних компетентностей у майбутніх учителів хімії дозволяє зробити висновок про готовність їх до роботи за фахом, що гарантує успішну роботу учителем хімії. Професійні компетенції забезпечують здатність швидко реагувати на мінливі сучасні умови та приймати раціональні рішення. Активізація професійних компетентностей майбутніх учителів хімії є

важливою умовою успішності освітнього процесу, оскільки має великий вплив на рівень пізнавальної й професійної діяльності здобувачів вищої освіти та їх професійне самовдосконалення.

Висновки. Розвиток особистості і професійної компетентності майбутнього вчителя хімії в умовах дистанційної освіти зорієнтований на самоосвіту, саморозвиток і самореалізацію особистості. Процес формування професійної компетентності реалізується через практичну діяльність. За результатами проведених досліджень визначено, що дистанційне навчання суттєво впливає на формування професійних компетентностей майбутніх учителів хімії.

Встановлено, що важливу роль у дистанційному навчанні майбутніх учителів хімії відіграють комп'ютерні технології, зокрема використання в освітньому процесі платформи MOODLE, віртуальних хімічних лабораторій тощо. Це відбувається завдяки підвищеному самостійному навантаженню здобувача і формуванню професійних навичок і вмінь під час оволодіння навчальною дисципліною в умовах дистанційної освіти.

У перспективі подальших досліджень доцільно розкрити особливості впливу дистанційного навчання на формування загальних компетенцій майбутніх учителів хімії.

Список використаних джерел

- Анічкіна, О. В., Романишина, Л. М., & Авдєєва, О. Ю. (2022). Організація дистанційного навчання хімії у закладі вищої освіти в умовах військового стану. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Михайла Петровича Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 86, 15–20.
- Блажко, О., & Блажко, А. (2017). Реалізація компетентнісного підходу у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя хімії. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 48, 67–70.
- Бурмас, Н. І., & Бойко, Л. А. (2019). Система дистанційної форми навчання на кафедрі загальної хімії. *Медицина освіти*, 2, 15–18.
- Опанасенко, Я. (2020). Особливості педагогічної компетентності викладача в умовах дистанційної освіти в Україні. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 4 (133), 15–21.
- Дюжикова, Т. М., Арестенко, В. В., & Ніколаєва, Ю. В. (2022). Особливості викладання дисциплін хімічного спрямування в умовах дистанційного навчання в закладах вищої освіти. *Науковий вісник МДПУ. Серія «Педагогіка»*, 1 (28), 118–124. URL: <http://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv>
- Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 102 «Хімія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. (2020). Наказ Міністерства освіти і науки України № 381 від 04.03.2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/102-ximia-M.pdf>
- 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.
- Пожарицький, О., & Шафорост, Ю. (2022). Особливості дистанційного викладання хімічних дисциплін в аграрних закладах вищої освіти. *Вісник науки та освіти*, 6 (6), 185–193. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-6\(6\)-185-193](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-6(6)-185-193)

References

- Anichkina O. V., Romanyshyna L. M., Avdieieva O. Yu. (2022). Organization of distance learning of chemistry in the higher education institution under wartime conditions. *Scientific Bulletin of the National Pedagogical Dragomanov University. Series 5. Pedagogical sciences: realia and prospects*. 86. P. 15-20. [in Ukrainian]
- Blazhko O., Blazhko A. (2017). Realization of the competence approach in the process of the professional training of the future chemistry teacher. *Modern information technologies and innovative teaching techniques in specialist training: methodology, theory, experience, problems*. 48. P. 67-70. [in Ukrainian]
- Burmas N. I., Boiko L. A. (2019). The system of distance learning at the Department of General Chemistry. *Medical Education*. 2. P. 15-18. [in Ukrainian]
- Opanasenko Ya. (2020). Special features of the teacher's pedagogical competence in the conditions of distance education in Ukraine. *Scientific Bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Issue 4 (133). P. 15-21. [in Ukrainian]
- Diuzhykova T. M., Arestenko V. V., Nikolaieva Yu. V. (2022). Special features of teaching chemistry disciplines in the conditions of distance learning in higher education institutions. *Scientific Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University. Series "Pedagogy"*. 1 (28). P. 118-124. URL: <http://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv> [in Ukrainian]
- On approving the standard of higher education by specialty 102 "Chemistry" for the second (master) level of higher education: Order of Ministry of Education and Science of Ukraine № 381 as of 04.03.2020 URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/102-ximia-M.pdf> [in Ukrainian]
- Dushechkin N. Yu., Davyskyba V. V., Soroka M. V. (2021). Modern approaches to teaching chemistry disciplines in the conditions of distance learning. *Innovative pedagogy*. Issue 38. P. 131-138. [in Ukrainian].
- Pozharytskyi O., Shaforost Yu. (2022). Special features of distance teaching of chemistry disciplines in agrarian institutions of higher education. *Bulletin of science and education*. 6 (6). P. 185-193. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-6\(6\)-185-193](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-6(6)-185-193) [in Ukrainian]

Відомості про авторів:

Дюжикова Тетяна Миколаївна
dyuzhikova1970@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

Information about the authors:

Dyuzhikova Tetiana Mykolaivna
dyuzhikova1970@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University

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

Галиця Вадим Вячеславович

halytsyavadym@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: 10.33842/22195203-2023-30-105-110

*Матеріал надійшов до редакції 01. 06. 2023 р.
Прийнято до друку 20. 06. 2023 р.*

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

Galitsa Vadim Vyacheslavovich

halytsyavadym@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: 10.33842/22195203-2023-30-105-110

*Received at the editorial office 01. 06. 2023.
Accepted for publishing 20. 06. 2023.*

УДК 1751.8.

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Юлія Єгорова, Ганна Пономарець

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

У статті проаналізовано різноманітні методики проведення уроків української літератури від кластера та фанфіка до квеста та буктрейлера.

Констатовано, що у XXI ст. спостерігається стрімке зростання інтересу до арттерапії, кібербезпеки, плетіння тотемів, створення геотег. Доведено, що у науковому дискурсі існують різні підходи сучасних дослідників до тлумачень цих термінів та їх унікальності в літературі. Сучасні методисти (В. Бернштейн, М. Бондаренко, Ю. Єгорова, Л. Копейцева) часто застосовують такі терміни, як «інтерв'ю», «сенкан», «проект», «кошик ідей», «читацький чи митецький блог». Нині ми не маємо вагомих критичних розвідок окреслених термінів та понять у методиці проведення уроків з української літератури, тому й обрали їх як спектр для власного критичного осмислення. У різних критичних відгуках та рецензіях науковці побіжно торкаються тільки назв окреслених термінів, але все це є тільки побіжними зауваженнями, а вони потребують ґрунтовного дослідження та застосування на уроках нової української школи.

Саме тому вбачаємо свою місію у поданні більш ширшої інтерпретації цих термінів та понять та в систематизації отриманих результатів. У процесі дослідження доходимо висновку, що сучасний урок у новій українській школі не можливий без оперування такими поняттями як кластер, фанфік, квест, блог, буктрейлер, арттерапія, кібербезпека, тотем, геотеги.

У цьому полягає актуальність критичного мислення вчителів та здобувачів нової української школи, яка у своїй концепції висвітлює важливу, до цього ніким художньо не опрацьовану, тему маргінесу для методики української літератури.

Формування загальної картини та процесу залучення цих методик до сучасного уроку літератури становить перспективу подальших досліджень у цій галузі.

Ключові слова:

кластер; фанфік; квест; блог; буктрейлер; арттерапія; кібербезпека; тотем; геотеги.

Resume:

Yehorova Yulia. Ponomarets Anna. Critical thinking of teachers and students of the new Ukrainian school.

The article analyzes various methods of conducting Ukrainian literature lessons, from clusters and fan fiction to quests and book trailers.

It was established that in the 21st century there is a rapid increase in interest in art therapy, cyber security, weaving totems, creating geotags. It is proved that in the scientific discourse there are different approaches of modern researchers to the interpretations of these terms and their uniqueness in the literature. Modern methodologists (Bernshtein V., Bondarenko M., Yehorova Yu., Kopeitseva L.) often use such terms as «interview», «senkan», «project», «basket of ideas», «reading or artistic blog». Currently, we do not have significant critical studies of the defined terms and concepts in the methodology of conducting lessons on Ukrainian literature, so we chose them as a spectrum for our own critical understanding. In various critical reviews, scientists casually touch only the names of the outlined terms, but all these are only casual remarks, and they require thorough research and application in the lessons of the new Ukrainian school.

That is why we see our mission in presenting a broader interpretation of these terms and concepts and in systematizing the obtained results. In the process of research, we come to the conclusion that a modern lesson in a new Ukrainian school is not possible without operating with such concepts as cluster, fan fiction, quest, blog, book trailer, art therapy, cyber security, totem, geotags.

In this we see the relevance of the critical thinking of teachers and students of the new Ukrainian school, which in its concept illuminates an important, hitherto unexplored, marginal topic for the methodology of Ukrainian literature.

The formation of a global picture and the process of learning these methods in the daily lesson of literature become the prospect of further achievements in this field.

Key words:

cluster; fan fiction; quest; blog; book trailer; art therapy; cyber security; totem; geotags.

Постановка проблеми. Спектр досліджень, здійснених вітчизняними та зарубіжними вченими, педагогами, дидактами, психологами (Дж. Брунер, Л. Виготський) доволі розмаїтий і свідчить про актуалізацію поставленої проблеми. Цьому питанню, зокрема читацькій відповідальності за прочитане, присвятили свої праці О. Пометун, Л. Пироженко; глибинним аспектом дослідження у вітчизняному науковому просторі XX ст. саме критичного мислення стали праці С. Рубінштейна, І. Бондарук, С. Терно та ін. Великим досягненням у педагогічному дискурсі стала розробка технології критичного мислення харківськими науковцями О. Тягло та Т. Воропай (Тягло, 2008).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовними працями літературознавчого осмислення критичного мислення вчителів та здобувачів нової української школи є праці вітчизняних літературознавців та літературних критиків. Теоретико-методологічною основою

нашого дослідження стали документальні, культурологічні та історико-літературні праці В. Бернштейн (2021), М. Бондаренка (2020), Ю. Єгорової (2016; 2021; 2021; 2022)), та Л. Копейцевої (2016), Г. Линдсей, К. Халл, Р. Томпсон (2008), О. Пометун (2007), І. Сокол (2014), С. Терно (2009), О. Тягло (2008), І. Хроменко (2011).

Формулювання цілей статті. У сучасному вітчизняному освітньому просторі окреслено стратегічні напрями, спрямовані на формування життєтворчих стратегій учнів. Відповідно до Національної стратегії розвитку сучасної освіти, Закону України «Про освіту», державних стандартів базової і повної середньої освіти пріоритетними засадами є «формування творчих здібностей, культури ведення діалогу, розвиток критичного мислення та естетичних смаків учня» (Закон України «Про освіту», 2017, с. 5), а проектом Концепції літературної освіти передбачено «виховання творчого читача з

самостійним критичним мисленням» (*Проект Концепції...*, 2011, с. 2). Цілком слушними є думки, американського філософа, психолога та реформатора освіти Д. Дьюї, який вважав, що мета сучасної освіти полягає не в наданні учням інформації, а в тому, щоб розвивати в них критичний спосіб мислення (Бернштейн, 2022, с. 134). Учений уважав, що до умов успішності навчання належать активність учня на заняттях, зв'язок навчання з життям школяра, грою і працею (Бернштейн, 2022, с. 136). Тож цілком закономірно, що наскрізними освітніми компонентами учнів повинні стати вміння апелювати до різних ідей, поглядів, діяти творчо, що передбачає креативне мислення, продукування нових ідей (Терно, 2009, с. 6).

Виклад основного матеріалу дослідження. Для реалізації та імплементації критичного мислення вчителів та здобувачів нової української школи висувається ряд завдань. Серед сучасних методів і технологій навчання вагоме місце займають інноваційні технології, інтерактивні методи, які сприяють критичному мисленню здобувачів базової і повної середньої освіти Нової української школи.

Однак і на сьогодні перед сучасною школою існують виклики та перспективи реалізації цього завдання, зокрема, як досягти уже напрацьованих у сучасній педагогіці важливих складників критичного мислення: уміння мислити; відповідальності; формування самостійних суджень; вироблення критеріїв оцінки ідей у процесі їх аналізу чи критики; самокорекції; уваги та апелювання до контексту (Тягло, 2008, с. 4). Вважаємо, що технологія критичного мислення приділяє значну увагу таким поняттям (і відповідним категоріям) як «межа», «стан», які детально виокремлено Ю. Єгоровою у філософсько-психологічну єдність (Єгорова, 2021, с. 1229).

Завдання вчителя – створити умови для розвитку активного мислення здобувачів освіти, спонукати їх досліджувати, творити, шукати істину, відстоювати суб'єктивну позицію, вільно демонструвати свої погляди, переконання. Наразі вагомою проблемою для розвитку НУШ стала війна, яку проводить Російська Федерація на сході України. Вчителі та дітки потрапили в емоційну кризу та потерпають як психологічно та морально, так і емоційно та інтелектуально. У надскладних умовах викладання та учіння, вважаємо, буде доречно застосовувати на уроках пленери в ігровій формі, поєднуючи їх з методикою арт-терапії, адже малювання знімає бар'єри, долає паніку та страх.

Ці завдання педагог може реалізувати шляхом використання в своїй роботі методів та прийомів технології критичного мислення відповідно до

вимог сьогодення. Одним із аспектів, що характеризує критичне мислення, є творчість. Поділяємо думку Г. Ліндсей, К. Халл та Р. Томсон, що «творче мислення спрямоване на творення нових ідей, а критичне виявляє їхні недоліки і дефекти. Отже, результатом розвитку критичного мислення є творча особистість» (Ліндсей, Халл, & Томпсон, 2022).

Одним із шляхів формування критичного мислення здобувачів Нової української школи, на нашу думку, є змістовна та ефективно організована робота з художнім текстом. Мотиваційними постають використання аудіовізуальних засобів отримання інформації; упровадження персональних технологій у викладанні літератури. Реалії сьогодення диктують пріоритетні завдання збагнути та зрозуміти зміст твору, позицію автора, навчити порівнювати власне бачення твору з авторським, аргументувати свою думку, посилаючись на текст твору.

Архіважливим завданням для вчителя та учня НУШ є створення кібербезпеки на уроках української літератури. Здобувачі освіти повинні навчитися захищати власні акаунти та месенджери: вайбер, телеграм, фейсбук, інстаграм.

Для формування критичного мислення велике значення має розвиток комунікативних навичок, а відтак, на заняттях різних форм навчання й різних платформ повинна панувати атмосфера співпраці, спонукання здобувачів повної освіти до досліджень, творчого пошуку, дебатів тощо.

Розвиток критичного мислення досягається завдяки застосуванню різних методичних стратегій, які використовуються на заняттях з вивчення літератури.

Пропонуємо можливі алгоритми проведення «когнітивних технік» (стратегій) на уроках української літератури, на яких можна формувати компетентності критичного мислення здобувачів освіти, зокрема під час вивчення творчої лабораторії письменників. Наприклад, досліджуючи художній дискурс інтимної лірики І. Франка, що містить специфічно-структуровані базові концепти, які відображають певні ментальні простори поета, а саме екзистенцію буття у збірці «Зів'яле листя», здобувачам пропонується «віднайти сліди автора в тканині текстуальності, що належить саме філософу». Важливо осмислити те, яким чином поет свідомо вводив у текст ці чи інші філософські мотиви, проекти і концепти.

На етапі узагальнення і систематизації знань учнів можна запропонувати творчу асоціативну роботу (на партах у кожній групі лежать листки (червоний, жовтий, зелений). Учні, обравши певний колір, висловлюють письмово свої

почуття від знайомства зі жмутками «зів'ялого листа». Така робота допоможе створити інформаційне гроно «Дерево долі митця». Цю стратегію можна застосовувати, вивчаючи творчість будь-якого письменника (Goncharova, Maslova, Kirsanova, Rutkovska, & Yehorova, 2022, с. 6).

Погодимось з вітчизняними дидактами, методистами, які, пропонуючи групове (командне) навчання, окреслюють типи організації навчально-розвивальних квестів, що сприятимуть формуванню критичного мислення.

Дослідники І. Хроменко, О. Харіна та ін. розуміють квест як вид інноваційного навчання, як різновид форм організації навчання з елементами традиційного виду навчання (проблемного), у якому використовуються методи стимулювання засобами рольової гри (Хроменко, 2014, с. 37).

Цікавою й науково обґрунтованою на етапі актуалізації опорних знань учнів є стратегія інтелектуальної розминки, бліц-опитування за текстом твору. Наприклад: «Хто з героїв комедії І. Карпенка-Карого «Хазяїн» сказав?»

- «Я нічого такого не беру, не краду – боже сохрани! Я так роблю, щоб все те, що є в хазяїна, було ціле і щоб мені була користь! Це комерцеський гендель!»

- «Земля, скот, вівці, хліб, комерція, бариші – оце життя! А для чого ж тоді, справді, і жить на світі, коли не мать цього нічого?»

- «Поети есть сіль землі, гордість і слава того народа, серед котрого з'явились; вони служать вищим ідеалам...»

- «У мене все тіло труситься від жаху, що у нас таким хлібом годують людей...»

- «Чудні люде! Голодних годуй, хворих лічи, школи заводь, пам'ятники якісь став!.. Повигадують собі ярма на шию і носяться з ними, а вони їх муляють, а вони їм кишені продирають. Чудні люде!»

Плідною роботою, що мотивує учнів до перечитування та аналізу текстів, перегляду екранізацій, вистав, стало створення фанфіків (Fanfic). Пропонуємо зразок такої інтелектуальної креативної роботи здобувачки (А. Мельник) після перегляду екранізації п'єси М. Кропивницького «Дай серцеві волю, заведе в неволю» від відео студії «Творче життя» (м. Красноград): «Можу сказати, що мені найбільше сподобалась гра другорядного персонажа Івана. На мою думку, він найбільше відповідає персонажу, зображеному Марком Кропивницьким.

Від цієї екранізації в мене склалися неоднозначні враження, однак саме вона допомагає намалювати в уяві ту картину, яка повинна скластися у глядача.

Проте є й певні недоліки. На мій погляд, можна було б якісніше попрацювати над акторською грою персонажів. Адже їх мова є аж занадто награною. Щодо рухів героїв, жестів, міміки, то вони теж не відповідають моему сприйняттю і розумінню тексту письменника. Хотілося б більше імпровізації, аби досягти максимально реалістичного результату. І ще один мінус, особисто мені не дуже сподобалося, як у творі передано атмосферу минулої доби. Актори тільки вдягнені в костюми тодішнього часу й грають на старих музичних інструментах, однак бракує певних декорацій, аби передати саме епоху, в якій відбуваються зображені події.

Ця екранізація сприяє закріпленню знань після прочитання драми митця; презентувати свої власні думки».

З метою стимулювання до роздумів, формування критичного мислення учнів може стати стратегія упровадження в освітній процес засобів і методик, готових програмних продуктів, зокрема створення інтернет-блогу, який сприятиме активізації уваги учнів до творчості майстрів слова, дій та вчинків героїв персонажів. Алгоритм ведення інтернет-блогу. Перед кожним із учнів лежить буклет, у якому записано висловлювання персонажів п'єси (художнього твору), їм необхідно з'ясувати, кому належать слова і зайняти місце у тій групі, де є табличка з відповідним іменем.

I група – заповнює сторінку блогу «Особисті дані», відповідаючи на запитання анкети про персонажа.

II група – від імені персонажа веде блогіві (щоденникові) записи відповідно до розгортання подій у творі.

III група – гості блогу – на сторінку «Думки позаочі» додає повідомлення для персонажа, в якому висловлює своє ставлення до нього, характеризуючи його слова й вчинки.

IV група – психологічна служба, яка складає психологічний поради́к для персонажа та його родини чи оточення, з коментарем «Як уникнути стресу». Актуальною на сьогодні на уроках української літератури є робота з інтернет-ресурсами: onlinetestpad, vsimosvita, super.urok, puzzlecup, wordart – для створення кросвордів, хмари слів, які можуть бути використані на етапі закріплення матеріалу чи рефлексії. Такі інноваційні стратегії допомагають встановити партнерські рівноправні стосунки між учителем і учнем і є важливим процесом на шляху до успіху та втілення життєтворчих креативних проєктів. Окрім цього можна запропонувати учням для подолання стресу та розвитку критичного мислення плетіння на уроці амулету чи браслету, який допоможе дитині стати більш впевненою у собі. Можна зробити акцент на цьому тотемі, що

він здатен захистити від війни. З власних уроків зробили висновок, що дітки з такими браслетом більш спокійні, врівноважені та розкуті.

Для розвитку творчого потенціалу учнів на уроках однією із найпоширеніших стратегій є упровадження літературних квестів, які сприяють розвитку мислення, допомагають долати проблеми та труднощі, умінню застосовувати набуті знання на практиці у нестандартних ситуаціях, тобто актуалізувати знання, розвивати інтерактивні здібності. Наприклад, алгоритм (стратегія) літературного квеста на узагальнювальному етапі уроку, чи під час типу уроку – узагальнення і систематизації знань, умінь, навичок: Станція 1. Хто згадає більше і швидше про життя і творчість письменника (завдання для команд); Станція 2. НЛЮ. Реставрувати текст з пропущеними словами; Станція 3. Скарбничка ерудита (виявити знання і вміння теоретичних питань); Станція 4. Асоціативний куц (за ілюстраціями назвати назви торів письменника); Станція 5. Кмітливі та творчі. Скласти кросворд, дешифрувальник тощо; Станція 6. Кмітливі висловлювання (скласти пазли про письменника чи назви його творів).

Окрім цього, перед вчителем стоїть надважливі завдання: *пояснити учням небезпеку вказування власних геотегів в інтернет-мережі, коли дітки вказують свою домашню адресу чи

локус свого перебування на фотографіях чи сторінці власного аккаунта; *навчити учнів під час підготовки домашніх завдань застосовувати фактчекінг (перевірка матеріалу, запозиченого з інтернету, на достовірність) та вирізняти фейки у потоці загальної інформації; *розмежовувати поняття дезінформація, пропаганда, місінформація; *заздалегідь вбачати атаки фішінгу (коли хакери намагаються випитати пароль доступу до електронної пошти, профілів сторінок у соцмережах чи до активних карток банківської системи).

Висновки. Отже, методична скарбничка стратегій розвитку критичного мислення на уроках української літератури є різноманітною: кластери, фанфіки, квести, буктрейлери, арт-терапія, кібербезпека, тотеми, створення геотегів (Єгорова, 2021, с. 175), «п'ятихвилинне есе» – невеличкий твір, який є засобом оцінки роботи здобувачів на інтелектуальному рівні, інтерв'ю, сенкан, проєкт, кошик ідей, тому є поле для активної педагогічної діяльності.

Зазначені вище методики роботи з учнями мають великий потенціал, реалізація якого створює оптимальні умови для формування ключових компетентностей учнів, здатних ефективно адаптуватися та функціонувати в складних сучасних умовах Нової української школи та впроваджувати ефективне навчання.

Список використаних джерел

- Бернштейн, В. Л. (2021). Джон Дьюї. Гуманитарний портал: Персоналії. *Центр гуманитарних технологій*. URL: <https://gtmarket.ru/personnels/john-dewey>
- Бондаренко, М. Г. (2020). *Розвиток критичного мислення на уроках літератури*. Харків: Вид. група «Основа». 123 с.
- Державний стандарт базової середньої освіти*. (2020) URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
- Про освіту*. (2017). Закон України № 38-39. (Редакція від 10.07.2021). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Єгорова, Ю. М. (2021). Інноваційні технології: вектори оновлення навчального процесу у ЗВО. *Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції присвяченої 30-ій річниці Незалежності України та 95-ій річниці від дня заснування Інституту педагогіки НАПН України*, 21–22 вересня, Київ, с. 174–176.
- Єгорова, Ю. М., & Копейцева, Л. П. (2016). *Методика викладання світової літератури у вищих навчальних закладах: навчально-методичний посібник*. Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького. 348 с.
- Линдсей, Г., Халл, К., & Томпсон, Р. (2008). *Творческое и критическое мышление*. URL: <http://nkozlov.ru/library/samorazvit/d4031/#.VRzdgPysVUA>
- Пехота, О. М. (2001). *Освітні технології: навч.-метод. посіб.* О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. (Ред.) Київ: А.С.К. С. 11.
- Пометун, О. (2007). *Енциклопедія інтерактивного навчання*. URL: http://informkon.at.ua/_ld/0/9_...pdf
- Проект концепції літературної освіти*. (2011). URL: https://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf

References

- Bernshteyn V. L., Dzhon Dyui. (2021). Humanitarian Portal: Personalities. Center for Humanitarian Technologies, URL: <https://gtmarket.ru/personnels/john-dewey> (data zvernennya: 18.01.2022). [in Russian].
- Bondarenko M. H. (2020). The Development of Critical Thought in Literature Lessons. Kharkiv: View. group «Osnova». 123 p. [in Ukrainian].
- State Standard for Basic Secondary Education. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (data zvernennya: 19.01.2022). [in Ukrainian].
- Law of Ukraine on Education. (vid 05.09.2017). Gazette of the Verkhovna Rada, 2017. № 38–39. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (data zvernennya: 17.01.2022). [in Ukrainian].
- Yehorova Yu. M. (2021). Innovative technologies: vectors and renewal of the initial process in the higher education. Collection of materials of the International Scientific and Practical Internet Conference dedicated to the 30-th anniversary of the Independence of Ukraine and the 95-th anniversary of the founding of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. 21-22 september. Kyiv. pp. 174-176. [in Ukrainian].
- Yehorova Yu., Kopeitseva L. (2016). Methodical handbook "Methods of teaching world literature in higher educational establishments. Educational and methodological manual. Melitopol. 348 p. [in Ukrainian].
- Lindsey G., Hall K., Tompson R. Creative and critical thinking. URL: <http://nkozlov.ru/library/samorazvit/d4031/VRzdgPysVUA> (data zvernennya: 17.01.2022). [in Russian].
- Piekhota O. M. (2001). Osvitni tekhnohii. [Education technologies]. Educational and methodological manual / O. M. Piekhota, A. Z. Kiktenko, O. M. Liubarska ta in. /

- Сокол, І. М. (2014). *Впровадження квест-технології в освітній процес: навчальний посібник*. Запоріжжя: Акцент Інвест-трейд, 108 с.
- Терно, С. О. (2009). *Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти*. Запоріжжя: Просвіт. С. 5–7.
- Тягло, О. В. (2008). *Критичне мислення*. Харків: Вид. група «Основа». 189 с.
- Хроменко, І. (2011). Використання технології розвитку критичного мислення на уроках світової літератури. *Зарубіжна література в навчальних закладах*, 6, 37–38.
- Yehorova, Y., Mazhara, N., Khomchak, O., Akulova, N., & Ohulchanska, O. (2021). Artistic architectonics of human behavioral models in boundary situations and conditions: On the material of analysis of D. Brown's novels «Angels and Demons» and M. Kidruk «Where there is no God». *Linguistics and Culture Review*. 5 (S4), 1227–1237. URL: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1758>
- Olga Goncharova, Alina Maslova, Svitlana Kirsanova, Alona Rutkovska, & Yulia Yehorova (2022). Virtual learning anxiety: A case study of pedagogical university (Ukraine). *British Research Education Review of Education*, 10, 3320. URL: <https://doi.org/10.1002/rev3.3320>
- Za zah. red. O.M. Piekhota. K. : A.S.K, 2001. p. 11. [in Ukrainian].
- Pometun O. Encyclopedia of interactive learnin. URL: http://informkon.at.ua/_ld/0/9_..._.pdf. (data zvernennia: 17.01.2022). [in Ukrainian].
- Project of the concept of literary education. URL: https://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf (data zvernennia: 19.01.2022). [in Ukrainian].
- Sokol I. M. (2014). Implementation of quest technologies in the education process. Educational manual. Zaporizhzhia : Aktsent Invest-treid, 108 p. [in Ukrainian].
- Terno S. O. (2009). Critical thought – the current world of modern knowledge enlightenment. Zaporizhzhia : Prosvita, pp. 5–7. [in Ukrainian].
- Tiahlo O. V. (2008). Critical thought. Kharkiv: «Osnova». 189 p. [in Ukrainian].
- Khromenko I. (2011). The use of technologies for the development of critical thought at the lessons of world literature. Foreign literature in educational institutions, № 6. pp. 37–38. [in Ukrainian].
- Egorova Yu., Mazhara N., Homchak O., Akulova N., Ohulchanskaya O. (2021). Artistic architectonics of human behavioral models in boundary situations and conditions: On the material of analysis of D. Brown's novels «Angels and Demons» and M. Kidruk «Where there is no God». *Linguistics and Culture Review*. pp. 1227–1237. URL: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1758> [in English].
- Goncharova O., Maslova A., Kirsanova S., Rutkovska A., Yehorova Yu. (2022). Virtual learning anxiety: A case study of pedagogical university (Ukraine)]. *British Research Education Review of Education*. 10. 3320. URL: <https://doi.org/10.1002/rev3.3320> [in English].

Відомості про авторів:

Єгорова Юлія Миколаївна
yuliaegorova103@gmail.com

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

Пономарець Ганна Миколаївна

mrs.ponomarets@ukr.net

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-111-115

*Матеріал надійшов до редакції 30. 04. 2023 р.
Прийнято до друку 15. 05. 2023 р.*

Information about the authors:

Yehorova Yulia Mykolaivna
yuliaegorova103@gmail.com

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

Ponomarets Anna Mykolaivna

mrs.ponomarets@ukr.net

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-111-115

*Received at the editorial office 30. 04. 2023.
Accepted for publishing 15. 05. 2023.*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Тетяна Коноваленко, Юлія Саєнко

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто актуальну проблему впровадження інтерактивних методів на заняттях з англійської мови, завдяки яким кожен студент має можливість зануритися у співробітництво, продуктивне спілкування, планування власної навчальної діяльності, а також у атмосферу критичного мислення. У процесі добору доцільних форм і методів формування у здобувачів екологічної компетентності необхідно враховувати такі чинники як сутнісна специфіка екологічного виховання; новітні підходи до розробки і впровадження педагогічних технологій та інноваційних форм і методів навчання, зовнішні чинники інтеграції вітчизняної системи освіти в європейський освітній простір; сучасні реалії вітчизняної вищої педагогічної освіти тощо.

Авторами доведено, що важливу роль у досягненні оптимальних результатів формування екологічної компетентності майбутніх вчителів відіграють правильно підібрані форми, методи та прийоми інтерактивного навчання, наприклад: методи «Хмара слів»; стратегія «Fishbone»; прийоми критичного мислення (дерево рішень або асоціативний кущ та інше) створення лепбуків, скрайбінгів та QR-кодів тощо. Зроблено висновки, що забезпечення синтезу знань з педагогіки, психології, екології, англійської мови та інших освітніх компонентів буде сприяти формуванню екологічної компетентності студентів ЗВО на заняттях з англійської мови.

Ключові слова:

екологічна компетентність, інтерактивні технології, лепбук, скрайбінг, QR-код.

Resume:

Konovalenko Tetyana, Saienko Yuliia. Formation of environmental competence in English classes through the use of interactive technologies.

The article considers the actual problem of including interactive methods in English language classes, using which every student has the opportunity to immerse himself in cooperation, productive communication, planning his own educational activities, as well as an atmosphere of critical thinking. When choosing the appropriate forms and methods of formation among the acquirers of ecological competence, it is necessary to take into account such factors as the essential specificity of ecological education; the latest approaches to the development and implementation of pedagogical technologies and innovative forms and methods of learning, external factors of the integration of the domestic education system into the European educational space; modern realities of domestic higher pedagogical education, etc.

The authors proved that an important role in achieving optimal results in the formation of environmental competence of future teachers is played by correctly selected forms, methods and techniques of interactive learning, for example: «Words Cloud» methods; «Fishbone»; techniques of critical thinking (decision tree or associative bush, etc.), creation of: lapbooks, scribing and QR codes, etc. Conclusions were made that providing a synthesis of knowledge in pedagogy, psychology, ecology, English language and other educational components will contribute to the formation of environmental competence of students of higher education institutions in English classes.

Key words:

environmental competence, interactive technologies, lapbook, scribing, QR code.

