

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРЕМЕНЕЦЬКА ОБЛАСНА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ISSN 2410-2075 (print)

НАУКОВИЙ ВІСНИК
КРЕМЕНЕЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
АКАДЕМІЇ ІМ. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Наукове видання

SCIENTIFIC BULLETIN
OF KREMENETS TARAS SHEVCHENKO REGIONAL
ACADEMY OF HUMANITIES AND PEDAGOGY

Scientific publication

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ
SERIES: PEDAGOGICAL SCIENCES

Випуск 17, 2023

Issue 17, 2023

Збірник наукових праць,
заснований у 2013 році
(виходить два рази на рік)



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

УДК 37

№34 Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка.
Серія: Педагогічні науки / за заг. ред. В. Є. Бенери. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 17. 276 с.
Свідоцтво Державної реєстраційної служби України КВ № 21699-1599 ПР від 13.10.2015 р.

Редакційна колегія

Бенера В. Є. (*головний редактор*), доктор педагогічних наук, професор, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
Курач М. С. (*заступник головного редактора*), доктор педагогічних наук, професор, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка
Банак В. В., кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
Дем'яненко Н. М., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Дичківська І. М., доктор педагогічних наук, професор, Рівненський державний гуманітарний університет
Гніздилова О. А., доктор педагогічних наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка
Казаква Н. В., кандидат педагогічних наук, доцент, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
Калитка С. В., кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, Волинський національний університет імені Лесі Українки
Кузава І. Б., доктор педагогічних наук, професор, Волинський національний університет імені Лесі Українки
Кучер Т. В., кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
Нишак І. Д., доктор педагогічних наук, професор, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Онищук І. А., доктор педагогічних наук, доцент, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
Онопріско О. В., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут педагогіки НАПН України
Потапчук Т. В., доктор педагогічних наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Рарот Галина, доктор габлітований, професор, Люблінський технічний університет, Польща
Сейко Н. А., доктор педагогічних наук, професор, Житомирський державний університет імені Івана Франка
Тарасенко Р. О., доктор педагогічних наук, професор, Національний університет біоресурсів і природокористування України
Титова Н. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри професійної підготовки, документознавства та публічного управління Навчально-наукового інституту публічного управління та адміністрування Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Цидило І. М., доктор педагогічних наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Шапран О. І., доктор педагогічних наук, професор, Університет Григорія Сковороди в Переяславі
Шеремет М. К., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної психології та медицини Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Editorial board

Benera V. Ye. (*Chief Editor*), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy
Kurach M. S. (*Deputy Chief Editor*), Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy
Banakh V. I., PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy
Demianenko N. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5932-2862>
Dychkivska I. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rivne State University of the Humanities
Hnizdilova O. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University
Kazakova N. V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
Kalytka S. V., PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University
Kuzava I. B., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lesya Ukrainka Volyn National University
Kucher T. V., PhD in Physical Education and Sports, Associate Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy
Nyshchak I. D., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Onyshchuk I. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy
Onopriienko O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Associate, Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine
Potapchuk T. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Rarot Halyna, Doctor habil., Professor, Lublin University of Technology, Poland
Seiko N. A., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Zhytomyr Ivan Franko State University
Tarassenko R. O., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
Tytova N. M., Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Professional Training, Record Management and Public Administration of the Scientific-Educational Institute of Public Management and Administration, Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9415-4427>
Tsydylo I. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Shapran O. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav
Sheremet M. K., Doctor of Pedagogy, Professor, Professor at the Department of Psychology for Special Needs and Medicine, Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5950-0267>

Рекомендовано до друку Вченою радою КОГПА ім. Тараса Шевченка (протокол № 5 від 30.11.2023 р.).

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем вищої школи, історії розвитку педагогічної теорії та освітньої практики, теорії та практики навчання і виховання, вищої освіти за рубежом, особистісно-професійної позиції педагога у новій парадигмі виховання тощо.

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 1166 від 23 грудня 2022 р. (додаток 3).

Спеціальності: «011 Освітні, педагогічні науки», «012 Дошкільна освіта», «013 Початкова освіта», «014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)», «015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)», «016 Спеціальна освіта», «017 Фізична культура і спорт».

Веб-сайт наукового видання: <http://journals.kogpa.te.ua/index.php/pedagogy>

Наукове видання розміщено на WEB-сторінці видання у мережі Інтернет та на сайті бібліотеки ім. В. Вернадського в розділі «Наукова періодика України».

Адреса редакції: Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, вул. Ліцейна 1, Кременець, Тернопільська область, 47003.

Електронна скринька: naukovyi_visnyk@journals.kogpa.te.ua

ЗМІСТ

ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Дем'яненко Н. М. МЕТОДОЛОГІЯ ТЬЮТОРИНГУ З ПОЗИЦІЙ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ.....	7
Іонова О. М., Лупаренко С. Є. МАЛЮВАННЯ ФОРМ ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ВАЛЬДОРФСЬКІЙ ШКОЛІ.....	18
Рябенко М. І. ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ....	28
Таможська І. В., Куліш С. М. СУЧАСНІ СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	36

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Вікторчук Н. В. БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	43
Герасименко Ю. Ю. ВІД ІГРАШОК ДО ТЕХНОЛОГІЙ: STREAM-ОСВІТА ЯК ФУНДАМЕНТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	51

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Молнар Т. І. ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	62
Присяна Д. І., Пшенична О. С. ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ПОНЯТТЯ, СТРУКТУРА, ЗМІСТ.....	69

СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ЗА ПРЕДМЕТНИМИ СПЕЦІАЛЬНОСТЯМИ)

Білоевич І. А., Олексюк М. П., Цісарук І. В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ТА ДУХОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ	76
Гончаренко О. В. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВІ ОСНОВИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	82
Дацків О. П. ВИКОРИСТАННЯ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ.....	89
Лисенко В. В., Коверя В. М. СМУГА ПЕРЕШКОД АБО ПАРКУР У КОНТЕКСТІ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА ШВЕЙЦАРІЇ.....	98

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЯМИ)

Бурчак Л. В. ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ.....	106
Гарлицька Т. С. ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	113
Добровольська Р. О. ПЕДАГОГІКА МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ В УКРАЇНІ: ДОСВІД, МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	120

Дух О. І., Цицюра Н. І., Бондар О. Б. ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ I-TREE ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ.....	127
Кондратенко Т. В. АСПЕКТИ СИНЕРГІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	135
Лузгінов О. В. СТВОРЕННЯ КОЛОДИ АСОЦІАТИВНИХ МЕТАФОРИЧНИХ КАРТ ЯК ІНСТРУМЕНТУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	144
Найда Р. Г. ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	153
Новак Т. В., Ярощук М. В. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В РЕАЛІЯХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ.....	161
Пуш О. А. ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ.....	170
Сидоренко Т. М. МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ДІЛОВОДСТВА.....	177
Степанова Н. М., Гнезділова К. М. ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	186
Тимощук О. С. МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У НАВЧАННІ РАДІАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН.....	193
Швець Т. Е. ВНУТРІШНЬОШКІЛЬНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЯК ТЬЮТОРІВ.....	200

СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

Бенера В. Є., Коляденко С. М., Шевченко Ж. М. ТРАНСФОРМАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	207
Заблоцький А. Р. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ В РІЗНИХ ФОРМАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ.....	220
Іонов В. Є. КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ РОБОТОЮ.....	228

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ

Бережанський О. О., Божик М. В., Кучер Т. В. УДОСКОНАЛЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ЮНИХ ЛИЖНИКІВ-ДВОБОРЦІВ.....	236
Беседа В. В., Марчук В. С. СУЧАСНІ МЕТОДИКИ РЕКРЕАЦІЇ.....	242
Канунов Р. А., Джим В. Ю., Півень О. Б. ВСТАНОВЛЕННЯ КОРЕЛЯЦІЙНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ МІЖ ОСНОВНИМИ ЕЛЕМЕНТАМИ ТЕХНІКИ РИВКА КЛАСИЧНОГО ТА МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ПОКАЗНИКАМИ ЮНИХ ВАЖКОАТЛЕТІВ 12 РОКІВ.....	250
Мартинюк Ю. Є., Джим В. Ю. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ АНТРОПОМЕТРИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ У КВАЛІФІКОВАНИХ БОКСЕРІВ РІЗНИХ ТИПІВ МАНЕР ВЕДЕННЯ ДВОБОЮ.....	260
Сніжко Ю. А. ОЗДОРОВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК СКЛАДНИК ПРОЦЕСУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	268

CONTENTS

EDUCATIONAL, PEDAGOGICAL SCIENCES

Demyanenko Natalia METHODOLOGY OF TUTORING FROM THE PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE STANDPOINT.....	7
Ionova Olena, Luparenko Svitlana FORM DRAWING AS ONE OF THE FACTORS OF PERSON'S HOLISTIC DEVELOPMENT IN WALDORF SCHOOL	18
Riabenko Mykhailo EDUCATIONAL POLICE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION DURING MARTIAL LAW	28
Tamozhska Iryna Volodymyrivna, Kulish Serhiy Mykolayovych MODERN WORLD TRENDS IN PEDAGOGICAL EDUCATION	36

PRESCHOOL EDUCATION

Viktorchuk Nataliia Volodymyrivna SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS.....	43
Herasymenko Yuliia Yuriivna FROM TOYS TO TECHNOLOGY: STREAM AS THE FOUNDATION OF PRESCHOOL EDUCATION IN UKRAINE	51

PRIMARY EDUCATION

Molnar Tetiana TO THE PROBLEM OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL IMAGE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS	62
Prosiana Daria, Pshenychna Olena INFORMATION-ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF PRIMARY EDUCATION: CONCEPT, STRUCTURE, CONTENT	69

SECONDARY EDUCATION (BY SUBJECT SPECIALITIES)

Bilosevych Ivan, Oleksiuk Mariia, Tsisaruk Iryna PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF NATIONAL SELF-AWARENESS AND SPIRITUALITY OF STUDENT YOUTH.....	76
Honcharenko Olena ORGANIZATIONAL AND LEGAL FOUNDATIONS OF DISTANCE LEARNING IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION	82
Datskiv Olha USING A CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED APPROACH IN TEACHING PUBLIC SPEAKING TO HIGH SCHOOL STUDENTS	89
Lysenko Valentyna, Koveria Viktoriia OBSTACLE COURSE OR PARKOUR IN THE CONTEXT OF THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE AND SWITZERLAND.....	98

PROFESSIONAL EDUCATION (BY SPECIALISATION)

Burchak Liana Volodymyrivna FACTORS OF FORMATION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS.....	106
Harlytska Tetiana Serhiivna FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF PHILOLOGISTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING	113

Dobrovolska Rufina MUSIC THERAPY TEACHING IN UKRAINE: EXPERIENCE, OPPORTUNITIES AND PERSPECTIVES.....	120
Dukh Olha, Tsytsiura Nelia, Bondar Oleksandr USE OF I-TREE TOOLS FOR FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE ENVIRONMENTAL SCIENTISTS	127
Kondratenko Tetyana THE SYNERGY ASPECTS OF THE HEALTH-SAVING AND THE INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCES OF THE FUTURE SPECIALISTS	135
Luzginov Oleksandr CREATING A DECK OF ASSOCIATIVE METAPHORICAL CARDS AS A TOOL FOR DEVELOPING THE CREATIVE ABILITIES OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS...144	
Naida Ruslana EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF CONTEXTUAL LEARNING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS	153
Novak Tetyana, Yaroschuk Marianna PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE REALITIES OF THE WAR IN UKRAINE	161
Push Olena PROFESSIONAL PRACTICE OF STUDENTS AS A FACTOR IN POSITIONING A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE EDUCATIONAL SERVICES MARKET	170
Sydorenko Tetiana METHODOLOGICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL TRAINING PRACTICE AND DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF BUSINESS MANAGEMENT SPECIALISTS	177
Stepanova Nataliia, Hnezdilova Kira TIME MANAGEMENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS .186	
Tymoshchuk Oleksandr INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN TEACHING RADIATION LITERACY TO SCIENCE TEACHERS.....	193
Shvets Tetiana IN-SCHOOL SYSTEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AS TUTORS....	200

SPECIAL EDUCATION

Benera Valentyna, Kolyadenko Svitlana, Shevchenko Zhanna TRANSFORMATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE DOMESTIC PRACTICE OF SOCIAL WORK	207
Zablotskyi Andrii Ruslanovych TRAINING OF FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK IN DIFFERENT FORMS OF FAMILY EDUCATION.....	220
Ionov Vladyslav CATEGORICAL SOCIAL WORK MANAGEMENT APPARATUS.....	228

PHYSICAL CULTURE AND SPORTS

Berezhanskyi Oleksandr, Bozhyk Mykola, Kucher Tetiana IMPROVEMENT OF THE FUNCTIONAL STATE OF YOUNG NORDIC-COMBINATORS.....	236
Biesieda Volodymyr, Marchuk Vitalii MODERN METHODS OF RECREATION	242
Kanunov Ruslan, Dzhym Viktor, Piven Oleksandr ESTABLISHING THE CORRELATION BETWEEN THE MAIN ELEMENTS OF THE CLASSICAL SNATCH TECHNIQUE AND MORPHOFUNCTIONAL INDICATORS OF 12-YEAR-OLD ATHLETES .	250
Martyniuk Yuriy, Dzhym Viktor COMPARATIVE ANALYSIS OF ANTHROPOMETRIC INDICATORS IN QUALIFIED BOXERS OF DIFFERENT TYPES OF FIGHTING STYLES	260
Snizhko Yuliia THE HEALTH RECOVERY OF YOUTH STUDENTS AS A COMPONENT OF THE PHYSICAL EDUCATION PROCESS IN THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS	268

ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ



УДК 378(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.1>

МЕТОДОЛОГІЯ ТЬЮТОРИНГУ З ПОЗИЦІЙ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ

ДЕМ'ЯНЕНКО НАТАЛІЯ МИКОЛАЇВНА

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
nat77demyanenko@gmail.com
orcid.org/0000-0002-6530-5759

У пропонованій статті у контексті когнітивної, соціальної, індивідуальної та гештальтпсихології обґрунтовано вектори соціального, культурно-освітнього і антропологічного розширення тьюторингу як технології індивідуального освітнього супроводу, реалізованої в педагогічній магистратурі.

Розкрито психологічне підґрунтя тьюторської технології, упровадженої в контекстно-компетентнісній моделі педагогічної магистратури. Зазначено, що саме тьюторинг, поєднуючи процеси забезпечення індивідуалізації освітнього простору, спираючись на формування усвідомленого запиту особистості до навчання, суб'єктність освітньої діяльності, є тією освітньою технологією, яка найбільш удаю інтегрує традиційний (підтримування попереднього рівня культури) та інноваційний (розуміння її механізми пошуку нового) підходи, актуалізує психолого-педагогічні знання, виводить їх на новий рівень осмислення й узагальнення у контексті інтернаціоналізації освіти і формування відкритого освітнього середовища. У цих позиціях вектори соціального, культурно-освітнього і антропологічного розширення тьюторингу схарактеризовано з опертям на постулати когнітивної, соціальної, індивідуальної та гештальтпсихології. Послідовність етапів тьюторської діяльності (діагностико-мотиваційний, проєктний, реалізаційний, аналітичний) прокоментовано з урахуванням психологічних теорій атрибуції, лідерства, психогенних потреб, циклічності й стилів навчання.

Методику тьюторингу («такти тьюторської дії»), зміст і послідовність етапів тьюторської діяльності (діагностико-мотиваційний, проєктний, реалізаційний, аналітичний) розкрито з урахуванням психологічних теорій атрибуції, лідерства, психогенних потреб, циклічності й стилів навчання.

Ключові слова: тьюторинг, етапність тьюторства, методика тьюторської діяльності, когнітивна, соціальна, індивідуальна психологія.

Постановка проблеми. Ми живемо в часи стрімких змін, коли освіта, ставши сферою послуг і зважаючи, передусім, на тенденції світового освітнього простору, в орієнтуванні на нове має раціонально поєднувати традицію й інноватику. Зміни перестали носити повільний характер – «від покоління до покоління». Людина впродовж життя змушена багаторазово пристосовуватися до швидких зрушень на ринку праці, нових технологій, трендових напрямів. Кінцева освіта, орієнтована на диплом, нині втрачає сенс. Набувши статусу ціложиттєвості, вона перетворюється на відкриту систему. Вагомими стають досвід проживання людини в нових умовах і його реф-

лексія, обмін цим досвідом, проєктування майбутнього та спроби реалізації проєктів, дослідження нового. Урешті, освіта спрямовується на забезпечення здатності людини набути місце в мінливому світі, відповісти на запитання: як жити з іншими і з собою? Однак, наприклад, сьогодні я знаю відповіді, а вже завтра вони стають непридатними, і стара освіта вже не допоможе. Це закономірно вмотивовує потребу в новому знанні, пошук не пізнаних ще форм самоорганізації життя у швидкоплинному світі, а отже, спонукає звернення до нових моделей, технологій освіти. На нашу думку, саме тьюторинг, поєднуючи процеси забезпечення індивідуалізації

освітнього простору, спираючись на формування усвідомленого запиту особистості до навчання, суб'єктність освітньої діяльності, є тією освітньою технологією, яка найбільш удаю інтегрує традиційний (підтримування попереднього рівня культури) та інноваційний (розуміння й механізми пошуку нового) підходи, актуалізує психолого-педагогічні знання, виводить їх на новий рівень осмислення й узагальнення в контексті інтернаціоналізації освіти і формування відкритого освітнього середовища. Це підтверджується сучасними світовими й українськими освітніми теоріями і практиками.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Науковий аналіз низки українських і зарубіжних дописів із проблем індивідуального супроводу в освітніх процесах (Л. Бахмач, А. Бойко, О. Бундак, С. Ветров, О. Іваницька, В. Кухаренко, К. Осадча, Л. Слінько, Н. Чаюн, Т. Швець, S. Kowal, S. Krzyszał, S. Skurpien та ін.) [1–4; 10; 12; 16; 19; 22; 23; 25; 29; 32], зростання затребуваності індивідуально орієнтованих технологій у закладах освіти різного рівня, особливо на тлі актуалізації змішаного і дистанційного навчання, спонукають до переосмислення науково-теоретичних підходів в обґрунтуванні тьюторингу як міжнародної універсальної освітньої технології з позицій провідних психологічних теорій задля усвідомленого її впровадження педагогами в освітню практику, що, врешті, й є метою пропонованої статті.

Метою статті є розкриття психологічного підґрунтя тьюторської технології, упровадженої в контекстно-компетентнісній моделі педагогічної магистратури та особливостей застосування методики тьюторингу з урахуванням психологічних теорій і стилів навчання.

Виклад основного матеріалу. Тривалий досвід науково-педагогічної діяльності, системний погляд на процеси реформування освітньої практики, розроблення, наукове обґрунтування і багаторічне впровадження індивідуально орієнтованих технологій у студентській і аспірантській аудиторіях дає нам змогу (Н. Дем'яненко) вбачати розвиток супроводжувальної освіти (тьюторингу) в оперті на здобутки когнітивної, індивідуаль-

ної, соціальної, гуманістичної та гештальтпсихології з урахуванням теорій особистісних рис, лідерства, атрибуції, психогенних потреб, самоактуалізації і самовдосконалення. Реалізація європейської концепції освіти впродовж життя, яка, беззаперечно, визначає освіту основою пожиттєвого розвитку особистості, формування її успіху (як інтегративної характеристики), своєю чергою, заставляє замислитися над фактом надзвичайної затребуваності у цих процесах саме тьюторингу (індивідуального освітнього супроводу) як провідного, універсального механізму вдосконалення особистості, активізує пошуки глибинного змісту, психологічного підґрунтя тьюторства, його відповідності природі потреб зростання людини, особливостям її психосоматичного розвитку, процесам адаптування у суспільстві, професійного зростання. Тьютор, передусім, орієнтує на набуття і розширення освітнього досвіду; ініціативу у здобутті знань; установлення суб'єкт-суб'єктної освітньої взаємодії; усвідомлений вибір тьюторантом власних дій; комунікацію і самореалізованість у реальній ситуації; рефлексію, пошук причин успіху або невдач у самому собі. Логічно, що в обґрунтуванні тьюторської технології прийнято спиратися на три вектори розширення: 1) вектор соціального розширення; 2) вектор предметно-культурного розширення; 3) вектор антропологічного розширення [23, с. 60–64].

Специфіка тьюторіального векторного розширення багато в чому пояснюється з позицій когнітивної, соціальної, індивідуальної і гештальтпсихології. Опертя в тьюторингу на когнітивну психологію (У. Найссер, Дж. Брунер) як напрям, що вивчає процеси сприйняття, оброблення і зберігання інформації, є абсолютно зрозумілим і невіддільним від суті цієї освітньої технології. Ураховуючи особливості тьюторського супроводу, зупинимось на феноменах уваги і пам'яті. У когнітивній психології увага – спосіб активної обробки інформації, отримуваної з оточення [14, с. 56]. Тьюторинг (індивідуальні тьюторіали) урахує три типи уваги: *довільну*, що забезпечує ефективні результати виконання завдання; *розподілену* як здатність зосереджувати увагу одночасно на кількох завданнях та *вибіркову*,

котра передбачає зосередження уваги на певних завданнях і фільтруванні інших. В основу індивідуальних тьюторіалів закладено творчі завдання (питання, ситуації), які породжують труднощі або сумніви. Виявлення, аналіз та власне розв'язання – ментальний процес вирішення завдання, мета якого – подолати перешкоду і знайти найкращий варіант досягнення результату. Етапи розв'язання завдання формують певний цикл. Він послідовно включає: усвідомлення проблеми, її визначення та встановлення меж, формування стратегії розв'язання завдання, систематизацію інформації, виділення й використання необхідних ментальних і фізичних ресурсів, моніторинг прогресу, оцінку результатів. У досягненні бажаного результату в тьюторингу (наприклад, Індивідуальна освітня програма) деякі етапи можуть пропускатися, до інших – відбувається періодичне повернення. Особливо застосовуваними у зазначеному циклі є когнітивні стратегії розв'язання завдань: мозковий штурм, аналогія, перевірка гіпотез, метод спроб і помилок, емпіричне дослідження, аналіз цілей і засобів. Пам'ять як процес у когнітивній психології пов'язана з накопиченням, збереженням, закріпленням і відновленням інформації. Розглядається з погляду трьох основних складників: закріплення, збереження і відтворення. Орієнтуючись на три етапи запам'ятовування (сенсорна, короткочасна і довготривала пам'ять), у досягненні результатів тьюторської діяльності враховуємо їхні особливості, адже саме короткочасна і довготривала пам'ять формує досвід і світогляд людини [8, с. 46–48; 12, с. 116–120, 203–211; 25].

Гештальтпсихологія (М. Вертгеймер, К. Коффка, В. Келлер) підтримує усі названі вектори тьюторського розширення, оскільки передбачає комплексне вивчення поведінки й особливостей свідомості в процесі життєвих подій. Відповідно, здійснюється аналіз поведінки, мовлення та реагування на довколишній світ у спрямуванні на допомогу людині в досягненні особистісної цілісності та вищого рівня свідомості. Ураховуємо гештальт-принципи перцептивної організації, розроблені для розкриття концепції «ціле – не просто

сума частин». Сутнісно це ментальні методи розв'язання завдань, які пояснюють процес групування менших об'єктів та відповідне утворення більших, демонструючи відмінність між цілим і його частинами. До прикладу: *принцип прегнантності* (pragnanz (нім.) – «хороша фігура») передбачає, що об'єкти сприймаються нами у якомога простішій формі; *принцип близькості* – за близького розташування об'єктів один до одного люди їх групують; *принцип замкнутості* виходить із того, що мозок схильний заповнювати прогалини, коли об'єкти згруповано так, що можна сприймати зображення цілісно [5, с. 72]. Розроблена під впливом теорії гештальтпсихології, праць З. Фрейда і К. Горні гештальт-терапія (Ф. Перлз, Л. Перлз) акцентувалася на цілісному аналізі особистості виходячи з її поведінки, мовлення, постави, взаємодії з навколишнім світом. Основний метод гештальт-терапії – рольова гра [26, р. 109], націлена на допомогу у прийнятті рішення у певній ситуації або проблемі, часто застосовується у контекстному проектуванні групових тьюторіалів. Це водночас найвідоміший і найпростіший метод, основна ідея якого – самоусвідомлення, що розширяє можливість його тьюторського застосування у методиці квазіпрофесійного моделювання.

Вагомим базисом створення тьюторингової Індивідуальної освітньої програми можна вважати підходи К. Роджерса до формування «повнофункціональної особистості», її самоактуалізації. На його думку, людина поводить відповідно до сприйняття нею ситуації і тільки сама може знати особливості власного сприйняття дійсності. Учений був переконаний, що основною мотивацією людини є схильність до самоактуалізації. За його визначенням, «самоактуалізація» – стан, коли людина реалізує власний потенціал і стає повнофункціональною особистістю, досягаючи найвищого рівня «людськості». Усім людям притаманні добро і креативність, а деструктивність породжують тільки зовнішні чинники або погане самосприйняття, що позначається в процесі самоконтролю власного досвіду. Уводячи поняття «Я-ідеальне» (особистість, якою людина прагне стати, з

урахуванням змінюваних цілей та амбіцій), стверджував, що людина з високою самооцінкою, яка наблизилася до Я-ідеального, переживаючи труднощі, невдачі і негаразди, продовжує сприймати себе позитивно, впевнена в собі й відкрита до спілкування. Досягнення людиною високої самооцінки й певного рівня самоактуалізації називав станом конгруентності (узгодженості). І навпаки, розбіжність між Я-ідеальним і реальним досвідом людини визначав як неконгруентність. Оскільки стан цілковитої конгруентності є рідкісним явищем, людина набуває кращої самооцінки і конгруентності, коли її самосприйняття (образ власного Я) наближене до Я-ідеального. На думку К. Роджерса, людям необхідно відчувати, що оточення сприймає їх позитивно, адже кожній людині притаманне прагнення поваги і високої оцінки. У цьому контексті він виділяв два типи позитивного ставлення: *безумовне* і *зумовлене*. Під *безумовним ставленням* розумів повагу до людини, якою вона є. Уважав, що людина у цьому разі не боїться припускатися помилок, пробує щось нове, здатна до самоактуалізації. У разі *зумовленого позитивного ставлення* оцінюється очікувано-позитивна поведінка людини. Така людина потребує схвалення з боку інших [10, с. 102–104]. Думається, що обидва типи ставлення не заперечують один одного, бо передбачають життєві корективи і тому – певні композиційні поєднання. Що стосується реалізації освітніх потреб у саморозвитку особистості, то другий тип навіть спрацьовує на підсилення/послаблення першого. Зумовлене позитивне ставлення багато в чому вмотивовує взаємодію «тьютор – тьюторант», визначення змісту особистої освітньої траєкторії, успішність просування тьюторантом вибраним освітнім маршрутом.

Оскільки в тьюторській технології відбувається акцентування на самоактуалізації особистості, це зумовлює звернення до теорії ієрархії потреб А. Маслоу («піраміда Маслоу»). Згідно з його поглядами, потреби відіграють важливу роль, мотивуючи людей до певної поведінки. Елементарні потреби містяться на підніжжі піраміди, а складніші – на її верхівці. Підніжжя формують

фізичні потреби, верхівку – психологічні й соціальні. Для просування вгору людина мусить пройти всі рівні у висхідному порядку: фізіологічні потреби, безпека, кохання і приналежність, повага, самоактуалізація. На рівні поваги, серед іншого, він виділяв професійну діяльність і академічні успіхи, які дають людині відчуття власної цінності й високу самооцінку. Потреба в самоактуалізації (реалізації власного потенціалу) міститься на верхівці піраміди А. Маслоу. На його думку, якщо потреба в самоактуалізації має широке значення, то її реалізація повинна бути суто конкретною. А. Маслоу виділяв кілька різновидів потреб на різних рівнях: 1) потреби нижчого рівня, так звані дефіцитарні потреби (Д-потреби), що породжуються нестачею (соціальні, фізіологічні, потреби в безпеці й повазі); 2) потреби зростання – буттєві потреби (Б-потреби), не пов'язані з нестачею, які виникають у зв'язку з прагненням людини до розвитку [13, с. 302–311]. Наголошення на тому факті, що людина не може досягти самоактуалізації, перш ніж задовольнить потреби нижчого рівня ієрархії, зумовило надалі критику цих підходів. Ми ж основоположними позиціями в тьюторингу вважаємо задоволення потреб зростання у досягненні особистістю самоактуалізації.

Урахування соціальної поведінки особистості в педагогіці супроводу, зокрема застосуванні тьюторингу, передбачає звернення до теорії поля К. Левіна, у баченні якого поведінка людини – результат її постійної взаємодії з довкіллям. Застосування ним принципів гештальтпсихології, вивчення впливу ситуації на поведінку людини, групової динаміки і стилів лідерства (авторитарний/автократичний, демократичний/партисипативний, ліберальний/делегований) змінили підходи і розуміння психологами соціальної поведінки. Науковець уважав, що поведінка людини визначається всіма складниками певної ситуації, і назвав сукупність таких факторів «полем». Людина поводить себе по-різному в певних ситуаціях, залежно від сприйняття суперечності між власним Я і тиском оточення. Для повної картини поведінки людини необхідно враховувати все психологічне

поле – її «життєвий простір» (школа, робота, церква, родина). На цій основі була популяризована ідея про поведінку людини як наслідок взаємодії довкілля та індивідуальних рис особистості [26, р. 147–150], що вмотивовує її індивідуальну освітню траєкторію у механізмі тьюторингу.

Упровадження принципу індивідуалізації освітнього процесу як провідного в організації відкритого освітнього простору, забезпечення студентоцентрованості освітнього середовища та індивідуального професійного супроводу в освіті зумовлюють звернення до ідей індивідуальної психології. Провідним постулатом індивідуальної психології є поведінка людини на основі індивідуального досвіду, довколишніх і суспільних чинників (А. Адлер). А. Адлер запропонував концепції, які базувалися на його переконаннях в унікальності індивіда. А оскільки кожна людина унікальна, головний принцип індивідуальної психології вбачав у боротьбі за успіх і першість. Особистість визначається протистоянням емоційних, професійних і суспільних чинників. Формування особистості, її поведінка засновані на спробах боротьби з притаманим людині почуттям меншовартості. Характеризуючи залежність індивідуальних рис особистості від зовнішніх чинників, увів поняття «компенсація», «пасивність», «надмірна компенсація». Розкриваючи перше, зазначав, що люди, які в чомусь відстають, утрачають певну цінність на тлі інших і прагнуть вирватися вперед. Ті, кому це вдається, стають успішними на індивідуальному та суспільному рівнях. Звідси й подальша поява та трактування науковцем термінів «комплекс меншовартості» (несвідоме або напівсвідоме відчуття неповноцінності) і «комплекс зверхності» (пригнічення наявних відчуттів у спробі подолати комплекс меншовартості) [10, с. 171–174]. Саме тьюторинг, з нашої точки зору, пропонує варіанти механізмів їх гармонізації.