Постановка проблеми. Сучасний цивілізований світ стрімкими темпами рухається вперед, але такими ж темпами має вирішувати глобальні проблеми, серед яких і проблема суттєвого погіршення стану довкілля. Розвиток екологічної свідомості населення має сприяти більш раціональному природокористуванню. Цьому питанню відведено особливе місце й в екологічній політиці України. У 2023 р. започатковано спільну ініціативу Міністерства захисту довкілля та природних ресурсів України й Міністерства освіти і науки України стосовно питань запровадження екологічної освіти у навчальному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нами було проведено аналіз робіт видатних вчених-методистів В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової, Ш. Амонашвілі, О. Пометуна, О. Григоровича та інших.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідження проблеми впровадження інтерактивних методів на заняттях з англійської мови, а також надання переліку новітніх підходів до розробки і впровадження педагогічних технологій та інноваційних форм і методів навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У главі 36 Програми Дій «Порядку денного на XXI століття» було проголошено, що освіта є фундаментом сталого розвитку, а формування нового світогляду має бути орієнтоване на створення умов для збереження життя на планеті Земля шляхом:

- переорієнтації освіти на питання сталого розвитку;
- забезпечення професійної підготовки людей упродовж усього життя;
- поширення поінформованості населення з питань стану довкілля і проблем виживання людства (Agenda 21, 1992, с. 28).

Беззаперечно, у вищій освіті, а саме педагогічній, особлива увага має бути приділена формуванню екологічної компетентності майбутніх вчителів. Розглянемо, яким чином можливо активізувати формування екологічної свідомості майбутніх вчителів англійської мови в українських ЗВО.

Важливу роль у досягненні оптимальних результатів формування екологічної компетентності майбутніх учителів відіграють правильно підібрані форми, методи та прийоми

інтерактивного навчання, наприклад: методи «Хмара слів»; стратегія «Fishbone»; прийоми критичного мислення (дерево рішень або асоціативний кущ та інше), створення лепбуків, скрайбінгів та QR-кодів тощо.

Окрім того, визначальним чинником добору оптимальних форм і методів формування екологічної компетентності на заняттях з англійської мови стають вихідні положення екологічної культури особистості, її принципи впливу на особистість, зміст та провідні завдання.

Отже, у процесі добору доцільних форм і методів формування у здобувачів ЗВО екологічної компетентності необхідно враховувати такі чинники як сутнісна специфіка екологічного виховання; новітні підходи до розробки і впровадження педагогічних технологій та інноваційних форм і методів навчання, зовнішні чинники інтеграції вітчизняної системи освіти в європейський освітній простір; сучасні реалії вітчизняної вищої педагогічної освіти тощо.

Принагідно підкреслимо, що наразі у педагогічній теорії та практиці прийнято виокремлювати традиційні та інноваційні форми, методи і технології навчання.

Зазначимо, що традиційне навчання зазнає в наш час істотних змін на всіх стадіях освітнього процесу, що безпосередньо пов'язано зі швидким оновленням джерельної бази, новими засобами та ресурсами, способами комунікації суб'єктів навчального процесу. Ми підтримуємо думку Л. Титаренко, що традиційні зміст та методи форсування екологічної компетентності в університеті значно менше впливають на формування мотиваційно-ціннісної, поведінково-діяльнісної та інтегративних елементів готовності й відповідальності за власну поведінку (Титаренко, 2007, с. 139).

Сучасний підхід характеризується використанням інтерактивних методів, які забезпечують різнобічну взаємодію суб'єктів освітнього процесу (Пометун, & Пироженко, 2004).

На нашу думку, під час формування екологічної компетентності студентів ЗВО більш ефективною є саме інтерактивна група методів, яка ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

Отже, для нас інтерес представляють інтерактивні методи на заняттях з англійської мови, з використанням яких кожний студент має можливість зануритися у співробітництво, продуктивне спілкування, планування власної навчальної діяльності, а також атмосферу критичного мислення.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин відповідної ситуації. Таке навчання, зазначають автори, ефективно сприяє формуванню навичок та вмій, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії (Пометун, & Пироженко, 2004).

Наголосимо, такий підхід до навчання не є абсолютно новим для української педагогіки. Частково він використовувався ще в перші десятиріччя минулого століття і був поширений у педагогіці та практиці в 20 - ті роки. Розробку елементів інтерактивного навчання можна знайти в працях В. Сухомлинського, творчості вчителів-новаторів 70–80 - х рр. (В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова, Ш. Амонашвілі та ін.), теорії розвивального навчання. В Україні розроблена та пропагується технологія інтерактивного навчання О. Пометун.

Інтерактивні методи навчання активно залучають молодь до освітнього процесу, тому майбутні фахівці повинні їх знати та вміло користуватися для екологічного виховання молоді. Така взаємодія можлива між студентами безпосередньо або між викладачем і студентами. Всі інтерактивні методи мають на меті заохотити студентів бути активними на занятті, мислити самостійно, краще засвоювати інформацію. Водночас поліпшуватимуться не лише екологічні знання студентів, а й їх зацікавленість у навчанні, командний дух, розвинеться системне, креативне та екологічне мислення.

Передусім зазначимо, що, обґрунтовуючи вибір інтерактивних методів для формування екологічної компетентності студентів ЗВО на заняттях з англійської мови, ми враховували дві позиції (Рис. 1):

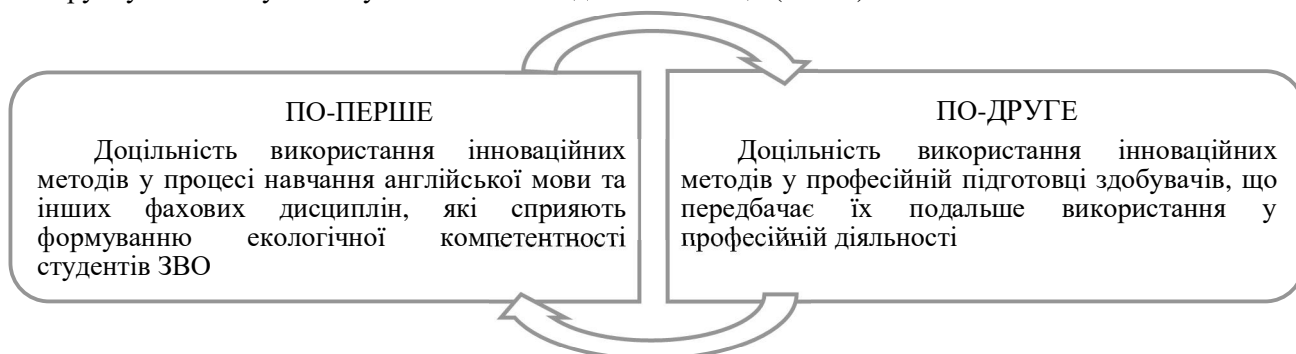


Рис. 1. Обґрунтування вибору інтерактивних технологій

Розглянемо більш докладно інтерактивні методи, які ми пропонуємо для формування екологічної компетентності студентів ЗВО засобами інтерактивних технологій на заняттях з англійської мови (Табл. 1).

Для прикладу візьмемо тему «Education system». Студентам за допомогою Інтернет-ресурсів пропонується дослідити особливості екологічної освіти в певних країнах та скласти mind map (інтелект-карту або ментальну карту).

Mind map (карта пам'яті, ментальна карта, карта думок, інтелект-карта тощо) – спосіб організації інформації таким чином, щоб мозку було максимально легко працювати з нею. За

Таблиця 1

	Деякі теми	Інтерактивні методи
1.	Education syste	- інтелект-карти (map mind) або ментальні карти; - хмара слів; - сенкан (п'ятиряддя).
2.	Geographical position of Great Britain	- колаж; - дерево рішень, асоціативний кущ; - диспут.
3.	National holidays in Great Britain	- Фото-звіт у Viber-групі; - QR-код.
4.	Sports in our life.	- «Мозковий штурм»; - Скрайбінг; - World café.
5.	Teacher's role in modern society.	- «Фішбоун»
6.	The capital of Great Britain.	- Створення уроків-презентацій, інтерактивних кросвордів, зйомка блогів та відеороликів екологічного змісту.
7.	The largest cities of the USA.	- «Робота в парах», «Ротаційні трійки», «Два-чотири-всі разом», «Робота в малих групах», «Незакінчені речення», метод «Прес»
8.	The Climate of Great Britain	- Квести, флешмоби, ліфлетинги, еко-челенджі, коворкінги, вікторини, брейн-ринги, акції тощо.

Метод «Хмара слів» (хмара тегів, або зважений список) – це візуальне відтворення списку слів, категорій, міток чи ярликів на єдиному спільному зображенні. За допомогою хмари слів можна візуалізувати термінологію з певної теми у більш наочний спосіб. Це сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації.

Хмари слів можна оформлювати за тематикою уроку у вигляді різних звірів та рослин. Хмари слів викладач передусім може використовувати для показу теми, мети та завдань уроку з ключовими поняттями. Також їх можна використовувати для перевірки володіння термінами в учнів; виписування ключових питань, на які потрібно знайти відповіді протягом уроку; об'єднання відповідей на запитання кросворду, які учні мають знайти самостійно, і тим самим вивчити нові поняття.

допомогою цієї технології можна навчитися мислити абсолютно по-новому, використовуючи потенціал обох півкуль мозку. (*Портал Всеосвіта, 2023*).

Ми погоджуємось з думкою О. Григорович, що спосіб створення інтелект-карт є одним з найбільш ефективних у формуванні основ екологічної культури молодших школярів. Технологію створення інтелект-карт можна розглянути як таку, що дає змогу формувати систему екологічних знань молоді, забезпечує вплив на почуттєву сферу людини, її мотиваційно ціннісні установки з метою реалізації екологічно доцільних дій і вчинків у природі (Григорович, 2019).

Після виконання таких завдань здобувачам пропонується скласти «сенкан» (п'ятиряддя) за темою заняття.

Сенкан – це форма вільного вірша з п'яти рядків, що синтезує інформацію, яку було отримано під час вивчення нового матеріалу. Цей вид роботи використовується як інструмент спонукання учнів до розмірковування над темою.

Усі вищезгадані методи допоможуть студентам глибше осмислити тему заняття, а опрацьовані методи і форми роботи вони зможуть використовувати у подальшій навчальній та педагогічній практиці.

Під час навчання теми «Geographical position of Great Britain» студенти застосовують на практиці стратегії критичного мислення, а саме: колаж, дерево рішень, асоціативний кущ та диспут.

Студенти об'єднуються у робочі групи, кожній групі при цьому дається завдання розкрити особливості певного покоління та створити колаж для презентації результатів роботи своєї групи.

Для обговорення наступних питань здобувачам вищої освіти пропонується скористатися прийомами критичного мислення, а саме створити асоціативний куц або дерево рішень.

Дерево рішень або асоціативний куц – сплітання словникових павутинок до того чи іншого слова. Письмовий вид діяльності, що допомагає студентам зрозуміти поняття і зв'язки, які складніше усвідомити під час застосування традиційних методів навчання.

Логічним завершення опрацювання кожного завдання є презентація власних наробок перед усією аудиторією та дискусія.

Окрім тренінгових занять студентам також надаються завдання для самостійного опрацювання. Так під час роботи над темою «National holidays in Great Britain» потрібно знайти як мінімум 3 місця для екологічної активності (освітньої або навчальної діяльності екологічного спрямування, екоакцій тощо) сфотографувати їх та викласти у Viber-групу спецкурсу, а короткий опис (текстове або голосове повідомлення) того, що саме можна запропонувати провести у цьому місці, зашифрувати у QR-код та надіслати разом з фото.

Використання QR-кодів (двовимірний штрих-код) дозволяє кодувати будь-яку інформацію – текст, веб-посилання, відео та багато чого іншого. QR-код візуально представлений у вигляді чорно-білого квадрату, що нагадує лабіринт. У наш час це є зручною формою організації освітнього процесу для зацікавленості школярів до екологічного навчання.

Щодо доцільності використання QR-кодів у підготовці майбутніх учителів до екологічного виховання, то ми погоджуємось з думкою О. Пруцакової. Це «дозволяє долучити до наданого інформаційного матеріалу певні ілюстративні додатки: відео, анімацію, фото, інфографіку, посилання на офіційні інформаційні джерела тощо. Таким способом інформаційний екологічний пласт розширюється, збагачується науковими, нормативними, соціально значущими аспектами й виходить за межі друкованого джерела, створюючи єдиний простір із електронними базами, сайтами й соціальними мережами» (Пруцакова, Пустовіт, Логінова, & Тарасюк 2019, с. 33).

Цікавий формат проведення заняття – World café (світове кафе, знаннєве кафе).

Світове кафе (англ. *World café*), іноді також називається знаннєве кафе (англ. *Knowledge*

café) – методологія проведення зборів, конференцій, стратегічних сесій, громадських обговорень тощо, які відбуваються зі значною кількістю учасників за темами, визначеними заздалегідь, і передбачають можливість кожному учаснику висловитися із більшості тем. Світове кафе найбільш ефективно працює, коли збирається значна кількість учасників, яким треба в умовах обмеженого часу окреслити позиції щодо декількох конкретних тем.

При розробці проєктів студенти застосовували на практиці свої вміння користуватися методом скрайбінгу.

Скрайбінг (з англійської *scribe* – робити ескіз, нарис) – це метод розповіді чи пояснення, який супроводжується графічною ілюстрацією головного змісту сказаного. Виходить свого роду ефект паралельного наслідування, тобто ми слухаємо розповідь про щось і одночасно бачимо графічну відповідність почутому.

Також пропонуємо використовувати стратегію «Fishbone». Цю технологію ще у середині минулого сторіччя розробив японський професор Каору Ісікава, який є одним з найвідоміших у світі теоретиків менеджменту. Спочатку ця методика стала допоміжним інструментом для аналізу якості різноманітних промислових процесів та їх покращення, а згодом перетворилася на чудовий педагогічний інструмент. Саме за допомогою методики «Fishbone» професору Ісікаві вдалося повністю змінити стратегію роботи знаного концерну Toyota, зробивши виробництво більш успішним.

Дослівно «Fishbone» перекладається як «Риб'яча кістка» або «Скелет риби». І дійсно, в основі методики схематична діаграма у формі риб'ячого скелету. Така нестандартна та водночас проста схема дозволяє провести швидкий та точний аналіз певної проблеми, виявивши її причини та наслідки, після чого потрібно лише зробити правильні висновки.

Велика перевага «Fishbone» полягає в універсальності: з допомогою цього методу можна вирішити будь-яку проблему, і не лише шкільну! Він дозволяє розкласти ціле на окремі складові та детально їх розглянути. (*Портал Всеосвіта, 2023*).

У наш час важливим елементом навчального процесу є використання шести цеглинок LEGO та LEGO SYSTEM.

Використання шести цеглинок LEGO сприяє розвитку розумових та фізичних здібностей: уваги, уяви, оперативної пам'яті, мислення, мовлення, самоконтролю та дрібної моторики рук, а також розвитку творчих здібностей і фантазії. Діапазон використання LEGO як конструктивно-ігрового засобу на різних заняттях для екологічного виховання учнів

початкових класів досить широкий – це заняття з української та іноземної мов, літературного читання, математики й природознавства, трудового навчання й образотворчого мистецтва, музики й фізкультури.

Використання LEGO SYSTEM – це поєднання елементів гри та творчості, дослідження і експериментування, орієнтації у реальному світі, просторі й часі, що підвищує якість навчання, ефективність роботи на заняттях та активність дітей у навчально-виховному процесі.

Що стосується «Кубування», то цей метод навчання полегшує розгляд різних аспектів теми. Він передбачає використання кубика (його можна виготовити самостійно з цупкого картону або обклеїти коробку папером), на кожній грані якого написано вказівки: 1. Опишіть. 2. Порівняйте. 3. Встановіть асоціації. 4. Проаналізуйте. 5. Знайдіть застосування. 6. Запропонуйте аргументи «за» або «проти» (*Нова українська школа: poradnik dla vchytelja*, 2017).

«Шість капелюхів» – це один з найбільш дієвих прийомів організації мислення, розроблений англійським письменником, психологом і фахівцем у галузі творчого мислення Едвардом де Боно. Прийом допомагає розвивати гнучкість розуму, креативність, ухвалення правильних рішень, дозволяє зробити набагато більш ефективною і структурованою будь-яку розумову діяльність, як особисту, так і колективну, особливо для ситуацій розв'язання проблем та прийняття рішень.

В основу «Шести капелюхів» покладено ідею паралельного мислення. Традиційне мислення ґрунтується на дискусії і зіткненні думок. Однак за такого підходу часто виграє не найкраще рішення, а те, яке найуспішніше пропагувалося в дискусії. Паралельне мислення – це мислення конструктивне, за яким різні погляди не стикаються, а співіснують.

Прийом шести капелюхів – простий і практичний спосіб здолати подібні труднощі за допомогою розділення процесу мислення на шість різних режимів, кожен з яких представлений капелюхом свого кольору (Єгорова, 2014, с. 52–55; Павленко, 2016).

Метою «Ромашки Блума» є навчання студентів чи учнів усвідомленому та цілеспрямованому формулюванню запитань різного типу.

Метод доречно використати у вступній частині заняття, коли формулюються запитання до нової теми, оголошеної вчителем, а потім відбувається пошук відповідей на них з використанням матеріалів підручника або інших джерел інформації.

В основній частині заняття «Ромашка» використовується після ознайомлення з темою

для осмислення нової інформації, її систематизації. «Ромашка» складається з шести пелюсток, кожна з яких містить певний тип запитання.

Під час опрацювання теоретичного матеріалу до певних тем ми також розглядаємо інноваційні інтерактивні технології кооперативного навчання в контексті екологічного виховання: «Робота в парах», «Ротаційні трійки», «Два – чотири – всі разом», «Робота в малих групах», «Карусель», «Акваріум», а також інтерактивні технології фронтального навчання, наприклад, «Метод ПРЕС».

«Робота у парах» передбачає таку організацію навчання екології та природознавства, коли усі, працюючи спільно, мають можливість обмінюватися думками, вносити пропозиції та обговорювати їх, здійснювати паралельно контроль за роботою партнера у спільному проекті та критично оцінювати власні дії. За видами роботи це може бути аналіз виконаного завдання іншими учасниками групи, розв'язування у парі завдань екологічного змісту, складання та розв'язування студентами один для одного завдань з екологічним спрямуванням, формулювання спільної відповіді на запитання вчителя, перевірка правильності виконання завдання тощо.

«Робота у малих групах» передбачає об'єднання по 3–5 студентів для виконання завдання. Кожен учасник групи виконує ігрову роль: головуючого, секретаря, інструктора, виконавця тощо. Всі члени групи працюють спільно на отримання результату роботи. Головуючий знайомить усіх членів групи з проблемним, нестандартним завданням, секретар робить необхідні записи, інструктор пропонує варіанти способів вирішення завдання, а виконавець здійснює виконання завдань. Результатом спільної роботи може бути таблиця-схема, опорна схема, записи у зошитах тощо. (Фадеева, 2011).

«Два – чотири – всі разом» – технологія, що передбачає розвиток у учнів (студентів) навички спілкування у групах з різною кількістю учасників діалогу.

«Акваріум» – це форма діяльності учнів (студентів) у малих групах. Техніка ефективна для розвитку навичок спілкування в малій групі, уміння дискутувати.

«Метод ПРЕС» використовується під час обговорення дискусійних питань та проведення вправ, у яких потрібно зайняти та чітко обґрунтувати визначену позицію з обговорюваної проблеми.

Під час роботи над матеріалом спецкурсу студенти на практиці дізнаються особливості роботи з інтерактивними методами навчання.

Майбутні вчителі не тільки збагачують свої знання з англійської мови та екології, але і отримують великий багаж знань з використання інноваційних методів навчання. Найкраще запам'ятовуються ті знання, які отримані через власний досвід, саме тому заняття на спецкурсі розроблені у формі тренінгових занять – де студенти опрацюють теоретичний матеріал, використовуючи сучасні методи, форми та засоби навчання замість прослуховування традиційних лекцій та виконання простих завдань за матеріалами підручника. Використовуючи ці методи, кожен студент буде мати достатній перелік практичних знань які зможе застосувати на практиці та під час своєї педагогічної діяльності, бо ці знання були не зачитані лектором, а пережиті й отримані через власний досвід.

Головний акцент під час формування екологічної компетентності на заняттях з англійської мови зроблено на різні технології інтерактивного навчання. Особлива увага приділяється прийомам і стратегіям інтерактивного навчання в початковій школі.

До інноваційних форм та методів професійної підготовки студентів ми відносимо і проєктну діяльність. Подібна робота дозволяє залучати велику кількість студентів, формує у них стійкий інтерес до екології, розвиває творчі здібності і підвищує рівень екологічної компетентності в цілому.

Загалом у проведенні як теоретичних, так і практичних занять використання дискусії є надзвичайно доцільним. Як зазначає О. Пруцакова, дискусія допомагає набутти навички загального спілкування: мову тіла, володіння голосом, візуальний контакт, увагу до інших, вміння концентрувати увагу, належну реакцію, співпереживання, вміння чітко мислити та вільно говорити.

Окрім того, під час дискусії розвиваються навички критичного мислення: обмірковування сильних і слабких сторін протилежної точки зору та здатність поставити себе на місце іншого; усвідомлення того, що почуття є реакцією на ситуацію, вони можуть бути виражені по-різному при неоднаковому розумінні певної ситуації тощо (Пруцакова, Пустовіт, Логінова, & Тарасюк, 2019, с. 21).

Важливою у процесі формування екологічної компетентності студентів є самостійна робота. Вона проводиться з метою стимулювання зацікавленості студентів у результатах навчання та об'єктивної оцінки знань з методики навчання природознавства; здійснюється самоконтроль, а також перевірка власних знань через виконання завдань у модульному середовищі. Майбутні вчителі самостійно складають методичну папку, яка вміщує навчально-методичний матеріал екологічного спрямування (легенди, загадки, прислів'я, приказки, розповіді, цікаві відомості з енциклопедій, оригінальну інформацію про об'єкти живої і неживої природи тощо) і знадобиться у подальшій педагогічній діяльності. Також студентам пропонується зробити власні проєкти: зробити лепбук чи написати казку або комікс екологічного змісту.

Лепбук (з англ. Lap – коліно, book – книга) – це саморобна інтерактивна папка чи зошит, в які збираються і яскраво оформлюються різноманітні пізнавальні матеріали з певної теми вивчення. Лепбук обов'язково має різні за розміром кишеньки, вставки, рухливі деталі, віконця, міні-книжечки тощо з цікавою інформацією щодо предмету вивчення.

Висновки. Варто приділити особливу увагу організації та проведенню різноманітних просвітницьких заходів екологічного спрямування з англійської мови. Здобувачам вищої освіти пропонується перелік екологічних заходів, які вони повинні розробити (квести, флешмоби, ліфлейтенги, еко-челенджі, коворкінги, вікторини, брейн-ринги акції тощо). Підготувавши сценарій заходу та усі дидактичні матеріали, студенти обмінюються інформацією, тим самим поповнюючи свої навчальні нароби великим методичним банком екологічних заходів.

Також пропонуємо захист проєктів на екологічну тематику, а саме захист авторських розробок, презентацію екологічних проєктів, написання екологічних коміксів, казок; створення лепбуків, презентацію відеороликів.

Таким чином, забезпечення синтезу знань з педагогіки, психології, екології, англійської мови та інших освітніх компонентів буде сприяти формуванню екологічної компетентності студентів ЗВО на заняттях з англійської мови.

Список використаних джерел

- Григорович, О. П. (2019). Интеллект-карти як засіб формування екологічної культури молодших школярів. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса. 10 (1), 161–166.
- Нова українська школа: поради для вчителя*. (2017). Н. М. Бібік (Ред.). Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плетяди». 206 с.
- Пометун, О. І. & Пироженко, Л. В. (2004). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*: науково-

References

- Hryhorovych, O. P. (2019). Intelligence maps as a means of forming the ecological culture of younger schoolchildren. *Scientific journal "Innovative Pedagogy"*, 10 (1). Odesa. P. 161-166. [in Ukrainian]
- New Ukrainian school: a teacher's guide*. (2017). In N. M. Bibyk (Ed.). Kyiv: Pleiady Publishing House LLC. 206 p. [in Ukrainian]
- Pometun, O. I. & Pyrozhenko, L. V. (2004). A modern lesson. *Interactive learning technologies: a scientific and*

- методичний посібник. О. І. Пометун (Ред.). Київ: А.С.К., С. 8–24.
- Портал *Всеосвіта* (2023). URL: <https://vseosvita.ua/library/multimedijnij-suprovid-do-vistupu-na-pedagogicnij-radi-metod-dla-kriticnogo-analizu-informacii-fishbone-148971.html>.
- Портал *Освіта Нова* (2023). URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1232-intelekt-karta-mystetstvo-myslyty-shyrshe>.
- Пруцакова, О., Пустовіт, Н., Логінова, А. & Тарасюк Г. (2019). *Етика відносин з природою: навчально-методичний посібник*. Кропивницький: Імекс-ЛТД. С. 21.
- Титаренко, Л. М. (2007). *Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету*. (Дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання АПН України. Київ. 211 с.
- Фадеева, Т. О. (2011). *Інноваційні технології навчання математики в початкових класах*. Навчально-методичний посібник для студентів психолого-педагогічного факультету педагогічного університету. Кіровоград: Авангард. 95 с.
- United Nations, UN (1992) Agenda 21. *United Nations Conference on Environment & Development*. UN, Rio de Janeiro. 351 p.
- methodological manual. In O. I. Pometun (Ed.). Kyiv: A.S.K., 192 p., pp. 8-24. [in Ukrainian]
- Vseosvita portal URL: <https://vseosvita.ua/library/multimedijnij-suprovid-do-vistupu-na-pedagogicnij-radi-metod-dla-kriticnogo-analizu-informacii-fishbone-148971.html>. [in Ukrainian]
- Portal *Osvita Nova* URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/1232-intelekt-karta-mystetstvo-myslyty-shyrshe>. [in Ukrainian]
- Prutsakova, O., Pustovit, N., Loginova, A. & Tarasyuk, G. (2019). *Ethics of relations with nature: educational and methodological manual*. Kropyvnytskyi: Imex-LTD, 33 p., P. 21. [in Ukrainian]
- Tytarenko, L. M. (2007). *Formation of ecological competence of students of biological specialties of the university*. (Diss. candidate of pedagogic sciences). Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, 211 p., diss. P 139. [in Ukrainian]
- Fadeeva, T. O. (2011). *Innovative technologies for teaching mathematics in elementary grades*. Educational and methodological manual for students of the psychological and pedagogical faculty of the pedagogical university. Kirovohrad: Vanguard. 95 p. [in Ukrainian]
- United Nations, UN (1992) Agenda 21. *United Nations Conference on Environment & Development*. UN, Rio de Janeiro. 351 p. [in English]

Відомості про авторів:
Коноваленко Тетяна Василівна

konovalenko_tetiana@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, Запорізька обл., 69000, Україна

Сасенко Юлія Олександрівна

saenko.yulya@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя, Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-116-122

Матеріал надійшов до редакції 01. 02. 2023 р.
Прийнято до друку 27. 02. 2023 р.

Information about the authors:
Konovalenko Tetiana Vasylivna

konovalenko_tetiana@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Saienko Yuliia Olrksandrivna

saenko.yulya@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia, Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-116-122

Received at the editorial office 01. 02. 2023 р.
Accepted for publishing 27. 02. 2023.

УДК [378.091.212:51]:316.4

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧА МАТЕМАТИКИ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Юлія Марецька, Оксана Бунчук, Тетяна Таблер

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

Статтю присвячено проблемі підготовки як викладача математики, так і педагога в цілому, у перспективі сучасних суспільних викликів. Увагу зосереджено на входженні вітчизняної вищої освіти у зону європейської, що означає зміну поглядів на підготовку сучасного викладача як особистості, здатної працювати в умовах швидкоплинного розвитку та змін. Підготовка педагога нової формації передбачає реформування й оновлення всіх структурних ланок. З огляду на цей контекст, авторами акцентовано увагу на загальних тенденціях розвитку освіти, з позиції принципів глобалізації та інтеграції. Звернено особливу увагу на кризу освіти – складне і об'ємне поняття, яке ніяк не тотожне розпаду і регресові, але є каталізатором вищеозначених явищ. В публікації проаналізовано напрямки реформування освітньої системи та базові принципи (демократизація освітнього простору, варіативність освіти, регіоналізація освіти, інтеграція різних типів навчальних закладів для забезпечення безперервності системи освіти, глобалізація та інтернаціоналізація освіти через адаптацію національної системи до світових освітніх систем).

Ключові слова:

педагогічний заклад вищої освіти; здобувач; викладач математики; вища школа; євроінтеграція; педагог; сучасні суспільні виклики; освітня система.

Resume:

Maretska Yuliya, Bunchuk Oksana, Tabler Tetyana. Mathematics teacher training in the context of modern social challenges.

In the presented publication, the authors reflect the problem of training both mathematics teachers and pedagogues in general, in the light of modern social challenges. Attention is drawn to the entry of domestic higher education into the European zone, which means a change in the vision of training a modern teacher as a person capable of working in conditions of rapid development and change. The training of a teacher of a new formation involves reforming and updating all structural links. Revealing this context, the authors emphasize the general trends in the development of education, analyzing the processes of globalization and integration. They also do not ignore the crisis of education – a complex and voluminous concept, which is in no way identical to decay and regression, but is a catalyst for the above-mentioned phenomena. The publication analyzes the directions of educational system reform and basic principles (democratization of the educational space, variability of education, regionalization of education, integration of different types of educational institutions to ensure the continuity of the education system, globalization and internationalization of education through adaptation of the national system to world education systems).

Key words:

pedagogical institution of higher education; applicant; teacher of mathematics; higher school; European integration; teacher; modern social challenges; educational system.

Постановка проблеми. Ефективність освіти завжди залежала від рівня підготовки педагогів. Процес інформатизації освіти ставить високі вимоги до професійних якостей і компетентності педагога, до рівня його підготовки. Зазначимо, що зміну підходів, поглядів, діяльності педагогів і здобувачів зумовлює саме підготовка компетентних та конкурентоспроможних фахівців.

Визначальною рисою модернізації вищої школи на сучасному етапі розвитку українського суспільства є входження вітчизняної вищої освіти у зону європейської. Зміна загальноєвропейського бачення підготовки сучасного викладача як особистості, здатної працювати в умовах швидкоплинного розвитку, змін, постійного саморозвитку і творчого пошуку у реаліях вітчизняної системи підготовки педагога передбачає реформування та оновлення всіх структурних ланок.

Сучасний етап розвитку і становлення вищої школи характеризується змінами, які пов'язані як із «зовнішніми» чинниками, так і «внутрішніми» потребами (гуманістична парадигма освіти, покладена в основу розвитку особистісно-орієнтованого напрямку, зумовила переосмислення складових у підготовці фахівців у закладах вищої освіти). Природно, що обґрунтування плану розвитку вищої освіти, в

тому числі і природничо-математичної, передбачає розкриття її сутності на основі аналізу динаміки соціальних систем. В цьому контексті варто зосередити увагу на загальних тенденціях розвитку освіти, аналізуючи процеси глобалізації та інтеграції. До них належать:

- фундаменталізація – як відповідь на виклики і умова зростання суспільства, нації, держави. Йдеться про необхідність нарощування природничої і математичної підготовки здобувачів і, відповідно, майбутніх педагогів;

- гуманізація, як реалізація принципу гуманізму – впровадження в підготовку фахівців національних і загальнолюдських цінностей, формування духовності людини;

- екологізація, що ґрунтується на гармонії людських природних й техніко-технологічних пріоритетів і передбачає створення передумов для формування особистості – носія нового типу світогляду (Андрущенко, 2005, с. 324–328).

Окреслені тенденції розвитку освіти XXI століття посилюють потребу у розв'язанні національних освітніх проблем, серед яких підвищення якості освіти, ефективності освітніх послуг, усунення значного розриву між рівнем знань випускників закладів загальної середньої освіти і вимогами закладів вищої освіти тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми і перспективи розвитку освітньої

системи у рамках змін, нові виклики і нові умови для національної освітньої стратегії розглядаються у багатьох працях науковців, філософів (В. Андусенко, О. Базалук, Л. Ваховський, І. Бріжата, С. Клепко, В. Кремень, В. Лутай, І. Передборська, С. Черепанова, В. Цикін, В. Шинкарук, Н. Юхименко). Професійна підготовка є одним із головних пріоритетів закладів освіти. Тому проблема компетентних, мобільних фахівців перебуває в центрі уваги багатьох учених: І. Ісаєвої, І. Зязюна, В. Петрук, І. Підласого, В. Калініна, В. Сластьоніна, С. Сисоєвої, Л. Романової, О. Тищенко та інших. Аналіз досліджуваної проблеми в психолого-педагогічній літературі свідчить, що в ній існує ще багато відкритих питань, що зумовлює актуальність цієї наукової розвідки. Незважаючи на активні пошуки шляхів виходу освітньої системи із кризового стану, спостерігається як протистояння, так і об'єднання різних філософських підходів у вирішенні важливих для суспільства завдань.

Формулювання цілей статті. Метою статті є відображення проблеми підготовки як викладача математики, так і педагога в цілому, у світлі сучасних суспільних викликів. Увага звертається на входження вітчизняної вищої освіти у зону європейської, що означає зміну поглядів на підготовку сучасного викладача як особистості, здатної працювати в умовах швидкоплинного розвитку й змін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реформування вищої школи спрямоване, насамперед, на підготовку висококваліфікованого компетентного фахівця, здатного творчо реалізовувати свої знання і вміння, постійно підвищувати власний професійний рівень, орієнтуючись у швидкому потоці нової інформації.

Ми розглянемо теоретичні й методичні аспекти підготовки викладачів-математиків. Наше дослідження, вважаємо, є актуальним для підготовки фахівців будь-якої спеціальності. Проблема, яка нами розглядається – не нова. Вона завжди була в центрі уваги вітчизняних педагогів. Наприклад, Г. Ващенко вважав, що «пасивний, байдужий учитель не зможе організувати справжньої активної роботи учнів: це буде хаос і анархія, а не активність» (Ващенко, 1997, с. 96). Зосереджуючи увагу на важливості впровадження активних методів навчання, без яких неможлива педагогічна компетентність, він писав: «Учитель без інтересу до наукових дослідів не може підтримувати таких інтересів у дітей, не зможе він керувати і їхньою дослідною роботою» (Ващенко, 1997, с. 329).

У будь-якій професійній діяльності можна виокремити, принаймні, три рівні її реалізації:

нормативно-репродуктивний, адаптивно-перетворювальний, творчо-пошуковий. Якщо нормативно-репродуктивний та адаптивно-перетворювальний рівні передбачають відтворення раніше засвоєних нормативних моделей професійної діяльності або їхнє використання як орієнтовної основи, то творчо-пошуковий рівень характеризується відходом від шаблонів і стереотипів, пошуком нових ефективних моделей діяльності.

Фахова підготовка майбутніх викладачів повинна бути спрямована не лише на засвоєння нормативних схем професійної діяльності з метою подальшого їх застосування у конкретних ситуаціях і з урахуванням чи без урахування їхньої специфіки, а й на формування бажання і вміння створювати власні оригінальні підходи до виконання професійних завдань. Йдеться про формування професійного мислення, під яким, насамперед, розуміють «інтелектуальну діяльність щодо розв'язування професійних задач» (Цикін, 2012, с. 220). Вміння ставити завдання і творчо їх розв'язувати є одним із головних критеріїв високого рівня фахової підготовки.

Результати моніторингу професійної діяльності педагогів, а також аналіз науково-дослідних даних щодо рівня педагогічної майстерності (Андрєєв, & Тихонська, 2021; Галатюк, 2001; Галатюк, & Остапчук, 2002) свідчать про домінування нормативно-репродуктивної та адаптивно-перетворювальної форм її вияву.

Аналіз науково-методичних праць засвідчує, що одним із продуктивних напрямків вирішення проблеми професійної підготовки спеціалістів у педагогічних закладах вищої освіти є акмеологічний підхід. Акмеологія (вища точка, зрілість, розквіт) – це порівняно нова міждисциплінарна галузь у системі знань наук про людину, яка досліджує закономірності розвитку особистості, досягнення нею вершин професійної майстерності. Шляхи і засоби формування професійної спрямованості, стимулювання здобуття професійної компетентності, розвиток здібностей до професійної діяльності – це головні проблеми акмеології. Акмеологічна стратегія навчання, вдосконалення, корекції та самореорганізації професійної діяльності будується на основі попереднього виявлення і розробки моделей діяльності, застосування принципу акмеології творчої діяльності фахівця. Акмеологічна стратегія у підготовці фахівця реалізується шляхом розроблення і впровадження відповідних акмеологічних технологій професійного навчання. Під акмеологічною технологією професійного навчання розуміють сукупність

науково обґрунтованих і перевічених на практиці методів, форм і засобів, за допомогою яких викладач розв'язує акмеологічні завдання, насамперед, засвоєння студентами певного виду професійної діяльності на найвищому рівні (Іваницький, 2001, с. 196).

У науково-методичній літературі (Андреев, & Тихонська, 2021; Галатюк, 2001; Галатюк, & Остапчук, 2002; Іваницький, 2001), зазвичай, виділяють п'ять рівнів продуктивності викладацької діяльності: репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий знання, системно-моделюючий знання, системно-моделюючий діяльність. Одним із фундаментальних професійних умінь, якими повинен володіти майбутній викладач закладу вищої освіти, є вміння моделювати пізнавальну діяльність здобувачів і відповідну власну навчальну діяльність. У Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького готують викладачів математики шляхом поєднання сукупності акмеологічних технологій, спрямованих на формування професійних знань і умінь щодо організації різних видів навчальної діяльності, проведення математичного експерименту, розв'язування математичних задач, використання технічних засобів навчання і новітніх інформаційних технологій у процесі навчання, психологічно-методичного забезпечення уроку. Як свідчать результати проведеного нами дослідження, досить ефективним методичним прийомом, який дає змогу активізувати освітню діяльність здобувачів, є систематичне залучення їх до моделювання педагогічних ситуацій шляхом виконання педагогічних завдань.

В українському суспільстві професії педагога надається особливого значення як першооснові усіх професій, як вічної професії у ряді інших древніх професій – лікаря, будівельника, хлібороба. У змінному світі діяльності викладача приписується константний інваріант: «з людини робити Людину» і завдання вести дітей до знань, навчати їх культури і добра. Викладач проголошується основоположною силою в державі, що забезпечує її економічний і технологічний розвиток (Опачко, 2017, с. 17).

Такі високі очікування від педагога, інколи надмірні, інколи вкрай заідеологізовані, супроводжуються різким зниженням престижу професії викладача в українському суспільстві. Не сприяє досягненню повноцінного соціального статусу суперечливість професійної ролі викладача. Педагог водночас є джерелом знання і компетентності, представником різних поколінь, класів, культури, носієм набутих зразків поведінки. Крім того, педагог є носієм батьківських функцій, особливо в молодших

класах, використовуючи владу захисту, заохочення, підтримки учнів. Але ці професійні ролі суспільством належно не оцінюються. Хоча зауважимо, що прийнята нещодавно реформа соціальної підтримки педагогів вселяє надію: на позитивні зрушення суспільної думки щодо престижності і важливості професії педагога з одного боку; на зміни у ставленні до професії педагога талановитої і педагогічно здібної, творчої студентської молоді (яка тривалий час не могла дозволити собі присвятити себе справі життя через відсутність достойної оплати праці), з іншого (*Там само*).

Головна мета державної політики у сфері освіти відповідно до Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») полягає у визначенні стратегії розвитку освіти в Україні на перспективу XXI століття, створенні реальної системи освіти протягом життя для досягнення високих рівнів, забезпеченні можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості фахівця, формуванні інтелектуального та культурного потенціалу нації (Цикін, 2012).

Визначено пріоритетні напрямки реформування освітньої системи:

- розбудова національної освіти з урахуванням докорінних змін у житті суспільства;
- забезпечення готовності громадян до здобуття освіти;
- досягнення нового рівня у вивченні базових освітніх компонентів: української та іноземних мов, історії, літератури, математики, природничих наук;
- створення умов для задоволення освітніх та професійних потреб громадян України, надання можливостей постійно вдосконалювати свою освіту, підвищувати професійний рівень, оволодівати новими спеціальностями;
- забезпечення в закладах освіти відповідних умов для навчання й виховання фізично та психічно здорової особистості; запобігання девіантним проявам поведінки (Опачко, 2017, с. 17).

Серед базових принципів реформування системи освіти на цих засадах виокремилися такі:

1. Демократизація освітнього простору.
2. Варіативність освіти.
3. Регіоналізація освіти.
4. Інтеграція різних типів навчальних закладів для забезпечення безперервності системи освіти.
5. Глобалізація та інтернаціоналізація освіти через адаптацію національної системи до світових освітніх систем (Опачко, 2017, с. 18).

З метою збереження єдиного освітнього простору в державі, забезпечення високого рівня надання освітніх послуг і вироблення єдиних засобів діагностики їх якості та розширення

автономії навчальних закладів у визначенні змісту освіти в Україні запроваджено стандартизацію освіти, зокрема, вищої освіти (Опачко, 2011).

Державний стандарт вищої освіти – це сукупність норм, які визначають вимоги до освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня. Державні стандарти за освітнім напрямом розробляються Міністерством освіти і науки України для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Їх зміст визначається, виходячи з вимог підготовки педагогічних працівників.

Зміст освіти містить нормативну частину як складову державного стандарту, і вибірккову, що визначається закладом вищої освіти та передбачає соціально-гуманітарну, психолого-педагогічну, фахову і практичну підготовку. Перелік навчальних освітніх компонентів та обсяг навчального часу на їх вивчення визначається для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня і є приблизно однаковим для всіх педагогічних спеціальностей педагогічного університету (*Там само*).

Зміст психолого-педагогічної підготовки характеризується такими базовими освітніми компонентами:

- педагогіка, дидактика; теорія виховання; історія педагогіки; педагогічна майстерність; порівняльна педагогіка; інклюзивна педагогіка; інноваційні педагогічні технології; основи наукових досліджень; тощо);

- психологія (загальна психологія; вікова психологія; педагогічна психологія; соціальна психологія; історія психології; психологія управління; психологія професійної діяльності тощо) (Опачко, 2017, с. 18).

Фахова підготовка передбачає набуття здобувачами теоретичних знань з основ наук відповідної спеціальності, вироблення практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення професійної педагогічної діяльності.

Зміст фахової підготовки визначається:

- освітніми компонентами фахового спрямування (наразі, йдеться про математику);

- освітніми компонентами з методик викладання шкільних предметів (освітніх компонентів закладів вищої освіти) – йдеться про методику викладання математики (Опачко, 2017, с. 18).

Фахова підготовка, характеризуючись ступневістю вищої освіти, диференціюється за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями з урахуванням специфіки спеціальностей. Зміст фахової підготовки магістрів з усіх спеціальностей визначається з урахуванням функціонального призначення (магістр-викладач, магістр-дослідник) та

освітньо-кваліфікаційним рівнем, на базі якого здійснюється їх підготовка.

Зміст освітніх компонентів з методик викладання шкільних предметів, часові межі їх вивчення визначаються особливостями спеціальностей і завершуються на відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнях. З метою відновлення знань зі шкільного навчального предмета курс методики у закладах вищої педагогічної освіти вивчається як інтегрований освітній компонент, що передбачає вивчення самого шкільного предмета та методики його викладання.

Зміст фахової підготовки також реалізується через інтегровані освітні компоненти. Наприклад, у класичних університетах спостерігається тенденція до поглибленого вивчення математики як класичної фундаментальної природничої дисципліни і сучасних тенденцій її розвитку. Методика викладання є окремим освітнім компонентом (в якій, на відміну від закладу вищої педагогічної освіти, шкільний курс математики розглядається опосередковано: вважається, що ґрунтовні знання з усіх розділів математики, які отримують здобувачі впродовж навчання, забезпечують орієнтацію у шкільній програмі), яка дає загальне уявлення про викладання шкільного курсу математики (Опачко, 2017, с. 19).

Практична підготовка з педагогічних спеціальностей – органічна складова частина професійного становлення майбутнього викладача. Завданням практичної підготовки є: поглиблення теоретичних знань на основі практичного навчання; вироблення у майбутніх викладачів умінь і навичок практичної діяльності в освітніх закладах; формування творчого дослідницького підходу до педагогічної діяльності (Опачко, 2017, с. 19).

Варто зауважити, що останнім часом спостерігається неприпустимий формалізм у проходженні здобувачами закладу вищої освіти педагогічної практики: через недостатню кількість годин на належну психолого-педагогічну підготовку, на методику викладання математики, через дистанційне проходження практики, майбутні викладачі математики переживають дискомфорт при зустрічі зі здобувачами: невміння налагоджувати спілкування відображається у прагненні формально «відбути», «пережити» заняття, як переживають тимчасову неприємність (Опачко, 2017, с. 20).

Не зважаючи на певні успіхи у справі реформування змісту підготовки педагогів у закладах вищої освіти, (визначено новий зміст освіти, розроблені навчальні плани нового покоління для підготовки педагогічних кадрів до

роботи у різних типах закладів освіти на базі закладу загальної середньої освіти, середньої педагогічної освіти, вищої непедагогічної освіти; педагогічні університети, наприклад, повністю перейшли на підготовку педагогічних працівників за поєднаними подвійними спеціальностями, а в окремих випадках здобувачам дається і третя кваліфікація), все ж неврегульованим залишається питання прогнозування потреби регіонів у педагогічних кадрах, визначення обсягів державного замовлення та їх раціонального розміщення у закладах вищої освіти (*Там само*).

Зклади ще не забезпечують диференційованої підготовки педагогічних кадрів для навчальних закладів різних типів, у тому числі шкіл національних меншин. Саме тому дуже позитивним є факт відкриття факультетів, які готують викладачів певних дисциплін для шкіл з мовою навчання національних меншин (Опачко, 2017, с. 20).

Тенденція удосконалення змісту підготовки педагогів, яка спостерігалась на початку реформування системи підготовки педагогів і полягала у підвищенні фундаментальності фахової складової змісту освіти для педагогічних закладів вищої освіти, – має місце і сьогодні.

Встановлення ефективності цього підходу на практиці, – це тема окремого дослідження. Слабким, таким, що не відповідає суспільним вимогам, залишається формування високої загальної і професійної культури педагога, його готовності до педагогічної творчості. Педагог у ролі освітнього менеджера – людини, яка здатна організувати «прибуткову діяльність» (на мові менеджерів), або, іншими словами, освітню взаємодію за різних зовнішніх і внутрішніх умов навчального, освітнього середовища (на мові педагога), – не сприймається суспільством взагалі, або сприймається скептично (*Там само*).

Хоча, якщо під прибутковою діяльністю розуміти накопичення капіталу, а в якості «прибуткового капіталу» розглядати інтелектуальну і емоційну сфери особистості здобувача, його світобачення і здатність до самостійного пошуку справи життя, – то освітній менеджмент, на нашу думку, дуже влучна і вдала

назва діяльності педагога у статусі освітнього менеджера, на противагу традиційній – викладання. Адже йдеться про управління знаннями, яке трансформується в управління розвитком особистості здобувача, на противагу управлінню власною діяльністю: вчу всьому, що знаю, можу і хочу (або не можу, не хочу, наслідком чого є зростання числа малограмотних здобувачів вищої освіти).

Варто усвідомити, що педагогічна професія вимагає практичної підготовки кожного викладача до педагогічної дії. Розпочинається ця підготовка з педагогічної практики. Якщо говорити про міжнародний досвід, європейський зокрема, то практиці майбутнього викладача у навчальних планах приділяється значна увага: вже з першого курсу – 50%, а з окремих педагогічних спеціальностей – 60 % навчального часу (Опачко, 2017, с. 21).

У підготовці педагогів варто більш ефективно використовувати можливості міжнародного співробітництва у цій галузі, проведення науково-дослідної та експериментальної роботи, обміну інформацією, налагодження особистих контактів. Тим більше, що розбудова вищої школи на основах нових концепцій передбачає реалізацію компетентнісної, на відміну від знанневої, парадигми, у рамках якої не завадить досвід кращих світових вузів (*Там само*).

Висновки. Щодо перспектив подальших досліджень, то вони, на нашу думку, повинні передбачати пошук оптимальних форм і методів освітнього процесу, розробку спеціальних технологій в межах кредитно-модульної системи формування професійної компетентності майбутніх викладачів математики під час навчання у педагогічному закладі вищої освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки викладачів математики. Перспективними напрямками розвитку основних ідей дослідження є такі: дослідження особливостей дистанційної та змішаної форми професійної підготовки викладача математики; розроблення теоретико-методичних засад підготовки майбутнього викладача математики до організації інноваційної діяльності зі здобувачами.

Список використаних джерел

- Андреев, А. М., & Тихонська, Н. І. (2021). Методичні особливості створення тренінгу з підготовки до ЗНО з фізики в умовах дистанційної форми навчання. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон: ХДУ, 94, 24–31.
- Андрющенко, В. П. (2005). *Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю*. Київ: «Знання України». 804 с.
- Вашенко, Г. (1997). *Загальні методи навчання*: Підруч. для педагогів. Київ. 410 с.
- Галатюк, Ю. М. (2001) Технологія моделювання творчої навчальної діяльності як засіб фахової підготовки

References

- Andreev A. M., Tikhonska N. I. (2021). Methodological features of creating a training for preparation for the external examination in physics in the conditions of distance education. Collection of scientific works "Pedagogical Sciences". Kherson: KhSU, 94, 24–31. [in Ukrainian]
- Andrushchenko V. P. (2005). Reflections on education: Articles, essays, interviews. Kyiv: "Knowledge of Ukraine". 804 p. [in Ukrainian]
- Vashchenko, G. (1997). General teaching methods: Tutorial for teachers. Kyiv. 410 p. [in Ukrainian]

- вчителя фізики. *Наук. зап. Сер. пед. науки*. Кіровоград, 32 (1), 79–83.
- Галатюк, Ю. М., & Остапчук, М. В. (2002). Особливості підготовки вчителів-фізиків у відповідності до сучасної парадигми навчання. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун-ту. Сер. Педагогіка і психологія*, 6, 183–186.
- Іваницький, О. І. (2001). *Сучасні технології навчання фізики в середній школі*: Монографія. Запоріжжя, 266 с.
- Опачко, М. В. (2017). *Дидактичний менеджмент у методичній підготовці сучасного вчителя фізики*: Монографія. Ужгород: Вид-во «Інватор». 350 с.
- Опачко, М. В. (2011). Формування готовності майбутніх учителів фізики до реалізації завдань дидактичного менеджменту. *Науковий вісник УжНУ. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 20, 92–96
- Цячкін, В. О. (2012). *Філософія освіти – стратегія прориву в майбутнє*: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 256 с.
- Galatyuk Yu. M. (2001) Modeling technology of creative educational activity as a means of professional training of physics teachers. *Scientific notes. Serie: Ped. Science. Kirovohrad*, 32 (1), 79–83. [in Ukrainian]
- Galatyuk Yu. M., Ostapchuk M. V. (2002). Peculiarities of the training of physics teachers in accordance with the modern paradigm of education. *Scientific notes. Vinnytsia state ped. university Ser. Pedagogy and psychology*, 6, 183–186. [in Ukrainian]
- Ivanytskyi O. I. (2001). Modern technologies of teaching physics in secondary school: Monograph. Zaporizhzhia, 266 p. [in Ukrainian]
- Opachko M. V. (2017). Didactic management in methodical training of a modern physics teacher: Monograph. Uzhhorod: "Invasor" publishing house. 350 p. [in Ukrainian]
- Opachko M. V. (2011). Formation of the readiness of future physics teachers to implement the tasks of didactic management. *Scientific Bulletin of UzhNU. Series: "Pedagogy. Social work"*, 20, 92–96. [in Ukrainian]
- Tsykin, V. O. (2012). Philosophy of education – a strategy for breakthrough into the future: monograph. Sumy: Publishing House of the Sumy State University named after A. S. Makarenko 256 p. [in Ukrainian]

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: 10.33842/22195203-2023-30-123-128

Матеріал надійшов до редакції 10. 06. 2023 р.

Прийнято до друку 20. 06. 2023 р.

Information about the authors:

Maretska Uliya Ivanivna

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: 10.33842/22195203-2023-30-123-128

Received at the editorial office 10. 06. 2023.

Accepted for publishing 20. 06. 2023.

ПРОБЛЕМНО-СИТУАТИВНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Юлія Надольська, Оксана Котенко

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті розглянуто формування іншомовної комунікативної компетентності старшокласників крізь призму використання проблемно-ситуативних завдань на уроках іноземної мови. Обґрунтовано роль проблемно-ситуативних завдань, застосування яких на уроці підвищує мотивацію та зацікавленість учнів до вивчення мови, стимулює їхню комунікативну активність, ініціативність, самостійну мисленнєву та мовленнєву діяльність, розвиває асоціативне мислення, мовне чуття і темп мовлення. Виконуючи такі завдання, учні акцентують увагу на важливих морально-етичних, суспільно-політичних проблемах, шукають відповіді на злободенні питання сучасності. Здійснено моделювання педагогічних ситуацій, які допомогли виокремити основні їх види, компоненти, прийоми, методи та етапи роботи. Наведено приклади проблемно-ситуативних завдань різного характеру, які впливають на пізнавальну активність учнів на уроці та мотивують до вивчення іноземної мови.

Ключові слова:

іншомовна комунікативна компетентність; проблемні завдання; ситуативність; пізнавальна активність; мотивація; іноземна мова.

Resume:

Nadolska Yuliia, Kotenko Oksana. Problem-situation tasks as an effective means of forming foreign language communicative competence of high school students.

The article deals with the formation of foreign language communicative competence of high school students through the prism of using problem-situational tasks in foreign language lessons. The role of problem-situational tasks, the use of which in the lesson increases students' motivation and interest in language learning, stimulates their communicative activity, initiative, independent thinking and speech activity, develops associative thinking, language sense and speech pace. Performing such tasks, students focus on important moral-ethical, social-political problems, seek answers to topical issues of our time. Modeling of pedagogical situations was carried out, which helped to identify their main types, components, techniques, methods and stages of work. Examples of problem-situational tasks of various nature are given, which influence the cognitive activity of students in class and motivate them to learn a foreign language.

Key words:

foreign language communicative competence; problem tasks; situationality; cognitive activity; motivation; foreign language.

Постановка проблеми. Сучасна концепція освіти передбачає організацію навчального процесу на основі набору ключових компетентностей, які носять загальнокультурний і професійний характер і є необхідними у відповідних сферах діяльності. Згідно з «Державним стандартом базової середньої освіти», до основних ключових компетентностей належать: вільне володіння державною та іноземною мовами, що передбачає здійснення комунікації в усній та писемній формах; здобування й опрацювання інформації з різних джерел; використання мовних засобів для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження; пояснення, обговорення й обґрунтування своїх поглядів та переконань, спираючись на соціокультурні реалії й особливості міжкультурної комунікації (Державний стандарт..., 2020).

Інноваційні процеси в системі шкільної освіти активізують використання ефективних методів, прийомів та засобів для посилення практичної спрямованості мовної особистості старшокласників, формування у них умінь і навичок спілкування в різних сферах соціального життя та на міжкультурному рівні. Процес комунікації, а отже, спілкування – це неперервний ланцюг мовленнєвих ситуацій, ефективним засобом якого є моделювання у навчальному процесі проблемно-ситуативних

завдань, які стимулюють пізнавальний інтерес учнів, мотивують їх до вивчення мов, покращують рівень іншомовної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування іншомовної комунікативної компетентності у процесі вивчення іноземної мови перебуває у діапазоні комплексних досліджень науковців, здійснених на засадах компетентнісного підходу. Тому під час аналізу окресленої проблеми, ми, насамперед, опрацювали наукові дослідження О. Боровец, В. Павленко, Ю. Федоренко, Ю. Шмідта, І. Прометуна, Є. Пасова у яких висвітлено питання компетентнісного підходу та комунікативної компетентності у процесі навчання іноземної мови. Важливими для нас стали праці Л. Морської, А. Фурман, О. Чиханцової, О. Черняхівич, Л. Шевцової, які стосуються формування проблемних ситуацій на уроках іноземної мови. Незважаючи на значні досягнення науковців у вивченні іншомовної комунікативної компетентності та проблемності у навчанні іноземної мови, необхідно зазначити, що деякі аспекти цього питання у методиці залишаються недостатньо вивченими, а саме: використання проблемно-ситуативних завдань на уроках іноземної мови, що і зумовило актуальність обраної теми дослідження.

Формулювання цілей статті. У статті розглянуто формування іншомовної

комунікативної компетентності старшокласників крізь призму використання проблемно-ситуативних завдань на уроках іноземної мови. Обґрунтовано роль проблемно-ситуативних завдань, застосування яких на уроці підвищує мотивацію та зацікавленість учнів до вивчення мови, стимулює їхню комунікативну активність, ініціативність, самостійну мисленнєву та мовленнєву діяльність, розвиває асоціативне мислення, мовне чуття і темп мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основну мету навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти становить розвиток здібностей учнів до здатності використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур та досягнення ними такого рівня комунікативної компетенції, який був би достатнім для здійснення спілкування у певних комунікативних сферах, зокрема, реалізації певного комунікативного наміру, досягнення або недосягнення якого визначає результат мовленнєвого спілкування.

Зазначимо, що комунікативна компетентність посідає чільне місце у застосуванні компетентісного підходу в системі шкільної освіти та безпосередньо відбивається у подальшій професійній діяльності учнів. Саме завдяки компетентісному підходу відбувається переорієнтація наявної традиційної освітньої парадигми на сучасну, прогресивну, вмотивовану, інтегровану, а також формується здатність до навчання й вивчення іноземних мов, самореалізації, розвитку індивідуальності тощо. Тобто, за умови успішної реалізації, компетентісний підхід може бути способом забезпечення суб'єктів навчання корисними знаннями, необхідними для досягнення цілей у реальних життєвих умовах (Боровець, 2016).

Іншомовна комунікативна компетентність виступає як ключовий компонент комунікативної компетентності і розвивається шляхом здійснення спілкування. За визначенням дослідника Ю. Шмідта, іншомовна комунікативна компетентність – це здатність і готовність особистості, як суб'єкта діяльності, здійснювати ефективну іншомовну комунікацію з носіями мови. Науковець зауважив, що така готовність формується на основі засвоєних знань, навичок, умінь, наявності професійно важливих комунікативних якостей, досвіду використання іноземної мови у процесі комунікації (Шмідт, 2011). Розширює поняття зазначеного терміна дослідниця І. Ваяк, трактуючи його як наявність фонетичних, лексичних знань і здатності застосовувати ці знання на практиці, а також сформованість комунікативних умінь у говорінні, письмі, читанні, аудіюванні. Також дослідниця наголошує, що, формуючи іншомовну

комунікативну компетентність учнів, слід забезпечити їх мовними засобами іноземної мови, за допомогою яких вони можуть реалізувати всі функції спілкування: інформаційну (пізнавальну, когнітивну), регулятивну (спонукальну), емоційну, оцінну (ціннісно-орієнтаційну), етикетну (Бурковська, 2015).

Отже, у процесі спілкування учні виступають як носії певних соціальних стосунків, що виникають у тій чи іншій сфері діяльності і реалізуються шляхом моделювання типових ситуацій реального спілкування у різних сферах життя і стосуються різних тем. Тобто предметно-змістовий план іншомовного мовлення учнів у процесі навчання зумовлюється темою, ситуацією і сферою спілкування, які виступають одним із компонентів змісту навчання (Чиханцова, 2011).

Основу мовленнєвої ситуації становить певна проблема, яку загалом можна описати як дефіцит інформації, як протиріччя у способі виконання будь-якої діяльності і яка є стрижнем ситуації, що йменуються проблемними. Такі ситуації – це усвідомлене суб'єктом ускладнення, шляхи подолання якого потребують пошуку нових способів дій (Павленко, 2014). Головним елементом проблемної ситуації є невідоме, нове, те, що повинно бути розкрито, пізнане для правильного виконання завдання, для реалізації необхідної дії. Суттєвість проблемної ситуації становить пізнавальна активність учнів. Саме вона виступає внутрішнім критерієм міри участі учнів у пізнавальній творчості, якісною характеристикою пізнавальної діяльності, її внутрішнім моментом та природними ситуаціями і тим самим створює умови для засвоєння матеріалу на різних етапах навчання: під час пояснення, закріплення, контролю та ін.

Як зазначає С. Черняхівич, «проблемна ситуація – це мовленнєва вправа, експозиція якої містить деяке екстралінгвістичне особистісно-значуще завдання, аналізуючи яке, суб'єкти навчання дають творче мовленнєве рішення сприйнятої проблеми, що відображається в комунікативних завданнях, яке, зі свого боку, дає змогу ефективно скерувати мовленнєву поведінку учнів для досягнення мети спілкування». (Черняхівич, 2010).

У своїх дослідження науковці В. Павленко, А. Фурман звертають увагу на такі основні компоненти проблемної ситуації, як:

- об'єкт (матеріал, що вивчається);
- суб'єкт (учень);
- мовленнєва взаємодія (процес мислення, спрямований на об'єкт);
- особливості цієї взаємодії (зважаючи на виявлені суперечності), аналіз яких переростає у пізнавальну потребу учнів

розкрити суть об'єкта, що вивчається (Павленко, 2014; Фурман, 1991).

Усі компоненти взаємопов'язані між собою і є ефективними тільки у чіткій послідовності їх виконання. Пошук невідомого (нових знань та вмій) відбувається за умови встановлення зв'язків з уже відомим (засвоєними раніше знаннями й набутими вміннями). Учень не отримує від учителя знання в готовому вигляді з метою запам'ятовування чи відтворення, а усвідомлено їх здобуває, тому що у нього виникла в них потреба, і з'явилась необхідність отримання знань чи вироблення певних умінь.

Отже, учитель, створюючи проблемну ситуацію, спрямовує учнів на її розв'язування, організовує пошук рішення. Таким чином, учень стає в позицію свого навчання і як результат він отримує нові знання, опановує нові способи дій. Виникнення проблемної ситуації – акт індивідуальний, тому від учителя потрібне використання диференційованого та індивідуального підходу.

Окреслюючи мотиви створення проблемних ситуацій необхідно виокремити певні методичні прийоми, якими може скористатись учитель на уроці:

- учитель скеровує учнів до протиріччя і пропонує їм знайти спосіб його вирішення;
- зіштовхує протиріччя практичної діяльності;
- подає різні точки зору на одне і теж питання;
- пропонує класові розглянути явище з різних позицій;
- спонукає учнів робити порівняння, узагальнення, висновки щодо ситуації, зіставляти факти;
- ставити конкретні питання;
- визначати проблемні теоретичні та практичні завдання;
- ставити проблемні завдання (з недостатніми або надлишковими вихідними даними; з невизначеністю у постановці питання; з обмеженим часом на вирішення; на подолання психічної інерції та іншим) (Демченко; Яблоков, 2018).

Аналізуючи реалії проблемних ситуацій, ми можемо виокремити такі етапи їх розв'язання:

1. Використання відомих способів розв'язання – етап «закритого» розв'язання проблеми.
2. Виникнення проблемної ситуації та розширення поля пошуку нових способів розв'язання – етап «відкритого» розв'язання проблеми та знаходження нового ставлення до неї або нового принципу дії;
3. Реалізація нового, відкритого принципу.

4. Перевірка правильності отриманої розв'язки – загальна схема процесу розв'язки (Павленко, 2014).

Кожний етап функціонування проблемної ситуації характеризується неповторністю, що виключає підміну одного етапу пошукової пізнавальної активності учнів іншим. Тому кожний рівень функціонування навчальної проблемності має перехідне значення для розвитку певної сукупності розумових здібностей учнів.

Значимо, що проблемна ситуація повинна відповідати таким вимогам: адекватність щодо реальної ситуації спілкування; зрозумілість для учнів; виховання в учнів поваги до співбесідника, ініціативності; інтерес до завдання, бажання вдало його виконати. Основний акцент повинен бути спрямований на створення ситуації як системи взаємовідносин між тими, хто спілкується.

Дослідниця В. Павленко класифікує у своїй роботі проблемні ситуації за такими критеріями:

- за спрямованістю на пошук нових знань або способів дії, на виявлення можливості застосування відомих знань і способів в нових умовах;
- за рівнем проблемності залежно від того, наскільки гостро виражені суперечності;
- з дисциплін і предметів, у яких доречно застосування тих чи інших проблемних ситуацій (Павленко, 2014).