Особлива увага в тьюторингу звертається на ментальну систему – мислення, поведінку та емоції, які зумовлюють унікальність індивіда. Існує немало теорій про складники, що формують особистість. Загалом психологи

сходяться на таких принципах: 1) поведінка людини характеризується послідовністю і закономірністю; 2) тип особистості впливає на те, як людина поводить себе й реагує на власне оточення, а також зумовлює певні види поведінки; 3) особистість – психологічне поняття, проте біологічні процеси мають істотний вплив на неї; 4) поведінка – не єдиний прояв особистості. Людина виявляє особистісні якості у взаємодії з іншими людьми, стосунках, думках та емоціях. Розглянемо кілька теорій і наукових напрямів, що намагаються пояснити, як розвивається особистість, і допомагають зрозуміти, як впливають особистісні характеристики на формування індивідуальних освітніх траєкторій, маршрутів, програм у тьюторингу. У проаналізованій нами ієрархії потреб А. Маслоу наголошується на значенні свободи волі і досвіду людини; психоаналітичні теорії (насамперед, З. Фрейда) зосереджуються на ранньому досвіді й несвідомому; біхевіористські теорії (класичний біхевіоризм і оперативне зумовлення) передбачають, що людина та її взаємодія з оточенням зумовлюють розвиток особистості. На особливу увагу заслуговують теорії особистісних рис, які наголошують на відмінностях між людьми. Серед них – *теорія рис особистості* Г. Олпорта. Він визначив три категорії таких рис: кардинальні (рідкісні, контролюють і визначають особистість людини), центральні (поширені), вторинні (виявляються за певних обставин або умов). Базуючись на теорії Г. Олпорта, Р. Кеттелл виділив 16 *особистісних чинників* (абстрактність, тривожність, домінування, емоційна стабільність, активність, консерватизм, перфекціонізм, прямолінійність, інтелект, конформізм, самостійність, чутливість, рішучість, напруженість, довірливість, приязність). Ураховуючи у розробленні алгоритму тьюторської діяльності, його пристосуванні до певного типу особистості зв'язок рис і зазначених особистісних чинників, а також *модель особистості* Г. Айзенка з наявністю у ній трьох універсальних рис (інтроверсія/екстраверсія, нейротизм/емоційна стабільність, психотицизм), в обґрунтуванні тьюторингу як особистісно орієнтованої технології, більше схилиємося до теорії про *Велику п'ятірку рис* в основі кожної особистості. Йдеться про екстраверсію (рівень комунікабельності людини),

приємність (рівень приязності, душевності, довіри і позитивної соціальної поведінки), сумлінність (рівень організованості, уважності та самоконтролю), невротизм (рівень емоційної стабільності), відкритість (рівень уяви, творчості та розмаїття інтересів) [26, р. 177–185; 16, с. 232–240]. Урахування зазначеної п'ятірки рис допомагає організувати професійно грамотний (теоретично обґрунтований і практикоспрямований) індивідуальний освітній тьюторський супровід, розкрити його специфіку як особливого типу педагогічного супроводу, коли тьюторант виконує дію за самостійно розробленими нормами і потім обговорює їх із тьютором.

Професійно організований тьюторський супровід передбачає дотримання певних етапів тьюторської діяльності, до яких відносимо: 1) діагностико-мотиваційний (побачити і підтримати інтерес особистості, підвищити її мотивацію до дії); 2) проектний (допомогти з плануванням і пошуком ресурсів, визначенням цілей, вибором способів реалізації власного інтересу); 3) реалізаційний (супроводжувати на етапі реалізації, надаючи консультативну підтримку); 4) аналітичний (після завершення дії провести з тьюторантом рефлексію, допомогти визначити подальший розвиток інтересу, навчити знаходити в собі причину власних досягнень/невдач) [6, с. 14–16; 4, с. 3]. Відповідно, у реалізації етапів тьюторингу передбачаємо врахування *теорій атрибуції, лідерства, психогенних потреб*. Ураховуємо, що теорії лідерства розподіляються на декілька груп, серед яких: теорії лідерських рис, теорії випадковості, ситуативні, партисипативні, транзакційні та ін. Тьюторинг, з нашої точки зору, має більше спиратися на *біхевіористські та трансформаційні* теорії лідерства. Перші на відміну від теорії лідерських рис засновані на концепції про те, що лідерами не народжуються, а стають. Лідерство не пов'язане з ментальними характеристиками, це навички, яких можна набути за рахунок спостережень і навчання. Тобто лідерство засвоюється людиною в процесі навчання. Трансформаційні теорії, або, як їх називають, «теорії взаємин», зосереджуються на відносинах між лідером і послідовниками. У трансформаційному лідерстві важлива не лише робота групи – кожний

послідовник має максимально реалізувати власний потенціал. Відповідно до цих теорій, лідерство передбачає ще й високі морально-етичні стандарти. *Теорія атрибуції* стверджує, що люди пояснюють власну поведінку та поведінку свого оточення, присвоюючи їй певні атрибути (висновки щодо причин поведінки). Ф. Гайдер, якому належить першість висновків про атрибуцію, стверджував, що люди шукають внутрішніх атрибутів (риси характеру, настроїв, погляди) для пояснення поведінки інших людей та формують зовнішні атрибуції (навколишні або ситуативні) для тлумачення власної поведінки. Згодом Е. Джонсоном та К. Девіс було розроблено *теорію кореспондентського висновку*, яка пояснює формування внутрішніх контрибуцій через п'ять чинників (вибір, соціальна бажаність, зумисна/випадкова поведінка, незвичні наслідки, гедоністське значення). Найвідомішою теорією атрибуції можна вважати *коваріативну модель* Г. Келлі, де *коварація* – інформація, отримана індивідом на основі різних спостережень, зроблених у різних ситуаціях у різні періоди. Він стверджував існування трьох типів каузальної інформації (послідовність, консенсус, вибірковість), яка впливає на судження індивіда. Ураховуючи попередні теоретичні узагальнення, в обґрунтуванні тьюторингу зосереджуємося переважно на *теорії атрибуції* Б. Вейнера, де увага акцентується на досягненнях. Він класифікував атрибуцію за такими каузальними напрямками: стабільність/нестабільність, сфера контролю (внутрішня/зовнішня), контрольованість. На думку Б. Вейнера, індивід у разі успішності схильний приписувати успіх внутрішнім чинникам (власним навичкам), тоді як за невдачі шанси на успіх приписуються зовнішнім чинникам (везіння або обставини). Він називав це «своєкорисним упередженням» [17, с. 190–191; 19, с. 236–238; 20]. Фундаментальною ж помилкою атрибуції вважається схильність людини недооцінювати зовнішні чинники та переоцінювати внутрішні у поясненні поведінки іншої людини. Зазначені позиції мають, передусім, ураховуватися у визначенні супроводжувальної функції тьютора, у виробленні стратегії його поведінки, формуванні партнерських суб'єкт-суб'єктних

відносин «тьютор – тьюторант». Наприклад, підопічний не виконав завдання, і тьютор припускає, що той просто лінувався, не враховуючи обставин, які могли стати на заваді. Слід ураховувати також, що коли два індивіди опиняються в однаковій ситуації, атрибуції можуть змінюватися залежно від того, яку роль у ситуації бере на себе людина – роль дійової особи чи спостерігача. Зокрема, тьюторант може виправдовувати недосагнення запланованого результату (етапу) ІОП недостатністю тьюторської консультації. Водночас за негативних результатів інших тьюторантів у виконанні ІОП та позитивного особистого завершення індивідуальної освітньої програми тьюторант може пояснювати власний успіх тим, що решта недостатньо вникла у зміст консультування.

У розробленні загальних підходів до проектування групових і індивідуальних тьюторіалів нами враховується також *теорія психогенних потреб* Г. Мюррея. За його підходами особистість формується на основі двох типів базових потреб (здебільшого на несвідомому рівні): первинних (біологічного рівня) і вторинних (психологічні потреби: успіх, незалежність тощо). Його командою було виділено 27 потреб, характерних для всіх людей (хоча констатовано, що рівні таких потреб у кожної людини різні). Серед них відбираємо й ураховуємо в обґрунтуванні тьюторської технології: досягнення (потреба в успіху і подоланні перешкод), конструювання (потреба створювати і будувати), непохитність (потреба бути унікальним), повагу (потреба орієнтуватися на більш досвідчену людину), висловлення власної думки (потреба навчати і ділитися інформацією), визнання (потреба в завоюванні соціального статусу та схваленні за рахунок демонстрації власних досягнень), емпатію (потреба співчувати іншим), розуміння або пізнання (потреба ставити запитання, здобувати знання й досвід, аналізувати). За безумовної значущості кожної окремої потреби вони можуть переплітатися, підтримувати або вступати в конфлікт з іншими потребами. Г. Мюррей уважав, що вплив потреб на поведінку людини частково залежить від її оточення [29, р. 456–460]. Ура-

ховуючи ці потреби, тьютор зазвичай опредмечує, конкретизує індивідуальний освітній маршрут тьюторанта.

Розроблення методики тьюторингу зазвичай передбачає ментальні (емпіричні) стратегії, використовувані для розв'язання проблем (евристика). Зокрема, *евристика доступності* допомагає оцінити ймовірність або допустимість події на основі прикладів, збережених у пам'яті. Ефект якоря, або *евристика прив'язки й пристосування*, заснована на концепції, за якою люди часто ухвалюють рішення або оцінюють на основі «якорів» – точок прив'язки або орієнтирів. *Евристика репрезентативності* – визначення людиною ймовірності або результату подій на основі відомої попередньої події, з якою можна порівняти нинішню, і припустити подібність ймовірності або результату. І хоча ці процеси загалом не позбавлені певних упереджень, вважаємо за доцільне використовувати їх у конструюванні тьюторської технології, розробленні методики її застосування [32, р. 300–305]. Цікавою у розвитку методики тьюторингу у закладі вищої освіти вважаємо точку зору Д. Колба, відповідно до якої навчання – це засвоєння абстрактних понять і здатність використовувати їх у різних ситуаціях, а також застосування нового досвіду як мотивації для засвоєння нових понять. Він виділяє чотири етапи «циклу навчання»: конкретний досвід (людина набуває нового досвіду або по-новому інтерпретує колишній); рефлексивне спостереження (спостереження у зв'язку з новим досвідом. Особливу роль відіграє невідповідність між розумінням і досвідом); абстрактна концептуалізація (рефлексія породжує нову ідею, що може також сприяти модифікації вже засвоєного абстрактного поняття); активне експериментування (людина застосовує ідею на практиці й перевіряє результати). На основі цих етапів Д. Колб виокремлює чотири стилі навчання: пристосування, відсторонення, конвергенція та асиміляція. При цьому кожна людина застосовує різні стилі навчання, однак деяким надає перевагу. Пристосування (відчувати і діяти) – базується на інтуїції, а не на логічному мисленні. Використовуючи такий стиль навчання, людина зазвичай залежить

від інших у плані отримання інформації, яку потім зможе самостійно аналізувати. Відсторонення (відчувати і спостерігати) – перевага надається спостереженню замість діяльності. Людина розв'язує завдання, накопичуючи інформацію і послуговуючись уявою, та найкраще справляється із завданнями, що вимагають комплексного застосування ідей. Конвергенція (думати і діяти) – люди, які вибирають цей стиль навчання, більше схильні до технічних наук і замість розбиратися в міжособистісних стосунках надають перевагу вирішенню практичних завдань. Вони найкраще дають раду розв'язанню практичних завдань і ухваленню рішень на основі пошуку відповідей на запитання, люблять експерименти, симуляції та роботу, результати якої мають практичне застосування. Асиміляція (думати і спостерігати) – увага акцентується на логічному підході до абстрактних ідей і концепцій замість зосередження на людях або практичному застосуванні. Прихильники цього стилю навчання здатні сприймати велику кількість інформації та надавати їй логічного вигляду. Асиміляція найбільше підходить до застосування в науці. Люди, які застосовують цей стиль, схильні обмірковувати ситуацію або завдання і вивчати аналітичні моделі. У тьюторингу чітке розуміння власного стилю навчання і стилів навчання інших людей має велике значення і практичне застосування. Це дає уявлення про найефективнішу форму подання інформації і дає змогу оцінити власні прогалини як тьюторанту, так і тьютору, намітити шляхи їх доопрацювання [30].

Висновки. Отже, вектори соціального, культурно-освітнього і антропологічного розширення тьюторингу підтримуються постулатами когнітивної, соціальної, індивідуальної та гештальтпсихології. Послідовність етапів тьюторської діяльності (діагностико-мотиваційний, проєктний, реалізаційний, аналітичний) корелюється з урахуванням теорій атрибуції, лідерства, психогенних потреб, циклічності й стилів навчання.

Методика тьюторингу – «такти тьюторської дії» (створення насиченого надмірного ресурсного освітнього простору; спостереження за освітньо-професійними інтересами людини; організація освітніх потреб для формування стійкого інтересу; розроблення разом із тьюторантом Індивідуальної освітньої програми; супровід тьюторанта в його самостійному виконанні ІОП; спільна рефлексія проміжних та остаточних результатів; масштабування) – базується на евристико-емпіричних стратегіях.

Зазначене загалом умотивовує глибоке психологічне підґрунтя розробленої і впровадженої нами (Н. Дем'яненко) в педагогічній магістратурі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки») контекстно-компетентнісної моделі [7, с. 44–54], яка реалізується шляхом індивідуалізації відкритого освітньо-наукового простору університету засобами тьюторингу – індивідуального супроводу професійного зростання майбутнього фахівця – викладача закладу вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахмач Л. А. Ідея тьюторської системи навчання в класичних університетах. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2019. Вип. 1. С. 12–18.
2. Бойко А. М., Дем'яненко Н. М. Тьюторство як модель партнерських відносин «викладач – студент». *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 1(7). С. 18–22.
3. Бундак О. А., Попов А. А., Туз Ю. О. Тьютор і тьюторинг у сучасній освіті і Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право»*. 2021. № 64. С. 11–15.
4. Ветров С. Поняття та алгоритм тьюторської діяльності. Київ, 2016. 16 с.
5. Гештальтпсихологія. *Філософський енциклопедичний словник* / В.І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
6. Дем'яненко Н. Архітектура тьюторингу у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 2018. Вип. 2(8). С. 13–17.
7. Дем'яненко Н. М. Відкритий освітній простір університету: контекстно-компетентнісна модель підготовки фахівця-педагога. *Історико-педагогічні студії*. 2022. Вип. 15–16. С. 44–54.

8. Дерев'янюк С. П. Когнітивна психологія : навчально-методичні рекомендації. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2021. 80 с.
9. Зарішняк І. М. Тьюторство як педагогічне явище. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. № 4. С. 10–18.
10. Клейнман П. Психологія 101: факти, теорія, статистика / пер. з англ. Ю. Кузьменко. Харків : КСД, 2023. 240 с.
11. Кухаренко В. М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання : посібник. Київ : Міленіум, 2019. 307 с.
12. Ліхи Р. Л. Техніки когнітивної терапії. Київ : Науковий світ, 2023. 748 с.
13. Маслоу А. Мотивація і особистість. Термінологічна правка В. Данченко. Київ : PSYLIB, 2004. 400 с.
14. М'ясоїд П. Психологічне пізнання. Історія, логіка, психологія. Київ : Либідь, 2016. 560 с.
15. Осадча К. П. Проблема професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності у педагогічній теорії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 4(90). С. 109–115.
16. Роменець В. А., Маноха І. П. Історія психології ХХ століття : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2003. 992 с.
17. Скворчевська Є. Л. Когнітивні механізми мотивації досягнення. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2013. Вип. 46(1). С. 187–195.
18. Слінько Л. А. Тьюторство як технологія супроводу молодих спеціалістів. *Інформаційно-методичний посібник управління освіти*. 2018. Вип. 11(87). С. 37–38.
19. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду / за ред. Н.В. Чепелевої. Київ, 2008. 256 с.
20. Фрейре П. Формування критичної свідомості / пер. з англ. О. Дем'янчук. Київ : Юніверс, 2003. 176 с.
21. Чаюн Н. С. Тьюторська діяльність: сутнісні основи, практика, перспективи. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2020. № 2(58). С. 8–19.
22. Швець Т. Тьюторинг: теорія та практики. Київ : Шкільний світ, 2021. 168 с.
23. Demyanenko N. Tutoring as pedagogical action and new profession: systematic approach to the problem. *Вища освіта України*. 2020. № 2. С. 59–66.
24. Ivanytska O. Tendencies of tutoring and mentoring development at higher educational establishments of Germany. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2018. № 7/39. С. 73–84.
25. Jacobs A. M. Literacy, Cognitive Psychology of International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 2001. Pages 8971–8975 (англ.)
26. Kleinman P. Psych 101: Psychology Facts, Basics, Statistics, Tests, and More! Avon, Massachusetts: Adams Media, a of F+W Media division, Inc., 2012. 288 p.
27. Klima Gyula. Intentionality, Cognition, and Mental Representation in Medieval Philosophy. New York, 2015. 374 p.
28. Krzychał, S. Nauczyciel-tutor. *Prakseologiczna rekonstrukcja tutoringu szkolnego*. Kraków: Impuls, 2018. 364 s.
29. Murray Henry A. Explorations in Personality. Oxford: Oxford University Press, 2007. 816 p.
30. Honey P., Mumford A. Preferred Learning Style Test. URL: <https://sites.google.com/site/test300m/> sd (дата звернення: 22.07.2023).
31. Skupień Ś., Kowal S. Tutoring rodzinny jako przykład współpracy nauczycieli z rodzicami. *Wychowawca*. 2019, nr 10, s. 131–140.
32. Tversky A., Kahneman D. Advances in prospect theory: Cumulative representation of uncertainty. *Journal of Risk and Uncertainty*, 2022. Vol. 5, no. 4. P. 297–323.

METHODOLOGY OF TUTORING FROM THE PSYCHOLOGICAL KNOWLEDGE STANDPOINT

DEMYANENKO NATALIA MYKOLAIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Dragomanov Ukrainian State University

Introduction. *The article reveals the psychological basis of tutoring technology implemented in the contextual competence model of pedagogical master's degree. It is noted that tutoring, combining the processes of ensuring the individualisation of the educational space, relying on the formation of a conscious request of the individual for learning, the subjectivity of educational activity, is the educational technology that most successfully integrates traditional (maintaining the previous level of culture) and innovative (understanding and mechanisms for finding a new one)*

approaches, actualizes psychological and pedagogical knowledge, brings them to a new level of comprehension and generalization in the context of education internationalisation and the formation of an open educational environment. In these positions, the vectors of social, cultural, educational and anthropological expansion of tutoring are characterised based on the postulates of cognitive, social, individual and Gestalt psychology.

The purpose of the article is to reveal the psychological basis of the tutoring technology implemented in the context-competence model of the pedagogical master's degree and the application of the tutoring methodology taking into account psychological theories and learning styles.

Methods. To achieve the goal of the scientific article, the integration of methods was used: paradigmatic – to substantiate the subject field of research; structural and comparative – for the purpose of systematizing scientific literature, archival documents and comparing their content; chronological and systemic - aimed at revealing the psychological basis of the tutoring technology implemented in the context-competency model of the pedagogical master's degree.

Results. The sequence of stages of tutoring activities (diagnostic and motivational, design, implementation, analytical) is commented with reference to psychological theories of attribution, leadership, psychogenic needs, cyclicity, and learning styles. The design of the tutoring methodology – «tacts of tutoring action» (creation of a rich, excessive resource educational space; observation of a person's educational and professional interests; organisation of educational needs to form a sustainable interest; development of an Individual Educational Programme together with the tutor; tutor's support in his/her independent implementation of the IEP; joint reflection on intermediate and final results; scaling) is provided taking into account heuristic and empirical strategies.

Originality. Peculiarities of supporting the tutor in his independent performance of IOP were studied; joint reflection of intermediate and final results; scaling) is provided taking into account heuristic-empirical strategies.

Conclusion. Therefore, the vectors of social, cultural, educational and anthropological expansion of tutoring are supported by the postulates of cognitive, social, individual and Gestalt psychology. The sequence of stages of tutor activity (diagnostic-motivational, project, implementation, analytical) is correlated taking into account the theories of attribution, leadership, psychogenic needs, cyclicity and learning styles.

The above generally motivates the deep psychological basis of the context-competency model developed and implemented by us in the pedagogical master's degree of Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University (Educational and professional program «Pedagogy of the higher school» specialty 011 Educational, pedagogical sciences), which is being implemented by individualizing the open educational and scientific space of the university by means of tutoring – individual support for the professional growth of a future specialist – a teacher of a higher education institution.

Key words: tutoring, stages of tutoring, methods of tutoring, cognitive, social, individual psychology.

REFERENCES

1. Bakhmach, L.A. (2019). Ideia tiutorskoi systemy navchannia v klasychnykh universytetakh [The idea of a tutor system of learning in classical universities]. *Zbirnyk naukovykh prats Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly, 1*, 12–18 [in Ukrainian].
2. Boiko, A.M., & Demianenko, N.M. (2018). Tiutorstvo yak model partnerskykh vidnosyn vykladach-student. Pedahohika ta psykholohiia [Tutoring as a model of teacher-student partnership. Pedagogy and psychology]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu, 1 (7)*, 18–22 [in Ukrainian].
3. Bundak, O.A., Popov, A.A., & Tuz, Yu.O. (2021). Tiutor i tiutorynh v suchasni osviti i Ukraini [Tutor and tutoring in modern education and Ukraine]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii Pravo, 64*, 11–15 [in Ukrainian].
4. Vietrov, S. (2016). *Poniattia ta alhorytm tiutorskoi diialnosti [Concept and algorithm of tutoring activity]*. Kyiv, 16 p. [in Ukrainian].
5. Shynkaruk, V.I. (Ed.) et al. (2002). *Heshaltpsykholohiia. Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Gestalt psychology. Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kyiv : Instytut filosofii imeni Hryhoriia Skovorody NAN Ukrainy: Abrys, 742 p. [in Ukrainian].
6. Demianenko, N. (2018). Arkhitektonika tiutorynhu u vyshchii shkoli [Architectonics of tutoring in higher education]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Serii: Pedahohika, 2 (8)*, 13–17 [in Ukrainian].
7. Demianenko, N.M. (2022). Vidkrytyi osvittinii prostir universytetu: kontekstno-kompetentnisna model pidhotovky fakhivtsia-pedahoha [The open-educational space of the university: a context-competence model for the training of a specialist teacher]. *Istoryko-pedahohichni studii: Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova, 15-16*, 44–54 [in Ukrainian].
8. Derevianko, S.P. (2021). *Kohnityvna psykholohiia. Navchalno-metodychni rekomendatsii [Cognitive psychology: Educational and methodological recommendations]*. Chernihiv: NUChK imeni T. H. Shevchenka, 80 p. [in Ukrainian].

9. Zarishniak, I.M. (2019). Tiutorstvo yak pedahohichne yavyshe [Tutoring as a pedagogical phenomenon]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: «Pedahohichni nauky»*. 4, 10–18 [in Ukrainian].
10. Kleinman, P. (2023). *Psykhologhiia 101: fakty, teoriia, statystyka [Psychology 101: facts, theory, statistics]*. (Yu. Kuzmenko, Trans.). Kharkiv: KSD, 240 p. [in Ukrainian].
11. Kukharenko, V.M. (2019). *Tiutor dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia: posibnyk [Distance and blended learning tutor: a textbook]* Kyiv : Milenium, 307 p. [in Ukrainian].
12. Likhy, R.L. (2023). *Tekhniki kohnityvnoi terapii [Techniques of cognitive therapy]*. Kyiv : Naukovyi svit, 748 p. [in Ukrainian].
13. Maslou, A. (2004). *Motyvatsiia i osobystist. Terminolohichna pravka V. Danchenko [Motivation and personality. Terminological correction by V. Danchenko]*. Kyiv : PSYLIB, 400 p. [in Ukrainian].
14. Miasoid, P. (2016). *Psykhologichne piznannia. Istoriia, lohika, psykhologhiia [Psychological cognition. History, logic, psychology]*. Kyiv : Lybid, 560 p. [in Ukrainian].
15. Osadcha, K.P. (2017). Problema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv do tiutorskoi diialnosti u pedahohichnii teorii [The problem of professional training of future teachers for tutoring in pedagogical theory]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*, 4 (90), 109–115 [in Ukrainian].
16. Romenets, V.A., & Manokha, I.P. (2003). *Istoriia psykhologii XX stolittia : navchalnyi posibnyk [History of psychology of the 20th century: a textbook]*. Kyiv : Lybid, 992 p. [in Ukrainian].
17. Skvorchevska, Ye.L. (2013). Kohnityvni mekhanizmy motyvatsii dosiahnennia [Cognitive mechanisms of achievement motivation]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykhologhiia*. Kharkiv, 46 (1), 187–195 [in Ukrainian].
18. Slinko, L.A. (2018). Tiutorstvo yak tekhnolohiia suprovodu molodykh spetsialistiv [Tutoring as a technology of supporting young professionals]. *Informatsiino-metodychnyi posibnyk upravlinnia osvity*, 11 (87), 37–38 [in Ukrainian].
19. Chepelieva, N.V. (Ed.). (2008). *Sotsialno-psykhologichni chynnyky rozuminnia ta interpretatsii osobystoho dosvidu [Social and psychological factors of understanding and interpretation of personal experience]*. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
20. Freire, P. (2003). *Formuvannia krytychnoi svidomosti [Formation of critical awareness]*. (O. Demianchuk, Trans.). Kyiv : Yunivers, 176 p. [in Ukrainian].
21. Chaiun, N.S. (2020). Tiutorska diialnist: sutnisni osnovy, praktyka, perspektyvy [Tutoring: essential foundations, practice, prospects]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»*, 2 (58), 8–19 [in Ukrainian].
22. Shvets, T. (2021). *Tiutorynh: teoriia ta praktyky [Tutoring: theory and practices]*. Kyiv : Vyd. hrupa «Shkilnyi svit», 168 p. [in Ukrainian].
23. Demyanenko, N. (2020). Tutoring as pedagogical action and new profession: systematic approach to the problem. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 2, 59–66.
24. Ivanytska, O. (2018). Tendencies of tutoring and mentoring development at higher educational establishments of Germany. *Liudynoznavchi studii. Serii «Pedahohika»*, 7 (39), 73–84.
25. Jacobs, A.M. (2001). Literacy, Cognitive Psychology of International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. Pages 8971–8975.
26. Kleinman, P. (2012). *Psych 101: Psychology Facts, Basics, Statistics, Tests, and More!* Avon, Massachusetts: Adams Media, a of F+W Media division, Inc. 288 p.
27. Klima, Gyula. (2015). *Intentionality, Cognition, and Mental Representation in Medieval Philosophy*. New York. 374 p.
28. Krzychał, S. (2018). *Nauczyciel-tutor. Prakseologiczna rekonstrukcja tutoringu szkolnego*. Kraków: Impuls. 364 s.
29. Murray, Henry A. (2007). *Explorations in Personality*. Oxford: Oxford University Press. 816 p.
30. Honey, P., & Mumford, A. Preferred Learning Style Test. Retrieved from: <https://sites.google.com/site/test300m/sd> (assecced date 22.07.2023).
31. Skupień, S., & Kowal, S. (2019). Tutoring rodzinny jako przykład współpracy nauczycieli z rodzicami. *Wychowawca*. nr 10, s. 131–140.
32. Tversky, A., & Kahneman, D. (2022). Advances in prospect theory: Cumulative representation of uncertainty. *Journal of Risk and Uncertainty*. Vol. 5, no. 4. P. 297–323.

УДК 37.01(036)

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.2>

МАЛЮВАННЯ ФОРМ ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ ЦІЛІСНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У ВАЛЬДОРФСЬКІЙ ШКОЛІ

ІОНОВА ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін
у дошкільній, початковій і спеціальній освіті

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

elenaionova25@ukr.net

orcid.org/0000-0002-9306-5553

ЛУПАРЕНКО СВІТЛАНА ЄВГЕНІВНА

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

svetlana.luparenko@gmail.com

orcid.org/0000-0002-3111-5340

Актуальність дослідження зумовлена потребою аналізу гуманістичного вальдорфського досвіду та недостатністю висвітлення в українських наукових джерелах питань застосування малювання форм як спеціального предмета вальдорфської школи.

Мета дослідження – розкрити особливості викладання малювання форм як спеціального предмета вальдорфської школи. Завдання: висвітлити мету, завдання та основні напрями викладання малювання форм; схарактеризувати специфіку навчання малюванню форм школярів різних ступенів вальдорфської освіти.

Використано комплекс загальнонаукових методів (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація наукових джерел), що уможливило висвітлення ступеню наукового розроблення проблеми, надало можливість дослідити специфіку викладання малювання форм як предмету вальдорфської школи.

З'ясовано провідну мету малювання форм (пробудження в дитині почуття «чистої безпредметної» форми як специфічного художнього досвіду) та спектр завдань викладання малювання форм, що зумовлюється його спрямованістю на цілісний розвиток особистості (розвиток розумової та емоційно-вольової сфер, набуття творчих сил, різноманітних умінь і якостей: уяви, гнучкості мислення, естетичного смаку і художніх здібностей, просторової свідомості, здатності концентруватися та володіти собою).

Наголошено на гігієнічно-терапевтичному впливі малювання форм як засобу подолання вікових та індивідуальних проблем дітей, згладжування однобічності й домінантності розвитку дитини.

Висвітлено основні напрями малювання форм, а саме: підготовка дітей до письма й читання, написання букв і цифр (малювання форм передуює заняттям письмом і тісно пов'язане з уроками рідної мови та математики в початкових класах); початкове введення в геометрію (у 5-му класі малювання форм переходить у геометрію «від руки», із 6-го класу – стає точним геометричним кресленням); введення в образотворче мистецтво та художню діяльність.

Схарактеризовано зміст навчання малюванню форм, що чітко відповідає віковим особливостям школярів і тісно пов'язаний з іншими дисциплінами (рідна мова, математика, історія, географія, фізика тощо).

Відзначено досить широкий спектр занять малюванням у вальдорфських школах – від малювання найпростіших геометричних, переплетених, рослинних та тваринних форм до створення чудових «чорно-білих» портретів, складних геометричних побудов, красивих витончених креслень, виготовлення географічних карт, плакатів і ліногравюр тощо.

Констатовано педагогічну доцільність вивчення, творчого осмислення та використання досвіду вальдорфської школи для розв'язання актуальних проблем сучасної національної школи, зокрема цілісного розвитку особистості, усунення вікових та індивідуальних проблем дитини, формування її здатності до концентрації й самовладання.

Ключові слова: вальдорфська школа, особистість, цілісний розвиток, вікові особливості, малювання форм, художній досвід, «чиста безпредметна» форма, просторова свідомість, здатність до концентрації та володіння собою.

Постановка проблеми. Провідним завданням сучасної школи є розвиток ініціативної, самостійної, творчої особистості, якій притаманні критичне та системне мислення, здатність приймати обґрунтовані рішення, уміння продуктивно розв'язувати проблеми, керувати своїми емоціями та співпрацювати з іншими людьми. Це зумовлює перегляд і вдосконалення змісту шкільної освіти, форм та методів його засвоєння.

Пошук шляхів поліпшення процесів шкільного навчання вимагає аналізу підходів до вирішення цієї проблеми в зарубіжній педагогіці, зокрема у вальдорфській школі, яку ЮНЕСКО визнало школою XXI ст.

Аналіз досліджень та публікацій. Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що фундаментом вальдорфської школи є теоретичні положення та практичні настанови, викладені Р. Штайнером у працях і лекціях, що становлять значну частину його більше ніж 350-томної творчої спадщини [21–25]. Є також окрема праця – книга К. Штокмайєра (член учительської колегії першої вальдорфської школи), який зібрав і систематизував найбільш істотні висловлення Р. Штайнера щодо змісту навчання у вальдорфській школі [26]. Сучасні підходи до конструювання змісту вальдорфської освіти викладено Т. Ріхтером [19]. Теорія та практика вальдорфської школи активно вивчаються й сучасними зарубіжними науковцями [7; 11–13; 17; 20]. Різним аспектам викладання малювання форм присвячено праці [6; 8; 9; 15; 16; 18].

Вітчизняними дослідниками узагальнено тенденції становлення та розвитку вальдорфського руху в Україні [4], розкрито різні аспекти здійснення вальдорфської освіти, зокрема: специфіку навчання рідної мови [3], проблему математичної освіти [2], особливості естетичного виховання особистості [1], підходи до музичної освіти [5] тощо. Проте проблему викладання малювання форм у вальдорфській школі висвітлено недостатньо.

Мета дослідження – розкрити особливості викладання малювання форм як спеціального предмета вальдорфської школи.

Завдання дослідження: з'ясувати мету, завдання та основні напрями викладання

малювання форм; схарактеризувати специфіку навчання малюванню форм школярів різних ступенів вальдорфської освіти.

Методи дослідження. Використано комплекс загальнонаукових методів (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація наукових джерел), що уможливило висвітлення ступеню наукового розроблення проблеми, надало можливість дослідити специфіку викладання малювання форм як спеціального предмету вальдорфської школи.

Виклад основного матеріалу. У вальдорфській школі через форму, колір, звук, широкий спектр видів мистецтва від самого початку процесу навчання намагаються активізувати дитину так, щоб її переживання торкнулися суті всього, що оточує людину. У такий спосіб підготовлюються здібності, завдяки яким стає можливим розвиток більш глибоких переживань і поглибленого сприйняття навколишньої дійсності.

У зв'язку із цим у вальдорфській школі викладається такий предмет, як малювання форм, що здатне проникати до самих глибин дитячої сутності, творчо оживлювати душевні сили дитини.

Малювання форм (як і інший спеціальний предмет вальдорфської школи – евритмія) Рудольф Штайнер розробив і запропонував для шкільної освіти як цілком нову навчальну дисципліну – таку, якої не існувало раніше. І сьогодні аналогів малювання форм (як і евритмії) немає ні в традиційній школі, ні в інших педагогічних системах.

Провідною метою малювання форм є пробудження в дитині почуття «чистої безпредметної» (тобто відділеної від предмета) форми як специфічного художнього досвіду. Р. Штайнер, говорячи про активне сприйняття внутрішнього звучання і духовних властивостей форм, наголошував: «Спочатку треба пробудити почуття чистої безпредметної форми перед тим, як копіювати який-небудь об'єкт світу... Лише якщо до 9–10-го року життя буде засвоєна чиста форма у власному значенні (так само, як і колір), яка не поставлена на службу предмету, дитина буде захищена від можливо нав'язаного їй натуралізму. У перші роки ми будемо уроки малювання таким чином, щоб

спочатку прищепити дитині певні відчуття прямих, округлих, кутастих, еліптичних та інших форм» [23, с. 54].

Досліджуючи істинні властивості форм, схожі думки висловлював митець В. Кандинський: «Якщо в картині лінія вивільняється від позначення предмету і сама починає функціонувати як предмет, її внутрішнє звучання ... отримує свою повну внутрішню силу» [14, с. 161].

Іншими словами, почуття чистої безпредметної форми є органом для живого сприйняття й розуміння природи форм. Почуття форми уможлиблює здатність дитини досягнути «жести форм» як у природних, так і штучних предметах, що «важливо для подальшого розвитку. Якщо молода людина у формах природи – ландшафту, рослин, тварин тощо, – у яких оживають мистецтво та інші плоди людської діяльності, сприймає «жести форм», її ставлення до природи буде конкретним і багатим за змістом. Звичний погляд ... може охопити лише те, що вже здійснилося, застигло у формі або відмерло. Це обмежує людську свідомість тим мертвим, що є у світі. Однак людина з формульовано-активним поглядом не залишається у поверхні того, що здійснилося, вона може проникнути у внутрішнє життя речей». Для того щоб у дитині змогло поступово пробудитися таке почуття форми, форми за своїм внутрішнім звучанням мають розкритися насамперед учителеві. Поглиблене сприйняття форми може бути досягнуто тоді, коли вчитель буде думати не про форми, а про процес формування, тобто форма повинна виступати не як закінчене явище, а як генеза та становлення [15, с. 30].

Спектр завдань викладання малювання форм у вальдорфській школі досить широкий. Йдеться про те, що дитина в активному творінні, «формуванні форм» так саме формує й саму себе, буде власну індивідуальність як повноцінне людське створіння. При цьому діти, повністю віддаючись творчості, не виснажують себе душевно.

І, таким чином, малювання форм (як і будь-який навчальний предмет вальдорфської школи) спрямований на цілісний розвиток особистості, її розумової та емоційно-вольової сфер, набуття творчих сил, різноманітних

умінь і якостей: уяви, гнучкості мислення, естетичного смаку і художніх здібностей, здатності концентруватися та володіти собою.

З огляду на те, що сучасні діти постійно знаходяться під впливом багатьох цивілізаційних чинників, які дестабілізують і дезорієнтують їх, малювання форм набуває гігієнічно-терапевтичного значення.

Ба більше, малювання форм є суттєвою допомогою дітям, які мають вікові й індивідуальні проблеми, ефективним засобом згладжування однобічності розвитку дитини. Так, робота з певними формами, малювання їх у просторі й на аркуші паперу уможлиблює розвиток просторової свідомості – правильного орієнтування й пересування у просторі. Це, своєю чергою, допомагає адекватному вирішенню проблеми «положення у просторі», що спостерігається, зокрема, у разі легастенії (ускладнене набуття навичок читання та писання). Просторова свідомість також терапевтично діє і сприяє вирівнюванню однобічності й домінантності темпераменту дитини.

Характерною рисою малювання форм є те, що воно органічно поєднує елементи різних предметних галузей і може розглядатися як різновид або попередня ступінь кожної з них. Отже, *основними напрямками малювання форм* є:

– підготовка дітей до письма й читання, написання букв і цифр: малювання форм передують заняттям письмом і тісно пов'язане з уроками рідної мови та математики в початкових класах;

– початкове введення в геометрію: малювання форм у 5-му класі переходить у геометрію (яка виростає на основі фігур, намальованих від руки, без застосування геометричних інструментів), а з 6-го класу – стає точним геометричним кресленням;

– введення в образотворче мистецтво та художню діяльність.

Загалом малювання форм є добрим помічником учителям у викладанні різних навчальних дисциплін (мова, математика, історія, географія, фізика тощо).

Слід особливо відзначити ті навчальні матеріали (кольорова воскова крейда, вугілля, чорна крейда, сангіна, туш та ін.), що засто-

совуються в малюванні форм. Ці матеріали обов'язково натурального походження, як прийнято у вальдорфській школі загалом.

Не менш значимим є питання використання кольору в малюванні форм, щоб мовлення форм і кольорів гармонійно співвідносилося. У вирішенні цього питання вчитель виходить із того, що форма – це слід від руху, який зупинився, а отже, характер певного руху має підкреслюватися певним кольором форми. Для цього використовують або тонування аркушу паперу, або кольоровий папір, де малюють форми підходящими кольорами.

Освітньою програмою вальдорфської школи передбачено, що викладання малювання форм здійснюється в 1–11-х класах. Зупинимося детальніше на змісті навчання малюванню форм, що чітко відповідає віковим особливостям школярів і постійно посиляє свої імпульси іншим дисциплінам.

Так, у 1-му класі вправи в малюванні форм спрямовані на сприймання та переживання лінії як сліду від руху, що застиг. Лінії виникають як дві полярності: пряма та «крива» (вигнута) лінії. У процесі малювання дитина має відчувати характерну відмінність цих форм: однозначність напряму прямої лінії та динамічність «крової» лінії. За Р. Штайнером пряма лінія є вираженням мислення людини та вимагає її концентрації й зосередженості; «крива» лінія як вираження людської волі, пронизаної почуттями, залишає простір для вільного виявлення індивідуального. Поперемінна робота з означеними полярностями, чергування прямих і вигнутих ліній, використання різних розмірів, сполучень сприяє уникненню будь-якої однобічності та дає змогу звертатися до цілісної душевної структури дитини [23].

Вправи в малюванні форм на першому році навчання виконують і важливу освітню функцію – слугують навчанню письму. Із прямих, як і з округлених, ліній будуються всі великі букви алфавіту.

Діти відпрацьовують вправи з прямими (вертикалі, горизонталі, діагоналі, кути, правильні багатокутники, зірчасті форми тощо) та «кривими» (округлені, вигнуті, хвилясті лінії, коло, еліпс, спіралі, лемніскати тощо) лініями, «промальовують форми» у просторі

(рухові вправи з опорою на прості форми, малювання на підлозі ногою крейдою, затиснутою між пальцями; рукою над аркушем паперу тощо). Усе це допомагає дитині зображувати букви не лише з уявлення, а з динаміки почуттів і бажань. Серед іншого, такий підхід до введення письма сприяє виробленню акуратного й розбірливого почерку.

На другому році навчання вводяться вправи на симетрію, де відкривається можливість об'єднувати частини у ціле, маючи справу із силами врівноважування. Дітям, як правило, пропонується лише половина симетричної форми, щоб викликати внутрішнє просторове уявлення цієї форми та знайти відповідне доповнення до її завершення. Спочатку відпрацьовуються вправи з формами (округлі, кутасто-округлі), що відображаються від вертикальної центральної вісі (яка може бути й уявною). Потім вводяться схожі вправи з перетвореннями форм на горизонтальній, а також діагональній вісі симетрії, та вправи, де є дві вісі, що розташовані перпендикулярно (горизонтальна й вертикальна, дві діагоналі).

Прості та складні вправи в симетрії не лише сприятливо впливають на розвиток образотворчих здібностей дитини, а й мають суттєве значення для її подальшого становлення, адже життя часто вимагає від людини здатності знаходити механізми врівноваження себе й долати складні життєві ситуації.

У 3-му класі на доповнення до осової симетрії вводяться вправи на центральну симетрію та вільні «асиметричні» види симетрії. Це є спеціальною діяльністю для 9-річної дитини, яка вступає у час кризи – втрати відчуття єдності з навколишнім світом та глибокого переживання відмінності між внутрішнім та зовнішнім, між власним «Я» і «світом». Діти виконують диференційовані вправи всередині кола (при цьому зовнішня лінія окружності також береться до уваги), вправи на пошук і перетворення зовнішньої форми, що відповідає внутрішній, та навпаки. Наприклад, йде перетворення кутастої внутрішньої форми на округлу зовнішню, і навпаки. Таке малювання сприяє формуванню внутрішньої просторової уяви та розвитку почуття стилю дитини.

У період, коли діти дистанціюються від свого оточення, починають працювати більш свідомо й самостійно, у них пробуджується потреба у вільному зображенні форм. У зв'язку із цим з'являються рослинні форми. Наприклад, малювання протилежних – спочатку всередину, а потім назовні повернутих елементів форм – нагадує ритм росту рослини. Коли пізніше дитина знайомиться з ботанікою, на неї справляє сильне враження, як пагін, квітка, плід виникають із розкриття назовні; брунька, маточка, насіння – із повороту всередину. Якщо дитина зустрічає у природі форми, аналогічні тим, що вона створює завдяки власним силам, у неї пробуджується зв'язок із джерелом життя.

Вправи з рослинними формами продовжуються й на четвертому році навчання. Водночас вводиться нова тема – малювання переплетених форм. Робота з такими формами терапевтично впливає на дитину, яка гостро переживає зустріч власного «Я» з навколишнім світом. Основою стрічкових переплетінь і орнаментів є навчальний матеріал, зокрема північна міфологія (мотиви пряжок, брошок, браслетів, прикрас зброї, шлемів і носових частин кораблів; кельтські, каролінгські й лангобардські мотиви стрічкових переплетінь). Діти також в'яжуть морські вузли, а потім їх малюють. Перехресчування й перетин ліній, проходження ліній «спереду» та «позаду» («плетіння ліній») вимагають активності свідомості, що стимулює здатність до концентрації та просторової уяви.

Упродовж перших чотирьох років діти вправляються в малюванні основних геометричних фігур (трикутники, квадрати, зірки, коло, еліпс тощо) та їх комбінацій і відчувають різницю між ними. Завдяки активізації відчуття рівноваги й відчуття гармонії дитина навчається «на око» визначати довжину, наприклад лінії, упевнено малювати округлість обертанням кисті й руки тощо.

Усе це утворює фундамент переходу від вільно замальованих зображень до елементарних занять геометрією від руки – без циркуля та лінійки (5-й клас). При цьому хоча «йдеться про найелементарніші речі, важливо, щоб учні відчули те масштабне й

корисно-практичне, що пов'язано з вирішенням сучасних питань життя та світу. Це може бути реалізовано, якщо поряд із діючими закономірностями вдається відчутти красоту форм і гру взаємозв'язків предметів, які підкоряються строгим правилам» [10, с. 158].

Означений вище перехід здійснюється завдяки спостереженням і порівнянням деяких взаємовідношень і законів, що виявляються в геометричних фігурах. Таким шляхом школярів підводять до елементарних доведень, зокрема теореми Піфагора.

На 12-му році життя людина вступає в період статевого дозрівання, що супроводжується посиленням власного «Я», появою нових пізнавальних здібностей, потребою розуміти причинно-наслідкові зв'язки й давати їм оцінку. Поряд із цим підліткам притаманні суперечливість устремлінь і бажань, суб'єктивність емоційних реакцій, часто бачення світу й людей навколо у «чорно-білому кольорі».

Для поступового переключення суб'єктивних інтересів людини на навколишній світ у малюванні форм (6-й клас) вводиться новий вид художнього малювання – чорно-білий рисунок вугіллям, що сприятливо впливає на підлітка, який переживає «час контрастів».

Проблема причини й наслідку, що стає внутрішньою проблемою саме у цьому віці, опиняється у центрі уваги викладання малюнку. Школярі за допомогою різних методів штрихування виконують вільні вправи з протиставлення і співвідношення світла та темноти. В об'ємі малюються геометричні тіла (куля, циліндр, конус, куб). При цьому увага звертається на залежність тіней від освітлення поверхонь, на відмінність у характері падіння світла й розподілу тіней, що відкидаються на різні поверхні (створення «тіньових натюрмортів»). Важливо, що така робота безпосередньо перегукується з ученням про проєкції та тіні, що вводиться у цей період у фізиці.

Вправи зі світлом та тінями у 7-му класі продовжуються й ускладнюються з урахуванням перспективи (центральної перспективи, перспективи з птичого польоту, «жаб'ячої перспективи», тобто з досить низької точки, тощо). Школярі засвоюють також графічно-

об'ємні конструктивні закономірності через малювання взаємопроникнення геометричних тіл (наприклад, циліндричний або огранений стрижень, що проходить через конус, або конус – через куб, конус – через кулю тощо).

Поряд із вправами вільною рукою здійснюються строгі геометричні доведення, у зв'язку з чим вводиться новий спосіб роботи – малювання геометричних форм за допомогою інструментів (лінійка, циркуль, транспортир, трикутник тощо). Школярами проводиться порівняння художнього представлення красивих геометричних форм, які вони отримували раніше «від руки», і форм як результату строгої інструментальної побудови. Учні отримують важливий життєвий досвід: з одного боку, краса («вільні художні форми»), з іншого боку, істина (точне технічне малювання) не лише не суперечать і не виключають один одне, а знаходяться у гармонії й підтримують один одне.

Тенденція гармонійно поєднувати «технічне з прекрасно-естетичним», що певним чином «вивільняє» геометричні закони через мистецтво, не лише зберігається, а й посилюється у подальшому викладанні малювання форм. Це має велике значення для 14–15-річної людини, котрій буває важко набуті здатність об'єктивного судження в галузі естетики, оскільки її особисте сприйняття часто опиняється у полоні віянь часу, мінливості моди, нав'язаних думок тощо [24].

Упродовж 8-го класу вчення про проєкції й тіні, проєкції й перспективу підсумовується та переходить на новий рівень. Уводиться також вчення про пропорції та золотий перетин як найважливіший аспект композиції картини.

Школярі вправляються у правильному застосуванні законів графічного зображення, використовуючи як власні вільні художні композиції, так і твори видатних майстрів (А. Дюрер, Леонардо да Вінчі, Г. ван Рембрандт). Зокрема, учні впродовж тривалого часу працюють із копією гравюри на меді «Меланхолія» А. Дюрера, вільно вивчаючи її подробиці (геометричні тіла, знаряддя, прибори, одяг, природні й архітектурні особливості тощо).

Якщо на основному ступені (1–8-й класи) малювання форм, як правило, викладається

класним учителем (веде всі основні предмети у своєму класі й є наставником школярів), то у старших (9–11) класах ці заняття веде вчитель-фахівець. Це пов'язано з кардинальною зміною вимог до викладання на старшому ступені, а саме:

– урахування прагнення школяра до практичної діяльності. У зв'язку із цим мають відпрацьовуватися вміння працювати з різними матеріалами для малювання (вугілля, сангіна, пір'я для туші, твердий олівець, фломастер, різак для лінографії, гравірувальна голка тощо), що веде до впевненого володіння складними технологічними процесами;

– виділення практично-технічного з його зв'язку з певним контекстом і піднесення його до художньо-естетичного як душевно-конкретного досвіду людини;

– відпрацювання вмінь точного й гострого спостереження та сприйняття у процесі копіювання, малювання предметів, зокрема з натури, що є основою для винесення суджень і передумови обґрунтованої оцінки.

У зв'язку з вище зазначеним спектр видів навчальної діяльності школярів є досить широким: праця з гравюрами Дюрера і Рембрандта (спрямована на засвоєння виразних можливостей сполучення «світле – темне» як безпосереднього відображення душевно-духовного драматизму людини); малювання з натури на екскурсіях; виготовлення плакатів і ліногравюр; палітурна справа тощо.

Значна увага надається вивченню основних форм і сполучень геометричних тіл (куля, куб, піраміди, циліндр, конус, ікосаедр, пентагон, додекаедр тощо), а у зв'язку із цим – елементів прямих і вигнутих поверхонь у переходах «світле – темне».

Важливим аспектом малювання форм у старших класах є елементарна проєктивна геометрія, що надає школярам надзвичайно широкі можливості розглядати певні проблеми та зв'язки як образно, так і буквально під різними кутами зору. Поряд зі звичайним трактуванням, відповідно до якого площина або лінія складаються з точок, проєктивна геометрія дає і зворотний образ, розглядаючи точку як таку, що включає у себе площину або прями. Площина та пряма, таким чином,

як і точка, можуть бути розглянуті як первісні однорідні елементи. Різні багатокутники в евклідовій геометрії представлено як чітко обмежені площини, тоді як у проєктивній геометрії – це структури, що ведуть у нескінченність. Щоб виконати необхідні побудови, необхідно докласти чимало зусиль, проте вони окупаються цікавими результатами.

Отже, геометрію, що «виростає» з малювання форм, школярі вивчають у більшому обсязі і значно глибше. З іншого боку, у них складається особливий, неочікуваний підхід до першооснов життя та світу, адже вони можуть поринути у простір будь-яких вимірів, «граючи», пізнавати закони Всесвіту. Будь-якої складності думки приходять до них по-справжньому цікаво й доступно, і предмет математики від цього не стає менш серйозним.

У старших класах ця галузь малювання, окрім того, що здійснюється на висоту строгої математичної роботи в галузі просторової аналітичної геометрії та сферичної тригонометрії, знаходить своє продовження також у кресленні карт і картографічних проєкцій під час занять географією.

Висновки. Розкрито провідну мету малювання форм у вальдорфській школі – пробудження в дитині почуття «чистої безпредметної» форми як специфічного художнього досвіду.

З'ясовано спектр завдань викладання малювання форм, що зумовлюється його спрямованістю на цілісний розвиток особистості, а саме: розвиток розумової та емоційно-вольової сфер, набуття творчих сил, різноманітних умінь і якостей: уяви, гнучкості мислення, естетичного смаку і художніх здібностей, просторової свідомості, здатності концентруватися та володіти собою.

Підкреслено гігієнічно-терапевтичне значення малювання форм як засобу подолання вікових та індивідуальних проблем дітей, згладжування однобічності й домінантності розвитку дитини.

Висвітлено основні напрями малювання форм, а саме: підготовка дітей до письма й читання, написання букв і цифр; початкове введення у геометрію; введення в образотворче мистецтво та художню діяльність.

Схарактеризовано зміст навчання малюванню форм, що чітко відповідає віковим особливостям школярів і тісно пов'язаний з іншими навчальними дисциплінами (рідна мова, математика, історія, географія, фізика тощо).

Уважаємо, що творче осмислення та використання досвіду викладання малювання у вальдорфській школі є педагогічно доцільними для розв'язання актуальних проблем сучасної вітчизняної школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іонова О. М. Питання естетичного виховання особистості у вальдорфській школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Т. 2. С. 120–125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/28.208656>.
2. Іонова О. М. Проблема математичної освіти у вальдорфській школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70. Т. 2. С. 90–94. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-2.16>.
3. Іонова О. М., Лупаренко С. Є. Специфіка навчання рідної мови у вальдорфській школі. *Новий колегіум*. 2022. № 1–2. С. 77–84. DOI: 10.30837/nc.2022.1-2.77.
4. Іонова О. М., Лупаренко С. Є., Партола В. В. Тенденції становлення та розвитку вальдорфського руху в Україні. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. Вип. 50. С. 75–86. DOI: 10.34142/23128046.2021.50.07.
5. Іонова О. М., Юечжі Ван. Вальдорфські підходи до музичної освіти молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68. Т. 1. С. 167–171. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.34>.
6. Adam P., Wyss A. *Platonische und Archimedische Körper, ihre Sternformen und polaren Gebilde*. Stuttgart, Verlag Freies Geistesleben. 1984. 136 s.
7. Barz H., Randoll D. (Hrsg.). *Absolventen von Waldorfschulen. Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2007. 393 s.
8. Bernard A. *Projektive Geometrie aus der Raumschauung zeichnend entwickelt. Lehr- und Übungsbuch für Unterricht und Selbststudium*. Stuttgart, Verlag Freies Geistesleben. 1984. 223 s.

9. Büchi P. Sinnesentwicklung und Sinnespflege durch Formenzeichen. Ein Arbeitsbuch mit Anregungen für Unterricht und Erziehung. Freier Paedagogischer Arbeitskreis, 2001. 120 s.
10. Bühler E. Dynamisches Zeichnen in der Heilpädagogik Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben & Urachhaus GmbH, 1985. 250 s.
11. Calgren F. Erziehung zur Freiheit: die Pädagogik Rudolf Steiners; Bilder und Berichte aus der internationalen Waldorfschulbewegung. Bildred: Arne Klinborg. Stuttgart; Verl. Freies Geistesleben, 1990. 300 s.
12. Glöckler M., Goebel W. Kindersprechstunde. Ein medizinisch- pädagogischer Ratgeber. Stuttgart: Urachhaus, 2010. 670 s.
13. Hüttig A. (Hrsg.). Wissenschaften im Wandel. Zum Oberstufenunterricht an Waldorschulen. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag, 2019. 391 s.
14. Kandinsky W. Werkverzeichnis der Zeichnungen. Von Vivian Endicot Barnett. München: Beck. 2006. 640 s.
15. Kranich E.M., Jünemann M. Formenzeichen, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben, 1985. 350 s.
16. Kutzli R. Entfaltung schöpferischer Kräfte durch lebendiges Formenzeichnen. Folgen 7-12. Schweiz, Schaffhausen, Novalis Verlag. 1987. 263 s.
17. McAlice J. Waldorfpädagogik. Kunst Wissenschaft und Lebenspraxis durch Anthroposophie. Basel, 1994. S. 31–32.
18. Niederhäuser H.R. Beiträge zur Erziehungskunst im Sinne Rudolf Steiners. Formenzeichnen. Ein pädagogisch-künstlerischer Impuls Rudolf Steiners. Basel: Zbinden Verlag, 2016. 84 s.
19. Richter T. Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben, 2019. 700 s.
20. Rittelmeyer Ch. Digitale Bildung – ein Widerspruch. Erziehungswissenschaftliche Analysen der schulbezogenen Debatten. Oberhausen: Athena Verlag, 2018. 184 s.
21. Steiner R. Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik (GA 293). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1992. 256 s.
22. Steiner R. Erziehungskunst Methodisch-Didaktisches (GA 294). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1990. 196 s.
23. Steiner R. Erziehungskunst Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge (GA 295). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1984. 196 s.
24. Steiner R. Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung (GA 307). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1986. 284 s.
25. Steiner R. Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit (GA 311). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag, 1989. 160 s.
26. Stockmeyer K.E.A. Rudolf Steiner's Curriculum for Steiner-Waldorf Schools: An Attempt to Summarise His Indications. Edinburgh: Floris Book, 2015. 336 p.

FORM DRAWING AS ONE OF THE FACTORS OF PERSON'S HOLISTIC DEVELOPMENT IN WALDORF SCHOOL

IONOVA OLENA MYKOLAIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Theory and Methodics of Teaching Natural-Mathematical Disciplines
in Preschool, Primary and Special Education
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

LUPARENKO SVITLANA YEVHENIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Educology and Innovative Pedagogy
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Introduction. *The relevance of the study is determined by the need to analyze the humanistic Waldorf experience and the lack of revelation of the idea of using form drawing as a special subject of Waldorf school in Ukrainian scientific sources.*

Purpose. *The purpose of the study is to reveal the specific features of teaching form drawing as a special subject of Waldorf school. The tasks are the following: to highlight the purpose, tasks and main directions of teaching form drawing; to characterize the specific features of teaching form drawing to schoolchildren of different levels of Waldorf education.*

Methods. A complex of general scientific methods has been used for the study. They are analysis, synthesis, generalization, comparison, classification of scientific sources. They made it possible to highlight the degree of scientific development of the problem, provided an opportunity to investigate the specific features of teaching form drawing as a special subject of Waldorf school.

Results. The authors reveal the main purpose of form drawing (awakening the child's sense of «pure objectless» form as a specific artistic experience) and the tasks of teaching form drawing, which is determined by its focus on person's holistic development. These tasks are: development of mental, emotional and volitional spheres, development of creative forces, various skills and qualities, in particular, imagination, flexibility of thinking, aesthetic taste and artistic abilities, spatial awareness, ability to concentrate and control oneself.

The authors focus on the hygienic and therapeutic effect of form drawing as a means of overcoming age-related and individual problems of children, smoothing the one-sidedness and dominance of the child's development.

The main directions of form drawing are highlighted. They are: preparing children for writing and reading, writing letters and numbers (form drawing precedes writing and is closely related to native language and mathematics in primary grades); initial introduction to geometry (in the 5th grade, form drawing turns into geometry «by hand» and from the 6th grade it becomes an accurate geometric drawing); introduction to fine arts and artistic activity.

The content of form drawing is characterized. It clearly corresponds to schoolchildren's age characteristics and is closely related to other subjects (native language, mathematics, history, geography, physics, etc.).

A fairly wide range of drawing activities in Waldorf schools is noted. It includes drawing the simplest geometric, intertwined, plant and animal forms, creating wonderful «black and white» portraits, complex geometric constructions, beautiful elegant drawings, making geographical maps, posters and linocuts, etc.

Conclusion. The authors reveal the pedagogical expediency of studying, creatively comprehending and using the experience of Waldorf school to solve the current problems of the modern national school, in particular, the holistic development of the individual, the elimination of child's age and individual problems, the formation of their abilities to concentrate and self-control.

Key words: Waldorf school, personality, holistic development, age characteristics, form drawing, artistic experience, «pure objectless» form, spatial awareness, ability to concentrate and self-control.

REFERENCES

1. Ionova, O.M. (2020). Pytannia estetychnoho vyhovannia osobystosti u valdorfskiy shkoli [The problem of aesthetic education of personality in Waldorf school]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 28 (2), 120–125. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/28.208656> [in Ukrainian].
2. Ionova, O.M. (2020). Problema matematychnoi osvity u valdorfskiy shkoli [The problem of schoolchildren's mathematical education in Waldorf school]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitniy shkolah*, 70 (2), 90–94. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-2.16> [in Ukrainian].
3. Ionova, O.M., & Luparenko, S.Ye. (2022). Spetsyfika navchannia ridnoi movy u valdorfskiy shkoli [The specific features of teaching native language in Waldorf school]. *Novyi kolegium*, 1–2, 77–84. DOI: [10.30837/nc.2022.1-2.77](https://doi.org/10.30837/nc.2022.1-2.77) [in Ukrainian].
4. Ionova, O.M., Luparenko, S.Ye., & Partola, V.V. (2021). Tendentsii stanovlennia ta rozvytky valdorfskoho ruhu v Ukraini [The tendencies of formation and development of Waldorf movement in Ukraine]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vyhovannia*, 50, 75–86. DOI: [10.34142/23128046.2021.50.07](https://doi.org/10.34142/23128046.2021.50.07) [in Ukrainian].
5. Ionova, O.M., & Yuechzhy, Van. (2020). Valdorfski pidhidy do muzychnoi osvity molodshykh shkoliariv [Waldorf approaches to music education of primary schoolchildren]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitniy shkolah*, 68 (1), 167–171. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.68-1.34> [in Ukrainian].
6. Adam, P., & Wyss, A. (1984). *Platonische und Archimedische Körper, ihre Sternformen und polaren Gebilde*. Stuttgart, Verlag Freies Geistesleben. [in German].
7. Barz, H., & Randoll, D. (Hrsg.). (2007). *Absolventen von Waldorfschulen. Eine empirische Studie zu Bildung und Lebensgestaltung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften [in German].
8. Bernard, A. (1984). *Projektive Geometrie aus der Raumschauung zeichnend entwickelt. Lehr- und Übungsbuch für Unterricht und Selbststudium*. Stuttgart, Verlag Freies Geistesleben [in German].
9. Büchi, P. (2001). *Sinnesentwicklung und Sinnespflege durch Formenzeichen. Ein Arbeitsbuch mit Anregungen für Unterricht und Erziehung*. Freier Pädagogischer Arbeitskreis [in German].
10. Bühler, E. (1985). *Dynamisches Zeichnen in der Heilpädagogik*. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben & Urachhaus GmbH [in German].
11. Calgren, F. (1990). *Erziehung zur Freiheit: die Pädagogik Rudolf Steiners; Bilder und Berichte aus der internationalen Waldorfschulbewegung*. Bildred: Arne Klinborg. Stuttgart; Verl. Freies Geistesleben [in German].

12. Glöckler, M., & Goebel, W. (2010). Kindersprechstunde. Ein medizinisch- pädagogischer Ratgeber. Stuttgart: Urachhaus [in German].
13. Hüttig, A. (Hrsg.). (2019). Wissenschaften im Wandel. Zum Oberstufenunterricht an Waldorschulen. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag [in German].
14. Kandinsky, W. (2006). Werkverzeichnis der Zeichnungen. Von Vivian Endicot Barnett. München: Beck [in German].
15. Kranich, E.M., & Jünemann, M. (1985). Formenzeichen, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben [in German].
16. Kutzli, R. (1987). Entfaltung schöpferischer Kräfte durch lebendiges Formenzeichnen. Folgen 7–12. Schweiz, Schaffhausen, Novalis Verlag [in German].
17. McAlice, J. (1994). Waldorfpädagogik. Kunst Wissenschaft und Lebenspraxis durch Anthroposophie. Basel [in German].
18. Niederhäuser, H.R. (2016). Beiträge zur Erziehungskunst im Sinne Rudolf Steiners. Formenzeichnen. Ein pädagogisch-künstlerischer Impuls Rudolf Steiners. Basel: Zbinden Verlag [in German].
19. Richter, T. (2019). Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule. Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben [in German].
20. Rittelmeyer, Ch. (2018). Digitale Bildung – ein Widerspruch. Erziehungswissenschaftliche Analysen der schulbezogenen Debatten. Oberhausen: Athena Verlag [in German].
21. Steiner, R. (1992). Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik (GA 293). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag [in German].
22. Steiner, R. (1990). Erziehungskunst Methodisch-Didaktisches (GA 294). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag [in German].
23. Steiner, R. (1984). Erziehungskunst Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge (GA 295). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag [in German].
24. Steiner, R. (1986). Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung (GA 307). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag [in German].
25. Steiner, R. (1989). Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit (GA 311). Dornach/Schweiz: Rudolf Steiner Verlag [in German].
26. Stockmeyer, K.E.A. (2015). Rudolf Steiner's Curriculum for Steiner-Waldorf Schools: An Attempt to Summarise His Indications. Edinburgh: Floris Book [in German].