До того ж, необхідно враховувати і основні психологічні умови для успішного застосування проблемних ситуацій, основними з яких можна виокремити такі:

- проблемні ситуації повинні відповідати цілям формування системи знань;
- проблемні ситуації повинні бути доступними для учнів і відповідати їх пізнавальним здібностям;
- проблемні ситуації повинні викликати власну пізнавальну діяльність і активність;
- завдання повинні бути такими, щоб учень не міг виконати їх, спираючись на вже наявні знання, але достатніми для самостійного аналізу проблеми і знаходження невідомого (Швардак, 2017).

Отже, наявність проблемної ситуації охоплює такі компоненти психологічної організації пізнавальної діяльності як мотив, мета та внутрішні умови мислення.

Сам процес виникнення проблем і завдань пов'язаний зі змістом і характером запитань, відбувається тільки на певних стадіях розгортання пізнавального процесу у проблемній ситуації. Тобто пізнавальна потреба, спричиняючи пошукову активність учнів, деталізується через пізнавальний мотив, а

пізнавальний мотив, опредмечуючись у вигляді проблеми і наближаючи момент відкриття учнем суб'єктивно нових знань, стимулює виявлення ними особистої мети, постановку конкретних завдань. Таким чином, ми можемо чітко зазначити, що проблемна ситуація – психологічний стан, що виникає у результаті мисленнєвої взаємодії суб'єкта (студента) з об'єктом (навчальним матеріалом), який викликає пізнавальну потребу розкрити суть процесу або явища, що вивчається.

В основі створення ситуативних завдань лежить моделювання педагогічних (навчальних) ситуацій. Ґрунтуючись на них, у своєму дослідженні Л. Шевцова класифікує такі основні види ситуативних завдань:

- дати відповіді на запитання, сформульовані щодо певної ситуації;
- вибрати із запропонованих варіантів правильне розв'язання;
- самостійно сформулювати проблему (питання) на основі заданої ситуації;
- схарактеризувати об'єкт або суб'єкт дослідження та їх взаємовідносини у пропонованій ситуації;
- розв'язати сформульоване завдання на основі використання законів формальної логіки;
- виконати завдання на основі знань, діагностики і прогнозування поведінки учасників ситуації;
- здійснити пошук або сконструювати ситуацію з використанням літературних джерел або фактів реальної практики;
- провести класифікацію дібраних раніше запропонованих ситуацій на основі взаємодії суб'єкта і об'єкта;
- зробити аналіз дій в умовах конкретної ситуації і визначити шляхи розв'язання поставленого завдання;
- проаналізувати ситуацію, використовуючи різні поєднання творчих завдань попередніх типів (Шевцова, 2002).

У своєму дослідженні ми будемо розглядати проблемно-ситуативні завдання, які складаються з трьох основних компонентів: власне завдання, опис ситуації й мовленнєва реакція. Їх основою є мікротекст, у якому стисло описано модель комунікації. Зауважимо, що ці завдання слугують для навчання монологічному та діалогічному мовленню, в процесі відтворення яких засвоюється граматичні структури та лексичні одиниці, що значно підвищують пізнавальну діяльність та мотивацію до вивчення іноземної мови.

Для того, щоб активізувати пізнавальну діяльність учнів на уроці іноземної мови, а саме

англійської та німецької, під час монологічного мовлення можна застосувати такі різновиди ситуативних завдань, як доповнення, вирішення проблеми, ситуацію-уяву тощо. Мета зазначених ситуацій – спонукати учнів до висловлювання своїх думок, сприяти критичному мисленню, дотриманню граматичних правил та логічного висловлювання, творчому підходу до власних думок, а також формувати комунікативні навички (Черняк, & Надольська, 2022).

Щодо поставленої мети, ми можемо запропонувати на уроці розглянути такі ситуації – вправи на уяву, які розвивають в учнів креативність подачі мовного матеріалу, формують вміння вживати мовленнєві та граматичні структури. Наприклад:

Situation: *Markus glaubt, die Arbeit im Labor ist sehr wichtig. Max glaubt, mit der Technik verlieren wir viel Zeit. Er macht auch ohne Labor Fortschritte. Der Lektor erklärt, warum wir im Labor arbeiten. Wie arbeiten wir dort? Erzählen Sie!*

Situation: *It's evening. You arranged to meet your Friend at the cinema today but when you arrived an hour ago, he/she wasn't there. You haven't any messages from Friend. You're a bit worried. Maybe he/she just missed the bus, or maybe there's been an accident. Phone and find out what happened.*

Situation: *You must urgently fly from London to New York. Phone the travel agency or a booking office and book a seat on a plane. Give the date on which you want to leave London. If you want a return ticket, say so to the clerk. Say when you are planning to fly back to London.*

Situation: *Recently it was your birthday and you got lots of gifts and cards by post from friends and family. You thanked everyone but there were two gifts – a book and a watch – that had no sender's name or address on them. This evening, you're at a party and you see your old Friend. You think maybe he/she sent you the gifts, but you're not sure so you don't want to ask.*

Situation: *You work as a customer service manager for ThomAir, an international airline. One of your customers has registered a complaint on your website and asked for someone to phone him/her. You know that this is a very regular customer and that he/she/ is very unhappy about something that happened recently, but you don't have any details. Your job is to find out exactly what the problems is and to offer appropriate compensation.*

Before you make the call, think about:

1. *How to open the call?*
2. *What questions you could ask?*
3. *What kinds of action or compensation you could offer?*

Situation: Mark is in a hotel. He rings reception because the television in his room isn't working. I think ...

Як уже було зазначено, ситуативність є характерною рисою й у діалогічному мовленні, що складає основу й визначає логіку цієї форми спілкування. Успішність діалогічного мовлення між комунікантами залежить від усвідомлення запропонованої ситуації та розуміння своєї мовленнєвої поведінки і поведінки співрозмовника. Комунікативне завдання, як відомо, виникає на основі комунікативної ситуації як сукупності обставин дійсності, що спонукають індивіда до участі в мовленнєвому контакті. У процесі вирішення комунікативних завдань одночасно відбувається як стимулювання розумової діяльності і пізнавальний пошук того, хто говорить, так і становлення власне мовленнєвого вміння. Наведемо декілька прикладів ситуативних вправ.

Ситуація-вправа, яка потребує інформаційного повідомлення й полягає у роботі в парі.

Situation: You study various subjects at school. Each one is important and knowledge of every subject is necessary.

- What subject is your favourite one? Why are you keen on it?
- What interesting methods and approaches does your teacher use to make you interested in this subject?
- Do you think the knowledge you acquire at your favourite lessons will be useful in the future?

If you can choose 4 –5 main subjects to study in the 10th form what subjects will it be? Why?

Ситуація-вправа, яка потребує доповнення, робота в групах.

Situation: Complete the dialogue/ What would you say if you took part in the following dialogues:

A: How are your classes? B:

A: I really envy your learning style. B: No way!

A: How are your exams? B: ...

Situation: Sie haben Zahnschmerzen. Sie müssen beim Zahnarzt anrufen.

Assistent: Guten Tag. Was kann ich für Sie tun?

Sie: Guten Tag, ... hier. Ich möchte gern einen Termin vereinbaren.

A: Passt es Ihnen am ... um ... Uhr? Geht es am ... um... Uhr?

S: Am ... um...? Das geht leider nicht. Da muss ich arbeiten/ habe ich keine Zeit Geht es vielleicht auch am ... um...?

A: Moment mal. Ja, das ist auch möglich.

S: Gut. Dann komme ich .../erwarte ich den Monteur am ... um Auf Wiederhören.

A: Auf Wiederhören.

Situation: Imagine a situation! You are going to spend your summer in the international camp which is located in Ukraine. You have to speak only English and your duty will be to help foreigners with their accommodation. Twelve-year-old Steve Anders is new in this camp. You need to help him to get to his room. Ask Steve about himself in order to fill his personal details in the guest information card (Tilbury, 2011).

Для того, щоб ситуація була цікаво обіграна на уроці, учням можна запропонувати використовувати в діалогічному мовленні репліки-реакції і репліки-спонукання, які нададуть можливість спонукати, підтримати, продовжити або завершити розмову. Наприклад:

Situation: Agreement: Yes, of course; naturally; it goes without saying; sure; exactly. Disagreement: No, it is not; I do not agree; on the contrary; no, I don't; no, I can't; nothing of the kind.

Uncertainty: I am not sure; as far as I know; if I am not mistaken; maybe; it seems to me. Expressing surprise: Really? – Why? How can you ...?

Suggesting: What about ...? How about ...? It's high time.

Situation: You are going on a trip, but do not know which place to choose. One your friend advises you to go to Paris. Will you agree with his advice? What do you think about this trip? Try to convince him that he/she is wrong. 23 You have to use the next words and word combinations: «Yes», «No», «I don't know», «I am not sure», «He is right», «He said what I wanted to say», «I agree entirely», «No, because...», «I don't agree, because...», «I know and furthermore...», «You are wrong, because...» (Soars, 2012).

Висновки. Мовленнєві (комунікативні) вправи, у яких присутні проблемно-ситуативних завдання, відіграють важливу роль у подальшому розвиткові умінь формулювати власні мовленнєві дії, спонукають учнів до висловлювання у середовищі, близькому до реальних умов. Мовленнєві вправи виконують ряд функцій, які визначають їх цінність у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції та тісно пов'язані з трьома видами діяльності: розумовою (інтелектуальною), власне мовленнєвою та соціально-поведінковою. Основні функції таких вправ: розвиток умінь формулювати твердження іноземною мовою за допомогою різних мовних засобів і структур, кліше і без них, логічно їх вибудовувати і вдосконалювати з урахуванням мети висловлювання; вміння взаємодіяти іноземною мовою, беручи до уваги різноманітні ситуації та наявність партнерів спілкування, їх індивідуальні характеристики і якості (Морська, 2002).

Отже, ефективним видом роботи, яка сприяє розвиткові навичок та умінь учнів, є проблемно-

ситуативні завдання. Вони стимулюють мислення, зацікавленість та мотивацію учнів до навчального матеріалу, підвищують їхню пізнавальну активність, розвивають креативність, спонукають до вивчення нових лексичних одиниць та граматично правильного вживання їх у спілкуванні.

Проблемно-ситуативні завдання дають можливість подолати недолік відмінності вивчення мови у так званому чистому вигляді від реальної мовленнєвої діяльності людей, а тому віддаленої від учнів; допомагають більш цілеспрямовано реалізувати під час вивчення іноземної мови виховну функцію навчання та

вмотивованість. Виконуючи такі завдання, учні акцентують увагу на важливих морально-етичних, суспільно-політичних проблемах, шукають відповіді на питання сучасності, розвивають критичне мислення, творчу уяву та вигадливість шляхом мисленнєвих операцій, формують здатність відкривати щось нове для себе та знаходити різноманітні способи дій через висування припущень й формування доказів чи спростувань. Учні спілкуються, сперечаються, міркують і разом з учителем доходять згоди у тих чи інших питаннях шляхом культурного рівня мовленнєвої поведінки.

Список використаних джерел

- Боровець, О. В. (2016). Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів в процесі професійної підготовки. *Інноватика у вихованні*, 4, 82–89.
- Бурковська, З. (2015). Мовні мультимедійні програми як засіб формування іншомовної комунікаційної компетенції студентів. *Молодь і ринок*, 11 (130), 31–35.
- Демченко, М. (2018). *Реалізація проблемного навчання в сучасній школі*. URL: <http://dSPACE.pnp.edu.ua/bitstream/123456789/5697/1/Demchenko.pdf>
- Державний стандарт базової середньої освіти*. (2020). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
- Морська, Л. І. (2002). Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей. *Іноземні мови*, 2, 233 с.
- Павленко, В. В. (2014). Проблемні ситуації: поняття і типи. *Нові технології навчання: збірник наукових праць*. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ, 83, 196–202.
- Фурман, А. В. (1991). Методика застосування проблемних ситуацій на уроці. *Проблемні ситуації в навчанні*. Київ, 67–152.
- Черняк, О., & Надольська, Ю. (2022). Ситуативність як один із принципів навчання говорінню на уроках іноземної мови. *Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції*. Запоріжжя-Мелітополь. 218–224.
- Черняхівич, О. С. (2010). Роль ситуативності в навчанні професійно орієнтованого діалогічного мовлення. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 2, 115–121.
- Чиханцова, О. А. (2015). Готовність старшокласників до вивчення іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах. *Гуманітарний вісник ДВНЗ Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди*. Київ: Гносис, 454–460.
- Швардак, М. В. (2017). Проблемне навчання в умовах сучасної школи. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*, 1 (11), 124–127.
- Шевцова, Л. С. (2002). *Ситуативні завдання як засіб розвитку зв'язного мовлення учнів (5-7 класи)*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ, 25 с.
- Шмідт, Ю. О. (2011). Місце іншомовної комунікативної компетентності в системі підготовки військових фахівців. *Вісник Чернігівського національного*

References

- Borovets O. V. (2016). Formation of communicative competence of future teachers in the process of professional training. *Innovation in education*. No. 4. P. 82–89. [in Ukrainian]
- Burkovska Z. (2015). Language multimedia programs as a means of forming students' foreign language communication competence. *Youth and the market*. No. 11 (130). P. 31–35. [in Ukrainian]
- Demchenko M. Implementation of problem-based learning in modern schools. Access mode. URL: <http://dSPACE.pnp.edu.ua/bitstream/123456789/5697/1/Demchenko.pdf> [in Ukrainian]
- State standard of basic secondary education. Access mode. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> [in Ukrainian]
- Morska L. (2002). I. Modern trends in teaching foreign languages for special purposes. *Foreign languages*. 2002. No. 2. 233 p. [in Ukrainian]
- Furman A. V. (1991). The method of applying problem situations in the lesson. *Problematic situations in education*. Kyiv. P. 67-152. [in Ukrainian]
- Pavlenko V. V. (2014). Problem situations: concepts and types. *New learning technologies: a collection of scientific works*. Institute of Innovative Technologies and Content of Education of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Academy of International Cooperation in Creative Pedagogy. Kyiv. No. 83. P. 196-202. [in Ukrainian]
- Chernyak O., Nadolska Yu. A. (2022). Situationality as one of the principles of teaching speaking in foreign language lessons. *Current problems of the functioning of language and literature in a modern multicultural society: Materials of the VI International Scientific and Practical Conference*. Zaporizhzhia-Melitopol. P. 218-224. [in Ukrainian]
- Chernyahovich O. S. (2010). The role of situationality in teaching professionally oriented dialogic speech. *Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*. No. 2. P. 115-121. [in Ukrainian]
- Chikhantsova O. A. (2015). Readiness of high school students to learn a foreign language in general educational institutions. *Humanitarian Bulletin of the Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after H. Skovoroda*. K. p. 454-460. [in Ukrainian]
- Shvardak M. V. (2017). Problem-based learning in the conditions of a modern school. *Physical and mathematical education: scientific journal*. Issue 1 (11). P. 124-127. [in Ukrainian]
- Shevtsova L. S. (2002). Situational tasks as a means of developing students' coherent speech (grades 5-7).

- педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 90, 112–116.
- Яблоков, С. В., & Адамова, Г. О. (2018). Технологія проблемного навчання як ефективний спосіб навчання англійської мови. *Психолого-педагогічні науки*, 3, 152–160.
- Alex Tilbury, Leslie Anne Hendra, Dawid Rea, English Unlimited B2. Cambridge University Press. 2011. 160 p.
- Liz and John Soars. Headway. B. 1. Oxford. 2012. 158 p.
- autoref...diss. candidate of pedagogy, 13.00.02. Kyiv. 25 p. [in Ukrainian]
- Schmidt Y. O. (2011). The place of foreign language communicative competence in the training system of military specialists. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University named after T. G. Shevchenko*. Chernihiv. Issue 90. P. 112-116. [in Ukrainian]
- Yablokov S. V., Adamova G. O. (2018). Technology of problem-based learning as an effective way of learning English. *Psychological and pedagogical sciences*. No. 3. P. 152-160. [in Ukrainian]
- Alex Tilbury, Leslie Anne Hendra, Dawid Rea (2011). English Unlimited B2. Cambridge University Press. p. 160. [in English]
- Liz and John Soars (2012). Headway. B. 1. Oxford. p. 158. [in English]

Відомості про авторів:

Надольська Юлія Анатоліївна
yuliya.nadolskay@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове містечко, вулиця 59, Запоріжжя,
Запорізька обл. 69000, Україна

Котенко Оксана Володимирівна
koval_oksana19@ukr.net
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове містечко, вулиця 59, Запоріжжя,
Запорізька обл. 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-129-135

*Матеріал надійшов до редакції 31. 05. 2023 р.
Прийнято до друку 20. 06. 2023 р.*

Information about the authors:

Nadolska Yuliia Anatoliivna
yuliya.nadolskay@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Kotenko Oksana Volodymyrivna
koval_oksana19@ukr.net
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-129-135

*Received at the editorial office 31. 05. 2023.
Accepted for publishing 20. 06. 2023.*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ІЛЮСТРАЦІЙ ДО КНИГ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЦИФРОВИХ ДИЗАЙНЕРІВ

Катерина Осадча, Максим Алієв

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

Технології штучного інтелекту нині на етапі популярності у зв'язку з поширенням генеративних інструментів. Вони широко починають впроваджуватися в усі сфери життя людей – від бізнесу до освіти. Технології генеративного штучного інтелекту дозволяють генерувати тексти, створювати відео, керувати автомобілем, аналізувати дані тощо. З'явилися програми на основі штучного інтелекту, які можна використовувати для генерації зображень. Це може позбавити рутинної роботи цифрових дизайнерів у пошуку ідей для створення власних ілюстрацій для друкованих або Інтернет-видань. Зважаючи на зазначені тенденції, у статті було проаналізовано можливості сучасних Інтернет-сервісів генерації зображень, особливості створення запитів для якісної генерації зображень, результати генерації зображень засобами штучного інтелекту, використання результатів генеративного штучного інтелекту для завдань ілюстрування дитячої книги, застосування засобів штучного інтелекту у професійній підготовці майбутніх фахівців з цифрового дизайну. Зроблено висновки про основні особливості формулювання запитів щодо генерації зображень у різних Інтернет-сервісах (Hotpot, Stable Diffusion, Craiyon, Cutout, Midjourney) та проаналізовано результати генерації зображень цими Інтернет-сервісами. Зазначено доцільність використання сервісів генеративного штучного інтелекту у професійній підготовці майбутніх цифрових дизайнерів з метою їх застосування у майбутній професійній діяльності з цифрового дизайну, за умов навчання правильному формулюванню запитів для сервісів генерації зображень та надання підтримки й інструментів для роботи дизайнерів із сервісами на основі штучного інтелекту.

Ключові слова:

штучний інтелект, генерація зображень, цифрова ілюстрація, цифровий дизайн, книжкова графіка.

Resume:

Osadcha Kateryna, Aliev Maxim. Using artificial intelligence technologies to create book illustrations in the professional training of future digital designers.

Artificial intelligence technologies are currently at the stage of popularity, due to the spread of generative services. It is starting to be widely implemented in all areas of people's lives – from business to education. Artificial intelligence technologies allow to generate texts, create videos, drive a car, analyze data, etc. Artificial intelligence-based programs have emerged that can be used to generate images. This can relieve digital designers of the routine work of finding ideas to create their own illustrations for print or online publications. In view of these trends, the article analyses the capabilities of modern Internet image generation services, the peculiarities of creating queries for high-quality image generation, the results of image generation by means of artificial intelligence, the use of the results of generative artificial intelligence for illustrating a children's book, and the application of artificial intelligence in the professional training of future digital design specialists. A conclusion was made about the main features of image generation tasks in various Internet services (Hotpot, Stable Diffusion, Craiyon, Cutout, Midjourney) and the results of image generation by these Internet services were analyzed. The expediency of using generative artificial intelligence services in the professional training of future digital designers is noted in order to apply them in future professional digital design activities, teaching them to correctly formulate queries for image generation services and providing support and tools for designers to work with artificial intelligence-based services.

Key words:

artificial intelligence, image generation, digital illustration, digital design, book graphics.

Постановка проблеми. Штучний інтелект з'явився у ХХ сторіччі, і з того часу набували все більшої актуальності питання щодо його використання у різних сферах людської діяльності, зокрема у сфері цифрового дизайну. Вже на початку ХХІ століття у Adobe Photoshop з'явився інструмент «Чарівна паличка», а в Google з'явився пошук за зображенням, що використовували технології штучного інтелекту. Це лише не великий список того, де ще наразі використовується штучний інтелект (ШІ) у сфері цифрового дизайну. Кілька років тому почали з'являтися перші спроби генерації зображень, але більш у абстрактному вигляді, ніж ті, які можна згенерувати нині (History of Artificial Intelligence, 2023), (Smith, 2018). Такі можливості можуть бути використані цифровими дизайнерами у своїй роботі. Зокрема такі інструменти як Microsoft Designer, Runway, DALL-E, Midjourney та інші дозволяють зробити процес створення цифрової графіки більш доступним для загалу та прискорюють процес створення зображень для будь-яких завдань дизайнера.

ШІ вже використовують у маркетингу та дизайні. Наприклад, ще до широкого поширення сервісів генерації зображень на основі ШІ компанія Nutella Ferrero у співпраці з рекламним агентством Ogilvy & Mather Italia реалізувала алгоритмічний дизайн для створення 7 мільйонів унікальних упаковок (Aouf, 2017). Пізніше Stitch Fix, онлайн-сервіс, який використовує рекомендаційні алгоритми для персоналізації одягу експериментує із DALL-E 2, щоб візуалізувати свої продукти на основі конкретних характеристик, таких як колір, тканина та стиль (Sohrabi, Szefer, & Whedon, 2022). Для маркетингової компанії брендів La Laitière і Nestle була використана функція AI DALL.E для генерування розширеної версії картини Вермеєра «Молочниця» (Ogilvy Paris Launch AI. Lab, 2023).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Крім практичного використання засобів ШІ у сфері дизайну, питання застосування ШІ у цій галузі були досліджені такими науковцями як В. Бін, І. Гун, М. В. Стінсон та ін. В. Бін, звертаючись до застосування ШІ для створення цифрового

дизайну розумного музею, зазначає, що поява штучного інтелекту наділила виставку характеристиками потужності, інтерактивності та віртуалізації в епоху цифрових технологій, а простір експозиції музею змінився у зв'язку із тим, що завдяки технології ШІ можна застосувати 3D-дизайн, інтерактивне відображення та розповсюдження інформації з включенням даних у мобільні інформаційні системи (Bin, 2021). І. Гун описав застосування методу навчання віртуальної реальності та технології ШІ у створенні цифрового медіа-мистецтва, зазначаючи, що метод навчання віртуальної реальності, який поєднує в собі переваги алгоритму штучного інтелекту, має потенційну прикладну цінність і хорошу практичну значимість у навчанні створення цифрового медіа-мистецтва (Gong, 2021). М. В. Стінсон аналізує роботи чотирьох архітекторів 1960-х і 1970-х років, які включили елементи інтерактивності у свою роботу, включно з кібернетикою та штучним інтелектом, та вплинули на практику цифрового проєктування з кінця 1980-х років до сьогодні (Stenson, 2022).

Гмайнер Ф., Ян Х., Яо Л. та інші у ході вивчення проблем і можливостей для підтримки дизайнерів у навчанні спільної творчості за допомогою інструментів промислового проєктування на основі ШІ визначили такі можливості проєктування за допомогою обчислювальних інструментів ШІ: 1) створення індуктивного навчання можливостям і обмеженням ШІ; 2) спонукання дизайнерів до планування та роздумів; 3) покращення контекстної обізнаності про інструменти спільної творчості у процесі виконання завдань і цілей дизайнерів; 4) мультимодальне інтерактивне спілкування для спільної творчості людини та ШІ (Gmeiner et al, 2023).

Формулювання цілей статті. У зв'язку із тим, що використання ШІ у сфері дизайну поширюється, засоби генерації зображень та засоби створення зображень на основі текстового опису удосконалюються, а Інтернет-сервіси для виконання цих функцій надалі розвиваються, виникають питання, які на нашу думку варті дослідження:

- Які можливості сучасних Інтернет-сервісів генерації зображень?
- Які особливості створення запитів для якісної генерації зображень?
- Які результати генерації зображень засобами ШІ?
- Чи можна використовувати результати генеративного ШІ для завдань ілюстрування книг?
- Чи доцільно застосовувати засоби ШІ у професійній підготовці майбутніх фахівців з цифрового дизайну?

Формулювання цілей статті. На основі цього метою дослідження постало вивчення можливостей найбільш поширених сервісів генерації зображень для їх використання у процесі створення ілюстрацій до книги, узагальнення результатів генерації та надання пропозицій щодо доцільного використання цих сервісів для виконання дизайнерських завдань у професійній підготовці майбутніх цифрових дизайнерів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нині дослідження ШІ намагаються досягти однієї з трьох цілей: потужний ШІ, прикладний ШІ або когнітивне моделювання. Потужний штучний інтелект спрямований на створення машин, які думають. Кінцева мета потужного ШІ – створити машину, загальні інтелектуальні здібності якої неможливо відрізнити від людських істот. Прикладний штучний інтелект спрямований на створення комерційно життєздатних «розумних» систем, наприклад, експертних медичних діагностичних систем і біржових торгових систем. У когнітивному моделюванні комп'ютери використовуються для перевірки теорій про те, як працює людський розум, як люди розпізнають обличчя чи формують спогади (Methods and goals in AI, 2023).

ШІ визначається як інтелект, який демонструють машини, на відміну від людського інтелекту, який демонструють люди та інші тварини. Такий ШІ ще має назву «слабкий штучний інтелект», завдяки якому машина відповідає шаблонам і зазвичай зосереджується на вузьких завданнях. Прикладами цього є Siri від Apple і Alexa від Amazon (Taulli, 2019). Також науковці виділяють поняття «штучний загальний інтелект» (ШЗІ) як гіпотетичний інтелект машини, яка має здатність розуміти або вивчати будь-які інтелектуальні завдання, які може зрозуміти або навчитися людина. Серед дослідників ШІ існує загальна згода, що для ШЗІ потрібно буде використовувати повний спектр людських здібностей, таких як використання стратегії, міркування, розв'язування головоломок, прийняття суджень в умовах невизначеності, представлення знань (включаючи знання здорового глузду), планування, навчання та спілкування природною мовою, а також інтеграція всіх цих навичок для досягнення спільних цілей. Нині вважається, що ШЗІ може ніколи не бути досягнутим, і не всі погоджуються, чи це можливо, і чи ми коли-небудь досягнемо цього (Lowe, & Lawless, 2021). Існує лише кілька компаній, які зосереджені на цьому типі ШІ, наприклад, DeepMind від Google.

У дослідженні ми спиратимемося на визначення генеративного ШІ як підполя штучного інтелекту та глибокого навчання, яке

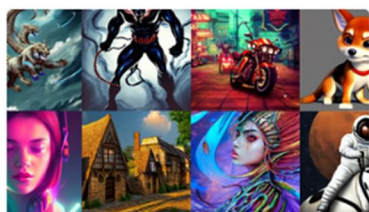
зосереджується на створенні нового вмісту, наприклад, зображень, тексту, музики та відео, за допомогою алгоритмів і моделей, навчених на існуючих даних за допомогою методів машинного навчання (Alto, 2023).

Нині технології генеративного ШІ дозволяють створювати програмний код, зображення, музику та відео лише використовуючи опис того, який ми хочемо мати результат (17 прикладів застосування штучного інтелекту, 2019). За таким принципом працюють засоби генерації зображень за допомогою ШІ. Зважаючи на те, що це може бути використано у професійній роботі цифрових дизайнерів, ми поставили за мету дослідження аналіз декількох ресурсів, котрі можуть допомогти створити зображення за допомогою ШІ.

Одним із таких є Hotpot (hotpot.ai) – сервіс для створення зображень, апскейленгу (процес

підвищення роздільної здатності та якості цифрового зображення або відео), видалення об'єкту з кадру, розфарбовування фото та ін. Сервіс має зручний інтерфейс, адже у процесі його використання можна працювати без промптів (запит, підказка, інструкція), а лише за допомогою слів. Безкоштовний план дозволяє створювати фотографії та дизайнерські роботи у різних стилях. Для того, щоб скористатися підвищеним функціоналом та збільшити швидкість обробки, потрібно оформити преміум-підписку. Цифрові дизайнери його можуть використовувати для експериментів, створення референсів чи ескізів. Для прикладу, нами було згенероване зображення для ілюстрування казки «Хоробрий кравець» (Брати Грім) у різних стилях. З кількох згенерованих варіантів, вдалими, на нашу думку, вийшов один, на якому зображені кравець та велетень у стилі «Аніме Берсерк» (Рис. 1).

AI Art Generator



Turn imagination into art. Our AI image generator brings imagination to life, producing stunning art, illustrations, and images in seconds. Unleash creativity and express yourself in new ways with the power of AI. Simply enter a few words, and watch Hotpot transform text into incredible art.

See [AI Headshot Generator](#) to reimagine yourself with AI.

Explore [AI Art Gallery](#) for recent creations.

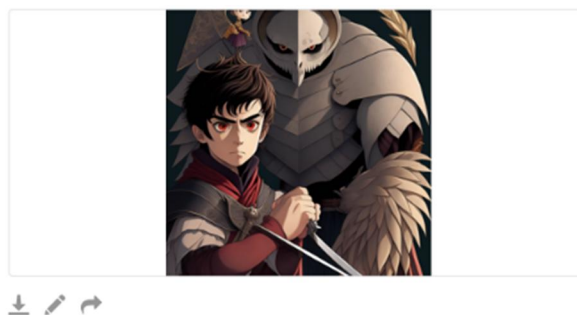
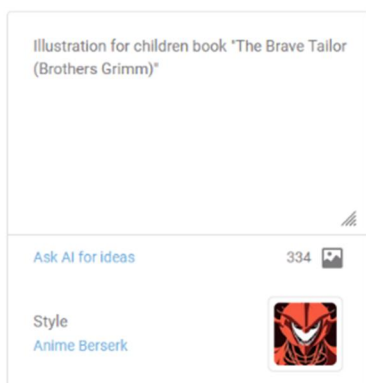


Рис. 1. Приклад генерації зображення у стилі «Аніме» у Hotpot

Після того, як було обрано для генерації зображення інший стиль («Illustration Flat»), результат вийшов зовсім невдалим (Рис. 2). Він не відповідав суті запиту, проте за стилем більше підходив дитячій казці.

Наступна спроба була зроблена з урахуванням того, що для вдалої генерації зображення однієї назви казки недостатньо. Тому у запиті було зазначено: «Король у кріслі та у замку». Результат виявився набагато кращим щодо стилю дитячого видання, проте зображення є не точним: король на зображенні змальований без однієї ноги (Рис. 3).

Далі нами було досліджено можливості сервісу Stable Diffusion (stablediffusionweb.com). Він є абсолютно безкоштовним та не потребує реєстрації, але вимагає знання промптів. Сайт має інструкцію для користування, базу даних промптів та пошук за ними, а також «дитячий майданчик», де можна навчитися створювати зображення. Слід зазначити, що для досягнення потрібного результату у цьому сервісі доцільно описувати бажане зображення більш детально або використовувати промпти.

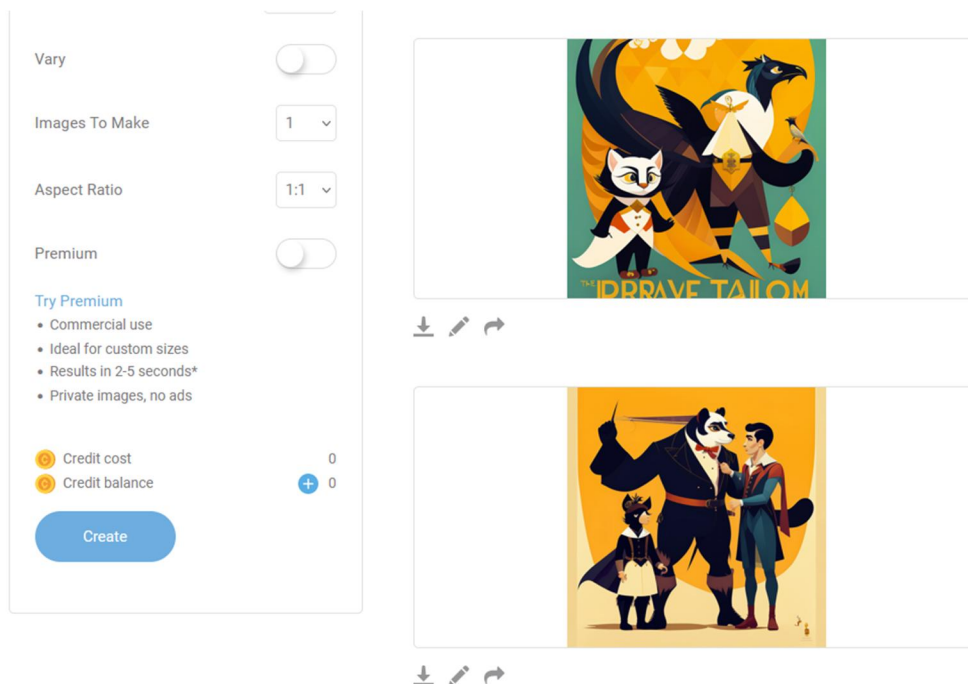


Рис. 2. Приклад генерації зображення у стилі «Illustration Flat» у Hotpot



Рис. 3. Приклад генерації зображення за уточненим запитом у Hotpot

На рис. 4 зображені результати генерування зображень за запитом «Король на кріслі у замку». На нашу думку вони є не досить вдалим: не відповідають стилю дитячої книги і містять артефакти, які не є доречними у зображенні. Разом із тим, з кількох зображень можна обрати цілком непогані варіанти, якщо багато часу витратити на те, щоб довго натискати кнопку «Згенерувати картинку» в очікуванні результату, що найбільше відповідає поставленому запиту.