УДК 378.1:351

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.3>

ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

РЯБЕНКО МИХАЙЛО ІВАНОВИЧ

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
mykhailr@ukr.net
orcid.org/0000-0001-7105-6683

З огляду на вкрай складну ситуацію, в якій опинилася Україна внаслідок збройної агресії, велика кількість учасників освітнього процесу опинилася в нестандартних умовах. Статтю присвячено діяльності державних органів та органів управління закладом освіти та інших осіб, які визначають та реалізують освітню політику в Україні, зокрема в закладах вищої освіти, в особливий період воєнного стану. Мета статті – аналіз змісту освітньої політики щодо психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу в закладах вищої освіти під час воєнного стану. Під час дослідження використано теоретичні й емпіричні методи дослідження, а саме теоретичний аналіз і узагальнення психолого-педагогічної практики щодо уточнення сутності базових понять дослідження; емпіричні та експериментальні: анкетування – для дослідження стану психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі закладу вищої освіти; моделювання – для розробки і представлення рекомендацій щодо успішної організації психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі закладу вищої освіти. Зокрема, надано визначення воєнного стану як особливого правового режиму, що вводиться в країні у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України тощо. Зроблено аналіз останніх досліджень вітчизняних вчених щодо вивчення питань освітньої політики, психолого-педагогічного супроводу, в тому числі в період воєнного стану. Наголошено на основних завданнях закладу вищої освіти відповідно до чинного законодавства. Визначенні види учасників освітнього процесу в закладі вищої освіти. Проаналізовано визначення категорій «супровід», види супроводів у вітчизняній науковій літературі. Науковою новизною є визначення поняття «психолого-педагогічний супровід учасників освітнього процесу закладів вищої освіти в умовах воєнного стану» як комплексної системи заходів, спрямованих на створення сприятливих психолого-педагогічних умов учасників освітнього процесу в особливому правовому режимі воєнного стану. Автором надано поняття освітньої політики психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу закладу вищої освіти під час воєнного стану, що трактується як діяльність органів державної влади, органів управління та інших суб'єктів, що спрямована на створення сприятливих психолого-педагогічних умов учасників освітнього процесу в особливому правовому режимі воєнного стану. Автором вперше визначені основні суб'єкти забезпечення (гарантування) освітньої політики психолого-педагогічного супроводу та надано загальну характеристику деяких із них: Верховної Ради України, Президента України, Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України, Освітнього омбудсмена, Національної академії наук України, галузевих академій наук України, органів місцевого самоврядування, керівництва закладом вищої освіти (ректор, президент, проректор, декан, директор, завідувачі кафедр та інші), Вченої Ради, органів громадського самоврядування, студентського самоврядування, науково-педагогічних працівників (куратори, тьютори), психологічної служби закладу вищої освіти. Автор вважає, що суб'єкти забезпечення психолого-педагогічного супроводу здатні і повинні вчасно реагувати на виклики сьогодення. Є потреба в подальших дослідженнях детальніше проаналізувати діяльність кожного конкретного суб'єкта забезпечення політики психолого-педагогічного супроводу у воєнний час та вивчити основні причини низького рівня її реалізації.

Ключові слова: освітня політика, психолого-педагогічний супровід, учасники освітніх відносин, суб'єкт, воєнний стан.

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення російської федерації в Україну у 2022 році стало несподіванкою для більшості громадян України. Країна постала

перед викликами, пов'язаними із загрозою своєму існуванню, яких вона не мала останні 80–100 років. В екстремальних умовах опинилась і вся система вищої освіти. За даними

інституту освітньої аналітики Міністерства освіти і науки України (МОН України), пошкоджень зазнали біля двох сотень закладів вищої освіти, близько 10 зруйновані повністю [2]. В екстремальних умовах опинились також і учасники освітнього процесу закладів вищої освіти (ЗВО). Багато науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти були вимушені переїжджати в інші регіони України та за кордон. Багато учасників освітнього процесу зіткнулись із подіями та станами (втрата рідних, роз'єднання з рідними та близькими, перебування під обстрілами, невизначеність майбутнього, страхи різних видів, тривалі стреси, підвищений рівень нервово-психічної напруги та інші), з якими важко впоратись самому. Тому, на наш погляд, особливої значущості на сучасному етапі діяльності та розвитку вищої освіти набула проблема психолого-педагогічного супроводу всіх учасників освітнього процесу, зокрема, закладів вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проведений аналіз наукових праць та публікацій дав змогу констатувати, що питання освітньої політики вивчали науковці багатьох галузей: філософії, політології, публічного управління, соціології, історії, педагогіки та інших. Зокрема, цій проблемі присвятили праці такі вчені, як В. Андрущенко, І. Іванюк, В. Журавський, О. Кононенко, Є. Красняков, В. Кремень, С. Крисюк, В. Луговий, Т. Лукіна, Л. Прокопенко, В. Савельєв, Н. Шульга та інші.

Щодо питань психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу у мирний час треба зазначити, що ця проблематика завжди привертала досить велику увагу протягом розвитку освітньої галузі. З останніх досліджень варто відзначити праці І. Беха, О. Газмана, Н. Крилова, Н. Пригової, Н. Михайлової, М. Мушкевич, Г. Строевої, О. Лідерс, А. Бодалева, Н. Синягіної, Д. Грехем, Т. Коростиянець, Н. Мірончик, М. Мушкевич, І. Семененко та інших.

Проблемі супроводу учасників освітнього процесу у період воєнного стану приділяли увагу такі науковці, як В. Андрєєнкова, Т. Войцях, І. Гриців, Л. Кондратенко, І. Марухина, В. Мельничук, Н. Сабліна, О. Флярковська,

Т. Харківська, та інші. Проте, незважаючи на певну кількість публікацій, залишаються не висвітленими багато питань та проблем, з якими стикаються учасники освітнього процесу під час воєнного стану (зокрема, щодо можливостей, реальних конкретних дій та ефективності діяльності відповідних інституцій, установ та інших уповноважених суб'єктів щодо психолого-педагогічної підтримки учасників освітнього процесу під час воєнного стану тощо) і які потребують якнайшвидшого наукового дослідження та оприлюднення для широкого загалу, зокрема учасників освітнього процесу.

Мета статті полягає в аналізі змісту освітньої політики щодо психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу в ЗВО у період воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до чинного законодавства одними з основних завдань закладу вищої освіти є створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів, а також формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах тощо [8]. Станом на початок вторгнення в Україну російської федерації в нашій країні функціонувало 336 закладів вищої освіти, в яких навчались 1 мільйон 335 тисяч здобувачів вищої освіти та працювали близько 153 тисяч наукових, педагогічних та науково-педагогічних працівників [2]. Тобто близько півтора мільйона людей (переважно громадян України), учасників освітнього процесу, яких об'єднує ЗВО, у період воєнного стану потребують відповідного супроводу.

До основних учасників освітнього процесу в ЗВО відповідно до Закону України «Про освіту» відносять наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників; здобувачів вищої освіти та інших осіб, які навчаються у ЗВО, та інших працівників закладів вищої освіти [8]. Воєнний стан, згідно із Зако-

ном України «Про правовий режим воєнного стану», визначається як особливий правовий режим, що вводиться в Україні у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності та передбачає надання відповідним органам державної влади, військовому командуванню, військовим адміністраціям та органам місцевого самоврядування повноважень, необхідних для відвернення загрози, відсічі збройної агресії та забезпечення національної безпеки, усунення загрози небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності, а також тимчасове, зумовлене загрозою, обмеження конституційних прав і свобод людини і громадянина та прав і законних інтересів юридичних осіб із зазначенням строку дії цих обмежень [10]. М. Мушкевич зазначає, що етимологічно поняття супроводу близьке за значенням сприянню, спільному пересуванню, допомозі однієї людини іншій у подоланні труднощів та означає йти разом з метою провести, слідувати; проводити, супроводжувати. Дослідник відзначає, що в ситуації, пов'язаній із супроводом, можна виокремити три основні компоненти, а саме: 1) той, кого супроводжують; 2) той, хто супроводжує; 3) шлях, який вони проходять разом. Іншими словами, йдеться про спільне буття людей у певний часовий період життєдіяльності. Відповідно, супроводжуючий є людиною, яка захищає та допомагає подорожньому на певному відрізку шляху впоратися з мінливими обставинами [5]. У нашому випадку тими, кого супроводжують, є учасники освітнього процесу ЗВО. Ті, хто супроводжує, – це особи, організації та органи, яким належить активна роль у допомозі у подоланні труднощів (суб'єкт). Відповідно, шлях, який вони проходять разом, – це саме період воєнного стану. Вивчення наукової літератури дозволяє зазначити, що розрізняють декілька видів супроводу: психологічний, психолого-педагогічний, соціально-педагогічний, соціальний супровід, психофізіологічний супровід, юридичний супровід, консультативно-діагностичний супровід тощо [3]. Так, у своїх дослідженнях Т. Коростиянець пише, що метою педагогічного супроводу (у мирний час)

є цілеспрямований розвиток особистості супроводжуваної людини, здійснюваний за допомогою спеціальних педагогічних систем (освіти, виховання, навчання, підготовки) в їх інституціональному (структурному) оформленні [4]. Психологічний супровід – мультидисциплінарний метод, який забезпечує єдність зусиль педагогів, психологів, соціальних і медичних працівників та полягає у формуванні ними орієнтаційного поля розвитку, де відповідальність за діяльність несе сам суб'єкт розвитку [5].

У нашому дослідженні під психолого-педагогічним супроводом учасників освітнього процесу в ЗВО під час воєнного стану ми розуміємо комплексну систему заходів, спрямованих на створення сприятливих психолого-педагогічних умов для учасників освітнього процесу в особливому правовому режимі воєнного стану. Одним із ключових завдань нашої роботи є дослідження сутності освітньої політики та визначення відповідальних за формування та реалізацію освітньої політики в Україні. Так, зокрема, аналіз довідникової літератури довів, що термін «політика» походить від грецького слова *politike (techne)* та перекладається як: мистецтво керувати державою; діяльність органів державної влади, партій, суспільних груп у галузі внутрішньо-державного управління і міжнародних відносин; як спосіб дій, поведінки, спрямований на досягнення певної мети; певним чином скерована діяльність держави або соціальних груп у певній сфері [6].

Ми погоджуємося з тим, що політикою можна назвати участь у справах держави, специфічну діяльність, пов'язану із цим. Зміст цієї діяльності охоплює сукупність етапів: 1) формулювання принципів завдань; 2) чітке визначення перспективних і найближчих цілей, які мають бути досягнені в певний проміжок часу; 3) вироблення методів, засобів, форм діяльності; 4) вибір організацій (інститутів), за допомогою яких буде реалізовуватися діяльність і може бути досягнуто поставлених цілей; 5) добір і розподіл кадрів, здатних зрозуміти і виконати накреслені завдання [13]. В. Гальперіна та В. Савельєв в енциклопедії освіти зазначають, що освітня

політика – це сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп з метою використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів і потреб. Під суб'єктами освітньої політики дослідники розуміють індивідів, соціальні спільноти (нація, професійні групи, еліти тощо) та соціальні інститути (держава, політичні партії, та рухи, профспілки, групи інтересів тощо) [1]. Відповідно під освітньою політикою психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу ЗВО під час воєнного стану ми розуміємо діяльність органів державної влади, органів управління та інших суб'єктів, спрямовану на створення сприятливих психолого-педагогічних умов для учасників освітнього процесу в особливому правовому режимі воєнного стану. У нашому дослідженні суб'єктами забезпечення (гарантування) освітньої політики психолого-педагогічного супроводу ми визначаємо: Верховну Раду України, Президента України, Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти і науки України, Освітнього омбудсмена, Національну академію наук України, галузеві академії наук України, органи місцевого самоврядування, керівництво ЗВО (ректор, президент, проректор, декан, директор, завідувачі кафедр та інші), Вчені Ради, органи громадського самоврядування, студентське самоврядування, науково-педагогічних працівників (куратори, тьютори), психологічну службу та інші. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» державну політику у сфері вищої освіти визначає Верховна Рада України, а реалізують Кабінет Міністрів України та центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки [8]. Тобто єдиним органом в нашій країні, який визначає державну політику в галузі освіти, є Верховна Рада України – єдиний орган в країні, який має право приймати закони – нормативно-правові акти, які мають найвищу юридичну силу та є обов'язковими для виконання по всій території України. Ще у мирний час Верховна Рада ухвалила закони, які діють та регулюють найважливіші відносини, зокрема в системі вищої освіти: Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» тощо. Верховна Рада складається з 450 народних

депутатів. До структури Верховної Ради входять комітети, зокрема Комітет з питань освіти, науки та інновацій, що складається з народних депутатів, які мають також контрольні функції, зокрема щодо забезпечення прав та гарантій учасників освітнього процесу. Треба зазначити, що Верховна Рада протягом місяця з дня введення воєнного стану прийняла зміну до Закону України «Про освіту» (статтю 57 (1) Державні гарантії в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану), де наголошується на збереженні гарантій основним учасникам освітнього процесу (дистанційна форма навчання, збереження місця роботи, заробітних плат, стипендій, створення безпечного освітнього середовища тощо). Норми Закону наголошують на тому, що реалізує державну політику у сфері вищої освіти Кабінет Міністрів України – вищий орган у системі органів виконавчої влади, що забезпечує реалізацію державної політики у сфері вищої освіти; організовує розроблення, затверджує та забезпечує виконання загальнодержавних програм розвитку сфери вищої освіти; забезпечує розроблення і здійснення заходів щодо створення матеріально-технічної бази та інших умов, необхідних для розвитку вищої освіти; видає у межах своїх повноважень нормативно-правові акти з питань вищої освіти тощо [8]. Так, 24 червня 2022 року було прийнято Постанову № 711 «Про початок навчального року під час дії правового режиму воєнного стану в Україні». Наступний орган, який відповідає за реалізацію державної політики у сфері вищої освіти та є центральним орган виконавчої влади у сфері освіти і науки орган, – Міністерство освіти і науки України, який розробляє стратегію та програми розвитку вищої освіти і подає їх на затвердження Кабінету Міністрів України; бере участь у формуванні та реалізації державної політики у сфері вищої освіти, науки, підготовки фахівців з вищою освітою тощо [8]. Треба зауважити, що з перших днів повномасштабних бойових дій Міністерство освіти і науки супроводжувало заклади вищої освіти. Так, вже 25 лютого 2022 року вийшло «Роз'яснення МОН України щодо роботи закладів освіти у межах правового режиму

воєнного стану» та багато інших роз'яснень, наказів, листів тощо, які допомагали керівникам закладів та учасникам освітнього процесу орієнтуватись у складних воєнних умовах [12]. 28 лютого 2022 року МОН України запустило інформаційну компанію про те, як заспокоїтися під час війни. На сайті МОН України також розміщено ресурс під назвою Проект психологічної підтримки «ПОРУЧ» (групи психологічної підтримки для підлітків, для батьків, для психологів), який започатковано спільно з Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ), Українським інститутом когнітивно-поведінкової терапії та ГО «ВГЦ «Волонтер» [11]. Також у 2022 році МОН України випустило науково-методичний збірник «Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність». Зокрема, на сайті Державної наукової установи «Інституту модернізації змісту освіти» зібрані матеріали для використання в роботі під час воєнних дій для основних учасників освітнього процесу, що є справді корисним в умовах війни. Важливі матеріали для орієнтації у сфері освіти за різними рівнями та напрямками були видані та розміщені Державною науковою установою «Інститут освітньої аналітики» («Актуальні питання функціонування та розвитку системи освіти України в умовах збройної агресії російської федерації проти України» 2022 р., «Освіта і наука України в умовах воєнного стану: виклики, розвитку, повоєнні перспективи» 2023 р. та інші) [2]. З метою забезпечення належних умов для реалізації права особи на освіту в Україні діє «Інститут освітнього омбудсмена». На головній сторінці Освітнього омбудсмена України є розділ під назвою «Освіта в умовах воєнного стану», де розміщено юридичні роз'яснення, корисну інформацію, пропозиції щодо вирішення основних питань освітньої галузі та захисту прав в освіті в умовах воєнного стану [7].

Важливим суб'єктом забезпечення психолого-педагогічного супроводу в ЗВО є керівництво закладом (ректор, декан, директор, завідувач кафедри тощо). Так, керівник ЗВО відповідно до чинного законодавства: видає накази і розпорядження, дає обов'язкові для виконання всіма учасниками освітнього про-

цесу і структурними підрозділами ЗВО доручення; призначає на посаду та звільняє з посади працівників; забезпечує охорону праці, дотримання законності та порядку; визначає функціональні обов'язки працівників; забезпечує організацію та здійснення контролю за виконанням навчальних планів і програм навчальних дисциплін; контролює дотримання всіма підрозділами штатно-фінансової дисципліни; здійснює контроль за якістю роботи педагогічних, науково-педагогічних, наукових та інших працівників; забезпечує створення умов для здійснення дієвого та відкритого громадського контролю за діяльністю ЗВО та має інші повноваження та механізми для забезпечення супроводу учасників освітнього процесу, зокрема і в особливий період воєнного стану [8]. Одним з основних безпосередніх суб'єктів забезпечення всього освітнього процесу є педагогічні та науково-педагогічні працівники, які своєю чергою мають визначені законодавством права, зокрема право на безпечні і нешкідливі умови праці, а також і відповідні обов'язки, зокрема дбати про фізичне і психічне здоров'я здобувачів, захищати здобувачів освіти під час освітнього процесу від будь-яких форм насильства тощо [9]. На наш погляд, провідним суб'єктом забезпечення психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, особливо під час воєнного стану, є психологічна служба закладу, яка діє на підставі закону України «Про освіту», Наказу МОН України «Про затвердження положення про психологічну службу у системі освіти», Статуту закладу освіти тощо. Основною метою діяльності психологічної служби є сприяння створенню умов для соціального та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, охорони психічного здоров'я, надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти.

У 2023 році на базі провідних ЗВО нами було проведено анкетування учасників освітнього процесу. Так, на питання: «Чи вплинув воєнний стан на якість освітнього процесу» 84% респондентів відповіли «так». На питання: «Чи знаєте ви про існування в ЗВО

психологічної служби»? 48% відповіли, що взагалі не знають про існування цієї служби. Та лише 8% з тих, хто знав про її існування, звертались до психологічної служби. 72% опитаних відповіли «так» на питання «Чи вважаєте ви за необхідне надання вам додаткових ресурсів щодо психолого-педагогічного супроводу під час воєнного стану?»

Висновки. Ми вважаємо, що нині одним із головних завдань, що стоять перед країною взагалі та перед ЗВО зокрема, є своєчасне реагування на сучасні виклики, пов'язані з воєнними подіями, та адаптування до нових умов діяльності. Ми лише коротко, в загальних

рисах зупинились на деяких суб'єктах, від яких залежить визначення та впровадження освітньої політики щодо психолого-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу ЗВО. Тому подальших досліджень потребують питання щодо ефективності діяльності кожного суб'єкта забезпечення психолого-педагогічного супроводу, діагностування стану реального психолого-педагогічного супроводу та щодо вивчення основних причин низького рівня реалізації завдання зі створення сприятливих психолого-педагогічних умов для учасників освітнього процесу в особливому правовому режимі воєнного стану.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Інститут освітньої аналітики : *веб-сайт*. URL: <https://iea.gov.ua/> (дата звернення: 28.11.2023).
3. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / авт. кол ; заг. ред. В. Г. Панок, І. І. Ткачук. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 144 с.
4. Коростіянець Т. П. Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. С. 111–115.
5. Мушкевич М. І. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2011. Т. XIII, ч. 1. С. 287–294.
6. Новий словник іншомовних слів : близько 40 000 сл. і словосполучень / Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк ; за ред. Л. І. Шевченко. Київ : Арій, 2008. 672 с.
7. Освітній омбудсмен України : *веб-сайт*. URL: <https://eo.gov.ua/> (дата звернення: 28.11.2023).
8. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 28.11.2023).
9. Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 28.11.2023).
10. Про правовий режим воєнного стану : Закон України від 12.05.2015 р. № 389-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text> (дата звернення: 28.11.2023).
11. Проект психологічної підтримки «ПОРУЧ» : *веб-сайт*. URL: <https://poruch.me/> (дата звернення: 28.11.2023).
12. Роз'яснення МОН України щодо роботи закладів освіти у межах правового режиму воєнного стану від 25 лютого 2022 року / Кабінет Міністрів України : *веб-сайт*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/rozyasnennya-shchodo-roboti-zakladiv-osviti-u-mezhah-pravovogo-rezhimu-voyennogo-stanu> (дата звернення: 28.11.2023).
13. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика» URL: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>.

EDUCATIONAL POLICE OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION DURING MARTIAL LAW

RIABENKO MYKHAILO IVANOVICH

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Pedagogical Education and Social Rehabilitation
Odesa I. I. Mechnikov National University

Introduction. Given the extremely difficult situation in which Ukraine has found itself, as a result of armed aggression, a large number of participants in the educational process have found themselves in non-standard conditions. The article is devoted to the activities of state bodies and governing bodies of educational institutions and other persons who determine and implement educational policy in Ukraine, in particular in higher education institutions during the special period of martial law.

Purpose. The purpose of the article is to analyze the content of the educational policy on psychological and pedagogical support of participants in the educational process in higher education institutions during martial law.

Methods. The study used theoretical and empirical research methods, namely theoretical analysis and generalization of psychological and pedagogical practice to clarify the essence of the basic concepts of the study; empirical and experimental: questionnaire - to study the state of psychological and pedagogical support in the educational process of a higher education institution; modeling - to develop and present recommendations for the successful organization of psychological and pedagogical support in the educational process of a higher education institution.

Results. In particular, the article defines martial law as a special legal regime introduced in the country in the event of armed aggression or threat of attack, threat to the state independence of Ukraine, etc. The analysis of the latest research of domestic scientists on the study of educational policy, psychological and pedagogical support, including during martial law, is made. The main tasks of a higher education institution in accordance with current legislation are emphasized. The types of participants in the educational process in a higher education institution are determined. The definitions of the categories of support, types of support in the national scientific literature are analyzed.

Originality. The scientific novelty is the definition of the concept of psychological and pedagogical support of participants in the educational process of higher education institutions under martial law and is understood by the author as a comprehensive system of measures aimed at creating favorable psychological and pedagogical conditions for participants in the educational process in the special legal regime of martial law. The author defines the concept of educational policy of psychological and pedagogical support of participants of the educational process of a higher education institution during martial law and understands it as the activities of public authorities, governing bodies and other entities aimed at creating favorable psychological and pedagogical conditions for participants of the educational process in the special legal regime of martial law. The author defines the concept of educational policy of psychological and pedagogical support of participants of the educational process of a higher education institution during martial law and understands it as the activities of public authorities, management bodies and other entities aimed at creating favorable psychological and pedagogical conditions for participants of the educational process in the special legal regime of martial law. For the first time, the author identifies the main subjects of ensuring (guaranteeing) the educational policy of psychological and pedagogical support and provides a general description of some of them: The Verkhovna Rada of Ukraine, the President of Ukraine, the Cabinet of Ministers of Ukraine, the Ministry of Education and Science of Ukraine, the Educational Ombudsman, the National Academy of Sciences of Ukraine, the branch academies of sciences of Ukraine, local self-government bodies, the management of higher education institutions (rector, vice-rector, etc, president, vice-rector, dean, director, heads of departments, etc.), the Academic Council, public self-government bodies, student self-government, research and teaching staff (curators, tutors), and the psychological service of a higher education institution.

Conclusion. The author believes that the entities providing psychological and pedagogical support are able and should respond in a timely manner to the challenges of today, and further research is needed to analyze in more detail the activities of each specific entity in wartime and to study the main reasons for the low level of implementation.

Key words: educational policy, psychological and pedagogical support, participants of educational relations, subject, martial law.

REFERENCES

1. Kremen, V.H. (Eds.) (2018). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
2. Instytut osvitnoi analityky [Institute of Educational Analytics]. Retrieved from: <https://iea.gov.ua/> (accessed date 28.11.2023) [in Ukrainian].

3. Panok, V.H., & Tkachuk, I.I. (Eds.) (2019). *Konsultuvannia v systemi psykhosotsialnoi dopomohy ditiam i simiam, shcho opynylys u skladnykh zhyttievnykh obstavynakh vnaslidok viiskovykh dii [Counseling in the system of psychosocial assistance to children and families who find themselves in difficult life circumstances as a result of military operations]* Kyiv: UNMTs praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty [in Ukrainian].
4. Korostiianets, T.P. (2019). Pedahohichniy suprovid studentiv v osvitchnykh ustanovakh pedahohichnoi vyshchoi osvity [Pedagogical support of students in educational institutions of pedagogical higher education]. *Innovatsiina pedahohika*. 12, p. 111–115 [in Ukrainian].
5. Mushkevych, M.I. (2011). Poniattia suprovodu u suchasniy psykholohichnii nauzi [The concept of accompaniment in modern psychological science]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii : zb. nauk. pr. In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy*. (Maksymenko, S.D. Eds.). Kyiv, T. XIII, ch. 1. S. 287–294 [in Ukrainian].
6. Shevchenko, L.I., Nika, O.I., Khom'iak, O.I., & Dem'ianiuk, A.A. (2018). *Novyi slovnyk inshomovnykh sliv : blyzko 40 000 sl. i slovospoluchen [New dictionary of foreign words: about 40,000 words. and phrases]*. Shevchenko, L.I. (Eds.) Kyiv: Arii [in Ukrainian].
7. Osvitnii ombudsmen Ukrainy [Educational Ombudsman of Ukraine] website: Retrieved from: <https://eo.gov.ua/> [in Ukrainian].
8. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. №1556-VII [On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (accessed date 28.11.2023) [in Ukrainian].
9. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (accessed date 28.11.2023) [in Ukrainian].
10. Pro pravovyi rezhym voiennoho stanu: Zakon Ukrainy vid 12.05.2015 r № 389-VIII [On the legal regime of martial law: Law of Ukraine dated May 12, 2015 No. 389-VIII]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text> (data zvernennia 28.11.2023) [in Ukrainian].
11. Proekt psykholohichnoi pidtrymky «PORUCH» [Project of psychological support "PORUCH"]: website. Retrieved from: <https://poruch.me/> [in Ukrainian].
12. Roziasnennia MON Ukrainy shchodo roboty zakladiv osvity u mezhakh pravovoho rezhymu voiennoho stanu vid 25.02.2022 r. [Clarification of the Ministry of Education and Culture of Ukraine regarding the work of educational institutions within the legal regime martial law of February 25, 2022]: website. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/news/rozyasnennya-shchodo-roboti-zakladiv-osviti-u-mezhah-pravovogo-rezhimu-voyennogo-stanu> [in Ukrainian].
13. Shulha, N.D. (2014). *Sutnisni kharakterystyky poniattia «derzhavna osvitniapolityka» [Essential characteristics of the concept of "state educational policy"]*. Retrieved from: <http://www.academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf> [in Ukrainian].

УДК 378+374].011.2:001.895](4:477)(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.4>

СУЧАСНІ СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

ТАМОЖСЬКА ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА
доктор педагогічних наук,
доцент кафедри профільної підготовки
Навчально-науковий інститут міжнародної освіти
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
itamozska@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0865-2380

КУЛІШ СЕРГІЙ МИКОЛАЙОВИЧ
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри фізичної географії та картографії
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
kadry@karazin.ua
orcid.org/0000-0002-6222-7222

У статті висвітлено основні особливості й тенденції педагогічної освіти в європейських країнах та Сполучених Штатах Америки в контексті безперервної освіти, метою якої є забезпечення постійного саморозвитку, самоосвіти та самовдосконалення особистості впродовж життя. Виявлена тісна кореляція між педагогічними освітніми тенденціями й змінами в системі освіти країн. Проаналізовано наукові джерела й зафіксовано такі тенденції педагогічної освіти: 1) переважний акцент на професійному розвитку, формуванні спеціальних професійних навичок; 2) запровадження в освітніх закладах експериментальних програм, спрямованих на розвиток у викладачів різних компетенцій (реляційних, дослідницьких, соціокультурних, лідерських), які ґрунтуються на активному навчанні, інтегруються в соціокультурний простір закладу освіти; 3) зосередженість державної політики на освіті, заснованій на дослідницькій діяльності; 4) використання й упровадження концепції професійного розвитку викладачів для дизайну програм / реалізації цього педагогічного феномена в освітній галузі; 5) налагодження ефективної співпраці між університетами та загальноосвітніми школами / дошкільними закладами; б) запровадження ініціатив уряду для покращення статусу вчительської професії, збільшення програм педагогічної освіти. Визначено особливості програм професійного розвитку викладачів, як-от: 1) ґрунтуються на двох теоріях (змін / навчання); 2) ураховують такі педагогічні аспекти, як результативність навчання, управління конфліктними ситуаціями; 3) перенесення акценту педагогічної освіти з пріоритету отримати готові знання на їх активне здобуття / засвоєння, розкриття фундаментального пізнавального потенціалу. Звернено увагу на спільне / відмінне в європейській та українській системах освіти дорослих.

Система педагогічної освіти знаходиться в процесі постійної трансформації, що вимагає теоретичної / методологічної / практичної адаптації, яка забезпечується відповідним інструментарієм. Основні тенденції розвитку педагогічної освіти реалізуються в процесі вдосконалення / організації професійної підготовки педагогічних кадрів.

Ключові слова: освітні тенденції, безперервна освіта, освіта дорослих, концепція професійного розвитку викладача.

Постановка проблеми. Ефективна навчальна, викладацька, науково-дослідна діяльність набуває все більшого значення в сучасному суспільстві в процесі «потoku динамічних ініціатив людського розвитку» та «еволюції навчальних стандартів». Здібності викладача, як вважають І. А. Кумар, Ш. Парвін (I. A. Kumar, S. Parveen), – це освітній ресурс, що має вагомe значення для навчання

студентів і, як наслідок, для успішної репрезентації інтелектуального потенціалу нації в економічній, соціальній та політичній галузях на світовому рівні [10].

Виняткову значимість має місія сучасної інституційної моделі педагогічної освіти: не лише здійснення підготовки висококваліфікованих педагогічних та науково-педагогічних працівників для освітньої галузі, підвищення

їхнього фахового рівня під час неформальної й інформальної освіти, що є важливим напрямом розвитку національних систем освіти, а й акумуляція / трансляція культурно-педагогічного досвіду суспільства. Увагу з цих позицій привертають сучасні світові тенденції педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Загальні питання професійного розвитку фахівців освітньої галузі цікавило дослідників із різних країн (Е. Біверс, Б. Вальгрен, М. Гарет, Л. Десімон, Й. Касперсен, І. А. Кумар, К. Маріагер-Андерсон, С. Морк, Д. Мюррей, Ш. Парвін, С. Х. Соренсен, Є.-К. Смебіб, Б. Хауг та ін.), що свідчить про модернізаційні процеси педагогічної освіти. Компаративний аспект європейської та української систем освіти дорослих висвітлено такими вітчизняними вченими, як І. Таможська, І. Леган, І. Щербак, Д. Супрун, Т. Григоренко.