На рис. 5 представлено результати генерування зображень короля після того, як було використано багато промптів.

Одним із найпростіших сервісів для генерування цифрових зображень за допомогою штучного інтелекту є Craiyon (craiyon.com). Він

надає можливість вписувати як промпти так і звичайні слова та обирати деякі стилі фотографій (Рис. 6-7).

Cutout (cutout.pro) – сервіс для створення зображень з різними функціями, наприклад, видалення фону, створення селфі у мультиплікаційному стилі тощо. Сервіс має безкоштовну і платну підписку. Платна підписка дає можливість змінювати розмір зображення або згенерувати більшу кількість зображень. Сервіс дозволяє використовувати як текстовий опис потрібного зображення так і промпти. Залежно від цього буде відповідний результат. Наприклад, якщо в полі запиту вказати «Король на кріслі у замку», то результатом може бути не дуже вдале зображення (Рис. 8).

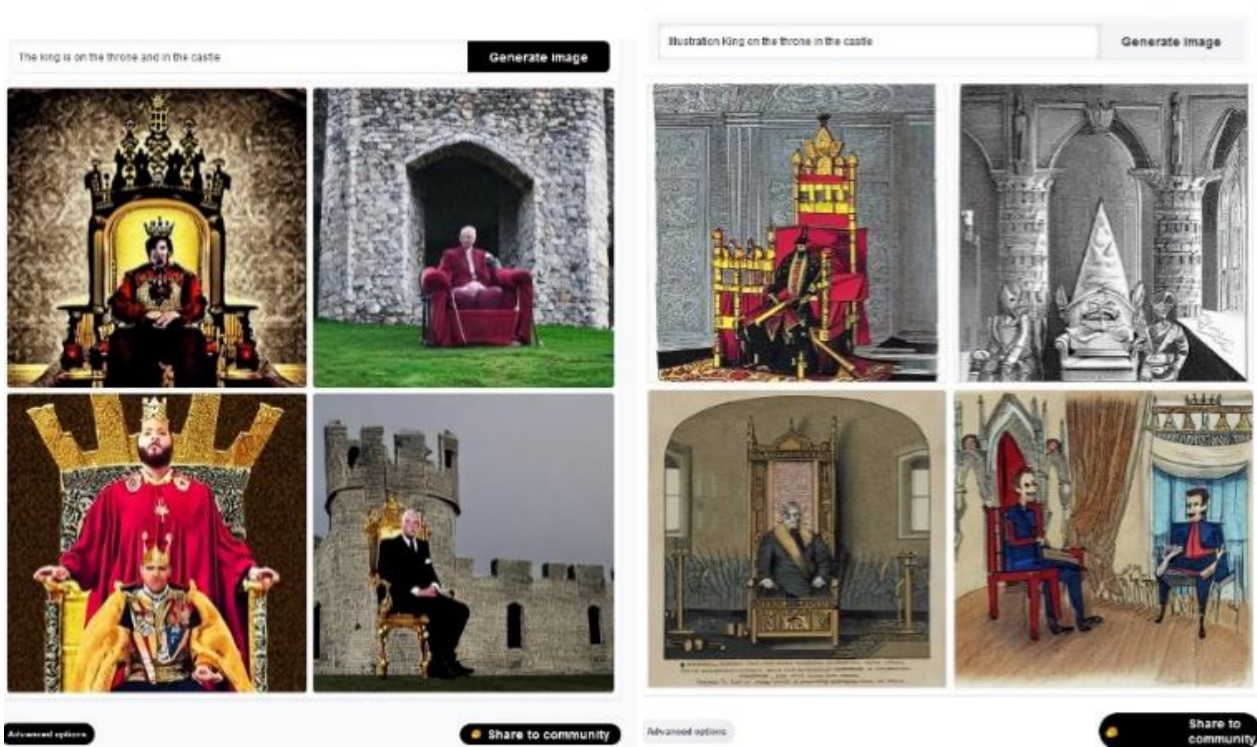


Рис. 4. Приклад генерації зображення за запитом «Король на кріслі у замку» у Stable Diffusion

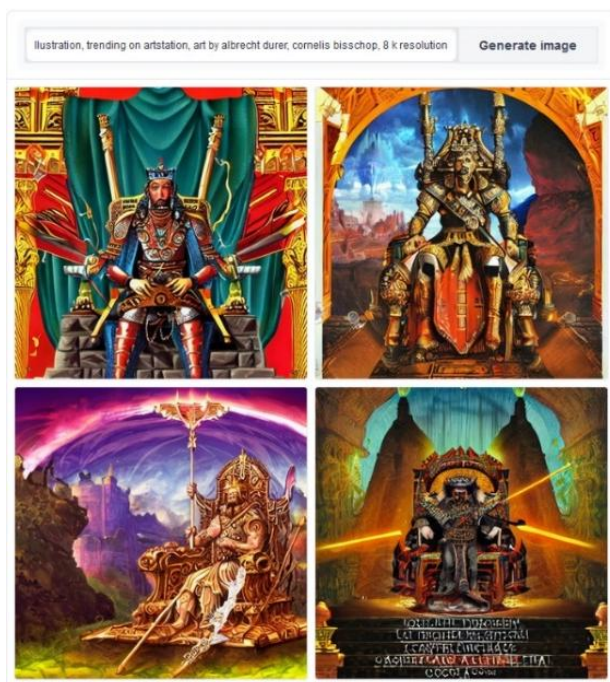


Рис. 5. Приклад генерації зображення з багатьма промптами у Stable Diffusion

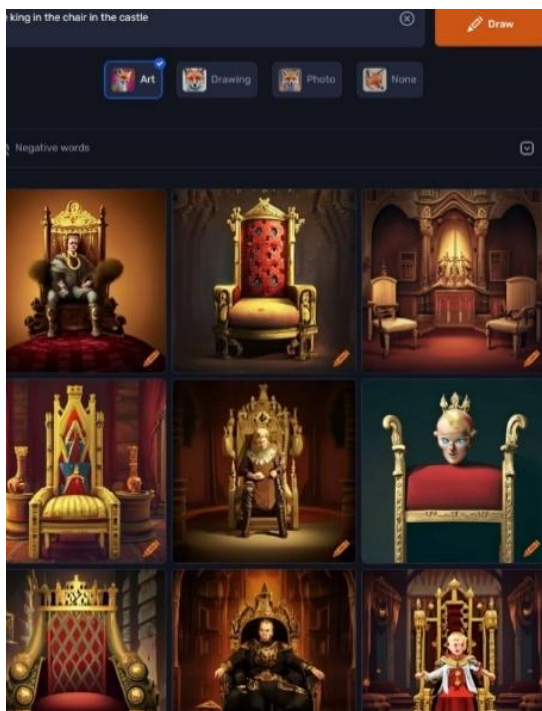


Рис. 6. Приклад генерації зображення на основі звичайних слів у Craiyon



Рис 7. Приклад генерації зображення на основі промптів у Craiyon

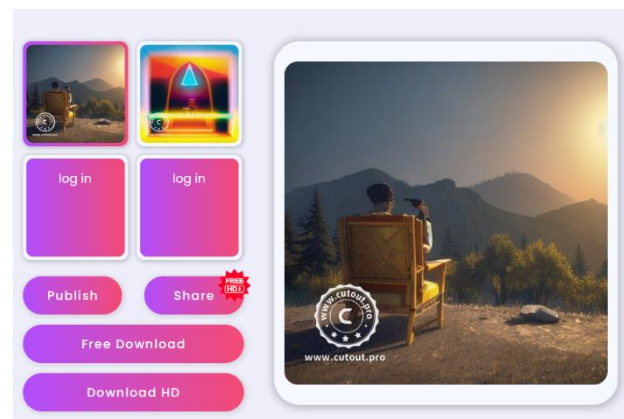


Рис 8. Приклад генерації зображення у Cutout

Результат з використанням промптів, нажаль, теж не можна назвати якісним і використовувати його для ілюстрування дитячої книги (Рис. 9).

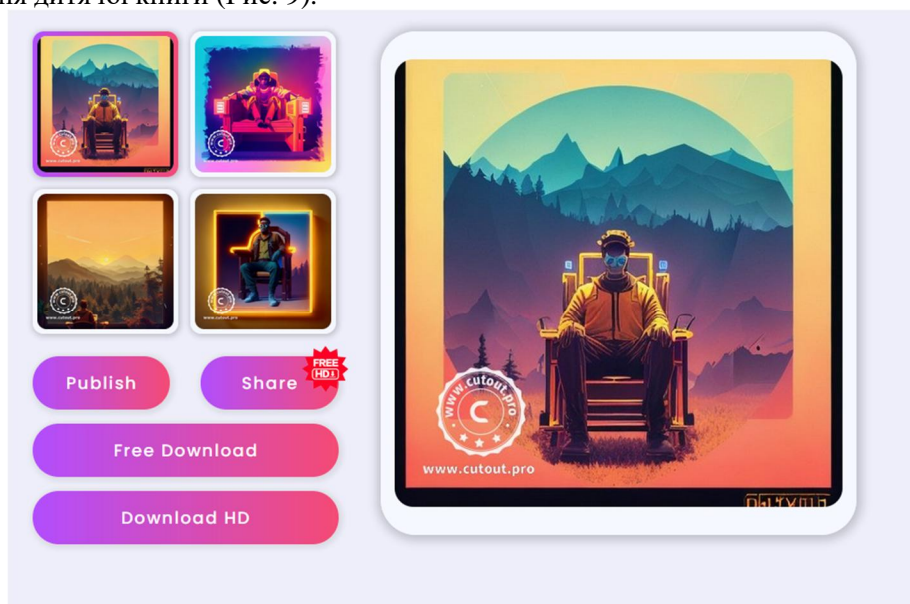


Рис. 9. Приклад генерації зображення у Cutout з промптами

Найпопулярнішою програмою для створення цифрових зображень з описів природною мовою є Midjourney. Спочатку вона була безкоштовною, але наразі існує тільки платна підписка. Процеси перетворення тексту в зображення в цій програмі вражають. Наприклад, ілюстрація до статті у The economist була створена з використанням заголовка (Huge “foundation models” are turbo-charging AI progress) та рубрики статті (The world that Bert built) як підказки (Рис. 10) (Huge “foundation models” are turbo-charging AI progress, 2022).

У Midjourney, скориставшись платною підпискою, ми зробили запит «The king in the chair in the castle. Cyberpunk» («Король у кріслі в

замку. Кіберпанк»), у результаті чого ми отримали якісні зображення, без артефактів (Рис. 11). Можна зазначити, що згенеровані зображення є якісними: без артефактів та чітко відповідають зазначеному стилю – кіберпанк. Отже, Midjourney можна вважати одним із найкращих інструментів для генерації зображень. Проте його застосування для ілюстрування дитячих книжок потребує більш досконалої роботи з промптами та доцільного вибору стилю.

Спираючись на наведений опис можливостей сервісів генерації зображень та зростаючий інтерес і попит до застосування ШІ у різних сферах людської діяльності, зокрема у цифровому дизайні, вважаємо доцільним

ознайомлювати майбутніх цифрових дизайнерів із технологіями генеративного ШІ. Вони допомагають у пошуку ідей та варіантів зображень, у виборі ракурсу, стилю, кольорів. Однак для ефективної роботи з сервісами генерації зображень на основі ШІ потрібні відповідні навички, які треба набувати у процесі навчання. І, незважаючи на те, що майбутні дизайнери можуть зіткнутися з труднощами у

навчанні ефективного створенню ілюстрацій за допомогою генеративного ШІ, є можливість проектування зображень для кращої підтримки творчого процесу дизайнера. Таким чином, включення інструментів ШІ в підготовку майбутніх фахівців з цифрового дизайну може підвищити їхні навички та підготувати їх до мінливих потреб галузі.

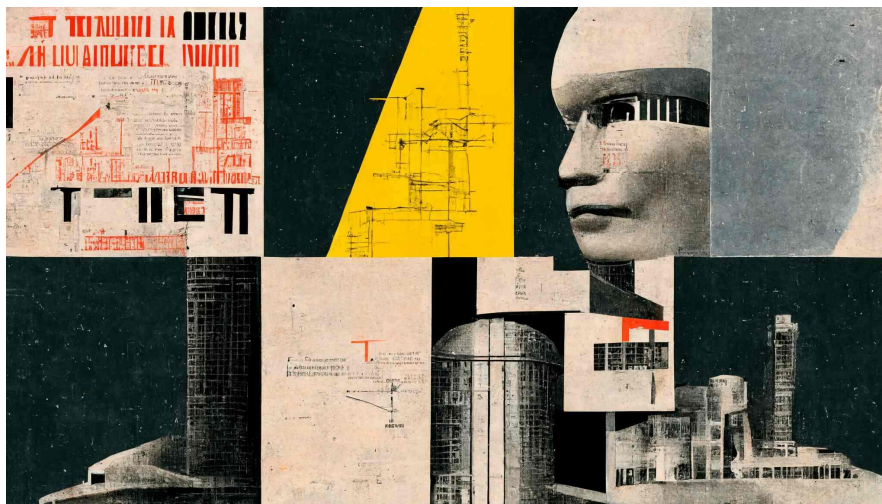


Рис. 10. Приклад генерації зображення Midjourney

(Джерело: <https://www.economist.com/interactive/briefing/2022/06/11/huge-foundation-models-are-turbo-charging-ai-progress>)



Рис. 11. Приклад генерації зображення Midjourney за запитом «The king in the chair in the castle. Cyberpunk»

Висновки. Отже, на основі вивчення можливостей сервісів генерації зображень для

ілюстрування дитячої казки «Хоробрий кравець» можемо зробити висновок, що деякі зображення

не настільки вдалі, як би хотілося: є помилки у побудові фігур, наявні артефакти та недоречні елементи, стиль не відповідає особливостям дитячого книжкового видання. Проте, якщо їх порівняти з результатами минулих років (Gregor, Danihelka, Graves, Rezende, & Wierstra, 2015), то можна зазначити, що є прогрес у сфері генерації зображень засобами технологій генеративного штучного інтелекту. Також слід наголосити, що при доцільному використанні промптів та достатній кількості спроб генерації зображень можна отримати роботи, що відповідають критеріям правильної побудови фігур, простору та стилю дитячого видання. Але ці зображення потрібно доопрацьовувати, щоб досягти ідеальної композиції, стилю та приємного зорового враження.

На нашу думку, для доцільного використання цих сервісів у виконанні дизайнерських завдань та для вдалої генерації зображень слід використовувати якомога більш детальний опис бажаного зображення, використовувати промпти, запити вводити лише англійською мовою, використовувати більшу кількість спроб генерації зображення.

У процесі дослідження можливостей сервісів для генерації зображень на основі ШІ нами було зроблено кілька висновків: 1) найпростіші завдання, на кшталт видалення фону чи створення колажу, ШІ виконує досить ефективно; 2) технології ШІ можуть бути використані дизайнерами для швидкої розробки прототипів, ескізів, референсів, але не для генерації зображення, яке б повністю відповідало бажаним характеристикам; 3) засоби цифрового дизайну стають більш доступними для широкого кола людей, але для досягнення якісного результату роботу професійного дизайнера важко замінити; 4) технології ШІ доцільно застосовувати у професійній підготовці майбутніх фахівців з цифрового дизайну, навчаючи їх правильно формулювати запити для сервісів генерації зображень та надаючи підтримку й інструменти для роботи дизайнерів із сервісами на основі ШІ.

Перспективами побільших досліджень є постійний моніторинг розвитку технологій штучного інтелекту з метою аналізу наявних рішень чи пошуку нових засобів для роботи у сфері цифрового дизайну.

Список використаних джерел

- 17 прикладів застосування штучного інтелекту у повсякденному житті. (2019). URL: <https://futurenow.com.ua/5-prykladiv-shtuchnogo-intelektu-u-shhodennomu-zhytti>.
- Alto V. *Modern Generative AI with ChatGPT and OpenAI Models*. Birmingham, United Kingdom: Packt Publishing, 2023. 286 p.
- Aouf R.S. Algorithm designs seven million different jars of Nutella. 2017. URL: <https://www.dezeen.com/2017/06/01/algorithm-seven-million-different-jars-nutella-packaging-design>.
- Bin W. Digital Design of Smart Museum Based on Artificial Intelligence. *Mobile Information Systems*. 2021. Vol. 2021. Article ID 4894131.
- Gong Y. Application of virtual reality teaching method and artificial intelligence technology in digital media art creation. *Ecological Informatics*. 2021. 63. 101304.
- Gregor K., Danihelka I., Graves A., Rezende D., Wierstra D. DRAW: A Recurrent Neural Network For Image Generation. *Proceedings of the 32nd International Conference on Machine Learning*. 2015. 37. 1462-1471.
- Gmeiner, F., Yang, H., Yao, L., Holstein, K., Martelaro, N. (2023). Exploring Challenges and Opportunities to Support Designers in Learning to Co-Create with AI-Based Manufacturing Design Tools. CHI '23: Proceedings of the 2023 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems April 2023 Article No.: 226. P. 1–20. <https://doi.org/10.1145/3544548.3580999> (in English)
- History of Artificial Intelligence. Concl of Europe portal. 2023. URL: <https://www.coe.int/en/web/artificial-intelligence/history-of-ai>.
- Huge “foundation models” are turbo-charging AI progress. *The Economist*. 2022. URL: <https://www.economist.com/interactive/briefing/2022/06/11/huge-foundation-models-are-turbo-charging-ai-progress>.
- Lowe A., Lawless S. *Artificial Intelligence Foundations*. London, United Kingdom: BCS, The Chartered Institute for IT, 2021. 180 p.

References

- 17 examples of the use of artificial intelligence in everyday life (2019). Retrieved from <https://futurenow.com.ua/5-prykladiv-shtuchnogo-intelektu-u-shhodennomu-zhytti>. [in Ukrainian]
- Alto, V. (2023). *Modern Generative AI with ChatGPT and OpenAI Models*. Birmingham, United Kingdom: Packt Publishing. 286 p. [in English]
- Aouf, R.S. (2017). Algorithm designs seven million different jars of Nutella. Retrieved from <https://www.dezeen.com/2017/06/01/algorithm-seven-million-different-jars-nutella-packaging-design>. [in English]
- Bin, W. (2021). Digital Design of Smart Museum Based on Artificial Intelligence. *Mobile Information Systems*, vol. 2021, Article ID 4894131. <https://doi.org/10.1155/2021/4894131>. [in English]
- Gong, Y. (2021). Application of virtual reality teaching method and artificial intelligence technology in digital media art creation. *Ecological Informatics*, 63, 101304. <https://doi.org/10.1016/j.ecoinf.2021.101304>. [in English]
- Gregor, K., Danihelka, I., Graves, A., Rezende, D., & Wierstra, D. (2015). DRAW: A Recurrent Neural Network For Image Generation. *Proceedings of the 32nd International Conference on Machine Learning*, 37, 1462-1471. [in English]
- Gmeiner, F., Yang, H., Yao, L., Holstein, K., Martelaro, N. (2023). Exploring Challenges and Opportunities to Support Designers in Learning to Co-Create with AI-Based Manufacturing Design Tools. CHI '23: Proceedings of the 2023 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems April 2023 Article No.: 226. P. 1–20. <https://doi.org/10.1145/3544548.3580999>. [in English]
- History of Artificial Intelligence. (2023). Concl of Europe portal. Retrieved from <https://www.coe.int/en/web/artificial-intelligence/history-of-ai>. [in English]
- Huge “foundation models” are turbo-charging AI progress. (2022). *The Economist*. Retrieved from <https://www.economist.com/interactive/briefing/2022/>

Methods and goals in AI. *Britannica*. 2023. URL: <https://www.britannica.com/technology/artificial-intelligence/Methods-and-goals-in-AI>.

Ogilvy Paris Launch AI. Lab, dedicated to delivering expertise in artificial intelligence to Clients. 2023. URL: <https://www.ogilvy.com/fr/ideas/ogilvy-paris-launch-ailab-dedicated-delivering-expertise-artificial-intelligence-clients>.

Smith P. D. *Hands-On Artificial Intelligence for Beginners*. Birmingham, Great Britain: Packt Publishing, 2018. 362 p.

Sohrabi R., Szefer A., Whedon A. Your Opinion Matters. 2022. URL: <https://multithreaded.stitchfix.com/blog/2022/07/19/your-opinion-matters>.

Stenson M. W. *Architectural Intelligence: How Designers and Architects Created the Digital Landscape*. Cambridge, Massachusetts, USA: MIT Press, 2022. 328 p.

Taulli T. *Artificial Intelligence Basics: A Non-Technical Introduction*. New York, NY: Apress, 2019. 195 p.

06/11/huge-foundation-models-are-turbo-charging-ai-progress. [in English]

Lowe, A., & Lawless, S. (2021). *Artificial Intelligence Foundations*. London, United Kingdom: BCS, The Chartered Institute for IT. 180 p. [in English]

Methods and goals in AI (2023). *Britannica*. Retrieved from <https://www.britannica.com/technology/artificial-intelligence/Methods-and-goals-in-AI>. [in English]

Ogilvy Paris Launch AILab, dedicated to delivering expertise in artificial intelligence to Clients (2023). Retrieved from <https://www.ogilvy.com/fr/ideas/ogilvy-paris-launch-ailab-dedicated-delivering-expertise-artificial-intelligence-clients>. [in English]

Smith, P. D. (2018). *Hands-On Artificial Intelligence for Beginners*. Birmingham, Great Britain: Packt Publishing. 362 p. [in English]

Sohrabi, R., Szefer, A., & Whedon A. (2022). Your Opinion Matters. Retrieved from <https://multithreaded.stitchfix.com/blog/2022/07/19/your-opinion-matters>. [in English]

Stenson, M. W. (2022). *Architectural Intelligence: How Designers and Architects Created the Digital Landscape*. Cambridge, Massachusetts, USA: MIT Press. [in English]

Taulli, T. (2019). *Artificial Intelligence Basics: A Non-Technical Introduction*. New York, NY: Apress. 195 p. [in English]

Відомості про авторів:

Осадча Катерина Петрівна

okp@mdpu.org.ua

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

Алієв Максим Олегович

aliens4free@proton.me

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-136-144

Матеріал надійшов до редакції 26.05.2023 р.
Прийнято до друку 15. 06. 2023 р.

Information about the authors:

Osadcha Kateryna Petrivna

okp@mdpu.org.ua

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

Aliev Maxim Olegovich

aliens4free@proton.me

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-136-144

Received at the editorial office 26.05.2023.
Accepted for publishing 15. 06. 2023.

УДК 378.108.013

ОСОБЛИВОСТІ ІНСТИТУЦІОНАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА В СИСТЕМІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Наталія Сегеда

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

У статті запропоновано огляд історико-педагогічного досвіду організації професійного розвитку, проаналізовано правове й організаційне закріплення системних стосунків людини з інститутами професіоналізації, зокрема, нормативно-правове та педагогічне забезпечення професійного зростання викладачів у системі безперервної педагогічної освіти України на початку ХХІ століття.

Resume:

Seheda Natalia. Peculiarities of Institutionalisation of Teacher's Professional Development in the System of Continuing Pedagogical Education (early 21st century)

The article offers an overview of the historical and pedagogical experience of organising teachers' professional development, provides the analysis of the legal and organisational consolidation of systemic relations between a person and institutions of professionalisation. The article also describes the regulatory and pedagogical support of the professional growth of teachers in the system of continuing pedagogical education in Ukraine at the beginning of the 21st century. The institutionalisation of teacher professional development is defined as the legal and organisational consolidation of systemic relations between a person and professionalisation institutions, within which the socio-cultural system of continuing professional education functions. It has been concluded that the traditional content and structure of continuing teacher education depended on the mutual expectations of social and cultural reality and the teacher. They are realised in: social institutions; didactic models of multi-level vocational education; professional norms, the purpose of which is aimed at the category of "specialist" and enshrined in various institutionalised forms of professional development, carried out through an adaptive qualification approach. In contrast to the international experience, the national versions of the traditional description of the profession of higher education teacher have not emphasised its socio-cultural mission enough, which leads to a certain neglect of the cultural necessity of its social activity outside the pedagogical reality.

Ключові слова:

професійний розвиток; викладач; безперервна педагогічна освіта; тип професійної поведінки; підвищення кваліфікації; післядипломна освіта педагогічних кадрів.

Key words:

professional growth; teacher; continuing pedagogical education; type of professional behaviour; professional development; postgraduate education of pedagogical staff.

Постановка проблеми. Інституціоналізація професійного розвитку викладача – правове й організаційне закріплення системних стосунків людини з інститутами професіоналізації, в межах яких функціонує соціокультурна система безперервної професійної освіти, зумовлена єдиною ціллю – професійним розвитком особистості. Відтак, метою вивчення соціокультурного статусу досліджуваної проблеми в освітній практиці вищої школи є вивчення стану правового, науково-теоретичного, організаційно-педагогічного забезпечення професійного розвитку викладача інститутами професії, створеними суспільством для задоволення об'єктивних і суб'єктивних життєвих потреб особистісного і культурного зростання людини засобами професійної діяльності. Закладені в меті різновиди фіксації стосунків викладача з інститутами професії науково-педагогічного працівника визначили відповідні напрями наукової рефлексії історико-педагогічного досвіду початку ХХІ століття: нормативно-правовий, науково-теоретичний і напрям педагогічного забезпечення професійного розвитку в системі безперервної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З метою здійснення аналізу окреслених напрямів забезпечення професійного розвитку викладача в системі безперервної педагогічної освіти було використано методи: контент-аналіз нормативних документів, пошуково-аналітичний, метод спостереження, бесіда, порівняння, наукова рефлексія офіційної статистичної інформації, репрезентованої на сайті МОН України (з 2007 до 2012 року) про забезпечення професіоналізації в певних освітніх галузях; огляд результатів експериментального дослідження.

До вивчення зазначеної проблеми в обраному часовому інтервалі звертались В. Луговий (1994), Н. Протасова (1998), А. Кузьмінський (2002), В. Кушнір (2003), Н. Лосєва (2007), В. Олійник, В. Семиченко, Л. Пуховська, Л. Даниленко (2007), В. Радул (2007), Л. Рибалко (2007), Н. Яковець (2007), В. Лефтеров (2008) та інші. Попри наявне фундаментальне підґрунтя у працях зазначених науковців, предметом їхніх досліджень здебільшого залишалась організаційна структура і необхідний науково-методичний супровід професійного розвитку викладачів, зумовлений соціальними та

професійними нормами. Традиційний зміст та структура безперервної педагогічної освіти були зумовлені соціальними та культурними взаємними очікуваннями педагогічної реальності й викладача, які реалізуються в: соціальних інститутах, мета яких – багаторівнева професіоналізація, якій властива універсальність і позачасовість; дидактичних моделях багаторівневої професійної освіти, мета яких зумовлена механічним вирішенням проблеми динаміки педагогічних кваліфікацій (підвищення кваліфікації раз на 5 років, що закріплено на законодавчому рівні); професійних нормах, мета яких спрямована на категорію «фахівець» та втілюється у різноманітних інституціоналізованих формах професійного становлення, що реалізуються за рахунок адаптивного кваліфікаційного підходу.

На відміну від світового досвіду, у вітчизняних варіантах конвенційного опису професії викладача вищої школи недостатньо акцентувалась і акцентується її соціокультурна місія, що зумовлює певне нехтування культурною необхідністю його соціальної активності поза межами педагогічної реальності.

Виклад основного матеріалу. За часів незалежності в Україні було ухвалено низку законодавчих документів, які наповнені узагальнювальними положеннями, що утворилися в соціокультурному середовищі і регулювали соціально-економічні відносини людини і педагогічної професії, в якій один з найвищих рангів у професійній класифікації (згідно Державного класифікатора професій ДК 003-95) має педагогічний і науково-педагогічний працівник. У Законі України про Вищу освіту від 17 січня 2002 р. (ст. 47) зазначалось: педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах першого і другого рівнів акредитації професійно займаються педагогічною діяльністю. Науково-педагогічні працівники – особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах третього і четвертого рівнів акредитації професійно виконують педагогічну діяльність у поєднанні з науковою та науково-технічною. Основними посадами науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти третього і четвертого рівнів акредитації є: асистент; викладач; старший викладач; доцент; професор.

Загальне уявлення про кваліфікаційні вимоги до майбутнього викладача вищої школи було закладено у визначенні освітньо-кваліфікаційного рівня магістра, поданого у законодавчих документах. Зокрема, ступенева освіта в галузі професійної здійснюється на базі вищої школи, керуючись положенням Закону України Про вищу освіту (редакція 2002 р.), в

якому «магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні вміння та знання, достатні для виконання завдань і обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності». У наведеному тексті робиться акцент на інноваційності, разом з тим підкреслюються й нормативні параметри знань, умінь і навичок. Аспірантура і докторантура були завершальними рівнями наукової підготовки фахівця-професіонала. Визнання науково-педагогічного рівня кандидата наук (на той час) чи доктора здійснювалося присвоєнням учених звань доцента і професора.

Об'єктивно сформовані соціокультурні цілі професійного розвитку викладача вищої школи закладено в державних документах. Так, у наказі № 450 Міністерства освіти і науки України від 07.08.2002 р. з метою вдосконалення організації праці, забезпечення контролю за організацією навчального процесу у вищій школі, було затверджено перелік основних видів методичної, наукової і організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників усіх предметних галузей. Сьогодні це питання ЗВО вирішує у межах своєї автономії.

На забезпечення професійного розвитку особистості були спрямовані положення Концепції гуманітарного розвитку України (2008), в якій післядипломна освіта педагогічних кадрів розглядалась як своєрідна, оригінальна система (підвищення кваліфікації, перепідготовка, післядипломна підготовка), що має свій зміст, форми й методи, функціонує шляхом реалізації складних організаційних та змістовно-процесуальних зв'язків. Функціональну структуру післядипломної освіти в Україні становили: спеціалізація й поглиблення знань, умінь та фахових навичок в межах спеціальностей за відповідними програмами; стажування, підвищення кваліфікації (систематичне оновлення та поглиблення професіоналізму кожні п'ять років); перепідготовка (отримання нової спеціальності або освітньо-кваліфікаційного рівня); особливі форми.

На початку XXI століття надзвичайної актуальності й популярності набуло висвітлення питань реформ у вищій освіті в контексті Болонського процесу, яке відбувалось здебільшого в соціально-диференційованому контексті, окреслюючи шляхи здобуття кваліфікацій на засадах компетентнісного підходу і умови їхнього визнання в сучасній вітчизняній соціальній структурі. Зокрема, виписано посадові обов'язки професора, доцента,

старшого викладача, асистента. Усі викладацькі посади заміщувались за конкурсом; їх мали право обіймати особи з науковими ступенями та вченими званнями і фахівці освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр», що створювало простір для професійного просування. Проте, функціональний опис професійних обов'язків викладача вищої школи мав занадто конкретизований мінімум посадових норм, які здебільшого слугували адаптаційним цілям професійної діяльності викладача, тобто зумовлювали входження в професійну реальність і окреслювали сформований для певного етапу професійного шляху тип професійної поведінки.

Достатньо розроблена нормативно-правова база в об'єктивних вимогах до викладача вищої школи фіксувала об'єктивні завдання, висуваючи вимоги до професійного розвитку викладача, для вирішення якої пропонувалась інституціоналізована система безперервної професійної освіти, яка була призначена для підготовки фахівця-професіонала – це магістратура, аспірантура та докторантура, що уможливило здобуття викладацької, наукової і науково-педагогічної кваліфікацій. Система неперервної професійної освіти викладача доповнювалась нормативними регулятивами здобуття науково-педагогічної кваліфікації доцента і професора. Щодо специфіки вчених звань доцента і професора, властивий мистецьким спеціальним освітнім закладам, зауважимо, що їх досягнення не вимагало наукового ступеня й було зумовлене наявністю результатів надзвичайно плідної фахової просвітницької діяльності, особливих творчих здобутків (здобуття звання Лауреата всеукраїнських або міжнародних конкурсів, фестивалів тощо).

Зміст наказів і законодавства має регулюючий характер та визначає норми (еталони), опанування яких «квазі» гарантує їх носію надійну фіксацію соціального положення в суспільстві. Проте криза професійної ідентичності вказувала на неефективність збереження сталого професійного образу в обставинах постійних змін. Тому, визначені норми, з одного боку, орієнтували в об'єктивних вимогах професії до людини, утворюють простір для професійного розвитку та самореалізації, з іншого – не відображують особистісних чинників набуття відповідності до них, зумовлених властивостями працівника та об'єктивних механізмів опанування динамікою змісту професійної діяльності, якій властива постійна ситуаційна невизначеність педагогічної реальності викладача, але й в якій завжди зберігається потенційна можливість вільного вибору змісту і спрямованості професійного розвитку. Такі обставини, з одного боку,

забезпечували вибір різних освітніх траєкторій у залежності від індивідуальних уподобань і нахилів, з іншого – актуалізували наукову проблему організації взаємодії безперервної педагогічної освіти із реальною ситуацією життєдіяльності викладача, адже системними детермінантами розвитку професійної діяльності виступають не лише соціальний чинник, але й особистісний, який відповідає за персоніфікацію нормативної діяльності.

Окреслені законодавчі вимоги і посадові характеристики дають загальне уявлення нормативної моделі фахівця, в якій непереконливо висвітлена культуротворча специфіка професійної діяльності викладача вищої школи, недостатньо окреслений необхідний для її здійснення індивідуально-професійний ресурс. Ці обмежені уявлення зумовлені специфічним тезаурусом «ділової мови», але їх можна розширити за рахунок наукового аналізу специфіки структурованої дійсності професійної діяльності викладача вищої школи, яка дедалі частіше ставала предметом наукового інтересу дослідників професійної освіти, прaksiології, акмеології та ін.

У процесі розгортання сучасного національного гуманітарного знання більш продуктивними ставали наукові школи фундаторів вітчизняної педагогічної думки (С. Гончаренка, Н. Гузій, І. Зязюна, В. Лугового, Н. Ничкало, та інших), в якій на поглибленому рівні було представлено дослідження питань підготовки педагогічних кадрів. Аналіз науково-теоретичного і методичного забезпечення професійного розвитку викладача вказує на відсутність на початку ХХІ століття наукового обґрунтування педагогічної організації цілісного професійного розвитку науково-педагогічного працівника, були практично не з'ясовані педагогічні можливості освітнього середовища вищого навчального закладу в реалізації класичної освітньої функції трудової діяльності викладача, розробки гнучких технологій формування особистісно-професійної зрілості, педевтологічних умов забезпечення стійкої мотивації до набуття професійного педагогічного покликання, цілісності педагогічного професіоналізму і культури педагогічної творчості.

Педагогіка має рефлектувати педагогічну дійсність у цілісності її конкретних процесуальних проявів. Всупереч зміцненню науково-теоретичної бази, на практиці залишалась проблема, зазначена В. Луговим (1998) в останні роки минулого століття, що полягає у розмежуванні діяльності інститутів удосконалення вчителів і педвишів, яке перешкоджає поєднанню методичної діяльності перших та науково-теоретичної – других.

У межах окремої наукової розвідки неможливо ретельно вивчити стан інституціоналізації професійного розвитку особистості в системі безперервної педагогічної освіти, тому обмежимось аналізом функціональності інституціоналізованих форм безперервної педагогічної освіти у гарантуванні організаційно-педагогічного забезпечення особистісних чинників професійного розвитку викладача.

Інституціоналізація професійного розвитку викладачів виявляється у системі освітніх установ та організації керування ними, забезпечується організацією інститутів магістратури в галузі педагогіки вищої школи. Разом із цим, підготовка магістрів була спрямована на опанування «часткової дидактики», або методики навчання фаху, що містила певні предметні діяльності, які утворюють зміст фундаментальної фахової, а не професійної освіти.

Педагогічну кваліфікацію викладача, як додаткову до фахової кваліфікації тощо, могли отримати користувачі освітніх послуг магістратури при класичних закладах, які мали юридичні права на відповідну освітню діяльність.

Метою післядипломної освіти як основного інституту професійного розвитку в системі безперервної професійної освіти було і залишається задоволення індивідуальних потреб громадян в особистісному та професійному зростанні, забезпечення потреб держави у кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, здатних компетентно і відповідально виконувати посадові функції, упроваджувати у виробництво новітні технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства. Для реалізації такої мети було встановлено певний порядок: перепідготовка, спеціалізація, підвищення кваліфікації, стажування, інші форми фахового зростання, а також навчання в аспірантурі та докторантурі іноземних громадян, що реалізується на підставі міжнародних угод та інших нормативно-правових актів.

Післядипломна освіта здійснювалась закладами післядипломної освіти або структурними підрозділами закладів вищої освіти відповідного рівня акредитації, в тому числі на підставі укладених договорів. Інститут аспірантури і стажування були найбільш популярною формою професійного розвитку в системі безперервної професійної освіти викладачів. Проте, науково-педагогічні інститути здобуття звання доцента і професора не привертали уваги кандидатів наук, доцентів як форми об'єктивації модусів професійного розвитку, а творча відпустка як форма, що надає

викладачеві можливості самоосвіти, взагалі не використовувалась, а отже не працювала як неформалізована норма інституціонального забезпечення творчо-еволюційних модусів професійного розвитку.

Інший напрямок вивчення цього питання було спрямовано на з'ясування об'єктивних умов, які закладаються в інституті підвищення кваліфікації та перепідготовці дипломованих спеціалістів і мають враховувати їхні індивідуальні потреби у професійному розвитку (здобутті певних знань, виробленні навичок і умінь, особистісному і професійному зростанні). На початку ХХІ століття викладачі демонстрували суб'єкту поведінку і відсутність соціофобій, активну професійну позицію, що можна вважати важливим демократичним досягненням України того часу, але й водночас показником привалювання зовнішньої орієнтації в питаннях організації і науково-методичного супроводу професійного розвитку. Загальні тенденції в оцінюванні вільного доступу до інститутів безперервної педагогічної освіти демонструють переважання демократичних підвалин в українському освітньому просторі, зокрема це стосується участі у конференціях. Вітчизняні представники науково-педагогічної спільноти частіше висловлювали вкрай негативні оцінки забезпечення вільного доступу до стажування на Батьківщині і за кордоном, до докторантури або творчого відрядження, що спрямовувало на пошук варіантів вирішення цього питання в інший організаційний спосіб.

З метою вивчення рівних умов забезпечення професійного розвитку викладачів різних навчальних закладів системою безперервної педагогічної освіти було проаналізовано звітну документацію факультетів про проходження підвищення кваліфікації. У результаті зроблено висновки, що викладачі закладів вищої освіти, які знаходяться в обласних центрах, мали значно більші можливості для вибору інституціоналізованих форм. Зокрема, науково-педагогічні працівники НПУ імені М. П. Драгоманова (2000-2010) мали можливість пройти стажування у галузевих академіях, різних інститутах цього закладу (інститут педагогіки і психології), на кафедрі педагогічної творчості, в Академії педагогічних наук (Інституті психології, Інституті освіти дорослих і професійної освіти, Інституті проблем виховання та інших). Обрані викладачами напрями професійної розвитку є підставою вважати, що з 2005 р. спостерігалась активність у вдосконаленні професійної педагогічної якості, тоді як раніше вона в основному була сконцентрована на підвищенні фахової компетентності. Інша ситуація виявлялась в регіональних педагогічних закладах

вищої освіти, зокрема, результати проведеного нами у той час анкетування, знайомство з акредитаційною документацією факультетів педагогічного спрямування і кафедральними звітами, свідчать, що викладачі фахових дисциплін проходили підвищення кваліфікації або в своєму ж навчальному закладі на іншій кафедрі, або ця норма була внесена у звітну документацію формально та викладачі проходили підвищення кваліфікації в цьому ж закладі.

Наукова рефлексія історико-педагогічного досвіду інституціоналізації професійного розвитку викладачів у системі безперервної педагогічної освіти початку XXI століття уможливує такі висновки: на його початку відбувається зростання динаміки застосування ідей систематики і цілісності як важливих методологічних засад наукової рефлексії педагогічної освіти, актуалізуються питання поглибленого вивчення історико-педагогічного досвіду у контексті об'єктивної оцінки його якості в системі підвищення кваліфікації вчителів України.

Вітчизняна безперервна освіта як інституціоналізована педагогічна система демонструвала диференціацію за принципом функціональності соціокультурного призначення освітніх закладів та їхнього упорядкування, зумовленого об'єктивною потребою самозбереження різногалузевих освітніх систем педагогічної підготовки. Водночас, інститути доцентів і професури, як форми об'єктивації

модусів професійного розвитку, не привертала уваги кандидатів наук, доцентів; творча відпустка як форма, що надає викладачеві можливості самоосвіти, взагалі не використовувалась, а отже не працювала як неформалізована норма інституціонального забезпечення творчо-еволюційних модусів професійного розвитку. Викладачі закладів вищої освіти, які знаходились в обласних центрах, мали значно ширші можливості для вибору інституціоналізованих форм. З 2005 р. спостерігалась активність у вдосконаленні професійної педагогічної якості, тоді як раніше вона в основному була сконцентрована на підвищенні фахової компетентності. Проблеми у забезпеченні вибору освітніх програм для професійного зростання активізували професійні інтереси викладачів вищої школи до неформальної освіти, яка на той час лише починала зароджуватись у вітчизняному освітньо-інформаційному просторі.

Перспективи подальших історичних розвідок зазначеного питання полягають у вивченні індивідуальних освітніх траєкторій успішних представників науково-педагогічної спільноти з позицій персоніфікованого підходу. Окремої уваги заслуговує питання еволюції науково-педагогічного досвіду «ковідного періоду», який кардинально змінив якість і зміст освітнього середовища й технології освітнього процесу, що вплинуло на переформатування традиційного уявлення про зміст, форми і методи професійного розвитку викладачів України початку XXI століття.

Список використаних джерел

- Закон України *Про вищу освіту*. (2014). № 37–38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
- Комюніке конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту*. (2009). Болонський процес 2020. Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі. Льовен і Лувен-ла-Ньов. URL: www.osvita.org.ua/.../2005doc_kom.html.
- Концепція гуманітарного розвитку України. Проект*. (2008). URL: <http://www.president.gov.ua>
- Кузьмінський, А. І. (2002). *Післядипломна педагогічна освіта: теорія і практика*. Черкаси: Видавничий відділ ЧДУ. 290 с.
- Кушнір, В. А. (2003). *Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу*. (Дис. канд. пед. наук). Київ. 453 с.
- Лєфтеров, В. О. (2008). *Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності*. (Автореф. дис. док. пед. наук). Університет цивільного захисту України: Харків. 37 с.
- Лосєва, Н. М. (2007). *Самореалізація викладача вищого навчального закладу як загальнопедагогічна проблема*. (Автореф. дис. док. пед. наук). Харків. 45 с.
- Лугувий, В. І. (1994). *Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування. Тенденції розвитку*: монографія. Київ: МАУП. 196 с.
- Національна доктрина розвитку освіти в Україні* (2002). URL: http://www.mon.gov.ua/laws/Ukaz_Pr_347.

References

- Law of Ukraine «On Higher Education» (information of the Verkhovna Rada, 2014, No 37-38, Art. 2004). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian]
- Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, April 28-29, 2009 "Bologna Process 2020. [in Ukrainian]
- The European Higher Education Area in the New Decade". URL: www.osvita.org.ua/.../2005doc_kom.html. [in Ukrainian]
- Concept of humanitarian development of Ukraine (2008). Project. – Access mode. URL: <http://www.president.gov.ua> [in Ukrainian]
- Kuzminsky A. I. (2002). Postgraduate pedagogical education: theory and practice. Cherkasy: Publishing Department of ChSU, 290 p. [in Ukrainian]
- Kushnir V. A. (2003). Theoretical-methodological foundations of the system analysis of the pedagogical process: dissertation of the Doctor of Pedagogical Sciences: Kyiv, 453 p. [in Ukrainian]
- Lefterov V. O. (2008). Personal and professional development of specialists in extreme types of activities: autoref. thesis for obtaining scientific degree of Doctor of Psychology. University of Civil Defense of Ukraine. Kharkiv, 37 p. [in Ukrainian]
- Loseva N. M. (2007). Self-realization of a teacher of a higher educational institution as a general pedagogical problem.:

- Олійник, В. В. (2003). *Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти*: монографія. Київ: Міленіум. 594 с.
- Олійник, В., Семиченко, В., Пуховська, Л., & Даниленко, Л. (2007). Наукові засади розроблення прогностичної моделі розвитку післядипломної освіти в Україні. *Післядипломна освіта в Україні*. С. 18–23.
- Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку*. (2005). Науково-методичний посібник. В. В. Олійник, Л. І. Даниленко (Заг. ред). Київ: Міленіум. 230 с.
- Протасова, Н. Г. (1998). *Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку*: монографія. Київ. 176 с.
- Радул, В. В. (2007). *Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя*: навчальний посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД. 251 с.
- Рибалко, Л. С. (2007). *Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект)*: монографія. Запоріжжя: ЗДМУ. 442 с.
- Яковець, Н. (2007). Евристичні і практичні перспективи педевтології – спеціалізованої науки про педагогічних працівників. *Вища освіта України*. (4). 36–41.
- The Lifelong Learning Strategy for Scotland / February 2003. URL: <http://www.scotland.gov.uk/library5/lifelong/lism.pdf>
- autoref. thesis for obtaining a scientific degree of Doc. of Science. Kharkiv, 45 p. [in Ukrainian]
- Lugovoi V. I. (1994). Pedagogical education in Ukraine: structure, functioning. Development trends. : monograph K. : MAUP, 196 p. [in Ukrainian]
- Scientific principles of developing a prognostic model for the development of postgraduate education in Ukraine / V. Oliynyk, V. Semichenko, L. Pukhovska, L. Danylenko // Post-graduate education in Ukraine, 2007, June 18-23. [in Ukrainian]
- National doctrine of education development in Ukraine dated April 17, 2002 N 347/2002. URL: http://www.mon.gov.ua/laws/Ukaz_Pr_347. [in Ukrainian]
- Oliynyk V. V. (2003). Scientific basis of management of professional development of pedagogical workers of professional technical institute: monograph. K.: Millennium, 594 p. [in Ukrainian]
- Postgraduate pedagogical education in Ukraine: modernity and development prospects: manual / ed. by V. V. Oliynyka, L. I. Danylenko. K.: Millennium, (2005). 230 p. [in Ukrainian]
- Protasova N. G. (1998). Postgraduate education of teachers: content, structure, development trends: monograph. K. 176 p. [in Ukrainian]
- Radul V. V. (2007). Basics of the professional development of a modern teacher's personality: [manual] Kirovohrad: Imex-LTD, 251 p. [in Ukrainian]
- Rybalko L. S. (2007). Methodological and theoretical foundations of professional and pedagogical self-realization of the future teacher (acmeological aspect): monograph. Zaporizhzhia: ZDMU, 442 p. [in Ukrainian]
- Yakovets N. (2007). Heuristic and practical perspectives of pedeutology – a specialized science of pedagogical workers. Higher Education of Ukraine, 2007. [in Ukrainian]
- The Lifelong Learning Strategy for Scotland / February 2003. URL: <http://www.scotland.gov.uk/library5/lifelong/lism.pdf>

Відомості про автора:

Сегеда Наталя Анатоліївна
segeda2008@ukr.net

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-145-150

Матеріал надійшов до редакції 14. 04. 2023 р.
Прийнято до друку 30. 04. 2023 р.

Information about the author:

Seheda Natalia Anatoliivna
segeda2008@ukr.net

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-145-150

Received at the editorial office 14. 04. 2023.
Accepted for publishing 30. 04. 2023.

УДК 378.3.092

ОРГАНІЗАЦІЯ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ ФІЗИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Юрій Сюсюкан

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

У статті проаналізовано сучасні проблеми дистанційного викладання фізики з використанням інформаційно-комунікаційних технологій у процесі дистанційного навчання. Розглянуто деякі аспекти використання інформаційних ресурсів і програмних засобів під час онлайн-навчання як у вищій, так і в середній школі. Основним завданням системи освіти є надання якісних знань і набуття студентами компетентностей, тому інформаційне й матеріально-технічне забезпечення має відповідати особливим вимогам. У роботі розглянуто питання наявності в інформаційному просторі українських ресурсів, які можна використовувати в навчальному процесі, зокрема таких, як література, відеоматеріали фізичних явищ, дослідів; наявності онлайн-лабораторій для вищих навчальних закладів, а також можливість використання цих ресурсів студентами й учнями. Такий аналіз дозволить виявити проблемні питання, що виникають під час онлайн-навчання, розглянути й розробити заходи для поліпшення використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі з огляду технічного оснащення студентів та учнів шкіл, розробити дидактичне, інформаційне, програмне забезпечення й відповідні матеріали, наповнити інформаційний простір доступними засобами онлайн-навчання.

Ключові слова:

дистанційне навчання; онлайн- та офлайн-навчання; вища освіта; інтерактивна дошка; педагогічні засоби.

Resume:**Suisukan Yurii. Organization of online teaching of physics using information and communication technologies**

The article analyzes modern problems of distance teaching of physics using information and communication technologies during distance learning. Some aspects of the use of information resources, software tools during online education in both higher and secondary schools are considered. Since the task of the education system is to provide high-quality knowledge, the acquisition of competencies by students, the information and material and technical support must meet special requirements. The work examines the availability of Ukrainian resources in the information space that can be used in the educational process, in particular, such as literature, video materials of physical phenomena, experiments, the availability of online laboratories for higher education institutions, as well as the possibility of using these resources by students and pupils. This analysis will make it possible to identify problematic issues that arise during online learning, to consider and develop measures to improve the use of information and communication technologies in the educational process, considering the technical equipment of students and school pupils, to develop didactic, informational, software tools and materials, to fill the information space with accessible means of online learning. Possible ways of improving educational work in the direction of modern requirements of education transformation, when a student or a student of higher education becomes a subject of the educational process, understands the need for constant self-development and self-realization in the profession and life in a democratic society, are explored, an analysis of available Internet resources, information and communication tools, and material and technical support that allow distance learning to be carried out online is discussed.

Key words:

distance learning; online and offline training, higher education; interactive whiteboard; pedagogical tools.

Постановка проблеми. Кожного зимового періоду в школах України, у зв'язку з високою захворюваністю на гострі вірусні інфекції, запроваджувались карантинні обмеження. З приходом у наше життя вірусної інфекції Covid-19 й оголошенням пандемії закриття навчальних закладів на карантин стало масовим. У таких умовах виникла необхідність переведення навчання з офлайн- в онлайн-режим. Після 24 лютого 2023 року, у зв'язку з військовою широкомасштабною агресією Росії, процес онлайн-навчання став основним. Викладачі, вчителі, а також здобувачі вищої освіти й школярі постали перед викликом: як навчати й навчатися якісно, проводячи освітній процес в онлайн-режимі. У зв'язку з проблемами, що виникли, наразі є необхідність впровадження комунікаційно-інформаційних технологій в освітній процес, а також необхідність вміння користуватися комп'ютерним обладнанням. Особливу увагу необхідно звернути на особистісно-орієнтоване навчання на всіх рівнях освітнього процесу, впроваджувати методики та форми навчання з учнями, які не мають сучасних комп'ютерних засобів. У цьому і полягає

необхідність інновацій для набуття нових знань, керуючись якими, учні та здобувачі вищої освіти здатні приймати рішення, що узгоджуються з інтересами інших людей і держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За наявними даними, методика використання соціальних мереж розглядається багатьма науковцями, зокрема, О. В. Слободяник: «Порушено питання щодо доцільності використання соціальних мереж як засобу навчання під час вивчення дисциплін природничо-математичного циклу, зокрема фізики» (Слободяник, 2016). С. В. Шаров та Т. В. Посадна розглядають питання «переваги інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі» де «Наголошується на тому, що електронні засоби навчального призначення активно використовуються у середній і вищій школі за рахунок поєднання різних форм подання навчального матеріалу. Повідомляється про створення та використання низки електронних підручників» (Шаров & Посадна, 2017). У монографії В. Г. Гетта, С. М. Єрмак, Г. В. Джевага, О. М. Шульга, І. В. Повечера, Н. М. Носовець, А. М. Коляда

(2017) «з'ясовуються теоретичні, методичні та організаційні питання дистанційного навчання студентів вищої школи». З часом, після впровадження інтерактивної дошки у навчальний процес, почався наступний етап – віртуальні інтерактивні дошки. «Jamboard – це безкоштовний інтерактивний сервіс від Google» (*Тасмниці роботи з інтерактивною дошкою*, 2021). Дистанційне навчання потребує інтерактивності – про засіб, який дозволяє це робити, йдеться в інформаційному ресурсі (*Використання сервісу Google Meet...*, 2021): «За умов переходу на формат онлайн-навчання виникла потреба використання засобів з функціями групових чатів, дзвінків та конференцій. Одним з найбільш пристосованих для навчання та зручних у використанні інструментів є програма Google Meet». Контроль знань є підсумком навчального процесу. «Для забезпечення контролю знань студентів під час дистанційного навчання необхідні спеціальні інструменти. Одним з таких інструментів є офісний пакет Google Docs, який дозволяє створювати on-line форми та опитування – це Google форми» (Тромсюк, 2021).

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає в аналізі наявних інтернет-ресурсів, матеріально-технічного забезпечення та інформаційно-комунікаційних засобів, які дозволяють проводити дистанційне навчання в онлайн-режимі, а також у актуалізації проблемних питань, які виникають у викладачів та учнів. Маємо на меті також дослідити можливі шляхи вдосконалення навчальної роботи у напрямку сучасних вимог трансформації освіти, коли учень або здобувач вищої освіти стає суб'єктом навчального процесу, розуміє необхідність постійного саморозвитку і самореалізації у професії та житті у демократичному суспільстві.

Виклад основного матеріалу дослідження. З початком ХХІ ст. в Україні у всіх сферах й достатньо широко почав розповсюджуватися та застосовуватися інтернет. Завдяки тому, що інтернет став доступним більшості населення, почали розвиватися засоби комунікації та цифрові технології. Освітнянська спільнота однією з перших почала активно застосовувати переваги онлайн-спілкування для покращення освітнього процесу. Одним з дієвих шляхів у цьому напрямку стали електронні підручники.

«Теоретичні та практичні аспекти щодо впровадження інформаційних технологій у навчальний процес висвітлені у працях М. Жалдака, О. Співаковського, Н. Морзе, О. Зіміної, М. Шишкіної, В. Лапінського та ін. Серед актуальних сучасних інформаційно-комунікаційних засобів науковці виокремлюють

появу та вжиток різноманітних електронних ресурсів, зокрема електронних підручників» (Шаров & Посадна, 2017). Електронні підручники, напевно, були першим дієвим електронним ресурсом. Інформація розміщувалася на компакт-диску, який потрібно було завантажувати у комп'ютер. Вони мали різні конфігурації з різними вимогами до учнів і студентів, але принцип був однаковий. При завантаженні у комп'ютер компакт диску відкривався підручник, який містив теоретичний матеріал, контрольні запитання, або завдання для кожної теми. В залежності від конфігурації підручника та завдань, які ставилися за мету, вивчення наступного матеріалу можливе було тільки після успішної відповіді на контрольні запитання чи завдання, або не залежало від їх виконання. Але були і недоліки. Електронний підручник, як і будь-який інший інтелектуальний труд, був захищений від копіювання, таким чином розповсюдження компакт-дисків з електронним підручником здійснювалося тільки через мережі магазинів і сайти, як звичайний підручник, але надійність і довговічність носіїв була дуже низька, що заважало розповсюдженню навчальних матеріалів.

Для спілкування почали застосовуватися засоби, які пропонувалися мережею інтернет. Особливу популярність отримали соціальні мережі Skype і Facebook, пізніше з'явилися viber, telegram, zoom та багато інших. «Можливості соціальних мереж (СМ) є безмежними, наприклад, їх можна використовувати як засіб комунікації для підтримки зв'язків з друзями, рідними, колегами; за допомогою засобів СМ можна створювати тематичні групи для учнів одного або декількох класів, навіть різних навчальних закладів, де, навчаючись, учні оволодівають сучасними засобами і способами комунікації з іншими людьми, а також методами пошук-аналізу інформації в епоху інформаційного суспільства; можливість постійної взаємодії вчителя з учнями в мережі» (Слободяник, 2016). Соціальні мережі стали проривом у спілкуванні між вчителем та учнем, вчителем та батьками. Домашні завдання, перегляд нового навчального матеріалу, навчальний контент, виконання завдання тощо, – все це почало викладатися в групах соціальних мереж і стало невід'ємною частиною навчального процесу під час карантинів.

Кожний навчальний компонент потребує своїх особливих методичних прийомів. Прикладом використання соціальних мереж у викладанні фізики може бути самостійна підготовка до лабораторної роботи. Під час підготовки учня або здобувача вищої освіти до лабораторної роботи є вивчення теоретичного матеріалу, але у процесі

самої лабораторної роботи виникає багато питань, наприклад, як саме на практиці проводиться дослід, як виконувати ті чи інші вимірювання. Вирішити цю задачу можна наступним чином: викладач з лаборантом, а ще краще, за допомогою учня, виконує лабораторну роботу з поясненням важливих моментів і весь цей процес записує на відео. Зняте відео виконання лабораторної роботи й методичні рекомендації викладаються в соціальну мережу в спільну групу викладача та учнів. Під час підготовки учні можуть вивчити теоретичний матеріал, порядок виконання лабораторної роботи, подивитися відео та дізнатися, як треба працювати з приладами й виконувати дослід. Такий метод дозволяє учню якісно підготуватися до заняття й ефективно виконати всі завдання лабораторної роботи.

Соціальні мережі – це, напевно, перші технології, які зробили можливим онлайн-спілкування з учнями та їх батьками, але з часом почали з'являтися й широко застосовуватися інші онлайн-платформи.

Розвиток ІТ-технологій та їх доступність надали поштовх до дистанційного навчання й дозволили в доступній формі продовжувати навчання протягом всього життя. «Такі умови спроможні забезпечити дистанційне навчання на основі телекомунікаційних і комп'ютерних технологій з широким використанням світової мережі Інтернет. Використання дистанційного навчання сприяє процесу професійного становлення майбутніх фахівців, спонукає їх до самостійної роботи, формує інформаційну культуру, орієнтує на оволодіння інноваційними засобами здобуття та засвоєння інформації. Можливості дистанційної освіти відповідають соціальному замовленню відповідно до підготовки майбутніх спеціалістів різних галузей і, перш за все, педагогів. Однак це вимагає детальної проробки дидактичних, методичних і організаційних його засад» (*Дистанційне навчання...*, 2017).

Дистанційне навчання стало особливо актуальним спочатку під час карантинів, а пізніше і під час епідемії Covid-19. Були зачинені всі навчальні заклади, навчання перейшло з аудиторій в інтернет-простір. Вчителі й викладачі були вимушені у надзвичайно короткі терміни перейти до нових методів навчання. Навчання набуло онлайн форми. Це потребувало надзвичайно великих зусиль та відповідного матеріально-технічного забезпечення. Центральними телеканалами почали транслювати онлайн-уроки для учнів загальноосвітніх шкіл, педагоги шукали інтернет-платформи для якісного спілкування з учнями. У цей процес активно включилися викладачі вищих

навчальних закладів, особливо педагогічних, які впроваджували методи онлайн-навчання не тільки для своєї педагогічної діяльності, а ще й для застосування цих методів в педагогічній діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл.

Актуальним та масовим стало використання безкоштовних додатків Google. Додатки не треба встановлювати, вони вже є в браузері Google, що робить їх доступними на будь-якому пристрої за наявності інтернету.

Додаток Google Meet виявився зручним для проведення високоякісних і безпечних групових відеозустрічей та дзвінків, зайнять, які можна проводити з будь-якого пристрою, тобто з комп'ютеру, планшету, смартфона де встановлений Google.

«Переваги Google Meet:

- Організація відеозустрічей, онлайн-занять зі студентами і слухачами. У зустрічі можуть одночасно брати участь до 150 користувачів.
- Заняття може тривати безперервно до 300 годин – на відміну від Zoom, де заняття може тривати не довше 40 хвилин.
- Є можливість демонстрації матеріалів на робочому столі ПК під час занять і семінарів: під час зустрічі можна надати доступ до свого екрану, щоб показати презентації або іншу інформацію на робочому столі.
- Планування занять заздалегідь та прив'язка до гугл-календаря. Синхронізація запланованих занять виконується автоматично на всіх пристроях, тому почати зустріч можна на комп'ютері, а закінчити – на іншому пристрої, наприклад телефоні.
- Запис занять зі збереженням відео на Google Диск.
- Приєднуватися можна як через браузер, так і через додаток для Android або iOS» (*Використання сервісу Google Meet...*, 2021).

Google Classroom є ще одним додатком, який широко використовується у дистанційному навчанні. «По суті – це безкоштовна інтерактивна платформа від Google, яка дає змогу командам некомерційних проектів ділитися досвідом, підвищувати кваліфікацію, спілкуватися з колегами, учнями та студентами у «віртуальних аудиторіях». Google Classroom доступний для всіх власників особистого облікового запису Google. З його допомогою викладач або вчитель може організувати роботу з кількома курсами, розподілити завдання, у тому числі індивідуальні. Також платформа дає змогу перевіряти завдання й оцінювати їх.

На платформі ви можете:

- створити свій клас/курс;
- організувати запис учнів на курс;
- ділитися з учнями необхідним навчальним матеріалом;
- запропонувати завдання для учнів;
- оцінювати завдання учнів і стежити за їхнім прогресом;
- організувати спілкування учнів» (Там само).

Вартим окремої уваги виявився додаток Jamboard. Це фактично зручна інтерактивна дошка у вашому смартфоні чи комп'ютері, яка може замінити звичайну шкільну дошку. Його робота базується на хмарних технологіях, тому ним можна користуватися на будь-яких гаджетах. За його допомогою можна малювати та креслити так само, як на традиційній інтерактивній дошці, Jamboard оснащено функцією розпізнавання рукописного тексту та форм. Якщо ви працюєте з комп'ютером, то файл Jamboard можна створити або відкрити під час виклику Meet. «На відміну від звичайної дошки, Jamboard не має обмежень за розміром вільного місця і кількістю учасників, які можуть одночасно малювати на ній. До того ж усе, що намальовано на онлайн-дошці, можна зберегти на Google Drive: матеріали записані на Google Jamboard, нікуди не зникнуть із часом» (Тасмниці роботи з інтерактивною дошкою..., 2021). «Інтерфейс сервісу настільки інтуїтивно зрозумілий і зручний, що перед початком роботи навіть не потрібно вчитися. Дошка Jamboard містить повний набір функцій малювання, а також можливості для управління різними пензлями, розпізнавання рукописного введення тощо. Є мобільний додаток для платформ Android та iOS, який без проблем запускається на смартфонах та планшетах. На дошку можна завантажувати файли з Google Діску. Із мобільного додатка Google Jamboard ви можете створити нову Jam-сесію і потім дозволити підключитися до неї з будь-яких інших пристроїв необмеженій кількості учасників, де б вони не знаходилися (при наявності у всіх учасників доступу до Інтернету). У браузерному та мобільному додатках Google Jamboard є віртуальна лазерна указка, яку ви можете включити під час презентації. Усі переміщення вашої указки по поточній сторінці Jam-сесії відобразатимуться в реальному часі у вигляді віртуальної світлової плями. Сервіс має необмежені можливості для роботи з ескізами, таблицями та діаграмами. Редагувати та змінювати їх можна в реальному часі. Jamboard інтегрується з G-Suite, завдяки чому є можливість використовувати різні гугл-слайди, презентації, PDF-документи тощо» (Там само).