Позиціонується думка, що університетська програма підготовки викладачів сприяє проектуванню навчального процесу для генерування знань, проведення досліджень та розвитку гнучких навичок майбутніх фахівців, що можуть бути ефективними в різних професійних ситуаціях / контекстах.

Мета статті – розкрити й актуалізувати сучасні світові тенденції педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Наразі загально визнано глобальну перспективу педагогічної освіти. Глобалізаційними викликами педагогічної освіти є такі напрями: 1) наукові дослідження різних аспектів навчального процесу, освітньої політики; 2) здатність викладачів адаптуватися до соціально-економічного та культурного «розмаїття» студентів; забезпечення постійного професійного розвитку й відповідної підтримки цього процесу на регіональному / державному рівні; 3) високоякісна педагогічна освіта; 4) упровадження різних стратегій для розвитку навичок та здобуття знань, необхідних викладачеві для використання інтегрованих технологій як ефективного засобу навчання; 5) розроблення навчальної програми з урахуванням професійних компетенцій майбутніх фахівців; 6) сприяння розвитку навичок довгострокових знань (І. А. Кумар, Ш. Парвін) [10].

Професором Університету Східного Лондона Д. Мюррей (J. Murray) зафіксовано загальну тенденцію європейської педагогічної освіти: 1) підвищення рівня викладання шляхом реформування «попереднього навчання» (європейські країни запроваджують заходи для покращення якості викладання та підвищення статусу викладацької професії; визначають початкову підготовку викладачів важливим чинником освітньої політики, що сприяє позитивним змінам у системі навчання / оцінювання); 2) практичний вектор навчання (збільшення обсягу практичної підготовки й навчання; здійснення дослідницької діяльності; практикум як простір для обґрунтованих наукових досліджень); 3) професійний розвиток викладачів / наставників [12].

Окремо варто сказати про освіту дорослих, що є однією з головних тем Європейського освітнього простору на період 2021–2030 років. Ця освітня система забезпечує постійний саморозвиток, самоосвіту та самовдосконалення особистості впродовж життя, зокрема й викладачів. Безперервне навчання сприяє розвитку почуття самозадоволення та усвідомленню «незамінності особистості в суспільстві», відкриває нові можливості на ринку праці, розширює індивідуальний потенціал. Європейська система освіти дорослих має свої особливості, як-от: 1) кодифікована в законодавстві та функціонує відповідно до чинних нормативних рамок актів; 2) акцент робиться на задоволенні потреб людини, на розвитку / вдосконаленні компетентності для навчання впродовж життя; 4) дотримання рішень та рекомендацій Європарламенту / Ради Європейського Союзу; 5) неформальна / інформальна освіта є компонентами освіти дорослих, яка здійснюється через навчальні центри, хаби, онлайн-платформи, приватні / державні заклади освіти. Українська система освіти дорослих має такі особливості: 1) післядипломна освіта та підвищення кваліфікації – пріоритетні напрями; 2) переважний акцент на професійному розвитку / формуванні спеціальних професійних навичок; 3) компетенції «культивуються» для підтримки реформ у системі загальної середньої освіти, які викладено в Концепції нової української школи (27.10.2016), та для підготовки вчителів до ефективної взаємодії зі студентами; 4) триває законодавче врегулювання

системи освіти дорослих (12.01.2023 року на засіданні Верховної Ради України розглянуто та прийнято в першому читанні проект Закону України «Про освіту дорослих») (І. Таможська, І. Леган, І. Щербак, Д. Супрун, Т. Григоренко) [15].

Данські дослідники з Орхуського університету Б. Вальгрен, К. Маріагер-Андерсон, С. Х. Соренсен (B. Wahlgren, K. Mariager-Anderson, S. H. Sorensen) акцентують увагу на результатах дослідницького проекту «New roles for the adult education teacher» («Нові функції викладача освіти дорослих»), спрямованого на розвиток нових реляційних компетенцій викладачів вітчизняної системи освіти для дорослих. Реляційна компетентність – це здатність викладача створювати / підтримувати позитивні стосунки зі здобувачами освіти, а також між студентами. На основі отриманих результатів досліджень щодо позитивного впливу програм підвищення кваліфікації на професійний розвиток викладачів можна визначити чинники, які забезпечують ефективне навчання. Ефективна програма підготовки викладачів для освіти дорослих повинна ґрунтуватися на активному навчанні, інтегруватися в соціокультурний простір освітнього закладу як складник його структурних компонентів, зосереджуватися на можливості використання знань / умінь / навичок, набутих під час опанування навчальної програми, у практичному середовищі освітнього закладу. У програмі підготовки викладачів, що складається з різних навчальних курсів / тренінгів, ураховано такі педагогічні аспекти: 1) знання передумов результативного навчання студентів, 2) управління колективом здобувачів освіти (акцентовано увагу на реляційних компетенціях, особливостях управління конфліктними ситуаціями). З метою забезпечення інтеграції навчання в соціальні структури закладів освіти запроваджено програму для директорів цих установ, що складалася з чотирьох курсів: 1) коучингові технології в освіті; 2) вдячний лідер; 3) створення сприятливої атмосфери в організації; 4) розробка педагогічного кодексу менеджера освітнього закладу [17, с. 28].

Дослідник Університету Теннессі Е. Біверс (A. Beavers) звертає увагу на той факт, що дорослих потрібно сприймати як «особливих об'єктів навчання», адже вони мають

значний професійний досвід, власний викладацький стиль. Якщо включити принципи освіти дорослих до програм, що вже діють в освітній системі, то їх реалізація пройде «відносно легко», але потрібно дотримуватися таких указівок: 1) ознайомлювати викладачів із тематикою програм професійного розвитку; 2) використовувати досвід викладацької діяльності як можливості для навчання; 3) надавати перевагу тематиці, спрямованій на практичний аспект навчання, а не на теоретичний / філософський; 4) сприяти діалогічній комунікації у вирішенні нагальних проблем; 5) запропонувати альтернативні варіанти реалізації різних стилів навчання [5, с. 55].

П. Обюссон, С. Шук (P. Aubusson, S. Schuck) відзначають, що інтернаціоналізація впливає на педагогічну освіту в різний спосіб, як-от: порівнюються навчальні програми підготовки майбутніх викладачів різних країн, і передовий досвід запозичується для впровадження в національні системи освіти [4].

У звіті Європейської комісії «Підтримка викладачів для кращого навчання» (2012) подається тлумачення професійної групи «викладачі-наставники» як осіб, які спрямовують педагогічних працівників на всіх етапах їхньої кар'єри, моделюють новітню практику й проводять ключові дослідження, які дають розуміння, як викладати та навчати [14].

Навчання людини впродовж життя, багатофункціональність професійної діяльності визначають її фахову компетентність, «ціннісні життєві орієнтири», соціокультурну модель взаємодії (Н. Піддубна, І. Павлова, О. Ієвлієв, І. Таможська, Н. Варга) [13]. Функціональним результатом науково-педагогічної діяльності викладача є дидактичні проекти (форми організації навчально-виховного процесу / виробничого навчання, педагогічні технології, завдання, науково-педагогічні дослідження) та психологічна підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності (І. Таможська) [2, с. 47]. Професійно-педагогічна діяльність викладача вищої школи вимагає високої наукової кваліфікації, педагогічної майстерності, професійної етики, готовності до самовдосконалення (І. Таможська, Н. Тимофієнко, А. Дем'янюк, М. Кляп, М. Цуркан) [16, с. 151]. Одним із показників професіоналізму / готовності людини до здійснення певної діяльності є її компетентність (І. Таможська) [3].

Логічною є зосередженість державної політики на освіті, заснованій на дослідницькій діяльності, що сприяє зміні педагогічної парадигми в багатьох країнах. Наприклад, у Центрі вивчення професій при Столичному університеті Осло під керівництвом Й. Касперсена та Є.-К. Смебіб (J. Caspersen, J.-C. Smeby) проведено опитування викладачів (2008–2021) з метою: 1) вивчити чинники, пов'язані із запровадженням дослідницького навчання викладачами педагогічного факультету, та його динаміку в означений період; 2) визначити, як «позначаються» названі чинники (дослідницька компетентність; посада, яку обіймає викладач-дослідник; термін, установлений для проведення дослідження; досвід викладання в університетах початкової педагогічної освіти; його професійна ідентичність; вік; стать; відповідність професійному педагогічному кодексу) на ефективності дослідницького навчання викладача. Зроблено акцент на такому положенні: кандидатам на викладацьку посаду необхідно не лише знати теоретичні питання наукових досліджень, а й здійснювати власні наукові розвідки, пов'язані з освітніми практиками / освітніми системами країн. Проведене дослідження підтвердило очікувані результати норвезьких дослідників: професійна діяльність викладача стає більше спрямованою на проведення наукових досліджень [6].

Концепція ефективного професійного розвитку викладачів у США має п'ять ключових характеристик: 1) акцент на змісті (навчальна діяльність орієнтована на зміст дисципліни, на особливості вивчення здобувачами освіти змісту дисципліни); 2) активне навчання (створення таких умов, щоб викладачі мали можливість не лише спостерігати за навчальною діяльністю студентів, а й аналізувати отримані результати, давати коментарі, презентувати висновки); 3) узгодженість (зміст та цілі заходів узгоджуються з програмою навчального закладу, а також із цілями, знаннями й переконаннями викладача, потребами студентів, регіональною / державною освітньою стратегією); 4) визначена тривалість програми / кількість годин, проведених слухачами курсу; 5) колективна участь (викладачі різних освітніх закладів / різних структурних підрозділів освітнього закладу беруть участь у заходах, що сприяють їхньому професійному розвитку,

або для створення «інтерактивної» освітньої спільноти, об'єднаної прогресивними ідеями, метою) (Л. Десімонне) [7]. Положення концепції широко використовуються / упроваджуються для дизайну програм професійного розвитку викладачів, а також для реалізації цього педагогічного феномена в освітній галузі.

Американські дослідники Л. Десімонне, М. Гарет (L. Desimone, M. Garet), уточнюючи концептуальні основи професійного розвитку викладачів у США, підкреслюють їхню практичну цінність для освітніх закладів. Зроблено такі уточнення: 1) змінити процедурну поведінку в освітньому середовищі легше, ніж покращити знання змісту / методи навчання, орієнтовані на дослідження; 2) викладачі по-різному реагують на професійний розвиток; 3) професійний розвиток є більш успішним, якщо цей процес відбувається в освітньому середовищі; 4) під час дослідження / упровадження концепції професійного розвитку необхідно враховувати міські умови (мобільність студентів / викладачів); 5) лідерські якості викладача сприяють реалізації сучасних освітніх ідей / стратегій, з якими їх ознайомили під час проходження програми професійного розвитку [8, с. 254].

Як зазначають науковці (А. Дж. Вейн, К. В. Юн, П. Чжу, С. Кронен, М. С. Гарет) (A. J. Wayne, K. W. Yoon, P. Zhu, S. Cronen, M. S. Garet), ефективність професійного розвитку викладача ґрунтується на двох типах теорій викладання та навчання: 1) теорія змін (професійний розвиток → підвищення рівня теоретичних знань / вдосконалення викладацької практики); 2) теорія навчання (як рівень викладання впливає на результативність навчання здобувачів освіти) [18, с. 472].

Б. Хауг, С. Морк (B. Haug, S. Mork) (Норвезький центр наукової освіти; Університет Осло) вивчали досвід вітчизняних викладачів, які упродовж трьох років брали участь у програмі професійного зростання – упровадження освітніх навчальних матеріалів курсу з їх поглибленим вивченням. Респондентам поставлені такі запитання: «Що сприяє їхньому професійному зростанню?», «З якими перешкодами вони стикаються, опановуючи програму професійного зростання?», «Що зумовлює успішну педагогічну практику?».

Результати досліджень засвідчили, що викладачі використовують дедуктивні навчальні про-

грами в рамках програм професійного розвитку, керуючись концепцією освітніх реформ. Респонденти зазначили, що навчальні стратегії, моделювані під час проходження програми, спрямовані на підтримку їх як суб'єктів навчання, у них не виникало незручностей у доступі до навчальних ресурсів, що сприяло підвищенню впевненості в собі. Виняткову значущість має мотивація студентів до навчання, що є «рушійною силою» змін у ставленні й переконаннях викладачів. Але не всі респонденти усвідомлюють, що рефлексія / особиста мотивація мають значення для успішної навчальної діяльності як викладачів, так і студентів [9].

Дослідники (Р. Маматов, Н. Ісраїлова, Н. Маматова, Д. Садіков), висвітлюючи питання німецької системи підвищення кваліфікації / перепідготовки педагогічних працівників, констатують, що вона має статус інституту професійної освіти та перепідготовки, становить початковий, проміжний та завершальний програмні етапи курсу, що проходять у форматі дистанційного / «прямого навчання», термін яких збільшено до дев'яти місяців [11].

Н. Кошарна, аналізуючи систему професійної підготовки шведських викладачів, зазначає, що навчальні компоненти цього процесу (теоретичний / практичний) зазнають інтеграційних процесів, що сприяє продукуванню наукових знань, формуванню практичних умінь, виробленню власного стилю професійної діяльності. Налагодження ефективної співпраці між університетами й загальноосвітніми школами / дошкільними закладами має позитивний вплив на рівень професійної підготовки майбутніх викладачів [1].

Протягом останніх років шведський уряд ініціював декілька реформ, спрямованих на покращення статусу вчительської професії / збільшення кількості претендентів на програми педагогічної освіти.

Висновки. Підбиваючи підсумок, маємо констатувати, що політичний, економічний та культурний аспекти впливу глобалізації на розвиток освіти, сприяють інноваційному оновленню педагогічної системи освіти і, як результат, – усвідомленню майбутніми фахівцями освітньої галузі / педагогічними / науково-педагогічними працівниками потреби в саморозвитку, самовдосконаленні, самоосвіті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кошарна Н. В. Досвід професійної підготовки вчителів у Швеції. *Молодий вчений*. 2018. № 10(1). С. 66–69.
2. Таможська І. В. Зміст поняття «науково-педагогічна діяльність» в контексті сучасної парадигми освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2021. № 2 (22). С. 42–47. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-2-22-5>.
3. Таможська І. В. Формування вмій ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2014. 294 с.
4. Aubusson P., Schuck S. Teacher education futures : today's trends, tomorrow's expectations. *Teacher Development An international journal of teachers' professional development*. 2013. Vol. 17. Issue 3. 322–333. DOI: <https://doi.org/10.1080/13664530.2013.813768>.
5. Beavers A. Teachers As Learners : Implications Of Adult Education For Professional Development. *Journal of College Teaching & Learning*. 2009. Vol. 6(7). 25–30. DOI: <https://doi.org/10.19030/tlc.v6i7.1122>.
6. Caspersen J., Smeby J.-C. Research-based teacher education in Norway – a longitudinal perspective. *International Journal of Educational Research*. 2023. Vol. 119. 102177. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102177>.
7. Desimone L. M. Improving impact studies of teachers' professional development : Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*. 2009. 38(3). 181–199.
8. Desimone L. M., Garet M. S. Best Practices in Teachers' Professional Development in the United States. *Psychology, Society, & Education*. 2015. Vol. 7(3). 252–263.
9. Haug B. S., Mork S. M. Taking 21 st century skills from vision to classroom : What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms. *Teaching and Teacher Education*. 2020. Vol. 100. 103286. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103286>.
10. Kumar I. A., Parveen S. Teacher Education in the Age of Globalization. *Research Journal of Educational Sciences*. 2013. Vol. 1(1). 8–12.
11. Mamatova N. K., Israilova N. K., Mamatov R. R., Sodikov D. K. German Education system and its pedagogical significance in the world Education system. *International journal of innovations in engineering research and technology*. 2021. Vol. 8. Issue 4. 99–102.

12. Murray J. Trends in teacher education across Europe : an initial analysis. *New Aspects in European Teacher Education*. 2016.
13. Piddubna N., Pavlova I., Ievliev O., Tamozhska I., & Varga N. Pedagogical features of the development of sociocultural competence in the process of Rural Education. *Revista Brasileira de Educação do Campo*. 2022. Vol. 7. e13892. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e13892>.
14. Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. Rethinking Education : Investing in skills for better socio-economic outcomes : *Communication from the European Commission*. Strasbourg, 2012. 65 s.
15. Tamozhska I., Lehan I., Shcherbak I., Suprun D., & Hryhorenko T. Functioning and development of national and European adult education systems: a comparative aspect. *Conhecimento & Diversidade, Niterói*, Vol. 15 (40). 2023. 45–61. DOI: <https://doi.org/10.18316/rcd.v15i40.11275>.
16. Tamozhska I., Tymofienko N., Demianiuk A., Klyap M., & Tsurkan M. Features of professional and pedagogical activity of a higher education teacher. *Amazonia Investiga*. 2023. 12(63). 148–155. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.63.03.13>.
17. Wahlgren B., Mariager-Anderson K., Sorensen S. H. Expanding the traditional role of the adult education teacher – The development of relational competences and actions. *Teaching and Teacher Education*. 2016. Vol. 60. 303–311. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.09.005>.
18. Wayne A. J., Yoon K. W., Zhu P., Cronen S., & Garet M. S. Experimenting with teacher professional development : Motives and methods. *Educational Researcher*. 2008. Vol. 37. 469–479. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X08327154>.

MODERN WORLD TRENDS IN PEDAGOGICAL EDUCATION

TAMOZHSKA IRYNA VOLODYMYRIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Professional Training Department
Study and Research Institute of International Education,
V. N. Karazin Kharkiv National University

KULISH SERHIY MYKOLAYOVYCH

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Physical Geography and Cartography
V. N. Karazin Kharkiv National University

Introduction. For now, there is a widely recognized global perspective on pedagogical education. One of the tasks of the institutional model of pedagogical education is the accumulation and transmission of the socio-cultural pedagogical experience of society.

Purpose. Unveiling and actualizing contemporary global trends in pedagogical education.

Methods. To study contemporary global trends and features of pedagogical education, general scientific methods (analysis, synthesis, generalization, analogy, classification, comparison) were employed for the comprehension / systematization / interpretation of the material.

Results. The main features and trends of pedagogical education in European countries and the United States of America are highlighted in the context of continuous education, aimed at ensuring continuous self-development, self-education and self-improvement throughout life. A close correlation between pedagogical educational trends and changes in the education system of the countries has been revealed. Scientific sources have been analyzed and the following trends in pedagogical education are singled out: 1) predominant emphasis on professional development, formation of special professional skills; 2) introduction of experimental programs in educational institutions aimed at developing teachers' various competencies (relational, research, socio-cultural, leadership), which are based on active learning and are integrated into the socio-cultural space of the educational institution; 3) state policy focus on research-based education; 4) utilizing and implementing the concept of teachers' professional development for the program design / fostering this pedagogical phenomenon in the education sector; 5) establishment of effective cooperation between universities and secondary comprehensive schools / preschool education institutions; 6) introduction of government initiatives to improve the status of the teaching profession and enhance teacher education programs. The features of teacher professional development programs are identified as follows: 1) based on two theories (change / training); 2) take into account pedagogical aspects such as training effectiveness, conflict management; 3) shift the focus of pedagogical education from the priority of acquiring ready-made knowledge to their active acquisition / appropriation, unlocking the fundamental

cognitive potential. Attention is drawn to the common / distinctive elements in European and Ukrainian adult education systems.

Originality. *The trends in the development of pedagogical education in the modern global space have been identified.*

Conclusion. *The system of pedagogical education is undergoing continuous transformation, necessitating theoretical / methodological / practical adaptation facilitated by the appropriate tools. The main trends in the development of pedagogical education are realized through the refinement / organization of educators' professional training.*

Key words: *educational trends, continuous education, adult education, conception of teachers' professional development.*

REFERENCES

1. Kosharna, N.V. (2018). Dosvid profesiinoi pidhotovky vchyteliv u Shvetsii [Experience of teacher training in Sweden]. *Molodyi vchenyi*. V. 10(1). p. 66–69 [in Ukrainian].
2. Tamozhska, I.V. (2021). Zmist poniattia «naukovo-pedahohichna diialnist» v konteksti suchasnoi paradyhmy osvity. nauky [Content of the concept «scientific and pedagogical activity» in the framework of modern educational paradigm]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia «Pedahohika i psykholohiia»*. *Pedahohichni*. Vol. (22). p. 42–47 [in Ukrainian].
3. Tamozhska, I.V. (2014). Formuvannia vmin dilovoho spilkuvannia maibutnix fakhivtsiv tekhnichnoho profilu u protsesi vyvchennia sotsialno-humanitarnykh dystsyplin [Formation of Business Communication Skills of Future Technical Specialists in the Course of Studying Social and Humanities Sciences]. *Candidate's thesis*. Kharkiv. 294 p. [in Ukrainian].
4. Aubusson, P., & Schuck, S. (2013). Teacher education futures: today's trends, tomorrow's expectations. *Teacher Development An international journal of teachers' professional development*. Vol. 17. Issue 3. 322–333. [in English].
5. Beavers, A. (2009). Teachers As Learners: Implications Of Adult Education For Professional Development. *Journal of College Teaching & Learning*. Vol. 6(7). 25–30 [in English].
6. Caspersena, J., & Smeby, J.-C. (2023). Research-based teacher education in Norway – a longitudinal perspective. *International Journal of Educational Research*. Vol. 119. 102177 [in English].
7. Desimone, L.M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*. Vol. 38(3). 181–199 [in English].
8. Desimone, L.M., & Garet, M.S. (2015). Best Practices in Teachers' Professional Development in the United States. *Psychology, Society, & Education*. Vol. 7(3). 252–263 [in English].
9. Haug, B.S., & Mork, S.M. (2020). Taking 21 st century skills from vision to classroom: What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 100. 103286 [in English].
10. Kumar, I.A., & Parveen, S. (2013). Teacher Education in the Age of Globalization. *Research Journal of Educational Sciences*. Vol. 1(1). 8–12 [in English].
11. Mamatova, N.K., Israilova, N.K., Mamatov, R.R., & Sodikov, D.K. (2021). German Education system and its pedagogical significance in the world Education system. *International journal of innovations in engineering research and technology*. Vol. 8. Issue 4. 99–102 [in English].
12. Murray, J. (2016). Trends in teacher education across Europe : an initial analysis. *New Aspects in European Teacher Education* [in English].
13. Piddubna, N., Pavlova, I., Ievliev, O., Tamozhska, I., & Varga, N. (2022). Pedagogical features of the development of sociocultural competence in the process of Rural Education. *Revista Brasileira de Educaçao do Campo*. Vol. 7. e13892 [in English].
14. Supporting the Teaching Professions for Better Learning Outcomes. *Rethinking Education : Investing in skills for better socio-economic outcomes : Communication from the European Commission* (2012). 65 s. [in English].
15. Tamozhska, I., Lehan, I., Shcherbak, I., Suprun, D., & Hryhorenko, T. (2023). Functioning and development of national and European adult education systems: a comparative aspect. *Conhecimento & Diversidade*. Vol. 15 (40). 45–61 [in English].
16. Tamozhska, I., Tymofienko, N., Demianiuk, A., Klyap, M., & Tsurkan, M. (2023). Features of professional and pedagogical activity of a higher education teacher. *Amazonia Investiga*. 12(63). 148–155 [in English].
17. Wahlgren, B., Mariager-Anderson, K., & Sorensen, S.H. (2016). Expanding the traditional role of the adult education teacher – The development of relational competences and actions. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 60. 303–311 [in English].
18. Wayne, A.J., Yoon, K.W., Zhu, P., Cronen, S., & Garet, M.S. (2008). Experimenting with teacher professional development : Motives and methods. *Educational Researcher*. Vol. 37. 469–479 [in English].

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА



УДК 372

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.5>

БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

ВІКТОРЧУК НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
першого року навчання

Міжнародний економіко-гуманітарний університет ім. академіка Степана Дем'янчука

latanuknatalia@gmail.com

orcid.org/0009-0009-0966-5897

У роботі розглянуто умови формування безпечного освітнього середовища закладів дошкільної освіти. Охарактеризовано основні види загроз та ризиків безпеки освітнього середовища закладів дошкільної освіти. Визначено основні компоненти безпечного освітнього середовища, яке включає формування безпечних умов перебування дітей в освітній установі, професійній діяльності співробітників закладу.

Розглянуто організацію безпеки в освітній установі, що надає можливість заздалегідь виключити або зменшити ризик можливих несприятливих подій в процесі навчання. Девізом роботи стало: передбачити, навчити, уберегти. У роботі розглянуто процес формування комплексного підходу до вирішення завдань безпеки освітнього простору дошкільних освітніх закладів. Визначено, що до безпеки освітнього середовища входять наступні компоненти: фізична, психологічна та соціальна безпека.

Розглянуто практичні приклади формування безпечного освітнього середовища дитячих садків. Проведено опитування педагогів-вихователів щодо їх участі у формуванні безпеки освітнього середовища. На основі дослідження сформовано умови безпечного освітнього середовища дитячого садку. Встановлено, що модель безпечного освітнього простору закладу дошкільної освіти (ЗДО) інтегрує всі елементи системи безпеки та сприяє більш ефективному розв'язанню проблеми безпеки. В умовах воєнного стану зростає роль такого компоненту безпечного освітнього середовища як фізична безпека. До традиційних елементів фізичної безпеки додається необхідність забезпечення дитячих садків укриттями, засобами інформування про повітряну тривогу тощо.

Ключові слова: *безпечне освітнє середовище, психологічна безпека, фізична безпека, соціальна безпека, дошкільний заклад, педагогічні умови, соціальне оточення.*

Постановка проблеми. Особливо актуальною сьогодні є проблема створення безпечного освітнього середовища у дошкільному закладі, що сприяло б зміцненню фізичного здоров'я, психологічного, емоційного благополуччя та всебічного розвитку дошкільників. Варіативні форми, індивідуалізація навчальних маршрутів, створення психологічно безпечного та комфортного освітнього середовища займають важливе місце у вихованні та освітньому процесі у роботі дитячих садків. Формування безпечного освітнього середовища вимагає від співробітників мати високий рівень компетентності.

На сучасному етапі розвитку системи дошкільної освіти виникає необхідність орга-

нізації інтегрованого комплексного підходу до формування безпечного освітнього середовища, визначення основних аспектів та компонентів створення безпечного освітнього середовища в освітніх установах; визначення основних аспектів роботи із створення комплексної безпеки; обговорення питання та особливостей підвищення рівня психологічної безпеки та фізичного розвитку дошкільників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання безпечного освітнього середовища вивчали наступні науковці:

А. Гірник у своїх роботах досліджував складнощі створення безпечного освітнього середовища, уявлення про нього учнів та педагогів. О. Косенчук охарактеризував «без-

пеку освітнього простору закладу дошкільної освіти», вивчав досвід Ізраїлю у формуванні безпеки освітнього процесу. І. Чорноморденко розглядав професійні компетенції вихователів у формуванні безпечного освітнього середовища.

Т. Собченко досліджувала складові компоненти безпечного освітнього середовища. В своїх роботах автор зазначає, що між фізичною безпекою та психоемоційним станом учнів є прямий взаємозв'язок, відповідно, попередження віктимізації, булінгу, дискримінації, у тому числі за етнічним принципом, здатне не тільки створювати безпечні умови для дітей, а й забезпечувати добробут їх психологічного стану.

Проблема розробки безпечного освітнього середовища досить розроблена в науковій літературі, але основні нароби стосуються школи та вищих навчальних закладів, проте в умовах сьогодення, зокрема в умовах військової агресії Російської Федерації проти України, виникає необхідність розробки моделі безпечного освітнього середовища в дитячих садках.

Мета статті – проаналізувати особливості організації безпечного освітнього середовища в закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Турбота про фізичне та психічне здоров'я дітей в освітньому середовищі – це національний пріоритет. Діти дошкільного віку як суб'єкти освітнього середовища потребують особливої уваги, оскільки вони не готові забезпечити захист самостійно через свої вікові особливості. Вони психологічно вразливі, сприйнятливі до насильства, страхів, агресії, тривожності. Освітнє середовище включає 3 основні компоненти:

– просторово-предметний (просторово-предметне оточення) – приміщення для занять, будинок загалом, прилегла територія тощо;

– психо-дидактичний – зміст та методи навчання, зумовлені психологічними цілями побудови навчального процесу;

– соціально-психологічний (соціальне оточення) – характер взаємовідносин всіх суб'єктів освітньої діяльності, психологічний клімат освітньої установи.

Вивчення освітнього середовища у контексті його безпеки передбачає виділення загроз, які у ньому містяться. На думку А. Гірник, до загроз, що містяться у просторово-предметному компоненті середовища, відносяться наступні: незадоволення потреби у фізичній активності внаслідок тісноти приміщень, загрози фізичному здоров'ю (постава, зір та ін.), нефізіологічні меблі та освітлення, недостатнє провітрювання, а також неналежна оснащеність навчального процесу дидактичними матеріалами [1]. Низький рівень естетичності, заформалізованість в оформленні середовища діє гнітюче на настрій і поступово формує швидше негативне ставлення до нього.

Загрози, що містяться в психо-дидактичному компоненті середовища, є явними, усвідомлюваними та опосередкованими. Опосередкованість проявляється у тому, що дитина не прямо переживає відчуття небезпеки, а відчуває труднощі у здійсненні діяльності, що впливає на її захищеність та задоволеність, впевненість у собі. Насамперед, загрози пов'язані з недостатнім обліком індивідуальних особливостей дітей, з придушенням їх ініціативи та самостійності. Також сюди можна зарахувати низьку мотивацію, брак профілактичних здоров'язберігаючих заходів.

Загрози, які містяться у соціально-психологічному компоненті освітнього середовища, є явними, усвідомлюваними та безпосередніми, оскільки прямо впливають на відчуття захищеності чи незахищеності, задоволеності відносинами та впевненості в собі. Це насамперед несприятливий психологічний клімат, відсутність підтримки, недостатній психологічний контакт між усіма суб'єктами освітнього процесу, внаслідок чого виникає недовіра, упереджене ставлення, конфлікти, а також прояви нетерпимості та психологічного (а іноді фізичного) насильства.

Таким чином, безпека освітнього середовища є найважливішою умовою повноцінного розвитку дитини, збереження її фізичного та психологічного здоров'я. Безпечне середовище для дітей – це середовище, в якому будь-які потенційні ризики та загрози для них зведені до мінімуму. Це середовище,

яке забезпечує їх фізичне та емоційне благополуччя, задоволення їх потреб.

Законом України «Про повну загальну середню освіту» визначено безпеку в освітньому середовищі як «сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди» [2].

Безпечне середовище в педагогічному контексті означає створення умов, які сприяють різносторонньому розвитку дитини з урахуванням її фізичного, емоційного, інтелектуального та соціального благополуччя. Це включає забезпечення фізичної безпеки, створення емоційно позитивного та підтримуючого клімату, розвиток соціальних навичок та здатності до співпраці. Важливою є також роль педагогів, які мають відповідні компетенції та особистісні якості для підтримання такого середовища.

У даному дослідженні будемо розглядати безпечне освітнє середовище освітньої установи як сукупність умов, які сприяють запобіганню та превенції фізичних, психологічних, інформаційних, соціальних, матеріальних загроз всіх суб'єктів освітнього процесу, захищаючи їх від негативних впливів та сприяючи їх розвитку. Таким чином, поняття «безпека освітнього середовища закладу дошкільної освіти» включає в себе наступні компоненти: фізична безпека, психологічна безпека, соціальна безпека (рис. 1).