Згадані вище додатки використовуються для навчання та контролю за отриманими знаннями.

Вважаємо, найкращим додатком для контролю знань, проведення анкетувань і опитувань є Google форми. «Зручність використання Google форм полягає в тому, що: є можливість перегляду відповідей студентів поіменно із зазначенням дати і часу виконання завдання, опрацьованого на занятті або в позаурочний час; існує прямий і зворотний зв'язок між викладачем й студентом; можливе архівне зберігання результатів тестування з можливостями їх передачі; існує можливість проведення віртуального навчального експерименту з обробкою та аналізом результатів експерименту; можливість оцінки і контролю рівня опанування відповідною навчальною інформацією й коригування рівня навчальних досягнень» (Тромсюк, 2021).

Додатки Google не єдині зручні й доступні у використанні ресурси, є значний вибір подібних застосунків, але кожний викладач підбирає для своєї професійної діяльності ті, які найякісніше допомагають реалізувати всі навчальні завдання. Одним із зручних та доступних додатків є Padlet (<https://padlet.help/l/uk>). Padlet – це універсальна онлайн-дошка з дуже легким інтуїтивним інтерфейсом, призначена для дистанційного навчання, завдяки якому можливе поєднання тексту, зображення, відео- й аудіоматеріалу. Такий мультимедійний ресурс дуже зручно використовувати для викладання фізики. Викладач, або будь-який користувач, вибирає кольорову гаму, тип розташування файлів у зручному для нього вигляді, дає назву цій дошці згідно з темою заняття. Після створення свого полотна викладається навчальний матеріал, наприклад, текст лекції, відео з демонстрацією фізичного явища, відео з фізичним експериментом, аудіозапис, фотоматеріали, малюнки, завдання для самостійної роботи. Усім студентам в групу викладається веб-адреса, за якою можна зайти й вивчити певний навчальний матеріал. За потреби викладач може проводити онлайн опитування, тестування або розміщувати свій матеріал. Для цього викладач надає доступ для редагування – таким чином студент може пройти тестування, вписати свої варіанти відповідей, або додати свій матеріал. Якщо потрібно закрити доступ до дошки, можна ввести пароль. Студент дома також може створити дошку, на якій викладе виконані завдання, зняте відео проведеного фізичного досліду або спостереження фізичного явища та налаштує доступ до дошки для викладача.

Ще більший виклик перед освітянами, як і перед усім українським народом постав з 24 лютого 2022 року з початком широкомасштабної агресії Росії. Треба було удосконалювати онлайн-навчання. Використання віртуальних інтерактивних дошок стало особливо зручним,

оскільки внаслідок бойових дій онлайн- та офлайн-навчання перериваються повітряними тривогами, час від часу відключається електроенергія, внаслідок чого навчання приходить проводити в асинхронному режимі. Таким чином, дистанційне навчання стало основним і безальтернативним видом навчання. Перехід на такий вид навчання поставив виклик перед викладачами та вчителями. Для якісного проведення заняття треба весь теоретичний і дидактичний матеріал, а також наочність перевести в електронний формат, а це займає дуже багато часу і потребує доволі сучасного комп'ютерного обладнання.

Для якісного й доступного викладання фізики постала необхідність у електронних ресурсах, які б дозволяли безкоштовно використати для демонстрації відео фізичного експерименту, досліду, озвучені українською мовою. Такого матеріалу в мережі інтернет, як виявилось, дуже мало. Виникла проблема: де взяти такий матеріал, або відео фізичного експерименту, фізичного явища? Для учнів загальноосвітніх закладів у інтернеті ще можна знайти лабораторні роботи в онлайн-форматі, але для здобувачів вищої освіти вищих навчальних закладів таких ресурсів практично немає. Сам викладач онлайн-лабораторію зробити не зможе, тому що для цього потрібні знання та практичні навички програміста, тому й вирішення цього питання наразі залишається відкритим. Відео фізичних явищ, дослідів викладачі почали шукати в іноземних ресурсах, використовувати їх, проводити озвучування українською мовою, додавати українські субтитри або коментарі, самотужки знімати відео виконання лабораторних робіт.

Одним із дієвих методів вивчення фізичних явищ є спостереження. Даючи завдання учням зняти на смартфон відео тих чи інших природних явищ, а потім викласти його в групу, додати до віртуальної інтерактивної дошки, з поясненнями знятого явища, викладач активізує пізнавальну активність. Але не кожне явище можна побачити і зняти. Дієвим методом підтвердити теорію практикою є завдання з проведення вдома фізичного досліду, невеликого й безпечного, але такого, який дає учню побачити підтвердження фізичного закону. У якості прикладу можна розглянути дослід з доказу однаковості прискорення вільного падіння тіл з різною масою, бо для багатьох це є незрозумілим. Учням дається завдання взяти дві кульки для настільного тенісу; одну з кульок проколоти шприцом та заповнити водою, після чого взяти в одну руку пусту кульку,

а в іншу кульку з водою; руки поставити перед собою та одночасно відпустити кульки. До подібного досліду треба залучити асистента, який здійснить його зйомку на камеру смартфона. Переглядаючи відео, учень бачить, як для кулі одночасно падають на підлогу. Таким чином учень отримує підтвердження фізичного закону, а за умов розміщення свого відео в онлайн-ресурсі, може отримати оцінку. Такі прості й доступні досліди заохочують учнів вивчати фізику та підтверджують фізичні закони.

Попри всі переваги та безальтернативність онлайн-навчання виникли певні проблеми. По-перше, це технічне забезпечення педагогів і учнів, бо для створення навчальних матеріалів потрібен комп'ютер та доступ до інтернету. Багато учнів навчаються через смартфон, але можливості смартфона обмежені. Така проблема стосується не тільки студентів, а й учнів шкіл. Багато школярів із сільської місцевості, взагалі ніколи не мали комп'ютерів, а смартфони мають бюджетного сегменту, що не дозволяє якісно і вчасно отримати знання і практичні навички, а це призводить до зниження рівня мотивації вивчення предмету. Для вирішення цієї проблеми викладач повинен розробити навчальний матеріал за допомогою додатків Google, Google форм, інтерактивних дошок, які підтримуються простими пристроями і дозволять учню виконати завдання. У зв'язку з цим, актуальними є питання проведення онлайн методичних семінарів, конференцій, відкритих платформ для педагогів, на яких вони мають можливість не тільки говорити про проблеми у викладанні фізики та інших природничих дисциплін, а й обмінюватися інформацією щодо сучасних форм та методів навчання.

Висновки. В інформаційному просторі наразі достатня кількість інформаційно-комунікаційних засобів і безкоштовних програм, за допомогою яких можна проводити онлайн-навчання, викладати навчальний матеріал в інтернет-простір, мати інтерактивний зв'язок між викладачем та учнем, проводити онлайн тестування знань, набутих учнями. До недоліків, які поки що не вирішені, можна зарахувати невеликий за обсягом відеоконтент з фізики саме українською мовою, до якого зазвичай належать науково-популярні відеофільми, відео фізичних явищ, відеодемонстрації фізичних дослідів; сучасне комп'ютерне забезпечення не завжди є достатнім як у викладачів, так і здобувачів вищої освіти, подекуди навіть констатується відсутність комп'ютерів в учнів; неможливість проведення якісної практичної підготовки в онлайн-режимі.

Список використаних джерел

Слободяник, О. В. (2016). Елементи методики використання соціальних мереж під час самостійної

References

Slobodanyk O. V. (2016). Elements of the methodology of using social networks during independent work in

- роботи з фізики. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*, 4 (10), 131–134.
- Шаров, С. В., & Посадна, Т. В. (2017). Використання електронних засобів навчального призначення на уроках української літератури. *Молодь і ринок* (5), 45–48.
- Дистанційне навчання: дидактика, методика, організація: монографія.* (2017). В. Г. Гетта, С. М. Єрмак, Г. В. Дзевега, О. М. Шульга, І. В. Повечера, Н. М. Носовець, А. М. Коляда. Чернігів. 286 с.
- Таємниці роботи з інтерактивною дошкою Jamboard.* (2021). URL: <https://naurok.com.ua/post/taemnici-roboti-z-interaktivnoyu-doshkoju-jamboard>
- Використання сервісу Google Meet за умов дистанційного навчання.* (2021). URL: <https://beregim.e-schools.info/pages/jak-organzuvati-distantsjne-navchannjanstruksja-dlja-vchitelv-batkv-uchnv>
- Тромсюк, В. Д. (2021). Використання Google форм для проведення контролю знань студентів. *Інформаційно-інтерактивні технології як засіб удосконалення освітнього процесу: матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції, 21-22 квітня, Новоград-Волинський, 172–176.*
- physics // Physical and mathematical education: scientific journal. Issue 4 (10). P. 131-134. [in Ukrainian].
- Sharov, S. V. and Posadna, T. V. (2017). The use of electronic teaching aids in the lessons of Ukrainian literature. *Youth and the market* (5), p. 45-48. [in Ukrainian].
- Distance learning: didactics, methodology, organization [Text]: monograph / V. G. Getta, S. M. Yermak, G. V. Dzhevaga, O. M. Shulga, I. V. Pozhera, N. M. Nosovets, A. M. Christmas carol. Chernihiv, 2017. 286 p. [in Ukrainian]
- Secrets of working with the Jamboard interactive board – Electronic resource. Access mode: <https://naurok.com.ua/post/taemnici-roboti-z-interaktivnoyu-doshkoju-jamboard> [in Ukrainian]
- Using the Google Meet service under distance learning conditions – Electronic resource. Access mode: <https://beregim.e-schools.info/pages/jak-organzuvati-distantsjne-navchannjanstruksja-dlja-vchitelv-batkv-uchnv> [in Ukrainian]
- Tromsyuk V. D. (2021). Using Google forms to control students' knowledge. Information and interactive technologies as a means of improving the educational process: materials of the interregional scientific and practical conference, April 21-22, by general editor. OHM. Nazarchuk - Novohrad-Volynskyi, NVPET, pp. 172-176. [in Ukrainian]

Відомості про автора:

Сюсюкан Юрій Миколайович
syusyukan@gmail.com

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-151-156

*Матеріал надійшов до редакції 21. 03. 2023 р.
Прийнято до друку 05. 04. 2023 р.*

Information about the author:

Suisukan Yurii Mykolaiovych
syusyukan@gmail.com

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-151-156

*Received at the editorial office 21. 03. 2023.
Accepted for publishing 05. 04. 2023.*

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ АНГЛІЙСЬКОГО ДИТЯЧОГО ФОЛЬКЛОРУ У ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Юлія Шевченко, Крістіна Черкашина

Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького

Анотація:

У статті висвітлено результати теоретичного дослідження процесу формування соціокультурної компетенції молодших школярів у мультілінгвальному середовищі. Однією з найважливіших компетентностей, що мають набути молодші школярі в процесі освітньо-виховного процесу, визнано ключову компетентність – спілкування іноземною мовою, яку кожен потребує опанувати для особистісного розвитку й можливості міжкультурного спілкування. Наголошено на важливому моменті для формування соціокультурної компетенції – організації іноземного спілкування у знайомих ситуаціях, поступово ускладнюючи їх, навчаючи норм вербальної і невербальної комунікативної поведінки, володінням фоновими краєзнавчими знаннями, фоновією лексикою та національними реаліями, насичуючи учнів початкової школи лексичним мінімумом з різними видами національних реалій тощо. З'ясовано, що специфіка соціокультурної інформації початкового ступеня і можливості її сприймання молодшими школярами вимагають використання певних лінгвокраїнознавчих коментарів. За результатами дослідження засвідчено необхідність комунікативного та діяльнісного підходів у формуванні соціокультурної компетенції молодших школярів, що регламентують процес комунікативного навчання, спрямовують його на розвиток практичних умінь володіння мовленням, визначають мету і засіб навчання іноземної мови. Встановлено, що для мовної особистості учня початкової школи, як для потенційного учасника опосередкованої масової міжкультурної комунікації у ролі реципієнта доцільними є соціально-психологічні передумови формування соціокультурної компетенції. Тож у формуванні соціокультурної компетенції молодших школярів у мультілінгвальному середовищі ефективним є використання елементів англійського дитячого фольклору.

Ключові слова:

англійський дитячий фольклор; формування; соціокультурна компетенція; молодші школярі; мультілінгвальне середовище; міжкультурна компетентність.

Resume:

Shevchenko Yuliia, Cherkashyna Kristina. The use of elements of English children's folklore in the formation of socio-cultural competence of junior school students in a multilingual environment.

The article highlights the results of a theoretical study of the process of formation of sociocultural competence of junior school students in a multilingual environment. One of the most important competencies that younger schoolchildren must acquire in the course of the educational process is recognized as a key competency – foreign language communication, which everyone needs to master for personal development, the possibility of intercultural communication. An important moment for the formation of socio-cultural competence is emphasized – the organization of foreign language communication in familiar situations, gradually making them more difficult, teaching the norms of verbal and non-verbal communicative behavior, the possession of background local knowledge, background vocabulary and national realities, saturation of the lexical minimum of elementary school students with various types of national realities, etc. It was found out that the specificity of socio-cultural information of the elementary level and the possibilities of its perception by younger schoolchildren requires the use of certain linguistic and regional studies comments. The study testified the need for communicative and activity approaches in the formation of socio-cultural competence of junior school students, which regulate the process of communicative learning, direct learning to the development of practical speaking skills, and determine the purpose and means of learning a foreign language. It has been established that the socio-psychological prerequisites for the formation of socio-cultural competence are appropriate for the language personality of a primary school student as a potential participant in mediated mass intercultural communication in the role of a recipient. Therefore, the use of elements of English children's folklore is effective in forming the sociocultural competence of younger schoolchildren in a multilingual environment.

Key words:

English children's folklore; formation; sociocultural competence; younger schoolchildren; multilingual environment; intercultural competence.

Постановка проблеми. На сучасному етапі результатами освітньої реформи Нової української школи є визначення ключових компетентностей, однією з яких є спілкування іноземною мовою, що являється інструментом міжнародного спілкування й засобом приєднання до європейського освітнього простору. В основі сучасного соціального замовлення в галузі освіти лежить проблема генерації особистості, здатної до міжкультурного спілкування, вирішення якої відбувається під час вивчення іноземної мови, що забезпечує формування в учнів соціокультурної компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процеси формування соціокультурної компетенції, осмислення процесу оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, вивчення відповідної культури в контексті сьогодення представлено в працях

В. Вітюк, О. Коломіної, Г. Кошелюк, Л. Ліпшиць, Я. Мукатаєвої та ін.

Формулювання цілей статті. Мета статті – дослідити процес формування соціокультурної компетенції молодших школярів у мультілінгвальному середовищі засобом використання елементів англійського дитячого фольклору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціокультурна компетенція передбачає «знайомство учнів з національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки і здатністю користуватися елементами соціокультурного контексту, релевантними для породження і сприйняття мовлення з точки зору носіїв мови. Ці елементи – звичаї, правила, норми, соціальні умовності, ритуали, соціальні стереотипи, країнознавчі знання та інше» (Бєляєва, 2018).

На думку вчених, молодший шкільний вік має особливу благодатну сприйнятливість. Молодших школярів відрізняє від підлітків та дорослих внутрішня схильність до комунікації, зокрема, до міжкультурної комунікації. Вони психологічно готові виступати посередниками в руйнуванні культурних бар'єрів. У цьому віці в дитини інтенсивно формується наочно-образне мислення та уява, розвивається мовлення, а психічне життя збагачується досвідом, виникає здатність сприймати світ і діяти за прикладом. Поява узагальнених знань про предмети і явища є важливим етапом в ознайомленні з навколишнім світом через народні твори.

На початковому етапі формування соціокультурної компетенції доцільно організувати іншомовне спілкування у знайомих ситуаціях, поступово ускладнюючи їх, навчаючи норм вербальної і невербальної комунікативної поведінки, що дозволить ліквідувати низку труднощів в оволодінні соціокультурної компетенції. Для формування соціокультурної компетенції учням необхідно володіти фоновими знаннями, які С. Роман розглядає як «знання, характерні для жителів конкретної країни і здебільшого невідомі іноземцям, що може ускладнити процес спілкування» (Роман, 2009).

Певний мінімум фонових країнознавчих знань, за даними соціальних досліджень, становить основу у формуванні соціокультурної компетенції учнів, у тому числі молодших школярів. Фонові знання – це знання, характерні для мешканців конкретної країни й не відомі іноземцям, що ускладнює сам процес спілкування, оскільки комунікація неможлива без принципової тотожності в обізнаності комунікантів із оточуючою дійсністю.

Певні мовні засоби реалізують ці фонові знання. Мовний компонент соціокультурного аспекту навчання англійської мови становлять фонові лексика та національні реалії.

Для формування в українських учнів початкової школи певного мінімуму фонових країнознавчих знань необхідно здійснювати добір матеріалу з різних галузей британської культури не лише за критерієм мовленнєвої доступності, але й, передусім, з урахуванням соціокультурних інтересів учнів початкових класів. Лексику, що відрізняється фонами при збереженні рівня лексичного, називають фоновією.

На думку Я. Мукатаєвої, існування слів-реалій у лінгвістиці як окремого виду безеквівалентної лексики найширше може пояснити національну культуру одного народу для іншого. Реалії, за своїм забарвленням, можуть належати до різних лексичних категорій, пояснювати різноманітні предмети та явища, звичаї народів (Мукатаєва,

2022, с. 174–177). Вони притаманні предметам матеріальної культури певних націй та народів, фактам історії, іменам фольклорних і національних героїв тощо і мають виразний національний колорит.

Іншими словами, реалії – це слова і словосполучення, які за своїм значенням мають повні або часткові відмінності від співвідносних одиниць рідної мови. Переважну більшість реалій становлять імена, прізвиська; реалії-топоніми – назви континентів, країн, міст, океанів, річок, вулиць, тощо; етнографічні реалії – назви іграшок, дитячих ігор, тварин, одягу, взуття, їжі, напоїв, грошових одиниць, предметів побуту, свят, елементів довкілля.

Згідно досліджень О. Коломінової, лексичний мінімум початкової школи має бути насичений різними видами національних реалій: реаліями-антропонімами, етнографічними реаліями, реаліями культури та освіти, реаліями шкільного життя, реаліями-топонімами (Коломінова, 2002, с. 34–37).

До культурологічного компонента вивчення іноземної мови рекомендуємо включати наступні теми:

- «Традиційні свята Великої Британії, США (Christmas, New Year, Halloween, Easter)»;
- «Національні символи Великої Британії (a red rose, a thistle, a shamrock, a daffodil)»;
- «Історії та легенди, пов'язані з виникненням деяких символів»;
- «Загальні факти про столиці Великої Британії та США (London, Washington)»;
- «Письменники-автори відомих казок (J. Rowling, A. Milne, P. L. Travers, M. Twain)»;
- «Реалії дитячого побуту (a wheel barrow race, a three-legged race)» і т. д.;
- іграшки (a space robot, a wizard, a teddy bear);
- захоплення (computer games, collecting stamps, stickers, roller skating);
- спортивні ігри (football, basketball, baseball, tennis);
- їжа та напої (a hamburger, a sandwich, hot dog, soda water, cola, pop-corn);
- елементи одягу (baseball cap, T-shirt, tights).

До лінгвокультурознавчого компонента належить мовленнєвий матеріал різних рівнів, а саме:

1) дитячий фольклор (лічилки, римівки, колядки, скоромовки, пісні), які, крім мовленнєвого наповнення, містять елементи іноземної культури;

2) дитяче країнознавство (казки), яке допомагає дитині краще зрозуміти структуру мови, що вивчається, її засоби вираження та національну своєрідність народу певної країни;

3) дитячі п'єси, які імітують фрагменти дійсності й демонструють різні ситуації спілкування в сюжетному вигляді.

Організація комунікативного підходу до навчання іноземній мові передбачає дотримання принципу діалогу культур, що розуміється як:

- створення навчального середовища, де постійно відбувається зустріч з іншою культурою, ознайомлення й надбання певних знань із чужої мови, культури, традицій;

- упровадження в навчальний процес змісту навчальних матеріалів, що моделюють міжкультурний діалог;

- організація міжкультурного спілкування з носіями чужої культури та мови, стимулювання розвитку толерантності, «міжкультурної чутливості», соціокультурної спостережливості, спроможності змінити перспективу й подивитися на світ очима іншого.

Компонентом змісту соціокультурної компетенції є також елементи англійського дитячого фольклору у вигляді його малих форм (римування, лічилок, віршиків, пісень тощо), методичні можливості яких, за даними досліджень Л. Ліпшиць та О. Коломінової є практично невичерпними (Коломінова, 2002; Ліпшиць, 2018, с. 34–37).

На думку авторів, ці твори, по-перше, служать джерелом достовірних фонових знань, адже, «призначені для повчання, наставляння, розваги, вони узагальнюють не тільки народну мудрість, але і досвід багатьох поколінь». В їх змісті акумульовано інформацію про визначні події з історії Англії, подробиці побуту англійського суспільства, основні національні традиції, звичаї чи реалії цієї країни, особливості менталітету її народу. Застосування цих творів у формуванні соціокультурної компетенції в школі розширює можливості навчального процесу для ознайомлення дітей з різними видами національних реалій, етикетно-узуальними формулами етикету, елементами фонації, особливо зі звуконаслідуванням англійською мовою звучання тварин – цих яскравих персонажів фольклору.

По-друге, розуміння свого англомовного ровесника, носія іншої концептуальної картини світу, можливе у процесі застосування малих форм дитячого англійського фольклору, елементи якого посідають значне місце в системі виховання англомовних учнів. Завдяки цьому в учнів формується образ країни, мова якої вивчається, образ свого англомовного ровесника й розвивається почуття причетності до нової культури.

По-третє, під час роботи з малими формами дитячого англійського фольклору перед учнями відкривається широкий простір для порівняння

його з українською культурою, зокрема з українським дитячим фольклором.

По-четверте, для світосприйняття молодшими школярами є близьким сприймання предметного змісту малих форм дитячого англійського фольклору, що викликає різні позитивні емоції, тому як популярними персонажами цих творів є тварини та люди, змальовані в кумедних та гротескних ситуаціях. «Небувальщина», яка характерна для дитячого фольклору, розвиває уяву, збуджує фантазію дітей, до якої вони дуже схильні, і заохочує їх до творчої діяльності: до драматизації віршиків, лічилок, пісень, до імпровізації.

По-п'яте, англійському дитячому фольклору притаманні образність ситуацій, чіткий ритм, мелодійність, що утворює механізми, які сприяють запуску англомовного мовленнєвого ритму як матеріалу фонетичних зарядок на початку уроку, формуванню навичок коректної вимови і техніки читання процесі уроку; мимовільному запам'ятовуванню базових граматичних структур, лексичних одиниць, мовленнєвих зразків початкового ступеня як компонентів змісту відібраного фольклорного матеріалу тощо.

По-шосте, використання англійського дитячого фольклору сприяє гуманізації та гуманітаризації навчального процесу та закладає необхідне підґрунтя для поглиблення культурологічної освіченості учня впродовж подальших етапів шкільного курсу іноземної мови.

Ознайомлення молодших школярів з одиницями соціокультурної інформації, а саме фоновою лексикою, реаліями національної культури, малими формами дитячого фольклору, вимагає використання лінгвокраїнознавчих коментарів як засобу забезпечення адекватних пояснень.

До розробки лінгвокраїнознавчих коментарів існують різні підходи, найбільш поширеними є поділ на такі їх види: одиничні, системні, комплексні.

Для семантизації окремих національних реалій у їх основному значенні використовують одиничні коментарі. Наприклад: Mother Goose – матінка Гуска – легендарна казкарка, уявна хранителька англійського дитячого фольклору.

Системні коментарі розкривають значення слів, об'єднаних одним родовим поняттям. Наприклад, родовим поняттям для слів Halloween, Christmas, St. Valentine's Day є національні свята. Але кожне видове поняття потребує свої специфічні характеристики.

Для пояснення семантизації тематичної лексики у розгорнутому контексті використовують комплексні коментарі такі, як

Christmas Day. *Christmas Day is on the 25th of December. British people celebrate this holiday with big dinners. Children have much fun. They play under Christmas trees, find presents in their Christmas stockings, eat Christmas puddings, watch pantomimes. The grow-ups don't go to work on that day.*

Поділяючи підхід О. Коломіної, ми вважаємо, що специфіка соціокультурної інформації початкового ступеня і можливостей її сприймання молодшими школярами вимагає використання наступних лінгвокраїнознавчих коментарів:

- змістових коментарів фонові лексики, національних реалій;
- історичних коментарів, особливо характерних для роботи з малими формами дитячого англійського фольклору;
- узуально-поведінкових коментарів, мета яких – дати уявлення про комунікативні дії в найбільш типових ситуація спілкування з носіями мови: під час знайомства, у процесі телефонної розмови, у школі (під час переключення, привітання учителя, звертання до нього), у складанні листа носію мови тощо;
- поєднання коментарів, які передбачають різні варіації зазначених вище дій (Коломінова, с. 50–53).

Насичення предметного змісту уроку іноземної мови соціокультурною інформацією стимулює пізнавально-комунікативну мотивацію учіння та активізує розумові здібності, зокрема аналіз, синтез, уявне планування, рефлексію. Активізація мислення посилює роботу уваги та пам'яті.

Важливим при цьому є й емоційний фактор, адже повноцінне формування соціокультурної компетенції школярів зазвичай пов'язується із застосуванням таких автентичних матеріалів як елементи фольклору, аудіозаписи діалогів у виконанні зразкових дикторів, фрагменти мультфільмів тощо.

Соціально-психологічні передумови формування соціокультурної компетенції є доцільними для мовної особистості учня як для потенційного учасника опосередкованої масової міжкультурної комунікації у ролі реципієнта (здатність людини до засвоєння іншомовної культури при читанні іншомовних публіцистичних текстів; психологічна готовність особистості до опосередкованої масової міжкультурної комунікації) та як і для самого навчального процесу, в межах якого моделюється опосередковане масове міжкультурне спілкування як необхідна умова успішної соціокультурної взаємодії між ними; системні асоціації (внутрішньопредметні та міжпредметні)

як психологічна основа формування фонових знань.

Вітчизняні і зарубіжні психологи, лінгвісти, методисти (Л. Щерба, Є. Поливанов, В. Звєгінцев, Н. Комлев, М. Уест, Е. Сепір, Б. Уорф, Е. Найда та ін.) велику увагу приділяють проблемі залежності мови від культури народу, що говорить цією мовою. У мові відбивається життя суспільства, вона є відображенням суспільної свідомості, реагує на зміни у всіх сферах суспільного життя і сама формується суспільством. Не можна зрозуміти мову, коли не маєш уявлення про життя народу, який розмовляє цією мовою, а з іншого боку, щоб зрозуміти народ, познати його з етнічної, соціальної та історичної сторони, необхідно вивчати мову цього народу. Мовна компетенція як психологічна система має два основних компонента. Перший компонент – це дані мовленнєвого досвіду, що набувається дитиною у процесі спілкування і діяльності; другий компонент – це знання про мову, що засвоюються під час навчання в школі. Ці компоненти лежать в основі формування мовної компетенції та відповідають процесу оволодіння рідною мовою, адже мовленнєвий досвід виникає внаслідок практичного оволодіння рідною мовою. Іноземна мова вивчається поза мовним середовищем, тому не відбувається спонтанне накопичення мовного досвіду. Компенсація накопичення мовного досвіду має відбуватися за рахунок спеціально організованого, регламентованого і цілеспрямованого процесу навчання іноземної мови на комунікативних засадах.

У процесі навчання іноземної мови важливо залучати учнів до нової національної культури, традицій, побуту, соціальних відносин, тобто формувати соціокультурну компетентність, що забезпечить дитині можливість брати участь у міжкультурній комунікації та буде сприяти вільному іншомовному спілкуванню через оволодіння культурними нормами поведінки народу – носія мови.

На думку Н. Бориско та Л. Рудакова, сучасне розуміння міжкультурної комунікації як діалогу культур являє собою складне утворення «культура-мова-особистість» та сягає ще ідей В. Гумбольдта, Р. Якобсона, У. Вайнрайха. Завдання щодо розуміння міжкультурної комунікації стали ще більш актуальними та нагальними й викликають інтерес багатьох дослідників до проблем формування соціокультурної компетентності (І. Зимня, Є. Верещагін, В. Костомаров, Г. Томахін, Н. Бориско, Н. Ішханян, Л. Смелякова, Т. Опанасенко, В. Топалова та ін.).

Г. Костюк розглядає психічний розвиток як присвоєння суб'єктом культурних набутоків

суспільства через предметну діяльність та мову. Пізнання світу дитиною починається не через вербальну форму, а через своє оточення, що складається з людей та предметів неживої і живої природи. Створення системи понять та цінностей починається з родини, що інтегрує її у навколишній світ, знайомить основами морально-етичних понять (Костюк, 1989).

У процесі соціалізації ці знання поглиблюються, систематизуються, з'являються нюанси та відмінності, дитина адаптується до умов соціуму, культури, норм, що формуються впродовж життєдіяльності суспільства, своєю активністю детермінує їх на власні цінності, орієнтації, установки тощо. Проте кожне окреме суспільство створює свої, особисті, неповторні показники.

Учений В. Вітюк дотримуємося думки, що проблема формування соціокультурної компетентності є не лише методичною, а соціально-психологічною та є важливою складовою загальнокультурного розвитку суспільства. Соціокультурна компетентність як у рідній, так і в іноземній мові виступає здатністю, яка формується у процесі соціалізації особистості й набуття нею соціального досвіду (Вітюк, 2013, с. 474–479). Процес соціалізації проходить через засвоєння дитиною певної системи понять, культурних цінностей, знань, що притаманні національній культурі.

Поряд з процесом соціалізації М. Писанко у своєму дослідженні звертається до терміну аккультуризації – процесу адаптації комуніканта до нової культури у процесі спілкування з нею (Писанко, 2008). Авторка описує також стан культурного шоку, який виникає під час процесу аккультуризації внаслідок поганого володіння їм незнання соціокультурних норм взаємодії у тій чи іншій культурі. Протиріччя між самосприйняттям та сприйняттям людини з боку оточуючих спричиняє емоційний та фізичний дискомфорт, який виникає під час пристосування особистості до нового культурного середовища (*Там само*). Це пояснюється тим, що комунікантом в спілкування привносяться фрагменти власного менталітету і тоді виникає «дисонанс менталітетів, криза самоідентифікації, комунікативна невдача».

Комунікативно-діяльнісний підхід у навчанні іноземної мови регламентує процес комунікативного навчання, коли відбувається цілеспрямоване формування комунікативної компетенції, а навчання скеровується на розвиток практичних умінь володіння мовленням як

засобом спілкування у різноманітних життєвих ситуаціях в залежності від поставлених задач та мети спілкування. Організація цього процесу має відтворювати певним чином процес моделювання принципово важливих компонентів спілкування, а саме, стосунки та взаємодію мовленнєвих комунікантів – особистісний характер комунікативної діяльності суб'єктів спілкування, змістову основу процесу спілкування – ситуацію як форму функціонування спілкування; евристичність як функціональну складову засвоєння та використання мовленнєвих засобів (Кошелюк, 2007, с. 5). Цей підхід зорієнтований на співрозмовника, оскільки «комунікативність – це, зрештою, оптимальний вплив на співрозмовника (Коломінова, 2002).

Комунікативно-діяльнісний підхід спілкування визначає мету і засіб навчання іноземної мови. Цей підхід має «глибоку психолінгвістичну обумовленість: ґрунтується на взаємозв'язку мови і мовленнєвої діяльності, психології породження та розуміння висловлювань і концентрується на мові як системі та мовленні як діяльності з актуалізації можливостей, що мова надає її носіям» (Кошелюк, 2007, с. 32–38). Мовлення пов'язане з потребами та умовами комунікації людини, складає найважливіший аспект її соціальної поведінки й займає певне місце у комунікативно-пізнавальній діяльності. Будь-яка діяльність людського існування тісно пов'язана зі спілкуванням та опосередкована знаками. Воно виступає у вигляді комунікативної активності а в його основі лежить власна стратегія індивіда з реалізацією певних комунікативно-пізнавальних завдань. У зв'язку з цим, актуальності набувають питання про соціальні функції спілкування, його природу і місце у загальній системі діяльності суспільства та індивіда як члена цього суспільства.