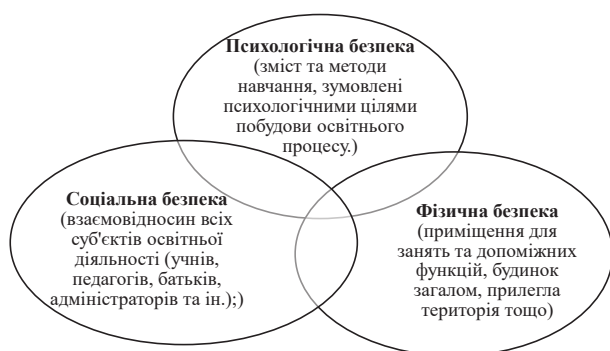


Рис. 1. Компоненти безпечного освітнього середовища закладу дошкільної освіти (складено автором)

Наукова концепція безпечного середовища в педагогіці охоплює створення умов, які забезпечують гармонійний розвиток дитини,

який включає фізичну, емоційну та соціальну безпеку, а також створення атмосфери довіри та прийняття. Основною метою є розвиток здорових, впевнених у собі особистостей, які здатні адаптуватися та взаємодіяти в суспільстві. Важливими є емпатійність, професіоналізм та гнучкість вихователів, а також залучення сімей та громади до освітнього процесу.

В контексті формування фізичного компоненту безпеки освітнього середовища варто зазначити, що безпека дітей та вчителів має бути на першому місці, так як без цього не може відбуватися навчання. Безпечне середовище фізичного навчання не лише захищає дітей, вчителів та суспільство, а й може допомогти створити відчуття турботи та поінформованості про безпеку. Практика водопостачання, гігієни (наприклад, належне миття рук та вивезення сміття) є життєво важливими компонентами для забезпечення здоров'я дітей. Низька якість повітря та високий рівень шуму мають прямий негативний вплив на навчання, а приміщення без вентиляції ще більше впливають на навчання дітей. Крім того, під фізичною безпекою також розуміємо безпечний фізичний простір у ЗДО [3].

Гнучкість означає можливість використовувати простір різними способами для різноманітної та стимулюючої діяльності. Гнучкі простори можуть сприяти більш ефективному навчанню, командній роботі та плануванню серед педагогів, а також розвивати у дітей більшу самостійність, щоб вони могли виявляти ініціативу та співпрацю. Просторова гнучкість потребує спеціального планування дій, поведінки, переходів та чіткого контролю.

Вихователі мають адаптувати приміщення під потреби дітей та планувати просторову гнучкість, йти на ризик та експериментувати з універсальним використанням приміщень для розробки нових педагогічних стратегій.

Середовище навчання дітей раннього віку має бути орієнтоване на дитину, відображаючи особливості розвитку дітей, соціальні та культурні практики та інтереси. Воно вимагає відповідного дитячого масштабування простору, щоб у ньому було легко та зручно орієнтуватися, має бути доступним для лазіння

та підкорення. Це включає розміщення предметів на рівні очей і в межах легкої досяжності або пошук стільців і столів відповідного розміру.

Співвідношення дорослих та дітей, розміри кімнат повинні забезпечувати можливість індивідуальної та ігрової взаємодії, що сприяє ранньому навчанню. Коли групи менше, а співвідношення співробітників та дітей низьке, високоякісна педагогічна практика може суттєво вплинути на дітей, забезпечуючи частішу взаємодію та стійке загальне мислення. Крім того, під час воєнного стану в Україні до традиційних компонентів забезпечення фізичної безпеки дітей додаються потреби у захисті від обстрілів, ракетної небезпеки. Таким чином, у дитячих садках має організовуватися безпечний фізичний простір для перебування всіх учасників освітнього процесу: безпека обладнання, пересування, план евакуації, спеціальне навчання, безпечні локації та укриття тощо

Провідним індикатором психологічної безпеки є емоційне благополуччя дитини (низький рівень тривожності, депресивності). Найбільш значущими для емоційного благополуччя учнів виявляються наступні характеристики: доброзичливість, послідовність у відносинах, можливість бути на одному рівні з дорослими, включатися у вирішення проблем, що виникають, позитивний емоційний контакт.

Психологічна безпека – такий стан, коли забезпечено успішний психічний розвиток дитини. Кожний дитячий садок розробляє власні методики формування даного компоненту безпечного освітнього середовища. Наприклад, освітній заклад для дітей дошкільного віку «Пізнайко» для психологічного розвантаження проводить роботу зі створення у кожній групі психологічних куточків – куточків усамітнення, у яких дитина може відпочити від шуму групи, помалювати, погортати дитячі журнали, книги, пограти з улюбленою іграшкою, послухати музику та інше. Систематична робота щодо збереження та зміцнення психологічного здоров'я дітей у групі з використанням матеріалів з куточка психологічного розвантаження призводить

до позитивних результатів: агресивні діти менше сваряться і б'ються; матеріали психологічного куточка допомагають тривожним і сором'язливим дітям відкривати в себе нові можливості; дошкільники вчаться співпрацювати один з одним, брати участь у командних іграх та групових заходах.

На психосоматичний стан дитини впливає емоційний стан педагога, стиль спілкування з дітьми. Педагоги мають змогу освоїти та впровадити з вихованцями методичні прийоми та психокорекційні методи, які сприяють збереженню психічного здоров'я та попередженню психоемоційних навантажень у дитини. Наприклад, у дитячому закладі «Веселі Зайці» для створення умов психологічної безпеки дитини розроблено систему заходів:

– профілактика психоемоційного стану дитини засобами фізичного виховання: гімнастика, масаж, водні процедури, спеціальні оздоровчі ігри;

– робота з природними матеріалами – глиною, піском, водою, фарбами, арттерапія (лікування мистецтвом, творчістю), що захоплює дітей, відволікає від неприсмних емоцій, включає емоційні резерви організму;

– музична терапія – музичні паузи, що регулярно проводяться, гра на дитячих музичних інструментах. Позитивний вплив на розвиток творчих здібностей здійснює театралізована діяльність. Діти повністю занурюються в роль;

– надання дитині максимально можливих у цьому віці самостійності та свободи;

– розширення можливості контактів дитини з іншими дітьми та дорослими;

– створення розвиваючого предметно-просторового середовища.

Важливу роль у створенні психологічно комфортного та безпечного освітнього середовища дошкільного навчального закладу відіграють активні методи виховання. Поширені методи активного виховання: метод аналізу конкретних ситуацій, ділові та рольові ігри, соціально-психологічний тренінг та інше. Гра обов'язково має бути у дитячому колективі. Дитячий колектив неграючий не буде справжнім дитячим колективом. Гра повинна поля-

гати не тільки в тому, що дитина грає в неї, вона наближається до ступеня уяви, фантазії, дитина щось із себе трохи зображує, відчуває себе чимось вище за себе. Крім того, в умовах воєнного стану зростає кількість загроз психологічної безпеки, що вимагає від дошкільного навчального закладу наявності команди психолого-педагогічного супроводу.

У стані війни діти дошкільного віку належать до найвразливішої категорії населення. Перебуваючи в небезпеці, в тривалому стресовому стані, дитина позбавлена нормальних умов для розвитку та освіти. Через відчуття тривоги, напруги, страху, невизначеності ускладнюється процес повноцінної соціалізації дитини. Діти, які вимушені бути переміщеними із зони активних бойових дій, стикаються з проблемою соціальної адаптації, перебуваючи в нових соціальних умовах. Аналіз організації освітнього процесу з дітьми дитячому просторі «Smart Kinds», показав, що для дотримання соціальної безпеки організовують комунікації дітей та їхніх батьків з іншими членами громади.

Основними формами роботи, спрямованими на формування комплексної безпеки є: організаційна; навчальна; профілактично-методична. На першому етапі організаційної роботи проводиться аналіз стану безпеки і

на її основі розробляються інструкції, положення, програми.

У рамках виховної роботи здійснюється пояснювальна робота в групах. З метою безпеки у дитячому садку проводяться: огляди приміщень; контроль над технічним станом будівельних конструкцій та систем життєзабезпечення (водопостачання та водовідведення, вентиляція повітря, опалення води, електромережі тощо); огляди території, огорожі, воріт та споруди; перевірка стану зовнішнього освітлення; перевірка функціонування системи безпеки [4].

Методична робота забезпечує розробку: методичних документів і програм; місцевих нормативних актів; інструкцій з техніки безпеки, охорони праці; рекомендацій; планів-схем евакуації дітей і працівників тощо. У кожній групі дошкільного закладу освіти пропонується створити та обладнати психологічні куточки, які виконуватимуть роль територіальної зони психологічного впливу.

Для вивчення уявлення педагогів щодо їх участі у формуванні безпечного освітнього середовища було проведено опитування у дошкільному закладі «Smart Kinds», (20 респондентів). Аналіз відповідей респондентів (рис. 2) свідчить, що більшість педагогів-вихователів вважають, що для формування

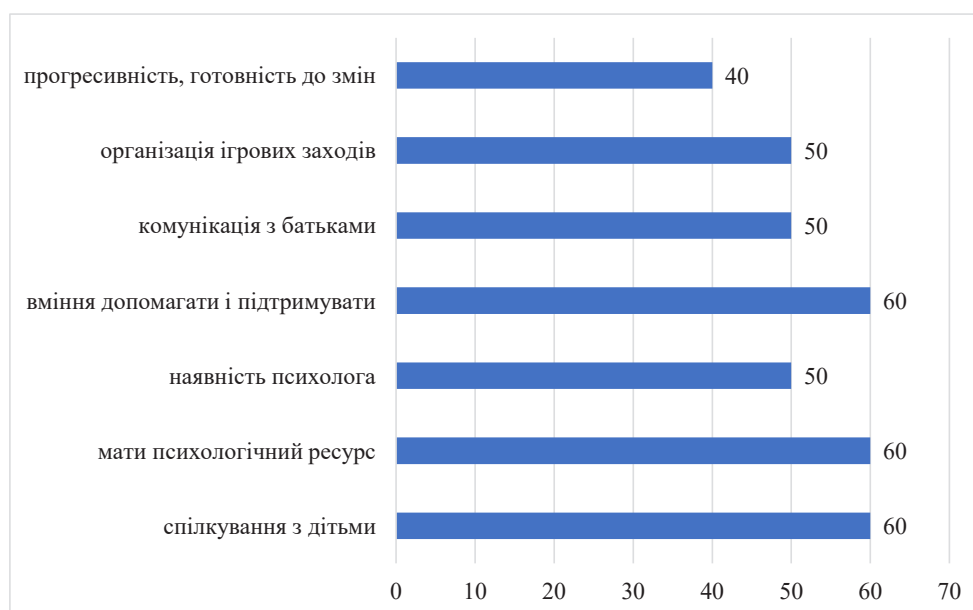


Рис. 2. Уявлення педагогів щодо забезпечення їх участі у формуванні безпечного освітнього середовища закладу дошкільної освіти

безпечного освітнього середовища вони мають бути прогресивними та готовими до змін, вміти допомагати та підтримувати, вміти організувати ігрові заходи, мати власний психологічний ресурс, більше спілкуватися з дітьми, комунікувати з батьками, мати психолога в закладі.

У процесі дослідження та аналізу літератури встановлено педагогічні умови, що забезпечують процес управління безпечним освітнім середовищем, а саме:

- матеріально-технічне забезпечення дошкільного закладу;
- наявність відповідної навчально-методичної бази, що забезпечує повноту реалізації цілей виховної діяльності, її цілісність і спрямованість на реалізацію виховних і розвиваючих завдань;
- створення комфортних соціально-побутових умов для організації освітнього процесу, який спонукає вчителя до активності та сумлінного виконання своїх обов'язків;
- належна організація навчально-виховного процесу, в якому враховуються принципи навчання та виховання, цілі, зміст і завдання освіти можуть бути повноцінно реалізовані;
- залучення всіх учасників і суб'єктів освітнього процесу до вдосконалення функціонування установи;
- психологічна підготовка (психологічна стійкість) учасників освітнього процесу;
- психологічна безпека, відсутність проявів психологічного насильства, яка забезпечує психічне емоційне здоров'я під час навчально-виховного процесу та гарантує створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в освітньому середовищі;
- позитивне ставлення до безпечного освітнього середовища всіх його учасників та задоволеність особливостями цього середовища;
- забезпечення інформаційної безпеки освітнього середовища і становлення інформаційної культури;
- організація та проведення консультацій, тренінгів, публічних зустрічей, наукових семінарів та практичних конференцій з питань формування та розвитку культури безпеки;
- дотримання правил і норм безпечної поведінки;

– наявність технологій (заходів, методів, підходів, форм тощо) забезпечення захисту від загроз всіх видів безпеки;

– готовність успішно долати труднощі, виклики, проблеми, що виникають у процесі виховання, навчання та спілкування;

– забезпечення психолого-педагогічної, професійної компетентності педагогів, психологів, спеціалістів та інших.;

– психолого-педагогічний супровід формування особистості дитини;

– впровадження ефективних форм вирішення конфліктів між учасниками виховного процесу (толерантність і готовність учасників навчально-виховного процесу до конструктивного вирішення конфліктів, подолання стресових станів та розвиток партнерства).

Висновки. В процесі дослідження встановлено, що процес формування безпечного освітнього середовища інтегрує всі елементи системи безпеки та сприяє ефективному розв'язанню проблеми безпеки. Аналіз вітчизняного досвіду зі створення безпечного освітнього середовища дозволив виділити ряд її незаперечних умов: фізична безпека, яка унеможливорює загрозу насильницьких нападів; психологічна захищеність дітей від домагань, насильства, образливого ставлення, відсутність страху перед освітньою організацією; захист дітей від агресії та знущань з боку однолітків, результатом яких є не так фізична, як емоційна травма; заохочення виявів дружби, емпатії та взаємної підтримки; баланс між підтримкою безпечного та вільного середовища для самовираження учнів та дотриманням правил усіма учасниками, які б перешкождали розпалюванню ворожнечі або ненависті під час занять; відповідальність педагогічних працівників за регулювання дитячих взаємин та інші.

Для формування в сучасних дошкільних закладах безпечного освітнього середовища рекомендуємо наступне: за необхідності змінювати процес освіти та виховання, обладнати укриття, налагодити гарну комунікацію з батьками, громадою, залучати команди психологічного супроводу в закладі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гірник А. Складнощі створення безпечного освітнього середовища: уявлення вчителів і учнів. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution–Pre-University Training–Higher Education Institution*. 2023. URL: <https://jrnل.nau.edu.ua/index.php/APSE/article/view/16615> (дата звернення 20.12.2023).
2. Закон України від 16 січня 2020 року № 463-IX «Про повну загальну середню освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
3. Косенчук О., Стягунова О. Безпека освітнього простору закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 1.1 (105) (2023). URL: https://journals.snu.edu.ua/index.php/DOMTP_SNU/article/view/651 (дата звернення 20.12.2023).
4. Собченко Т. Створення безпечного освітнього середовища у закладах освіти в умовах воєнного стану. *Новий Колегіум*. 2023. № 3 (111). С. 39–42. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/12402> (дата звернення 20.12.2023).

SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

VIKTORCHUK NATALIIA VOLODYMYRIVNA

the recipient of the third (educational and scientific) level of higher education the first year of study
International University of Economics and Humanities named after Academician Stepan Demyanchuk

Introduction. *At the current stage of development of the preschool education system, there is a need to organize an integrated comprehensive approach to the formation of a safe educational environment, to determine the main aspects and components of creating a safe educational environment in preschool education institutions; determination of the main aspects of the work on creating comprehensive security; discussion of the issue and features of increasing the level of psychological safety and physical development of preschoolers. The issue of creating a safe educational environment in Ukraine during the war has become particularly acute.*

Purpose. *The purpose of the work is to analyze the features of the organization of a safe educational environment in a preschool education institution.*

Methods. *In the research process, the following methods were used: synthesis, dialectic, induction and deduction, generalization, questionnaire.*

Results. *The work considers the conditions for the formation of a safe educational environment in preschool education institutions. The main types of security threats and risks of the educational environment of preschool education institutions are characterized. The main components of a safe educational environment have been determined, which includes the formation of safe conditions for the stay of children in a preschool institution, and the professional activities of the institution's employees.*

The organization of security in an educational institution, which provides an opportunity to eliminate or reduce the risk of possible adverse events in the educational process in advance, is considered. The motto of the work became: predict, teach, protect. The paper examines the process of forming a comprehensive approach to solving the safety problems of the educational space of preschool educational institutions. It was determined that the safety of the educational environment includes the following components: physical, psychological and social safety.

Practical examples of the formation of a safe educational environment in preschool institutions are considered. A survey of teachers-educators was conducted regarding their participation in the formation of the safety of the educational environment. Based on the research, the conditions of a safe educational environment of the preschool education institution were formed. It was established that the model of a safe educational space of a preschool educational institution integrates all elements of the security system and contributes to a more effective solution to the security problem. In the conditions of martial law, the role of such a component of a safe educational environment as physical security is increasing. To the traditional elements of physical security is added the need to provide preschool education institutions with shelters, means of informing about air raids, etc.

Originality. *The article identified pedagogical conditions that contribute to the formation of a safe educational environment in preschool education institutions.*

Conclusions. *During the research, it was established that the process of forming a safe educational environment in a preschool integrates all elements of the security system and contributes to the effective solution of the security problem. The analysis of domestic experience in creating a safe educational environment made it possible to highlight a number of its indisputable conditions: physical security, which makes the threat of violent attacks impossible; psychological protection of students from harassment, violence, offensive attitude, lack of fear of educational organization and educational process; protection of children from aggression and bullying by peers, the result of*

which is not so much physical as emotional trauma; encouraging expressions of friendship, empathy and mutual support; the balance between maintaining a safe and free environment for students to express themselves and the observance of rules by all participants in the educational process that would prevent enmity or hatred during classes; responsibility of pedagogical workers for regulation of children's relationships and others.

To create a safe educational environment in modern preschool education institutions, we recommend the following: if necessary, change the educational process, prepare and equip shelters, establish good communication with parents, the community, involve a team of psychological support in the institution.

Key words: *educational process, safe educational environment, psychological safety, physical safety, social safety, preschool institution, pedagogical conditions, social environment.*

REFERENCES

1. Hirnyk, A. (2023). Skladnoshchi stvorennya bezpechnoho osvith'oho seredovyscha: uyavlennya vchyteliv i uchniv [Complexities of creating a safe educational environment: perceptions of teachers and students]. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution–Pre-University Training–Higher Education Institution 2*: 354–361. Retrieved from: <https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/APSE/article/view/166152> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrayiny vid 16 sichnya 2020 roku № 463-IX «Pro povnu zahal'nu serednyu osvitu» [Law of Ukraine of 16 January 2020 No. 463-IX «On Complete General Secondary Education»]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#> [in Ukrainian].
3. Kosenchuk Ol'ha, Ol'ha Styahunova (2023). Bezpeka osvith'oho prostoru zakladiv doshkil'noyi osvity v umovakh voyennoho stanu [Security of the educational space of preschool education institutions in the conditions of martial law]. *Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka*. Retrieved from: https://journals.snu.edu.ua/index.php/DOMTP_SNU/article/view/651 [in Ukrainian].
4. Sobchenko, T. (2023). Stvorennya bezpechnoho osvith'oho seredovyscha u zakladakh osvity v umovakh voyennoho stanu [Creating a safe educational environment in educational institutions under martial law]. *Novyy Kolehium*, 3 (111). S. 39–42. Retrieved from: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/12402> [in Ukrainian].

УДК 373.2.091.313-044.247:[5:62]

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.6>

ВІД ІГРАШОК ДО ТЕХНОЛОГІЙ: STREAM-ОСВІТА ЯК ФУНДАМЕНТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

ГЕРАСИМЕНКО ЮЛІЯ ЮРІЇВНА

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

gerasimenko101qq@gmail.com

orcid.org/0009-0002-7317-0556

Статтю присвячено аналізу впливу цифрових технологій на розвиток дошкільної освіти в Україні, зосереджуючись на ролі та значенні концепції STREAM-освіти в освітньому процесі сучасних закладів дошкільної освіти. Актуальність дослідження зумовлена потребою у формуванні різнобічної, творчої особистості, здатної адаптуватися до змінюваних умов життя, виявляти гнучкість і готовність змінюватися відповідно до вимог сьогодення.

Мета статті – дослідження, аналіз впливу та значення цифрових технологій у контексті STREAM-освіти для дошкільної освіти.

Використано комплекс загальнонаукових методів (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація наукових джерел), що уможливило висвітлення ступеню наукового розроблення проблеми, надало можливість дослідити специфіку впровадження STREAM-освіти в закладах дошкільної освіти України та значення цифрових технологій у цьому процесі.

У роботі зроблено акцент на визначенні ефективних методів інтеграції STREAM-освіти в навчання дітей дошкільного віку відповідно до їхніх вікових особливостей, а також на дослідженні переваг цифрових технологій, таких як інтерактивні додатки Khan Academy Kids та ScratchJr. Ці додатки демонструють, як цифрові ресурси можуть збагатити навчальний процес, забезпечуючи дітям доступ до інтерактивного та захоплюючого контенту, що сприяє розвитку їхнього наочно-образного мислення та практичних навичок, дає змогу дітям не лише отримувати базові знання, а й розвивати важливі навички XXI ст. (критичне мислення, креативність та здатність до співпраці). Застосовуючи інтегрований аналітичний методологічний підхід, базуючись на всебічному аналізі та порівнянні нормативних документів, актуальних наукових публікацій та передових досліджень у даній сфері, проаналізовано трансформацію освітніх підходів від STEM до STEAM і далі – до STREAM, указуючи на їх важливість у всебічному розвитку дітей, включаючи розвиток творчого потенціалу, міжособистісних та вербальних комунікаційних навичок. Виявлено відмінності між поняттями STEM, STEAM і STREAM. Установлено, що використання інтерактивних додатків сприяє розвитку зацікавленості дітей у навчанні, стимулюючи їхню активну участь та взаємодію в освітньому процесі, даючи дітям змогу не лише отримувати базові знання, а й активно досліджувати світ, ставлячи запитання та шукаючи відповіді.

Наукова новизна полягає в обґрунтуванні ефективності інтеграції цифрових технологій у дошкільну освіту в контексті STREAM-освіти. Дослідження вказує на переваги такого підходу у формуванні комплексних навичок у дітей, включаючи наукове мислення, технічні знання, мовну грамотність, творчість та комунікативні здібності. Це відкриває нові перспективи для розвитку дошкільної освіти, роблячи акцент на важливості раннього впровадження цифрових технологій у навчальний процес.

Отже, цифрові технології є фундаментальним елементом сучасної дошкільної освіти, що відкриває нові горизонти не лише для розвитку потенціалу кожної дитини, а й для розвитку системи освіти у цілому.

Ключові слова: дошкільна освіта, STREAM-освіта, цифрові технології, діти дошкільного віку, інтегрований підхід, навички XXI століття.

Постановка проблеми. Сьогодні світ переживає значні модифікації у сфері науки та техніки. Головним чином, це зумовлено переходом до цифрових технологій, що, своєю чергою, спричиняє швидку зміну традиційних видів діяльності на інноваційні. Цифрові-

зація не оминула й освітній процес в Україні, суттєво трансформуючи способи навчання та специфіку взаємодії учасників освітнього процесу і підкреслюючи потребу в більш глибоких освітніх реформах. Незважаючи на виклики, що пов'язані з переходом на циф-

ровий формат освіти, зокрема необхідність забезпечення якісного Інтернет-з'єднання та навчання педагогів ефективно використовувати цифрові інструменти, освіта стала більш доступною та гнучкою, що відкрило нові можливості для розвитку освітньої системи України. А впровадження новітніх цифрових технологій наголошує на важливості розроблення освітнього середовища з безпосереднім їх використанням, яке б допомогло дітям опанувати ключові навички та компетентності, необхідні у XXI ст., а саме: забезпечити всебічний розвиток дітей, пов'язаний із розумінням природних і технічних процесів, оволодінням навичками комунікації у поєднанні з нестандартним мисленням під час розв'язання завдань та використанням інструментів цифровізації. Та все ж попри значний прогрес усе ще існує дефіцит конкретних методик трансформації освітнього середовища для виховання майбутніх дослідників і науковців, які будуть активно впроваджувати інноваційні рішення та передові технології.

Серед основних навичок і здібностей, що закладаються в дошкільному віці, – розвиток аналітичних та творчих здібностей, уміння працювати в команді, які також дають змогу сформувати гнучкий, адаптивний стиль навчання дітей у сучасному швидко змінюваному світі. Тож інтегрований підхід стає найефективнішим у дошкільній освіті, оскільки надає можливість не лише отримувати фактичні знання, а й спонукає дітей досліджувати світ навколо себе, ставити запитання та шукати відповіді. А в поєднанні з використанням інтерактивних ігор, засобів візуалізації, експериментальної та проєктної діяльності він дає змогу значно підвищити інтерес та мотивацію дітей у навчанні. Інтегрований підхід разом із цифровими технологіями навчання втілює у собі STREAM-освіта, поєднуючи науку (Science), технології (Technology), інженерію (Engineering), читання/письмо (Reading/wRiting), мистецтво (Arts) та математику (Mathematics), має на меті становлення наукового світогляду у дітей, закладаючи основу для їх подальшого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічних джерел

свідчить про те, що певні аспекти застосування ідей STREAM-освіти в освітньому процесі сучасних закладів дошкільної освіти висвітлювалися вітчизняними і зарубіжними науковцями. Так, у роботах О. Сорочинської, В. Танської, І. Гоголи [17, с. 52], Н. Кравчук, В. Зброй [6, с. 61], О. Алієко, Д. Космік [1, с. 227] вказується на те, що концепція STREAM-освіти для закладів дошкільної освіти є досить новим явищем. Однак поступово елементи STREAM-освіти успішно інтегруються у типові освітні програми дошкільної освіти в Україні, що підтверджується дослідженнями К. Крутій, Т. Грицишиної, І. Стеценко [7, с. 9–10], О. Патрикєєвої [14, с. 28–31]. Ці програми разом із серією законодавчих актів, включаючи закони «Про освіту», «Про дошкільну освіту» та «Про інноваційну діяльність», ініціювали появу альтернативної освітньої програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» (за редакцією К. Крутій), що спрямовується на розвиток інженерного мислення у дітей дошкільного віку та зосереджена на інтеграції науки, технологій, читання, письма, мистецтва та математики, стимулюючи творчий потенціал та критичне мислення через інтерактивне навчання та практичне застосування набутих знань. Відповідаючи потребам сучасної освіти, Н. Гунтар, В. Бутенко [4, с. 46], О. Нікітіна [12, с. 96], К. Крутій, І. Стеценко [9, с. 18–21], А. Богуш [2, с. 121–127], Д. Коломієць, Т. Коломієць, О. Швець [5, с. 250–254] розкривають ключові аспекти інтегрованого підходу в дошкільній освіті, що служить важливим джерелом для дослідників, студентів та професіоналів, зацікавлених у вивченні та вдосконаленні практик STREAM-освіти.

Трансформація від STEM до STEAM і надалі – до STREAM-освіти із включенням спочатку мистецтва, що додає креативності та інноваційного мислення, а далі – читання та письма, що підсилює акцент на мовній грамотності, розкривається в роботах О. Badmus, E. Omosewo [19, с. 99–104], K. Guyotte [21, с. 769–779], N. Dahal [20, с. 167–180], P. Taylor [27, с. 89–93], D. White, S. Delaney [28, с. 9–32], N. Wigmore [29]. Своєю чергою, І. Нікітіна, Т. Іщенко [13, с. 95–103] обговорю-

ють виклики у STEM-освіті в Україні, включаючи питання фінансування, ресурсів та інфраструктури. В. Малишевська [11, с. 219–227], О. Будник [3, с. 23–30], A. Lange, L. Robertson, Q. Tian, R. Nivens, J. Price [23, с. 1–18] зосереджують свої дослідження на підходах до підготовки педагогів у процесі впровадження STEM та STEAM-освіти в освітні програми. С. Попиченко, І. Найдюк [16, с. 643–646] аналізують роль STREAM-освіти у розвитку пізнавальних процесів старших дошкільників, акцентуючи увагу на значущості цифрових технологій, зокрема комп'ютерних ігор як ефективного засобу для інтеграції навчання та гри, сприяючи формуванню необхідних сучасності компетентностей. P. Srisinghasongkram, P. Trairatvorakul, M. Maes [26, с. 1282–1284], W. Chonchaiya [11, с. 1281–1297] вивчають вплив раннього використання екранних медіа на поведінкові проблеми у дітей. У своїх дослідженнях Л. Фамілярська [18, с. 174–180], M. Patrício, C. Moreno [24, с. 8403–8407] фокусуються на взаємодії між дітьми та вихователями під час використання цифрових технологій у закладах дошкільної освіти з особливою увагою до впливу цих технологій на освітній процес, розвиток навичок дітей та підходи до організації освітньої діяльності.

Проте проблему реалізації STREAM-освіти в сучасних закладах дошкільної освіти та значення цифрових технологій у цьому процесі висвітлено недостатньо.

Метою статті є дослідження, аналіз впливу та значення цифрових технологій у контексті STREAM-освіти для дошкільної освіти.

Завдання дослідження: висвітлити, як використання цифрових інструментів і ресурсів в освітньому процесі може поліпшити інтеграцію науки, технологій, інженерії, читання та письма, мистецтва та математики (STREAM) у закладах дошкільної освіти в Україні, трансформуючи класичні ігрові методи в більш інноваційні та технологічно орієнтовані практики; дослідити переваги цифрових технологій для розвитку критичного мислення дошкільників, креативності та інтерактивного навчання, акцентуючись на визначенні ефективних методів інтеграції STREAM у навчання дітей дошкільного віку.

Методи дослідження. Використано комплекс загальнонаукових методів (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, класифікація наукових джерел), що уможливило висвітлення ступеню наукового розроблення проблеми, надало можливість дослідити специфіку впровадження STREAM-освіти в закладах дошкільної освіти України та значення цифрових технологій у цьому процесі.

Виклад основного матеріалу. Трансформація освітніх підходів від STEM до STEAM і надалі – до STREAM є ключовою для успішного освоєння та застосування знань у різних дисциплінах та важливим еволюційним кроком в освіті взагалі, підкреслюючи фундаментальність інтегрованого та міждисциплінарного підходів до навчання. Цей перехід підтримується зарубіжними і вітчизняними вченими (Н. Гунтар, В. Бутенко, О. Нікітіна, К. Крутій, І. Стеценко, А. Богуш, Д. Коломієць, Т. Коломієць, О. Швець, О. Badmus, E. Omosewo, K. Guyotte, N. Dahal, P. Taylor, D. White, S. Delaney, N. Wigmore), які висвітлюють багатогранність та інтеграцію різних аспектів знань, орієнтованих на практику, для всебічного розвитку особистості. Це передбачає активну участь дітей у процесі навчання та формування нових компетенцій.

STEM-підхід, відомий у минулому як Наука, Технологія та Суспільство (STS), став фундаментальною частиною освітніх програм, спрямованих на надання комплексних знань у галузі науки, технології, інженерії та математики, які є критично важливими для розвитку сучасного суспільства та його технологічного прогресу, забезпечуючи здобувачів освіти актуальними знаннями у ключових сферах. Ці дисципліни, застосовані ще до офіційного введення у шкільну програму, стали важливою частиною освіти на всіх рівнях (від початкової школи до університетів) у розвинених країнах, таких як США, Великобританія, Сінгапур, Корея тощо. Однак в Україні освіта в галузі STEM зіткнулася з викликами, серед яких не тільки обмежене фінансування, а й недостатні освітні ресурси та інфраструктура, які суттєво впливають на якість навчання [12, с. 108–113].

У контексті зазначених викликів в українській освіті у сфері STEM набуває особливої

актуальності впровадження підходу STEAM (Наука, Технологія, Інженерія, Мистецтво, Математика). Цей підхід стає відповіддю на обмежене фінансування та освітні ресурси, оскільки він сприяє більш комплексному та творчому підходу до навчання, що не завжди вимагає значних фінансових інвестицій. Також науковці та освітяни визнають, що традиційні програми STEM можуть обмежувати розвиток здібностей дітей на етапах дошкільної та шкільної освіти, тоді як інтеграція мистецтва (Art) у навчальні програми STEAM, як зазначають S. Delaney, D. White, може подолати ці обмеження, сприяючи міждисциплінарному вираженню [28, с. 12]. Перетворення STEM на STEAM стало позитивним кроком як у вітчизняній, так і в зарубіжній освіті. Р. Taylor зазначив, що цей перехід став відповіддю на вимоги сучасності, збагативши досвід навчання дітей, орієнтуючись на п'ять взаємопов'язаних міждисциплінарних підходів: взаємодія, досвід, культура, критичне та аналітичне мислення, моральні принципи [27, с. 90–91].

Та все ж у контексті дошкільної освіти підхід STEAM хоча й є ефективним у забезпеченні знань у галузі науки, технології, інженерії, мистецтва та математики, проте недостатнім, оскільки він не включає у себе всебічний розвиток комунікативної компетенції, а також фундаментальних навичок грамотності, необхідних для подальшого навчання у школі. Відповідно, трансформований підхід STREAM, де R представляє Reading and wRiting (Читання та Письмо) з акцентом на розвиток міжособистісних та вербальних комунікаційних навичок, є більш адаптивним для дошкільної освіти [17, с. 54–59]. А з використанням цифрових технологій він стає фундаментом для подальшої науково-технічної освіти, оскільки не лише підтримує розвиток технологічної обізнаності у дітей, об'єднуючи технічні навички з критичним мисленням, творчістю та вмінням працювати в команді, а й формує основи комп'ютерної грамотності, забезпечуючи необхідні умови для ефективного застосування інформації в різноманітних контекстах та навичок її аналізу, що є інноваційним підходом у сучасному інформаційно-технологічно орієнтованому світі.

Цифровізація освітнього процесу в контексті STREAM-освіти відповідає, по-перше, потребам дітей, які з раннього віку взаємодіють із цифровими технологіями. Це підтверджує дослідження В. Плешакова, у якому виявлено тенденцію «цифровізації» у житті дітей віком від одного до трьох років, що вказує на зростаючу інтеграцію цифрових технологій у повсякденне життя [15, с. 91]. По-друге, це відповідає принципу наступності дошкільної та початкової освіти, що знаходить відображення у концепції Нової української школи (НУШ), за якої освітній процес орієнтується на знайомство учнів із повсякденним використанням цифрових інструментів у процесі пошуку інформації та комунікації. Програма НУШ спирається на досвід дітей у використанні цифрових пристроїв у повсякденному житті та на засвоєний зміст «Комп'ютерної грамотності» з варіативної частини базового компоненту дошкільної освіти [8, с. 11].

Зазначене спостереження у поєднанні з науковими роботами дослідників Р. Srisinghasongkram, Р. Trairatvorakul, М. Maes, W. Chonchaiya вказує на прагматизм та здатність до багатозадачності дітей дошкільного віку. Проте ці якості, як зазначають О. Половіна та І. Ліпчевська, часто супроводжуються «ситуацією розірваних зв'язків» у формуванні світогляду дітей, що зумовлено кліповим мисленням сучасного покоління. Отже, ці дослідження демонструють значний негативний вплив надмірного використання цифрових пристроїв на розвиток особистості дитини [15, с. 91]. Це ще раз підкреслює важливість розвитку не лише комп'ютерної грамотності, а й культури використання цифрових технологій із раннього віку, що вже відображається в альтернативній освітній програмі «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт», але все ще повинно знайти відображення в інваріантній частині базового компонента дошкільної освіти.

Відповідно до цієї програми, набуття дитиною відповідних знань та формування цифрової культури відбувається шляхом інтеграції інтерактивного програмного забезпечення, цифрових навчальних ресурсів та інструментів, таких як електронні дошки, навчальні

додатки та платформи для онлайн-навчання, в освітній процес. Ця концепція об'єднує різноманітні складники в єдину структуру під час різних видів дитячої діяльності. Природа слугує злиттям різних знань, які відрізняються за змістом, різних форм дитячої діяльності, таких як мовлення, математика, природознавство, образотворче мистецтво, музика, ігри, та різних психічних процесів, включаючи сприйняття, уяву, мислення, мовлення, фантазію, а також базові характеристики: компетентність, креативність, ініціативність, самостійність, відповідальність, безпеку та незалежність поведінки, самосвідомість та здатність до самоаналізу і самооцінки [10, с. 6–8].

У рамках інтегрованого підходу взаємопроникнення та систематизація знань відбуваються ефективніше, що дає змогу дітям формувати цілісне та багатогранне розуміння світу, розвивати пізнавальні здібності, гнучкість мислення, навички комунікації та співпраці. А через емоційне уявлення об'єкта педагог сприяє поступовому осмисленню дітьми наукового образу об'єкта. Досліджуваний об'єкт або явище діти розглядають не окремо, а у зв'язку з іншими об'єктами, подіями та явищами. Різні джерела інформації можуть надати відмінні перспективи, даючи змогу виявити різні аспекти того самого об'єкта чи феномена.

Концепція STREAM-освіти, що включає комбінацію та взаємодоповнення інформації з різних джерел задля створення повної картини світу, сприяє розумінню причинно-наслідкових зв'язків між ними й інтеграції різних освітніх напрямів у межах однієї теми.

Наочно-образне мислення є особливо важливим для дітей дошкільного віку, але через обмежений життєвий досвід їм складно уявити різні повсякденні ситуації, тому вони потребують зорієнтованості на наочні матеріали. Тож використання цифрових технологій служить як засобом формування у дітей цілісної картини світу, так і інструментом презентації пізнавальної інформації.

Прикладом є освітній додаток Khan Academy Kids (рис. 1), котрий було розроблено у співпраці з експертами з навчання Стенфордського університету та узгоджено з Head Start Early Learning Outcomes Framework і Common Core Standards (Основи раннього навчального розвитку і стандарти загальної освіти) [22]. Цей додаток дає змогу дітям засвоювати технології, мову, читання, письмо, мистецтво, математику через захоплюючі відео та інтерактивні вправи. Слід зазначити, що під час використання освітнього додатку діти мають можливість займатися фізичною активністю, танцювати та веселитися, використовуючи як



Рис. 1. Бібліотека матеріалів відповідно до базових дисциплін освітнього додатку Khan Academy Kids

запам'ятовувальні пісні, так і відео з йогою, що позитивно впливає не лише на пізнавальну, когнітивну та емоційно-вольову сфери, а й на фізичний розвиток за рахунок удосконалення моторики, беззаперечно, втілюючи в собі концепцію STREAM-освіти.

Усебічний розвиток дітей дошкільного віку передбачає також розвиток наочно-практичного мислення. Воно базується на безпосередньому сприйнятті та маніпуляції з об'єктами, поєднуючи в собі елементи візуалізації, експериментування, відтворення та практичного застосування набутих знань і навичок у реальних ситуаціях. Таке мислення дає змогу дітям розуміти світ через конкретні дії та взаємодії з предметами, наприклад під час гри або виконання практичних завдань. Відповідно, використання методу проєктування разом із цифровими ігровими методами навчання, такими як ScratchJr, може не лише сприяти цьому процесу, а й навчити дітей самостійно створювати свої власні ігри та інтерактивні розповіді, опановуючи основи програмування, що є однією з форм сучасної грамотності (рис. 2) [25]. Такий метод навчання допомагає отримувати не лише базові знання, а й формувати критичне мислення, комунікативні здібності, креативність та співпрацю. Ці навички є важливими для

розвитку вміння розв'язувати завдання, розробляти проєкти та креативно виражати свої ідеї, а також для підготовки дітей до успішної адаптації до навчання в школі, де здатність мислити критично, працювати в команді, бути інноваційними та ефективно комунікувати з однолітками є ключовими навичками для особистісного та академічного розвитку.

З урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку, провідних форм їхнього мислення та нестійкості уваги, яка впливає на швидкість і обсяг засвоєння інформації, використання цифрових інструментів стає ключовим для підвищення залученості дітей та їх мотивації у рамках STREAM-освіти. Інтеграція технологій віртуальної та доповненої реальності, комп'ютерних ігор, інтерактивних навчальних додатків, медіаконтенту в освітньому процесі ефективно сприяє створенню інтерактивного та занурювального досвіду навчання. Це не тільки робить навчання більш захопливим, а й задовольняє специфічні освітні потреби дітей дошкільного віку.

Беручи до уваги важливість та дієвість STREAM-підходу, який інтегрує ключові аспекти грамотності та комунікації разом з основними компонентами STEM і STEAM, тим самим забезпечуючи більш цілісний



Рис. 2. Приклад ігрового завдання, створеного в сервісі ScratchJr

та комплексний розвиток дітей на етапі дошкільного навчання, та відповідні наукові дослідження в галузях педагогіки, психології та соціології, можна припустити, що альтернативна освітня програма «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» за рахунок можливості широкого впровадження цифрових технологій має потенціал стати базовою програмою для віртуальних дитячих садків.

Висновки. У світлі проведеного аналізу можна стверджувати, що інтеграція цифрових технологій у дошкільну освіту, особливо в контексті альтернативної освітньої програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт», є не лише доцільною, а й необхідною. Цифрові технології відіграють ключову роль у цьому процесі, надаючи дітям доступ до різноманітних інструментів та ресурсів, які стимулюють їхню цікавість та мотивацію до навчання. Це, своєю чергою, сприяє розвитку критичного мислення, креативності та інтерактивного навчання.

Також використання цифрових інструментів і ресурсів в освітньому процесі збагачує традиційні ігрові методи, відкриваючи нові можливості для інноваційних та технологічно орієнтованих підходів до навчання. Це дає змогу педагогам адаптувати навчальний матеріал до індивідуальних потреб та інтересів кожної дитини, що є важливим для розвитку особистісних та академічних навичок у дошкільнят.

Отже, інтеграція цифрових технологій у контексті STREAM-освіти створює більш динамічне, гнучке та ефективне навчальне середовище, яке готує дітей до успішного навчання та особистісного розвитку.

Ураховуючи отримані результати, можна підкреслити, що цифрові технології є фундаментальним елементом сучасної дошкільної освіти, що відкриває нові горизонти не лише для розвитку потенціалу кожної дитини, а й поліпшення системи освіти у цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аліско О., Космік Д. Використання елементів STREAM-освіти у формуванні логіко-математичних компетенцій дошкільників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 54(1). С. 226–230. DOI: 10.24919/2308-4863/54-1-33.
2. Богущ А. Інтегрований підхід у дошкільній освіті: мода чи вимога часу? *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2023. № 3(144). С. 121–127.
3. Будник О. Теоретичні засади використання Steam-технологій у підготовці вчителя нової української школи. *Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*. 2019. № 5(1). С. 23–30. DOI: 10.15330/jpnu.5.1.23-30.
4. Гундар Н., Бутенко В. STREAM-освіта як інтегрований підхід до формування ключових компетентностей дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти*. 2021. № 43. С. 43–47.
5. Коломієць Д., Коломієць Т., Швець О. STEM-, STEAM- і STREAM-освіта як нова форма та найвищий рівень інтеграції знань. *Актуальні проблеми математики, фізики і технологій*. 2020. № 17. С. 250–254.
6. Кравчук Н., Зброй В. Використання елементів STREAM-освіти у роботі з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 86. С. 61–66. DOI: 10.32840/1992-5786.2023.86.10.
7. Крутій К., Грицишина Т., Стеценко І. STREAM-освіта для дошкільників, або «Стежинки у Всесвіт». *STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку* / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». 2017 С. 60–61.
8. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 25.12.2023).
9. Крутій К., Стеценко І. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Запоріжжя : ЛПІС ЛТД, 2017. 124 с.
10. Крутій К. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення у дошкільників / наук. кер. К.Л. Крутій. Запоріжжя : ЛПІС ЛТД, 2018. 146 с.
11. Малишевська В. Проблема використання STEM-технологій у теорії та практиці професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2019. № 3(41). С. 219–228. DOI: 10.31376/2410-0897-2019-3-41-219-228.
12. Нікітіна О. Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами STREAM-технологій в освітньому середовищі НУШ. *Scientific Collection «InterConf+»*. 2022. № 28(137). С. 95–103. DOI: 10.51582/interconf.19-20.12.2022.011.

13. Нікітіна І., Іщенко Т. Впровадження системи STREAM-освіти в Україні. *Науковий вісник Полонійського університету*. 2022. № 51(2). С. 108–114. DOI: 10.23856/5114.
14. Патрикєєва О. STEM-освіта: умови впровадження у навчальних закладах України. *Управління освітою*. 2017. № 1. С. 28–31.
15. Половіна О., Ліпчевська І. Актуальні проблеми перспективності змісту сучасної дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 8.1(60.1). С. 89–94.
16. Попиченко С., Найдюк І. STREAM-освіта у розвитку пізнавальних процесів старших дошкільників засобами цифрових технологій. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 10(24). С. 636–647. DOI: 10.52058/2786-5274-2023-10(24)-636-647.
17. Сорочинська О., Танська В., Гогола І. Упровадження STREAM-освіти у закладах дошкільної освіти з елементами мейкерства. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2022. № 3(110). С. 49–66. DOI: 10.35433/pedagogy.3(110).2022.49-66.
18. Фамілярська Л. Інтеграція цифрових технологій в освітнє середовище закладу дошкільної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2021. № 11. С. 174–183. DOI: 10.28925/2414-0325.2021.1115.
19. Badmus O., Omosewo E. Evolution of STEM, STEAM and STREAM Education in Africa: The Implication of the Knowledge Gap. *International Journal of Research in STEM Education (IJRSE)*. 2020. № 2(2). P. 99–106. DOI: 10.31098/ijrse.v2i2.227 2020.
20. Dahal N. Transformative STEAM education as a praxis-driven orientation. *Journal of STEAM Education*. 2022. № 5(2). P. 167–180. DOI: 10.55290/steam.1098153.
21. Guyotte K. Toward a philosophy of STEAM in the Anthropocene. *Educational Philosophy and Theory*. 2020. № 52(7). P. 769–779.
22. Khan Academy Kids. URL: <https://learn.khanacademy.org/khan-academy-kids/> (дата звернення: 23.12.2023).
23. Lange A., Robertson L., Tian Q., Nivens R., Price J. The effects of an early childhood-elementary teacher preparation program in STEM on pre-service teachers. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2022. № 18(12). P. 124–141. DOI: 10.29333/ejmste/12698.
24. Patrício M., Moreno C. Digital technologies in preschool education: a study with cape verdean educators. *14th annual International Conference of Education, Research and Innovation*. 2021 P. 8403–8407. DOI: 10.21125/iceri.2021.1936.
25. ScratchJr <https://www.scratchjr.org/> (2023, December 26).
26. Srisinghasongkram P., Trairatvorakul P., Maes M. Effect of early screen media multitasking on behavioural problems in school-age children. *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 2021. № 30. P. 1281–1297. DOI: 10.1007/s00787-020-01623-3.
27. Taylor P. Why is a STEAM curriculum perspective crucial to the 21st century?. *Australian Council for Educational Research*. 2016. P. 89–93.
28. White, D., & Delaney, S. Full STEAM ahead, but who has the map? – A PRISMA systematic review on the incorporation of interdisciplinary learning into schools. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*. 2021. № 9(2). P. 9–32. DOI: 10.31129/LUMAT.9.2.1387.
29. Wigmore N. (2020). STEAM education. URL: <https://whatis.techtarget.com/definition/STEAM-sciencetechnology-engineering-arts-and-mathematics> (дата звернення: 23.12.2023).

FROM TOYS TO TECHNOLOGY: STREAM AS THE FOUNDATION OF PRESCHOOL EDUCATION IN UKRAINE

HERASYMENKO YULIIA YURIIVNA

Ph.D. Candidate

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Introduction. *The article is dedicated to analyzing the impact of digital technologies on the development of preschool education in Ukraine, focusing on the role and significance of the STREAM education concept in the educational process of modern preschool institutions. The relevance of the research is driven by the need to develop a multifaceted, creative personality capable of adapting to changing life conditions, showing flexibility, and being ready to change in accordance with the demands of the present.*

Purpose. *The purpose of the article is to highlight how the use of digital tools and resources in the educational process can enhance the integration of Science, Technology, Engineering, Reading and Writing, Arts, and Mathematics (STREAM) in Ukrainian preschool institutions, transforming traditional play-based methods into more innovative and technology-oriented practices.*

Methods. *A complex of general scientific methods has been used for the study. They are analysis, synthesis, generalization, comparison, classification of scientific sources. They made it possible to highlight the degree*

of scientific development of the problem, provided an opportunity to investigate the specific features of the implementation of STREAM education in preschool education institutions of Ukraine and the importance of digital technologies in this process.

Results. Emphasizing the identification of effective methods for integrating STREAM into the education of preschool-aged children according to their age characteristics, and exploring the advantages of digital technologies such as interactive applications like Khan Academy Kids and ScratchJr; it demonstrates how digital resources can enrich the learning process, providing children with access to interactive and engaging content. This approach promotes the development of visual-imaginative thinking and practical skills, enabling children not only to acquire basic knowledge but also to develop important 21st-century skills such as critical thinking, creativity, and the ability to collaborate. Applying an integrated analytical methodological approach, based on a comprehensive analysis and comparison of regulatory documents, current scientific publications, and leading research in this field, the transformation of educational approaches from STEM to STEAM and further to STREAM was analyzed, highlighting their importance in the comprehensive development of children, including the development of creative potential, interpersonal and verbal communication skills. The differences between the concepts of STEM, STEAM, and STREAM were identified; it was established that the use of interactive applications fosters children's interest in learning, stimulating their active participation and interaction in the educational process, allowing them not only to acquire basic knowledge but also to actively explore the world, asking questions and seeking answers.

The scientific novelty is in substantiating the effectiveness of integrating digital technologies into preschool education in the context of STREAM education. The research points to the advantages of such an approach in forming comprehensive skills in children, including scientific thinking, technical knowledge, language literacy, creativity, and communicative abilities. This opens new perspectives for the development of preschool education, emphasizing the importance of early implementation of digital technologies in the educational process. Further research on this topic will involve developing strategies to ensure the safety of children in the online space and forming a culture of using digital technologies.

Conclusions. Digital technologies are a fundamental element of modern preschool education, opening new horizons not only for the development of each child's potential but also for education in general.

Key words: preschool education, STREAM education, digital technologies, integrated approach, 21st-century skills.

REFERENCES

1. Aliyeko, O., & Kosmik, D. (2022). Vykorystannia elementiv STREAM-osvity u formuvanni lohiko-matematychnykh kompetentsii doshkilnykiv. [Using elements of STREAM education in forming logical-mathematical competencies in preschoolers]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Actual Issues of Humanities Sciences*, 54(1), 226–230. doi: 10.24919/2308-4863/54-1-33 [in Ukrainian].
2. Bogush, A. (2023). Intehrovanyi pidkhid u doshkilnii osviti: moda chy vymoha chasu?. [Integrated Approach in Preschool Education: Fashion or Time Requirement?]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrajinskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky*, 3(144), 121–127 [in Ukrainian].
3. Budnik, O. (2019). Teoretychni zasady vykorystannia Steam-tekhnologii u pidhotovtsi vchytelia novoi ukrainskoi shkoly. [Theoretical Foundations of Using Steam Technologies in Training Teachers of the New Ukrainian School]. *Zbirnyk naukovykh prats «Visnyk Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stefanyka» – Collection of Scientific Works «Visnyk Prykarpatskyi National University named after Vasyl Stefanyk»*, 5(1), 23–30. doi: 10.15330/jpnu.5.1.23-30 [in Ukrainian].
4. Gundar, N., & Butenko, V. (2021). STREAM-osvita yak intehrovanyi pidkhid do formuvannia kliuchovykh kompetentnostei ditei doshkilnoho viku. [STREAM Education as an Integrated Approach to Forming Key Competencies in Preschool Children]. *Aktualni problemy doshkilnoi ta pochatkovoï osvity – Actual Problems of Preschool and Primary Education*, 43, 43–47 [in Ukrainian].
5. Kolomiyets, D., Kolomiyets, T., & Shvets, O. (2020). STEM-, STEAM- I STREAM - osvita yak nova forma ta naivyshchyi riven intehratsii znan. [STEM, STEAM, and STREAM Education as a New Form and the Highest Level of Knowledge Integration]. *Zbirnyk naukovykh prats «Aktualni problemy matematyky, fizyky i tekhnologii» Vinnytskoho derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho – Collection of Scientific Works «Actual Problems of Mathematics, Physics, and Technologies» Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky*, 17, 250–254. Vinnytsia: LLC «Mercury-Podillia» [in Ukrainian].
6. Kravchuk, N., & Zbroy, V. (2023). Vykorystannia elementiv STREAM-osvity u roboti z obdarovanyymi ditmy starshoho doshkilnoho viku. [Using Elements of STREAM Education in Working with Gifted Children of Senior Preschool Age]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh» – Collection of Scientific Works «Pedagogy of Forming a Creative Personality in Higher and General Education Schools»*, 86, 61–66. Odessa: Publishing House «Helvetica». doi: 10.32840/1992-5786.2023.86.10 [in Ukrainian].

7. Krutiy, K., Grytsyshyna, T., & Stetsenko, I. (2017). STREAM–osvita dlia doshkilnykiv abo «Stezhynky u Vsesvit». [STREAM Education for Preschoolers or «Pathways to the Universe»]. *STEM-osvita: stan vprovadzhennia ta perspektyvy rozvytku*. DNU «Instytut modernizatsii zmistu osvity» – *STEM Education: State of Implementation and Development Prospects*. DNU «Institute of Modernization of Educational Content», 60–61 [in Ukrainian].
8. Kontseptsiiia Novoi Ukrainiskoi Shkoly. [New Ukrainian School Concept]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. Krutiy, K., & Stetsenko, I. (2017). Pryrodnycho-naukova osvita doshkilnykiv: blokovo-tematyчне planuvannia na zasadakh integratsii ta metodychni porady [Natural Science Education for Preschoolers: Block-Thematic Planning Based on Integration and Methodical Tips]. Zaporizhzhia: LLC «LIPS» LTD [in Ukrainian].
10. Krutiy, K. (2018). STREAM-osvita, abo Stezhynky u Vsesvit : alternatyvna prohrama formuvannia kultury inzhenernoho myslennia v doshkilnykiv. [STREAM Education, or Pathways to the Universe: An Alternative Program for Forming the Culture of Engineering Thinking in Preschoolers]. Zaporizhzhia: LLC «LIPS» LTD [in Ukrainian].
11. Malyshevska, V. (2019). Problema vykorystannia STEM-tekhnologii u teorii ta praktytsi profesiinoi pidgotovky maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity. [The Problem of Using STEM Technologies in Theory and Practice of Professional Training of Future Preschool Education Specialists]. *Zbirnyk naukovykh prats. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky – Collection of Scientific Papers. Bulletin of Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko. Pedagogical Sciences*, 3(41), 219–228. doi: 10.31376/2410-0897-2019-3-41-219-228 [in Ukrainian].
12. Nikitina, O. (2022). Rozvytok krytychnoho myslennia molodshykh shkoliariv zasobamy STREAM-tekhnologii v osvitnomu seredovyshchi NUSh. [Development of Critical Thinking in Young Schoolchildren by Means of STREAM Technology in the Educational Environment of NUS]. *Scientific Collection «InterConf»*, 28(137), 95–103. doi: 10.51582/interconf.19-20.12.2022.011 [in Ukrainian].
13. Nikitina, I., & Ishchenko, T. (2022). Implementation of the STREAM Education System in Ukraine [Vprovadzhennia systemy STREAM-osvity v Ukraini]. *Scientific Bulletin of Polonia University*, 51(2), 108–114. doi: 10.23856/5114 [in Ukrainian].
14. Patrikeeva, O. (2017). STEM-osvita: umovy vprovadzhennia u navchalnykh zakladakh Ukrainy [STEM Education: Conditions for Implementation in Educational Institutions of Ukraine]. *Upravlinnia osvitoiu – Education Management*, 1, 28–31 [in Ukrainian].
15. Polovina, O., & Lipchevska, I. (2018). Aktualni problemy perspektyvnosti zmistu suchasnoi doshkilnoi osvity [Actual Problems of the Prospective Content of Modern Preschool Education]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 8.1(60.1), 89–94 [in Ukrainian].
16. Popichenko, S., & Naidyuk, I. (2023). STREAM-osvita u rozvytku piznavnykh protsesiv starshykh doshkilnykiv zasobamy tsyfrovyykh tekhnologii [STREAM Education in the Development of Cognitive Processes of Older Preschoolers by Means of Digital Technologies]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii – Scientific Innovations and Advanced Technologies*, 10(24), 636–647. doi: 10.52058/2786-5274-2023-10(24)-636-647 [in Ukrainian].
17. Sorochynska, O., Tanska, V., & Gogola, I. (2022). Uprovadzhennia STREAM-osvity u zakladakh doshkilnoi osvity z elementamy meikerstva [Implementation of STREAM Education in Preschool Institutions with Elements of Maker Culture]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Pedagogical Sciences*, 3(110), 49–66. doi: 10.35433/pedagogy.3(110). 2022. 49–66 [in Ukrainian].
18. Familiarska, L. (2021). Intehratsiia tsyfrovyykh tekhnologii v osvitnie seredovyshche zakladu doshkilnoi osvity [Integration of Digital Technologies into the Educational Environment of Preschool Institutions]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Vidkryte osvitnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu» – Electronic Scientific Professional Publication «Open Educational E-Environment of Modern University»*, 11, 174–183. (n.d.). *openedu.kubg.edu.ua*. Retrieved from <https://www.openedu.kubg.edu.ua/> [in Ukrainian].
19. Badmus, O., & Omosewo, E. (2020). Evolution of STEM, STEAM, and STREAM Education in Africa: The Implication of the Knowledge Gap. *International Journal of Research in STEM Education (IJRSE)*, 2(2), 99–106. doi: 10.31098/ijrse.v2i2.227.
20. Dahal, N. (2022). Transformative STEAM Education as a Praxis-Driven Orientation. *Journal of STEAM Education*, 5(2), 167–180. doi: 10.55290/steam.1098153.

21. Guyotte, K. (2020). Toward a Philosophy of STEAM in the Anthropocene. *Educational Philosophy and Theory*, 52(7), 769–779.
22. Sait «Khan Academy Kids». (n.d.). *learn.khanacademy.org*. Retrieved from <https://learn.khanacademy.org/khan-academy-kids/>.
23. Lange, A., Robertson, L., Tian, Q., Nivens, R., & Price, J. (2022). The Effects of an Early Childhood-Elementary Teacher Preparation Program in STEM on Pre-Service Teachers. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 18(12), 124–141. doi: 10.29333/ejmste/12698.
24. Patrício, M., & Moreno, C. (2021). Digital Technologies in Preschool Education: A Study with Cape Verdean Educators. 14th Annual International Conference of Education, Research, and Innovation, 8403–8407. doi: 10.21125/iceri.2021.1936.
25. Sait ScratchJr. (n.d.). *scratchjr.org*. Retrieved from <https://www.scratchjr.org/>.
26. Srisinghasongkram, P., Trairatvorakul, P., & Maes, M. (2021). Effect of Early Screen Media Multitasking on Behavioural Problems in School-Age Children. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 30, 1281–1297. doi: 10.1007/s00787-020-01623-3.
27. Taylor, P. (2016). Why is a STEAM Curriculum Perspective Crucial to the 21st Century?. *Australian Council for Educational Research*.
28. White, D., & Delaney, S. (2021). Full STEAM Ahead, but Who Has the Map? – A PRISMA Systematic Review on the Incorporation of Interdisciplinary Learning into Schools. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 9(2), 9–32. doi: 10.31129/LUMAT.9.2.1387.
29. Wigmore, N. (2020). STEAM Education. (n.d.). *whatis.techtarget.com*. Retrieved from <https://whatis.techtarget.com/definition/STEAM-science-technology-engineering-arts-and-mathematics>.

ПОЧАТКОВА ОСВІТА



УДК 17.022.1-043.83:373.3.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.7>

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

МОЛНАР ТЕТЯНА ІВАНІВНА

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівський державний університет
tetjana_molnar@ukr.net
orcid.org/0000-0002-9082-4868

У сучасних умовах модернізації системи освіти значно зростають вимоги до особистості вчителя та його іміджу. Імідж має важливе значення як у професійних, так і в особистісних стосунках. Він надає можливість бути прийнятним і зрозумілим для інших, сприяє налагодженню продуктивних особистісно-розвивальних стосунків зі здобувачами початкової освіти.

З'ясовано, що в загальному розумінні імідж тлумачиться як зафіксований у масовій свідомості стереотипний та емоційно забарвлений образ когось або чогось. Професійний імідж вчителя – думка, що формується про педагога як про фахівця своєї галузі, професіонала. Будучи характерним для будь-якої професії, він включає в себе зовнішні та внутрішні індивідуальні, особистісні й професійні якості, що засвідчують готовність та здатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування. Окреслено шляхи формування позитивного іміджу вчителя початкових класів, як от: усвідомлення необхідності покращення позитивного професійного іміджу; активна робота над формуванням власного іміджу та розвитком власної особистості; знання й розуміння вимог до особистісних якостей вчителя та його професійної діяльності; оволодіння системою науково-теоретичних та практичних знань про сутність і значущість професійного іміджу; виявлення початкового рівня якостей, що складають основу позитивного іміджу вчителя початкових класів; оволодіння прийомами самопізнання, навичками проектування індивідуального іміджу; дотримання принципу систематичності під час формування професійного іміджу. Зроблено висновок, що створення іміджу педагога – це складний і тривалий процес, результативність якого залежить від різноманітних чинників, таких як обставини, умови, технології, специфіка формування тощо.

Ключові слова: імідж, професійний імідж педагога, розвиток професійного іміджу, шляхи формування іміджу, вчитель початкових класів.

Постановка проблеми. Перебудова української економіки відповідно до ринкових відносин та її інтеграція у європейський соціокультурний простір висувають нові вимоги до фахівців освітньої галузі, зокрема вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти. У таких умовах показники професіоналізму педагога визначаються: загальною і професійно-педагогічною культурою, ініціативністю, інноваційністю й нестандартністю мислення, здатністю до взаєморозуміння, рефлексії та емпатії, комунікативною компетентністю, умінням викликати симпатію, довіру, створити обстановку психологічного комфорту.

Питання професійного розвитку педагога знаходить своє відображення в законодавчих актах та стратегічних документах, як от: Законах України «Про освіту» (2017), «Про професійний розвиток працівників» (2012), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018) та інших документах. В означених нормативах чільне місце відводиться різним аспектам особистісно-професійного становлення вчителя як передумови його успішної професійної самореалізації.