Висновки. Використання елементів англійського дитячого фольклору є актуальним й ефективним у формуванні соціокультурної компетенції у мультилінгвальному середовищі, оскільки їх застосування сприяє розширенню словникового запасу учнів, які вчаться використовувати граматичний матеріал, взаємодіяти між собою та отримують уявлення про національні реалії і фонові знання англійського народу. Подальшого дослідження потребують питання емпіричного дослідження ефективності використання дитячого фольклору на уроках англійської мови.

Список використаних джерел

Беляєва, Т. Ю. (2018). *Англійська мова (English): підруч. для 1 кл. загальн. середн. освіти (з аудіосупровідом)*. Київ: Грамота. 128 с.

References

Belyaeva, T. Yu. (2018). *English language: Textbook for the 1st grade of the general secondary education (with audio)*. Kyiv: Gramota. 128 p. [in Ukrainian]

- Вітюк, В. (2013). Основні шляхи формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*, 474–479.
- Коломінова, О. О. (2010). Навчально-методичний комплекс як засіб формування компетенції молодших школярів у читанні англійською мовою. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 1, 110–119.
- Коломінова, О. О. (2004). Зміст соціокультурного аспекту навчання англійської мови у початковій школі. *Іноземні мови*. С. 50–53.
- Коломінова, О. О. (2002). Освіта учнів початкової школи засобами англійської мови. *Іноземні мови*, 2, 251.
- Костюк, Г. С. (1989). *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Рад. школа. 608 с.
- Кощелюк, Г. В. (2007). Поезія на уроках англійської мови. *Науково-методичний журнал «Англійська мова та література»*, 10 (164), 5.
- Ліпшиць, Л. В. (2018). *Формування соціокультурної компетентності майбутніх судноводіїв міжнародних рейсів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Херсон. 20 с.
- Мукатаєва, Я. В. (2022). Слова-реалії як вид безеквівалентної лексики та їх класифікація. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*, 55, 174–177.
- Писанко, М. Л. (2008). *Формування англомовної соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як першої іноземної*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ. 25 с.
- Роман, С. В. (2009). *Методика навчання англійської мови у початковій школі: навчальний посібник*. Київ: Ленвіт. 216 с.
- Vityuk, V. (2013). The main ways of forming sociocultural competence of primary school students. The native word in the ethnocultural dimension, 474–479. [in Ukrainian]
- Kolominova, O. O. (2010). Educational and methodological complex as a means of forming the competence of younger schoolchildren in reading in English. Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy, 1, 110–119. [in Ukrainian]
- Kolominova, O. O. (2004). The content of the sociocultural aspect of English language learning in primary school. Foreign languages. P. 50–53. [in Ukrainian]
- Kolominova, O. O. (2002). Education of primary school students using the English language. Foreign languages, 2, 251. [in Ukrainian]
- Kostyuk, G. S. (1989). Educational process and mental development of personality. Kyiv: Rad. school. 608 p. [in Ukrainian]
- Koshelyuk, G. V. (2007). Poetry in English lessons. Scientific and methodological magazine "English Language and Literature", 10 (164), 5. [in Ukrainian]
- Lipshytz, L. V. (2018). Formation of sociocultural competence of future shipmasters of international voyages in the process of studying social and humanitarian disciplines. (Author's thesis. candidate of pedagogic sciences). Kherson. 20 p. [in Ukrainian]
- Mukataeva, Ya. V. (2022). Reality words as a type of non-equivalent vocabulary and their classification. Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser.: Philology, 55, 174–177. [in Ukrainian]
- Pysanko, M. L. (2008). Formation of English-language sociocultural competence in students of language majors on the basis of German as the first foreign language. (Author's thesis. candidate of pedagogic sciences). Kyiv. 25 p. [in Ukrainian]
- Roman, S. V. (2009). Methods of teaching English in primary school: a study guide. Kyiv: Lenvit. 216 p. [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

Черкашина Крістіна Анатоліївна
kris.cherkashyna@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове Містечко, вулиця, 59, Запоріжжя,
Запорізька обл., 69000, Україна

doi: 10.33842/22195203-2023-30-157-162

Матеріал надійшов до редакції 14. 05. 2023 р.
Прийнято до друку 13. 06. 2023 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

Cherkashyna Kristina Anatoliivna
kris.cherkashyna@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol
State Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

doi: 10.33842/22195203-2023-30-157-162

Received at the editorial office 14. 05. 2023.
Accepted for publishing 13. 06. 2023.

АСПІРАНТСЬКІ СТУДІЇ

УДК 378

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Maxim Rutkovskiy, Aliona Rutkovska

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

The article is devoted to the issues of innovative technologies in teaching foreign languages. After analyzing the learning situation and using some research from specialists some practical advice is given for the teachers to more effectively organize the learning process.

Teaching a foreign language at a university has its own peculiarities connected with the need to implement the principles of a professionally-oriented approach to learning. Teaching two foreign languages at the Faculty of Philology is a long-standing tradition that acquires new features, adapts to modern conditions and varies in different higher educational institutions. However, the study of the second foreign language demands an innovative approach and requires in our opinion a thorough study. Nowadays, when students so often hear English on television, radio, when they see that English is the language of international communication, they usually have the desire to learn English – they have a motive. So, when studying a second foreign language, the teacher must be able to develop the same motives for students, to cause interest, encouragement and desire. Therefore, the task of the teacher is to target students to work independently to master the second foreign language. An indispensable condition for the effectiveness of the learning process of the second foreign language is its cognitive and communicative character, which implies a conscious assimilation. When teaching a second foreign language, it is very important to use modern educational technologies, and this requires both study guides and the intensity of the learning process, for example: problem learning; collective training; multilevel learning; research methods of teaching; design training methods; technology of business, role and other types of games; learning in collaboration; distance learning technology.

Thus, in teaching English as a second foreign language there are certain methodological features. However, at any stage of learning, the main goal of classes should be the communicative development of students, which lays the foundation for further self-improvement in this language.

Key words:

the foreign language; the contact of two languages; the learning experience; the learning situation; the vocabulary.

Анотація:

Рутковський Максим, Рутковська Альона. Інноваційні технології у викладанні іноземних мов.

Статтю присвячено використанню інноваційних технологій у навчанні іноземної мови. Ґрунтуючись на аналізі навчальних ситуацій та досліджень спеціалістів цієї галузі, надано деякі практичні поради вчителям для більш ефективної організації навчальної діяльності. Навчання іноземної мови у ЗВО має свої особливості, пов'язані з необхідністю реалізації принципів професійно-орієнтованого підходу до навчання. Викладання двох іноземних мов на філологічному факультеті – давня традиція, яка набуває нових рис, адаптується до сучасних умов і варіюється в різних вишах. Однак навчання другої іноземної мови вимагає новаторського підходу і, на нашу думку, – ретельного вивчення. Нині, коли студенти досить часто чують англійську мову в кіно, на радіо й телебаченні, коли вони усвідомлюють, що англійська все більше стає мовою міжнародного спілкування, у них виникає бажання вивчити цю мову, тобто з'являється мотив. Отже, під час навчання іноземної мови викладач повинен не лише вміти змотивувати студентів, викликати в них інтерес і прагнення до опанування цієї мови, а й націлити їх на самостійну роботу з оволодіння іноземною мовою. Неодмінною умовою ефективності процесу навчання іноземної мови є його пізнавальний і комунікативний характер, що припускає усвідомлене засвоєння. Під час навчання іноземної мови дуже важливо використовувати сучасні освітні технології та інтенсивність навчального процесу (навчальні посібники; проблемне навчання; колективне навчання; багаторівневе навчання; дослідницькі методи навчання; дизайн методів навчання; технології ділових, рольових та інших видів ігор; навчання у співпраці; технології дистанційного навчання). Отже, процесу навчання англійської як другої іноземної властиві певні методичні особливості, однак на будь-якому етапі навчання провідною метою занять має бути комунікативний розвиток учнів, який є базою для їхнього подальшого самовдосконалення в оволодінні цієї мовою.

Ключові слова:

іноземна мова; контакт між двома мовами; досвід навчання; навчальна ситуація; лексичний запас.

Setting of the problem. The problem of learning a second foreign language after the first is not new, but its relevance is due to the need to improve methods of teaching a second foreign language. In the modern world, due to globalization and internationalization, more attention is paid to teaching several foreign languages. It is indispensable that the acquisition of a foreign language becomes a necessary component of the professional competence of the individual, a sign of its cultural level, civilization, ability to integrate into European-wide values, and the possession of a specialist in a foreign language is considered by the

employer as an important personal and professional quality. A positive reaction to changing the role of a foreign language in society is felt in the attitude to the discipline "Second foreign language".

Teaching a foreign language at a university has its own peculiarities connected with the need to implement the principles of a professionally-oriented approach to learning. Teaching two foreign languages at the Faculty of Philology is a long-standing tradition that acquires new features, adapts to modern conditions and varies in different higher educational institutions. However, the study of the

second foreign language demands an innovative approach and requires in our opinion a thorough study. Nowadays, when students so often hear English on television, radio, when they see that English is the language of international communication, they usually have the desire to learn English – they have a motive. So, when studying a second foreign language, the teacher must be able to develop the same motives for students, to cause interest, encouragement and desire. And for this purpose, it is necessary to bring language activity closer to real communication, which will enable the use of language as a means of communication. Sometimes the teacher does not have enough classroom hours to spend on studying the second foreign language in high schools. Therefore, the task of the teacher is to target students to work independently to master the second foreign language. An indispensable condition for the effectiveness of the learning process of the second foreign language is its cognitive and communicative character, which implies a conscious assimilation. When teaching a second foreign language, it is very important to use modern educational technologies, and this requires both study guides and the intensity of the learning process, for example: problem learning; collective training; multilevel learning; research methods of teaching; design training methods; technology of business, role and other types of games; learning in collaboration; distance learning technology. In the language learning method, the concept of "second foreign" means that the student has already studied at least one foreign language; it does not matter in what chronological order – as a second, or, in fact, as a third. Each next language will be treated as a second foreign language. In the process of teaching a foreign language as a second student, it broadens its individual picture of the world by attracting the bearers of this language to their linguistic picture of the world, their spiritual heritage, and national-specific ways of achieving intercultural understanding. He also learns to explain their way of life, behavior.

At the same time, in the minds of the student is carried out synthesis of knowledge about the specifics of native culture, culture of the first and second languages, and about the common knowledge about culture and communication. It is through the critical reflection of another's way of life and the process of enriching the picture of the world of what is being learned. When learning any foreign language, communicative purposes determine the general methodological approach to learning. But since students already have the experience of studying the first foreign language, the mastery of the second is made more conscious, they can compare as certain language phenomena of the first and second foreign languages, and the organization of the

learning process itself. Students studying two foreign languages have more advanced reflections and it is manifested where one needs to find any analogies that facilitate assimilation, or, conversely, to identify differences in order to avoid complications.

Unfortunately, it must be acknowledged that today in Ukrainian schools and Universities there are no adapted textbooks, the content of which would be based on the experience of students in learning the first foreign language. The appearance of textbooks will positively affect the development of foreign language skills of students, increase the level of communication, promote the introduction of a person-centered approach to the educational process in a foreign language, interest in learning foreign languages. Thus, in teaching English as a second foreign language there are certain methodological features. However, at any stage of learning, the main goal of classes should be the communicative development of students, which lays the foundation for further self-improvement in this language.

On the basis of the analysis of works of many scholars it should be noted that the various aspects of the methodology of teaching the second foreign language were studied by prominent scholars. Among them, I. Bim (2001), N. Baryshnikov (2003), N. Galskov, B. Lapidus (1990), A. Anisimova, G. Davydenko, B. Marunevych, V. Safonova, N. Forkun, S. Shatilova, L. Moroz, L. Sazhko (2010), V. Smokotina, B. Hoovaizen, T. Stegman who studied the specific conditions for the study and teaching of the second foreign language, G. Neuner, B. Hufeisen etc. investigated the mutual influence of languages and cultures in the study of the second foreign language, substantiated the need to support the first foreign language.

In the works of the mentioned scientists the issues of teaching a second foreign language in higher and general educational institutions were studied. However, despite the availability of scientific, pedagogical and methodological developments, the issue of teaching English as a second foreign language requires additional research.

However, today the problem of learning a second language in the school system remains relevant and requires further study and solutions.

Thus, the purpose of the paper is to highlight the issues of organizing the teaching of a second foreign language associated with the necessity of implementing the principles of a professionally-oriented approach to learning. The problem of learning a second foreign language after the first is not new, but its relevance is due to the need to improve methods of teaching a second foreign language.

Objectively, English is the most commonly used language among the languages studied.

Consequently, in most cases, in the organization of bullsh education, the English language is the first foreign language, and as a second student can choose one of the Romanic languages of French or German.

The affinity of English, German, and French is manifested at all linguistic levels, the study of these three languages is largely facilitated primarily by the lexical component and the similarity of words. It is known that in English there is a huge amount of borrowing from all languages of the world. Thus, almost half of the words in English are words of French and Latin origin. If the learner has the first foreign language at a fairly good level, then the first foreign language (usually English) serves as a good basis for mastering the second one. The presence of common grammatical structures, word-formation models, consistency of words in English (both in the first foreign language) and in German / French (as in the second foreign language) is a good basis for the acquisition of languages. When mastering the speech activity, one who learns, naturally uses his knowledge of the system of the mother tongue, skills in the process of mastering foreign language speech activities. The idea was that the interaction of two foreign languages would always have only negative consequences. Therefore, it was recommended to differentiate between the foreign languages that were studied simultaneously in the schedule of teaching classes teaching methods for them a kind of distinction in the minds of students. But scholars believe that the contact of the two languages brings not only mistakes and confusion, but also positive aspects. Transference results can be positive and negative. In the first case, the transference accelerates the process of mastering the new language, in the second – complicates. When teaching a second foreign language, the main place belongs to the methods and principles of teaching. It should be noted that one of the basic principles of teaching the second foreign language is communicative-cognitive. From the first steps the student is offered a functional language, focused on modeling situations of real communication.

At the same time, the accumulated linguistic and educational experience allows students to learn samples of things and models of communication at a more informed level. Thus, the topics of the oral course are given in two languages. Hello! Goodbye! Guten Tag! Auf Wiedersehen! What's your name? Wie heißt du? Where are you from? Woher kommen Sie? What is your number? Wie ist deine Telefonnummer? The use of the communicative-cognitive principle, combined with the comparative approach, promotes the most effective and informed acquisition of the new language. The unchanging conditions for the effectiveness of the process of teaching the second foreign language, it should be considered its cognitive-communicative nature,

which involves the conscious development of educational material of the second foreign language. With a cognitive approach to learning, all kinds of purely imitative and reproductive exercises go away. The main place in the learning process is given in exercises and tasks of a cognitive nature, when the second foreign language is a real means of achieving unfamiliar linguistic facts and phenomena. The idea of cognition of teaching the second foreign language is realized with the help of methodical techniques (comparison, analysis, etc.) and through the use of textual authentic materials. Authentic text is a source of new information, socio-cultural, country-studies and linguistic-national information, and it serves as a means of learning for all types of communicative activities.

So N. Baryshnikov highlighted the following principles:

- 1) the intercultural orientation;
- 2) cognitive-intellectual orientation;
- 3) integrity;
- 4) rational combinations of conscious and unconscious;
- 5) accounting for the linguistic and educational experience of learning the second foreign language (Baryshnikov, 2003).

In terms of improving the efficiency of teaching a second foreign language, in addition to traditionally known modern approaches to learning a foreign language in general, there is the use of a comparative (comparative approach / principle) that is most appropriate for teaching a second foreign language. The realization of the comparative principle makes it possible to identify both similarities and differences in the systems of different languages, in constructing expressions at the level of the text.

To overcome the interference in mastering two (or more) foreign languages it is desirable to use the exercises that will have an accelerated skills development, while linguistic experience is not just absorbing the amount of knowledge, skills and transferring them to the development of other languages. Using linguistic experience without analysis can lead to interference. In teaching students, the second foreign language it is necessary to produce interethnic relations, to involve associations of the studied languages, interference arises due to the fact that persistent skills are transferred to the second foreign language. In addition, in the active dictionary of Russian, English and French there are about 10% of the international vocabulary. That is why it can be argued that the ability to detect and analyze lexical coincidences of English and French makes the process of mastering these languages easier. However, it should be emphasized that the proportion of positive transference is significant only with visual perception and recognition.

The discrepancy in the meaning of words in French and English generates interference both in the reception and in the products. According to researchers, the first foreign language influences the choice of words in the language into the second foreign language, that is, in the productive forms of speech activity, only if there is a formal similarity (e.g, sound and graphic form) to the words of the first and second foreign languages. Thus, the dictionary coincidence can be divided into two groups: sound and graphic, which, in turn, can be complete and incomplete. The following can be attributed to complete graphic correspondences:

French – English: une question – a question, une table – a table, unvillage – a village, une page – a page. Incomplete graphic correspondences revive interference in a letter (French – English): unetexte – a text, un exercice-anexercise. Of course, in the study of several foreign languages, there are some objective difficulties, first of all, the lack of the necessary amount of time, often lack of self-discipline. In addition, the first foreign language is invariably an obstacle to the study of the second one, since one can never adapt quickly to another sound, to understand the grammatical rules of the new language, even if the similarity of two foreign languages established. In order to eliminate some difficulties in study in the second foreign language, it is recommended to perform the following. For example:

- It is not desirable to start studying a second foreign language without having the solid knowledge of the first one, especially in the field of grammar and phonetics.
- An important condition for a firm understanding of the vocabulary of a foreign language is the production of its method of memorizing new words.
- If you have difficulties switching from one language to another, it is recommended to take a break in classes.

Do not be afraid that the languages are mixed: people have the ability to switch quickly from one language to another. Consequently, it can be concluded that the teaching of a second foreign language should take place on the basis of the same principles that are used when mastering the first foreign language, but because of the limited number of hours the pace of studying from a second foreign language should be much faster than from the first foreign language, and work with exercises – more intensive; the explanation of the new grammatical material should be as concise as possible; the use of grammatical and lexical parallels with the first foreign language is appropriate.

Tasks and exercises should be aimed at comparing and discussing analogies and differences, the purpose of which is to establish links between the mother tongue, the first and second foreign language. For

successful mastery of the second language (German), for example, at the initial stage, M. Zhudenko contributes to the following linguistic features:

- 1) the genetic affinity of the German and English languages;
- 2) latin affinity;
- 3) some common moments in the pronunciation;
- 4) the presence of a common layer of vocabulary of Germanic origin. There are tables and matching lists of similar words in English and German. They should be used to quickly enrich the vocabulary of students;
- 5) similar grammatical phenomena, similar in structure and meaning;
- 6) similar speech samples, which are studied at the initial level.

Thus, an appeal to the experience of learning one foreign language is necessary for the successful entry of the second one. This experience also manifests itself in the fact that students have the skills to memorize a new vocabulary, to compare words and morphemes of foreign languages, and to note the similarities and differences in the grammatical and phonetic phenomena of the studied languages. However, the specifics of teaching a second foreign language at the university are primarily due to the difficulties involved in overcoming the language barrier and the formation of "feelings of speech". So, at the moment we are witnessing the fact that education becomes multilingual, which causes the emergence of a new linguistic phenomenon, which requires a thorough study.

So, when studying the second foreign language E. Shavrukova believes that it is necessary to consider:

1. The degree of influence (both positive and negative) on the part of the first foreign. This degree is determined by the level of ownership.
2. At the appropriate level of formation of the skills of the first foreign language, the probability of their transfer from this language increases, and the influence of the native language becomes weak.
3. The influence of the native language and the first foreign language appears differently on different language levels in different ways.
4. When studying grammar and statement, the positive and negative transference from the first foreign language appears more often, although the influence of the native language is also significant. Interaction of languages that depends not only the degree of formation of abilities and skills in the first foreign language, but also on the complexity of the established phenomena.
5. In order to enhance the positive influence of the second foreign language and to prevent interference, attention should be paid to finding matches and differences in those languages.

6. When working on phonetics, in order to overcome the interference from the first foreign language, differentiated exercises are required, which are accompanied by an explanation of the differences in the articulation of the combined sounds.

Conclusions. Thus, the success is provided by a methodically competent construction of the educational process. An effective teacher can organize a learning process which can be taught by a teacher who knows the psychological and pedagogical features of teaching a second foreign language on the one hand, and is able to conduct a comparative analysis of typologically similar phenomena of the same category from the three contacting languages, on the other side. For example, to develop the technique of reading effectively use a special type of text material – a copy of real posters, etc. At the same time, the words are grouped with this or that reading rule. Reading is not a training, but a real, directly related to the culture of the country, and as a result forms the installation for interesting linguistic discoveries and acquaintance with the rich culture of the country, the traditions, the language of which is being studied. A distinguishing feature in the teaching of a second foreign language is its cognitive-communicative character. In a situation where a person can reproduce several different phrases – a cliché of two, three foreign languages, this is not yet an indicator of fluency in foreign languages. In order for a person to speak a foreign language, it is necessary that the mechanism of bilingualism begins to work. This process consists of organizing the conceptual base of each language learned. Thus, the study of the second and third foreign languages is not merely the accumulation of linguistic material as a result of the choice of lexical units and situations, the perception of grammatical forms and structures. This is a reorganization of speech mechanisms of a person for interaction, and later, the parallel use of two, three language systems, which initially requires the formation of language switching skills, and then – the neutralization of one system to create more favorable conditions for the functioning of another system. So

Zh. Parfenova points out that the practical implementation of the formation of the mechanism of bilingualism involves the development and use of the following methods in teaching:

1. Introduction of other language lexical units is not isolated, but based on their semantic fields.

2. Exercises for the creation and consolidation of sign relations in the form of translation from the mother tongue to the first and from the first to the second foreign language.

3. Development of bilingual and triple-language situations, linguistic microsituations to create and consolidate situational ties.

4. Exercises with words: reading, recording under dictation, digital denominations of days, weeks, months, numerals. Similar work contributes to the formation of switching skills and the creation of parallel bilingual denotative links.

5. Use of visual personal code as a means of teaching monologue speech, which limits the influence of the mother tongue and the first foreign language.

6. Listening to foreign texts. It is a fact that the teacher should predict the difficulties faced by students in studying the second language and take measures to mitigate the interference of language systems (in the schedule it is not necessary to stand in one foreign language, they need to alternate with other subjects, different languages should be conducted by different teachers).

These techniques and the peculiarities of teaching a second foreign language are the most effective ways of solving problems when learning two or more foreign. The setting of such an ambitious task as the study of a second foreign language promotes the mobilization of the student's life potential, demonstrates his desire to use his available expertise and readiness to acquire new knowledge. Maintaining the psychological of the student and creating a supportive environment for the development of high self-organization become the primary tasks of the teacher.

References

- Zhovtyuk, N. P. (2012). Psycholinguistic aspects of the formation of lexical competence in the process of leaning English after German: *Nauk.zap.Ternopil.nat.ped.un-tu.Ser. Pedagogy*, № 3. P. 101–110. [in Ukrainian].
- Kushnirov, M. O. (2014). Modern approaches to teaching a foreign language: focus on the values of personal development and humanism: *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, № 8. P. 348–356 [in Ukrainian].
- Lapidus, B. A. (1990). Teaching a second foreign language as a specialty: Higher school, 173 p. [in Ukrainian]
- Paliy, O. A. (2014). About increase of efficiency of training of the second foreign language: Scientific notes of NDU named after M. Gogol, № 1. P. 121–124. (Series: Psychological and pedagogical sciences). [in Ukrainian]
- Ruzhin, K. M. (2011). Implementation of a comparative approach in the study of the second foreign language in

Список використаних джерел

- Жовтюк, Н. П. (2012). Психолінгвістичні аспекти формування лексичної компетентності у процесі навчання англійської мови після німецької. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 3, 101–110.
- Кушніров, М. О. (2014). Сучасні підходи до навчання іноземної мови: орієнтація на цінності особистісного розвитку й гуманізму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8, 348–356.
- Лapidus, Б. А. (1980). *Навчання іноземній мові як спеціальності: навчальний посібник для пед. ін-тів за спец. «Іноземні мови»*. Київ: Вища школа. 175 с.
- Палій, О. А. (2014). Про підвищення ефективності навчання другої іноземної мови в ЗНЗ. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені*

- secondary schools: Bulletin of Zaporizhia National University, № 3 (16). P. 69 – 74. [in Ukrainian]
- Sazhko, L. A. (2010). Teaching the second foreign language in secondary schools: Foreign languages, № 4. P. 3–7. [in Ukrainian]
- Bim, I. L. (2001). The concept of teaching a second foreign language (German on the basis of English): a manual. Obninsk: Title, 48 p. [in English]

Information about the authors:

Rutkovskiy Maxim Serhiyovych

max.rutkovskiy@gmail.com
Bohdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
Scientific Town, Street 59, Zaporizhzhia,
Zaporizhzhia region, 69000, Ukraine

Rutkovska Aliona Mykhailivna

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-163-168

Received at the editorial office 10. 06. 2023.

Accepted for publishing 20. 06. 2023.

М. Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки», 1, 121–124.

- Ружин, К. М. (2011). Реалізація зіставного підходу при вивченні другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 3 (16), 69–74.
- Сажко, Л. А. (2010). Навчання другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах. *Іноземні мови*, 4, 3–7.
- Bim, I. L. (2001). The concept of teaching a second foreign language (German on the basis of English): a manual. Obninsk: Title. 48 p.

Відомості про авторів:

Рутковський Максим Сергійович

max.rutkovskiy@gmail.com
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького
Наукове містечко, вулиця 59, Запоріжжя,
Запорізька обл. 69000, Україна

Рутковська Альона Михайлівна

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

doi: 10.33842/22195203-2023-30-163-168

Матеріал надійшов до редакції 10. 06. 2023 р.

Прийнято до друку 20. 06. 2023 р.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алієв Максим Олегович – здобувач кафедри інформатики і кібернетики, 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);

Баранцова Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Білогур Влада Євгенівна – доктор філософських наук, професор, професор кафедри теорії та методики фізичного виховання і спортивних дисциплін, 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);

Варениченко Анастасія Борисівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової і спеціальної освіти, 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);

Галиця Вадим Вячеславович – доктор хімічних наук, старший викладач кафедри хімії та хімічної освіти, 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 і спеціальної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Дьоміна Владислава Ігорівна – викладач кафедри початкової і спеціальної 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);

Єгорова Юлія Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української і зарубіжної літератури, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Єліссєв Ігор Анатолійович – старший викладач кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Захарова Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (м. Суми);

Коноваленко Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Котенко Оксана Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, 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);

Ляпунова Валентина Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти та соціальної роботи, 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);

Мелаш Валентина Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової і спеціальної 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);

Надольська Юлія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання германських мов, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Нижник Тетяна Олексіївна – старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Осадча Катерина Петрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформатики і кібернетики, 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);

Поліщук Юлія Віталіївна – старший викладач кафедри педагогіки та спеціальної освіти, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара (м. Дніпро);

Пономарець Ганна Миколаївна – викладач-стажист кафедри української і зарубіжної літератури, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Рутковська Альона Михайлівна – аспірант, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Рутковський Максим Сергійович – аспірант, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Сасенко Юлія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової і спеціальної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Сегеда Наталя Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Статівка Валентина Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (м. Суми);

Сюсюкан Юрій Миколайович – старший викладач кафедри математики і фізики, 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);

Черкашина Крістіна Анатоліївна – викладач кафедри початкової і спеціальної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя);

Шевченко Юлія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової і спеціальної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (м. Запоріжжя).

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Aliev Maxim Olegovich – student of the Department of Informatics and Cybernetics, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Baqriy Tetiana Yefremivna – teacher of the Department of Theory and Methodic of Music Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Barantsova Iryna Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Bilohur Vlada Evgeniyvna – Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Theory of Physical Education and Sports Disciplines, 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);

Cherkashyna Kristina Anatoliivna – Lecturer of the Department of Primary and Special Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (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);

Domina Vladyslava Igorivna – Lecturer of the Department of Primary and Special Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Dubiaha Svitlana Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary and Special Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Galitsa Vadim Vyacheslavovich – Doctor of Chemical sciences, Senior teacher of the Department of Chemistry and Chemical Education, Bogdan 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);

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 at the Department of Methods of Teaching German Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Kotenko Oksana Volodymyrivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian Language Department, 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);

Liapunova Valentyna Anatoliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool Education and Social Work, Bohdan 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);

Melash Valentyna Dmytrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary and Special 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);

Nadolska Yulia Anatoliivna – candidate of pedagogical sciences (Ph. D), associate professor at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Nyzhnyk Tatyana Oleksiivna – Senior Lecturer of the Department of Preschool Education and Social Work, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Osadcha Kateryna Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Informatics and Cybernetics, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Pereverzeva Olena Valentynivna – Concertmaster of the Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Polishchuk Yulia Vitaliyivna – Senior Teacher of the Department of Pedagogy and Special Education, Oles Honchar Dnipropetrovsk National University (Dnipro);

Ponomarets Anna Mykolaivna – Trainee teacher of the Department of Ukrainian and Foreign Literature, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Rutkovska Aliona Mykhailivna – postgraduate, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Rutkovskiy Maxym Serhiyovych – postgraduate, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Saenko Yuliia Orlksandrivna – Candidate of pedagogical sciences (PhD), Associate Professor of the Department of Primary and Special Education Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Seheda Natalia Anatoliivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Shevchenko Yuliia Mykhailivna – Doctor of Science in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Primary and Special Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Stativka Valentina Ivanovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Management of Education and Pedagogy of the Higher School, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko (Sumy);

Suisuikan Yurii Mykolaiovych – senior teacher of the Department of Mathematics and Physics, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Tabler Tetyana Ivanivna – assistant of the Department of Mathematics and Physics, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Varenychenko Anastasia Borisivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher-Trainee of the Department of Primary and Special Education, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Vrubel Anna Fedorivna – concertmaster of the Department of Theory and Methodology of Music Education and Choreography, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Yehorova Yulia Mykolaivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Literature, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Yelisieiev Ihor Anatoliyovych – Senior teacher at the Department of Methods of Teaching Germanic Languages, Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University (Zaporizhzhia);

Zakharova Iryna Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Management of Education and Pedagogy of the Higher School, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko (Sumy).

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).
- **ІІ автора** (з нового рядка, повністю, 12 пт, по ширині тексту);
- **назва статті** (12 пт, напівжирний шрифт, зразу після ІІ 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	- аудіо-, відеоконференція; - електронна дошка; - спільне відвідування веб-сайтів; - демонстрація роботи програмного забезпечення.
Забезпечення групової взаємодії	- текстовий чат, аудіо- відеоконференція; - спільна робота з електронною дошкою та документами; - додаткові віртуальні кімнати для групового навчання.
Оцінювання навчальних досягнень	- 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.

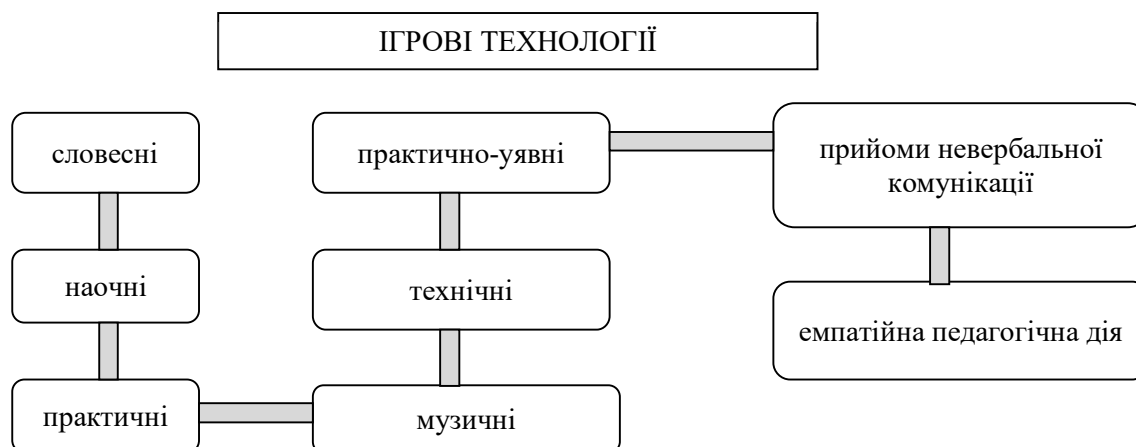


Рис. 1. Ігрові технології

IV. 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 розрізняти 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 XXX

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 26.06.2023 р. Формат 60x84/8. Папір офсетний. Друк цифровий.
Ум. друк. акр. 19,76. 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.

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**