У сучасних умовах модернізації системи освіти значно зростають вимоги до особистості вчителя початкових класів та його іміджу. Професійний імідж стає визначальним ресурсом, який визначає престиж та успішність системи освіти в цілому, а також конкретного навчального закладу. Ключовою постаттю в освітньому процесі був і залишається педагог. Від його професіоналізму, майстерності та загального враження залежить ефективність педагогічної взаємодії. Особистісні риси вчителя, такі як приємна зовнішність, лексика, жести, погляд, впливають на створення позитивного іміджу. Імідж має важливе значення як у професійних, так і в особистісних стосунках. Він надає можливість бути прийнятним і зрозумілим для інших, сприяє налагодженню продуктивних особистісно-розвивальних стосунків зі здобувачами початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про важливість професійного іміджу свідчать численні наукові розвідки (К. Атаманська, О. Боровенко, Н. Гузій, Л. Кайдалова, В. Маценко, Н. Олійник, Є. Перелигіна, О. Плахотнік, Н. Щокіна та ін.). Ряд досліджень присвячено з'ясуванню особливостей вчителя, що відрізняють його від представників інших професій (О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.); вивченню специфіки педагогічної діяльності та вимог, що пред'являються нею до окремих якостей і властивостей особистості педагога (В. Андрущенко, І. Бех, О. Волкова та ін.).

Зокрема, сутність професійного іміджу педагога потрактована в наукових працях А. Кононенко, А. Коркішка, І. Ніколаску та ін. Питанню особистісно-професійного іміджу вчителя як інструменту суб'єкт-суб'єктної взаємодії присвячено наукові розвідки Т. Довгої; психологічні особливості формування основ професійного іміджу в майбутніх педагогів аналізує О. Ковальова; формування професійного іміджу вчителя початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін окреслює І. Розмолочикова; власну інтерпретацію структурної моделі іміджу вчителя Нової української школи пропонує Г. Дудчак.

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури уточнити сутність понять «імідж»,

«професійний імідж» та окреслити особливості формування професійного іміджу вчителя початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Поняття «імідж» склалося і розвивалося протягом багатьох століть. Представники різних соціальних груп, лідери, громадські діячі активно формували вигідний образ для себе з метою впливу на громадян та досягнення власних цілей. Для цього вони використовували не лише специфічний стиль одягу та прикрас, але також застосовували різноманітні прийоми ораторської техніки, жести, міміку та інші методи враження.

Можна вважати, що основи іміджу були закладені в народній педагогіці, виявляючись у піснях, билинах, казках, міфах, легендах, прислів'ях, приказках. При читанні легенд і переказів дізнаємося про особистості, які завжди були гордістю нашого народу, боролися його й жертвували власним життям. Усна народна творчість містить велику кількість ідеалів, що слугують прикладами для наслідування у вихованні молодого покоління [6].

Слід зауважити, що термін «імідж» має латинське походження та використовується у французькій мові (*image*) як «картина», в німецькій (*imaginar*) як «уявний образ», а в англійській (*image*) як «ікона», «ідол», або «образний вираз».

У загальному розумінні *імідж* тлумачиться як зафіксований у масовій свідомості стереотипний та емоційно забарвлений образ когось або чогось.

Під образом фахівця, як уважає О. Горюшко, розуміють не лише візуальний, зоровий образ або вигляд, але також спосіб його мислення, дій, вчинків та інші аспекти. Тобто, термін «образ» використовується в ширшому сенсі, охоплюючи всебічне уявлення про особистість [2].

Так, М. Навроцька пов'язує імідж з особистісною характеристикою, яка сприяє розвитку внутрішнього світу та визначає стратегію поведінки в суб'єкт-об'єктній взаємодії [8].

Поняття «імідж» О. Писарчук пропонує розглядати як полісемантичну категорію, яка охоплює стиль професійно-педагогічної діяльності, манеру спілкування, вміння інди-

відуалізувати свій образ і надавати йому естетичної виразності [10].

За Г. Бриль, імідж є динамічною системою, оскільки він виникає в результаті постійної праці людини над собою. На формування іміджу впливають природні якості, життєвий та професійний досвід, виховання і освіта [1].

Педагогічна професія виокремлюється своєю особливістю. Вчителі завжди перебувають в центрі уваги учнів, батьків, колег, виконуючи значущу соціальну місію. Імідж у цьому контексті стає невід'ємним інструментарієм, який допомагає будувати взаємини з оточуючим світом. Це не лише візуальний образ, але й спосіб мислення, дій, учинків, навички спілкування, мистецтво ефективно висловлювати свої думки та, зокрема, вміння слухати.

Отже, у рамках нашого дослідження вирішальним є саме формування *професійного іміджу* вчителя початкових класів.

На переконання Т. Довгої, професійний імідж слід розглядати як думку, що формується про людину як про фахівця своєї галузі, професіонала. Будучи характерним для будь-якої професії, він включає в себе зовнішні та внутрішні індивідуальні, особистісні й професійні якості, що засвідчують готовність та здатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування [3, с. 101].

В. Зелюк підкреслює, що імідж педагога – це комплексна, цільова, інтегральна та динамічна якість, яка виникає внаслідок взаємодії та взаємопроникнення зовнішніх і внутрішніх індивідуальних особистісних характеристик вчителя, що має забезпечити його гармонійну взаємодію з собою та учасниками освітнього процесу, а також дозволяє здійснювати педагогічну діяльність через формування позитивної думки [5, с. 4].

До прикладу, В. Сухомлинський у своїх працях не використовував терміни «імідж», «професійний імідж». Однак, він постійно наголошував на необхідності того, щоб педагогічні працівники Павлиської школи постійно вдосконалювали свої професійні та особистісні якості на користь дітей і формували свій позитивний імідж [11].

На сьогоднішній день існують різні підходи науковців до визначення складових про-

фесійного іміджу. Г. Дудчак, зокрема, виділяє три основні компоненти в структурі іміджу людини: візуальний образ (костюм, зачіска, пластика, міміка, голос); внутрішній образ (темперамент, настрій, особистісні якості) і менталітет (духовна практика, інтелект) [4]. Зі свого боку, Н. Олійник пов'язує імідж із статусним образом та виділяє наступні складові його структури: візуальна привабливість особистості; вербальна поведінка; невербальна поведінка; манери, етикет; відповідність необхідному образу; чарівність [9].

Цікавим для нашого дослідження є погляд А. Коркішко, який, аналізуючи імідж, виокремлює три групи якостей:

– природні якості, такі як: комунікабельність, емпатійність, рефлексивність, красномовство. Ці якості об'єднуються під загальним поняттям «уміння подобатися людям»;

– характеристики особистості як чинники її освіченості й виховання. Сюди відносяться: моральні цінності, психічне здоров'я, володіння знаннями в галузі людинознавства (міжособистісне спілкування, навички вирішення конфліктів та ін.);

– характеристики особистості, визначені її життєвим і професійним досвідом [6, с. 90].

На основі аналізу наукових джерел й узагальнення думок учених щодо структури іміджу, виділимо три складники професійного іміджу вчителя початкових класів, а саме:

1) зовнішній вигляд (одяг, взуття, аксесуари, зачіска, макіяж, хода, манери, етикет);

2) внутрішній образ (професійні знання, вміння, сфера свідомості, система цінностей, Я-концепція, рефлексія, інтуїція, здоров'я, критичне мислення, особисті якості);

3) комунікативна складова (вербальні й невербальні особливості спілкування) [7].

Розглянемо більш детально означені компоненти, які формують комплексний образ учителя та визначають його професійний імідж.

Зокрема, зовнішній вигляд педагога може впливати на створення позитивного або негативного настрою під час уроку, сприяти або ускладнювати взаєморозуміння та впливати на ефективність спілкування. Вдалий вибір гардеробу відображає рівень культури вчителя.

При цьому, прикраси у вбранні педагога повинні бути мінімізовані та непомітні, демонструючи стриманість. Зачіска та макіяж повинні створювати враження доглянутості. Важливе значення має *мода* як соціально-психологічний феномен і атрибут повсякденного життя. Зазвичай, педагогам рекомендується враховувати модні тенденції, але вдягатися у діловий одяг та дотримуватись класичного стилю.

Основою внутрішнього образу вчителя є його професійні знання, вміння та здібності. Позитивна «Я-концепція» виявляється через позитивне ставлення до себе, позитивну самооцінку, самоповагу та відчуття власної гідності. В структурі внутрішнього образу педагога основні професійні якості включають ерудицію, педагогічне мислення, педагогічну імпровізацію, педагогічний оптимізм та ін.

Внутрішній образ особистості неможливо уявити без урахування *здоров'я*, яке визначає зовнішню і внутрішню привабливість, активність у житті, творчий потенціал та можливість самореалізації. На жаль, педагоги часто відзначаються низькими показниками фізичного та психічного здоров'я. Це пояснюється високим ризиком психічних і соматичних реакцій на напружені ситуації на роботі, що може призвести до синдрому емоційного вигорання та виснаження на фізичному й розумовому рівнях. Збереження та зміцнення професійного здоров'я вчителя можливе лише за умови наполегливої праці над собою та розвитку звички самодисципліни.

Щодо комунікативної складової іміджу, варто відзначити гостру суперечність між вимогами до логічності та емоційної виразності мови педагога й реаліями масової практики. Низький рівень мовленнєвої культури вчителів стає однією з причин низької культури мовлення учнів, а потім і дорослих. Це питання важливе, оскільки культура мовлення людини є і показником загальної та професійної культури, і засобом для її вдосконалення. У контексті ринкової економіки конкурентоспроможність фахівця визначається як професійними знаннями і вміннями, так і комунікативними навичками.

Важливою складовою комунікативного іміджу є культура спілкування, що включає в

себе лексичний аспект (використання синонімів, метафор, епітетів), граматичний аспект (використання іншомовних слів, числівників, відмінників, відмін, побудова речень) та орфоепічну правильність мовлення (наголоси, вимова звуків). Експресивність мовлення також відіграє значущу роль у культурі спілкування вчителя, оскільки безбарвна та монотонна мова не здатна привернути увагу, навчити запам'ятовувати головне та виражати особисте ставлення до навчальної інформації.

Досягнення високого рівня культури мовлення неможливе без глибокої любові до мови та постійної потреби аналізувати, вдосконалювати та поліпшувати власне мовлення. Для успішного формування мовленнєвої культури вчителів важливо виробити звичку й потребу в постійному навчанні та підвищенні рівня мовленнєвої культури. Особлива увага має бути приділена питанням правильності та чистоти мовлення, а також розвитку самоконтролю, комунікативних умінь та соціальних установок у процесі спілкування.

Власне, початок розвитку професійного іміджу пов'язується з моментом прийняття людиною професії та включенням у процес її освоєння. З урахуванням цього, *розвиток професійного іміджу вчителя початкових класів* можна визначити як цілеспрямований процес, під час якого відбуваються позитивні зміни у зовнішньому вигляді, внутрішньому образі та манері спілкування педагога з дітьми, колегами й батьками. Ці зміни досягаються за допомогою комплексу форм, методів і засобів, що використовуються в системі фахової підготовки та під час самоосвітньої діяльності особистості.

Беручи до уваги той факт, що процес побудови іміджу є результатом свідомої, послідовної, поетапної діяльності, окреслимо *шляхи* формування позитивного іміджу вчителя початкових класів:

- усвідомлення необхідності покращення позитивного професійного іміджу;
- активна робота над формуванням власного іміджу та розвитком власної особистості;
- знання й розуміння вимог до особистісних якостей вчителя та його професійної діяльності;

– оволодіння системою науково-теоретичних та практичних знань про сутність і значущість професійного іміджу;

– виявлення початкового рівня якостей, що складають основу позитивного іміджу вчителя початкових класів;

– оволодіння прийомами самопізнання, навичками проєктування індивідуального іміджу;

– дотримання принципу систематичності під час формування професійного іміджу;

– урізноманітнення форм і методів роботи з формування та корекції іміджу;

– готовність до рефлексії, професійного вдосконалення й саморозвитку.

Вважаємо, що побудова професійного іміджу повинна базуватися на глибоких теоретичних та практичних знаннях в галузі іміджелогії. Саме ці знання допоможуть вчителю сформувати системне уявлення про сутність поняття «імідж», його структурні компоненти, функціональні особливості та етапи формування [5].

Велике значення для розвитку професійного іміджу вчителя початкових класів має його самоосвітня діяльність, що передбачає активну пізнавальну ініціативу, спрямовану на вдосконалення існуючих та засвоєння нових фахових знань. У сучасному інформаційному просторі самоосвіта відкриває необмежені можливості для формування критичного підходу до власного досвіду, розширення творчих контактів, оволодіння інноваційними технологіями. Для успішної самоосвіти важливо мати відповідну мотивацію, що включає усвідомлення необхідності постійного поновлення знань та впевненість у їхній релевантності. Педагог повинен розуміти, що нові знання дійсно корисні для нього і матимуть практичний застосунок. Також важливо розширювати сферу своєї діяльності та досягати особистісного розвитку через самовдосконалення [2].

Вивчення літератури педагогічного, психологічного та методичного спрямування зали-

шається традиційною формою самоосвіти для вчителів, і ця практика не втрачає своєї актуальності й нині. Педагоги можуть активно працювати з електронними підручниками та посібниками, створювати презентації, вивчати науково-методичні теми самостійно. Інтернет відкриває доступ до незвичайних джерел інформації, таких як блоги, аудіо- та відео-матеріали, забезпечуючи нові можливості для розвитку професійного іміджу. Залучення педагогів до саморозвитку за допомогою комп'ютерних технологій (електронна пошта, інформаційні сховища, пошукові системи тощо), дозволяє їм брати участь у конференціях, вебінарах, майстер-класах, спілкуватися онлайн та покращувати свій імідж у професійному співтоваристві.

Таким чином, імідж виявляє значущий вплив як у ділових, так і в особистісних відносинах, надаючи можливість бути прийнятним і зрозумілим для інших. Він відображає здібності та моральні якості індивіда. Професійний імідж вчителя початкових класів представляє собою інтегрований образ фахівця, який об'єднує внутрішні й зовнішні характеристики та формується у свідомості інших людей під час комунікації. Створення іміджу педагога – це складний і тривалий процес, результативність якого залежить від різноманітних чинників, таких як обставини, умови, технології, специфіка формування тощо. Важливо розуміти, що престиж педагогічної професії та загальне стереотипне уявлення про неї визначаються не лише зовнішніми факторами, але й постаттю самого вчителя та його внутрішнім ставленням до себе.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. *Перспективи* подальшого наукового пошуку полягають у вивченні та узагальненні досвіду формування професійного іміджу майбутнього вчителя початкових класів на етапі його професійного становлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бриль Г. Імідж сучасного вчителя початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4. Ч. 1. С. 230–237.
2. Горovenko O. A. Формування особистісно-професійного іміджу вчителя засобами самопрезентації. Харків: Основа, 2013. 112 с.

3. Довга Т. Я. Елементи іміджетворчості у навчально-професійній діяльності майбутнього вчителя початкової школи. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 3 (35). С. 100–108.
4. Дудчак Г. Формування педагогічного іміджу в майбутніх учителів НУШ. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2020. Вип. 2 (22). С. 56–63.
5. Зелюк В. В Журнал «Імідж сучасного педагога» як трибуна розвитку інноваційного потенціалу педагогів України. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 1. С. 4–8.
6. Коркішко А. В. Сутнісна характеристика категорії «імідж»: історико-педагогічний аспект (IX – XVIII ст.). *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2016. Вип. 2. С. 88–96.
7. Молнар Т. І., Клованич К. А. Педагогічний імідж: сутність та зміст. *Наука майбутнього: збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених / гол. ред. колегії В. В. Гоблик; заст. гол. ред. Т. І. Молнар. Мукачево: РВВ МДУ, 2022. Вип. 1(9). С. 94–98.*
8. Навроцька М. М. Аналіз сучасного стану розвитку професійного іміджу педагога. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. Вип. 29. С. 153–158.
9. Олійник Н. Ю. Формування індивідуального іміджу майбутнього педагога. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 20. Ч. 1. С. 121–126.
10. Писарчук О. Т. Формування іміджу вчителя початкової школи в умовах освітньо-розвивального середовища. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2018. Вип. 40. С. 134–141.
11. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 4. 640 с.

TO THE PROBLEM OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL IMAGE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

MOLNAR TETIANA IVANIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodics of Primary
Education Mukachevo State University

Introduction. *In today's conditions of modernization of the education system, the requirements for the teacher's personality and image have increased significantly. Professional image has become a crucial resource that determines the prestige and success of the education system as a whole, as well as of a particular educational institution. Image is important in both professional and personal relationships. It provides an opportunity to be accepted and understood by others, helps to establish productive personal and developmental relationships with primary school students.*

Purpose. *The purpose of the article is to clarify the essence of the concepts of "image" and "professional image" and to outline the peculiarities of forming the professional image of a primary school teacher based on the analysis of scientific literature.*

Methods. *The author has used a set of research methods, such as analysis, synthesis, comparison, deduction, induction, and generalization.*

Results. *It has been found that in the general sense, an image is interpreted as a stereotypical and emotionally colored image of someone or something fixed in the mass consciousness. The professional image of a teacher is an opinion formed about a teacher as a specialist in their field, a professional. Being characteristic of any profession, it includes external and internal individual, personal and professional qualities that demonstrate readiness and ability for subject-subject communication. It has been established that the beginning of the development of professional image is associated with the moment when a person accepts a profession and is included in the process of its development.*

Originality. *We have outlined the ways of forming a positive image of a primary school teacher, such as: awareness of the necessity to improve a positive professional image; active work on the formation of one's own image and development of one's own personality; knowledge and understanding of the requirements for personal qualities of a teacher and his/her professional activity; mastering the system of scientific, theoretical and practical knowledge about the essence and significance of professional image; identifying the initial level of qualities that form the basis of a positive image of a primary school teacher; mastering the techniques of self-knowledge, skills of designing an individual image; adherence to the principle of systematicity in the formation of a professional image.*

Conclusion. *We have concluded that the professional image of a primary school teacher is an integrated image of a specialist that combines internal and external characteristics and is formed in the minds of other people during communication. Creating a teacher's image is a complex and lengthy process, the effectiveness of which depends on various factors, such as circumstances, conditions, technologies, specifics of formation, etc.*

Key words: *image, professional image of a teacher, development of professional image, ways of image formation, primary school teacher.*

REFERENCES

1. Bryl, G. (2011). Imidzh suchasnoho vchytelya pochatkovykh klasiv [The image of a modern primary school teacher]. *Problems of modern teacher training*. Vol. 4, pp. 230–237 [in Ukrainian].
2. Horovenko, O.A. (2013). *Formuvannya osobystisno-profesiynoho imidzhu vchytelya zasobamy samoprezentatsiyi* [Formation of the personal and professional image of the teacher by means of self-presentation]. Kharkiv: Osnova, 112 p. [in Ukrainian].
3. Dovga, T.Ya. (2016). Elementy imidzhetrovchosti u navchal'no-profesiyniy diyal'nosti maybutn'oho vchytelya pochatkovoyi shkoly [Elements of image creation in the educational and professional activity of the future primary school teacher]. *Humanities studies*. Vol. 3 (35), pp. 100–108 [in Ukrainian].
4. Dudchak, G. (2020). Formuvannya pedahohichnoho imidzhu v maybutnikh uchyteliv NUSH [Formation of the pedagogical image of future teachers of the NUS]. *Problems of modern teacher training*. Vol. 2 (22), pp. 56–63 [in Ukrainian].
5. Zelyuk, V.V. (2014). Zhurnal «Imidzh suchasnoho pedahoha» yak trybuna rozvytku innovatsiynoho potentsialu pedahohiv Ukrayiny [The magazine "Image of a modern teacher" as a tribune for the development of the innovative potential of Ukrainian teachers]. *The image of a modern teacher*. Vol. 1, pp. 4–8 [in Ukrainian].
6. Korkishko, A.V. (2016). Sutnisna kharakterystyka katehoriyi «imidzh»: istoryko-pedahohichnyy aspekt (IKH – XVIII st.) [The essential characteristics of the "image" category: historical and pedagogical aspect (IX - XVIII centuries)]. *Personal spirituality: methodology, theory and practice*. Vol 2, pp. 88–96 [in Ukrainian].
7. Molnar, T.I., & Klovanych, K.A. (2022). Pedahohichnyy imidzh: sutnist' ta zmist [Pedagogical image: essence and content]. *The science of the future: a collection of scientific works of students, postgraduates and young scientists*. Mukachevo: Mukachevo State University Vol.1(9), pp. 94–98 [in Ukrainian].
8. Navrotska, M.M. (2016). *Analiz suchasnoho stanu rozvytku profesiynoho imidzhu pedahoha* [Analysis of the current state of development of the teacher's professional image]. Kherson: KVNZ "Kherson Academy of Continuing Education". Vol. 29, pp. 153–158 [in Ukrainian].
9. Oliynyk, N.Yu. (2016). *Formuvannya indyvidual'noho imidzhu maybutn'oho pedahoha* [Formation of the individual image of the future teacher]. Kamianets-Podilskyi. Vol. 20, pp. 121–126 [in Ukrainian].
10. Pisarchuk, O.T. (2018). *Formuvannya imidzhu vchytelya pochatkovoyi shkoly v umovakh osvith'o-rozvyval'noho seredovyshcha* [Formation of the image of a primary school teacher in the conditions of an educational and developmental environment]. Kherson: KVNZ "Kherson Academy of Continuing Education". Vol.40, pp. 134–141 [in Ukrainian].
11. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Vybrani tvory* [Selected works]. Kyiv: Rad. school. Vol. 4, 640 p. [in Ukrainian].

УДК 378.093.5.011.3-051:37]:[005.336.5:004.9]
DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.8>

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ПОНЯТТЯ, СТРУКТУРА, ЗМІСТ

ПРОСЯНА ДАР'Я ІГОРІВНА

асистент кафедри загальної математики
Запорізький національний університет
prsjana.darja.i@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3188-7842

ПШЕНИЧНА ОЛЕНА СТАНІСЛАВІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри комп'ютерних наук
Запорізький національний університет
esp961081@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3269-1323

У сучасному освітньому контексті поняття «інформаційно-аналітична компетентність майбутніх бакалаврів початкової школи» набуває особливої ваги, виходячи з ролі вчителя як провідника у світі інформації та знань. Ця компетентність охоплює здатність вчителя не лише збирати та обробляти інформацію, але й критично аналізувати, оцінювати та інтерпретувати її у контексті навчального процесу. Важливість цієї компетентності полягає у формуванні у вчителів здатності розуміти та використовувати інформаційні ресурси в різноманітних форматах, від традиційних друкованих матеріалів до цифрових медіа. Це включає вміння вчителя ефективно орієнтуватися у широкому спектрі інформаційних джерел, відбирати релевантну інформацію та використовувати її для створення змістовного та збалансованого навчального середовища. Окрім того, інформаційно-аналітична компетентність уключає в себе здатність вчителя початкових класів до самоосвіти та неперервного професійного розвитку, що є критично важливим у світі, де інформаційні технології та педагогічні методика розвиваються з неймовірною швидкістю.

Підготовка вчителів початкової школи, які володіють високим рівнем інформаційно-аналітичної компетентності, є не тільки необхідністю, але й стратегічною метою сучасної освітньої системи. Це вимагає від освітніх інституцій не лише інтеграції відповідних курсів та тренінгів у навчальні програми, але й розробки ефективних методів навчання, які б сприяли розвитку цієї компетентності. Сюди входить акцент на розвитку критичного мислення, аналітичних навичок, роботи з даними та інформацією, а також вміння використовувати цифрові технології для підвищення ефективності навчального процесу. Водночас важливим є розуміння того, що інформаційно-аналітична компетентність не обмежується лише знаннями та навичками, а включає в себе формування певного менталітету, який спрямований на постійне вдосконалення, критичне осмислення інформації та гнучке реагування на зміни в сучасному освітньому та соціальному середовищі.

Ключові слова: інформаційно-аналітична компетентність, компетентнісний підхід, компоненти інформаційно-аналітичної компетентності, майбутні бакалаври початкової освіти.

Постановка проблеми. Однією з основних директив сучасної модернізації освітньої системи є впровадження компетентнісної парадигми. Ця парадигма передбачає підготовку фахівців, які не просто володіють певним обсягом знань, але й здатні ефективно застосовувати їх у різноманітних життєвих і професійних ситуаціях, адаптуватися до змін та здійснювати постійний саморозвиток. Інформаційно-аналітична компетентність у цьому

контексті виступає як одна з ключових, адже забезпечує здатність фахівця ефективно здійснювати пошук, обробку, аналіз та використання інформації для вирішення професійних завдань, а також здійснювати критичний аналіз навколишньої дійсності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Багатьма дослідниками здійснені наукові дослідження щодо формування інформаційно-аналітичної компетентності, зокрема, за

такими напрямками: зміст і специфіка інформаційно-аналітичної компетентності досліджували І. Савченко, В. Ягупов, В. Омельченко та А. Трофименко. У сучасній науково-педагогічній літературі ще немає чіткого визначення структури інформаційно-аналітичної компетентності вчителя початкових класів. Деякі аспекти її дефініції можемо знайти у працях Н. Яковенко, І. Комова, Л. Петренко, В. Ягупова та ін.

Мета статті полягає в розкритті структури та змісту інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх бакалаврів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. В епоху глобалізації та швидкоплинних технологічних інновацій трансформація у підходах до освіти є неминучою, особливо це стосується професійної підготовки майбутніх фахівців, де найбільш значущою є зміна фокусу з традиційного підходу до навчання на компетентнісний. У рамках цього підходу освітній процесу – це не просто передавання знань, а формування універсальних компетентностей, які включають не тільки спеціалізовані знання, а й практичні навички, критичне мислення, здатність до самостійного навчання, комунікативні вміння та інші ключові якості, що сприяють успішній професійній діяльності.

У рамках запропонованого дослідження інформаційно-аналітичну компетентність майбутніх вчителів початкових класів розглядаємо як складову частину професійної компетентності.

Актуальність проблеми професійної компетентності в сучасному контексті відображена в психолого-педагогічних дослідженнях, де аналізуються аспекти розвитку професіоналізму, особистісної психології та важливих для професії якостей. Ж. Дасюк визначає професійну компетентність як сукупність особистісних ресурсів спеціаліста, що дозволяють ефективно діяти у межах відповідної професійної компетенції [2]. Г. Чередніченко розширює це визначення, включаючи в нього як загальні, так і спеціалізовані здібності до професійної діяльності, а також сукупність знань, навичок, вмінь та накопиченого професійного та життєвого досвіду [10].

У нашому дослідженні ми зосереджуємо увагу на аналізі таких ключових понять, як: «інформаційна компетентність», «цифрова компетентність» та «інформаційно-аналітична компетентність», адже визначенні компетентності мають різні аспекти взаємодії з інформацією та технологіями та визначають ключові вимоги до сучасного освітнього процесу та професійного розвитку.

ЮНЕСКО визначає інформаційну компетентність як багатогранний набір навичок, знань та ставлень, необхідних для визначення, пошуку, обробки та ефективного використання інформації. Це включає уміння сформулювати інформаційні потреби, знаходити та аналізувати потрібну інформацію, а також вміння ефективно передавати її та використовувати для досягнення конкретних цілей [12].

Аналізуючи роботи Є. Ткаченко, О. Сивак, Ю. Станецької та інших учених, можна виділити ключові аспекти інформаційної компетентності. Інформаційна компетентність охоплює широкий спектр компетенцій, пов'язаних з роботою з інформацією в різноманітних формах. Важливим аспектом є здатність інтегрувати інформаційні ресурси у свою діяльність, враховуючи контекст і цілі, як це наголошується у дослідженнях [9]. О. Сивак, Ю. Станецька зазначають, що інформаційна компетентність не лише передбачає технічні навички роботи з інформацією, але й включає критичне мислення, аналітичні здібності, вміння оцінювати інформацію та ефективно її використовувати для прийняття рішень [8].

У дослідженні С. Прохорової цифрова компетентність охоплює технічні навички та застосування ІКТ в освітньому процесі та інших сферах [6]. За визначенням Дж. Крумвік, цифрова компетентність включає в себе майстерність особистості ефективно застосовувати ІКТ у своїй діяльності, з акцентом на критичну оцінку ресурсів і використання їх з урахуванням педагогічних аспектів [13]. Дослідники Л. Гаврілова та Я. Топольник розглядають цифрову компетентність вчителя як комплексну здатність до пошуку, організації, критичного оцінювання інформації та ефективного представлення [3]. О. Наливайко

визначає її як інтеграцію базових елементів для роботи в цифровому середовищі, включаючи взаємодію та відповідальне створення цифрового контенту [4].

Аналізуючи сутність інформаційної та цифрової компетентності, можна стверджувати, що їх інтеграція утворює інформаційно-аналітичну компетентність, яка включає в себе не тільки здатність до ефективного використання інформаційних технологій та цифрових ресурсів, але й уміння аналізувати, оцінювати та інтерпретувати великі обсяги інформації. Вона передбачає глибоке розуміння даних, здатність до критичного мислення, виваженого вибору та використання інформації для вирішення складних завдань та прийняття обґрунтованих рішень. Інформаційно-аналітична компетентність також охоплює спроможність до стратегічного планування, ефективного комунікування в цифровому середовищі та розвитку інноваційних підходів до використання інформаційних ресурсів.

Згідно з дослідженнями Л. Максимчук, інформаційно-аналітична компетентність охоплює широкий спектр аспектів, від технічного володіння інформаційними технологіями до розвинених аналітичних здібностей, які дозволяють ефективно працювати зі складними інформаційними масивами, виявляти тенденції, здійснювати прогнозування та розробляти стратегії на основі аналізу даних. Таким чином, інформаційно-аналітична компетентність є ключовою для формування глибокого розуміння професійних завдань та викликів у сучасному інформаційному суспільстві [3].

Аналізуючи погляди І. Савченко, В. Ягупова, В. Омельченка та А. Трофименка, можна зрозуміти, що інформаційно-аналітична компетентність є інтегративною характеристикою, яка включає в себе здатність до успішного пошуку, збору, аналізу, оброблення та ефективного використання інформації в професійній діяльності. Відмінності у поглядах авторів вказують на різні аспекти і застосування цієї компетентності.

За визначенням І. Савченко та В. Ягупова, інформаційно-аналітична компетентність

викладача професійно-технічного навчального закладу акцентує на підготовленості, готовності та здатності використовувати інформацію для розв'язання професійно-педагогічних завдань у підготовці кваліфікованих працівників, підкреслюючи її роль у освітньому процесі [7].

Отже, інформаційно-аналітична компетентність майбутніх бакалаврів початкової освіти може бути визначена як комплексна здатність, яка об'єднує в собі глибоке розуміння і володіння інформаційними ресурсами, методами їх аналізу, оцінки та використання в контексті освітнього процесу. Ця компетентність передбачає здатність майбутніх вчителів початкових класів не лише знаходити та обробляти релевантну інформацію, але й критично її аналізувати, виявляти ключові ідеї та висновки, а також ефективно застосовувати отримані дані для планування, реалізації та оцінки навчального процесу. Це включає навички роботи з різноманітними інформаційними джерелами, здатність інтегрувати інформацію в навчальну діяльність та розвиток критичного мислення, яке дозволяє вчителю адаптуватися до швидко змінюваних умов освітнього середовища.

Ключовим завданням нашого дослідження є визначення структури інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів, виокремлення її конкретних компонентів та їх аналіз.

Основні складники інформаційно-аналітичної компетентності широко обговорювалися протягом останніх років. Так, Н. Лобач виокремлює чотири компоненти інформаційно-аналітичної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аналітичний, діяльнісно-технологічний, оцінно-рефлексійний. Науковці Н. Яковенко та І. Комов зосереджують увагу на трьох компонентах – когнітивному, особистісно-ціннісному, функціональному. Як бачимо, у своїх підходах до інформаційно-аналітичної компетентності мають як спільні, так і відмінні риси. Обидва підходи визнають значущість когнітивного аспекту, що включає розумові процеси, аналітичні здібності та знання, та акцентують на важливості ціннісних орієнтацій, що відо-

бражається у мотиваційно-ціннісному компоненті та особистісно-ціннісному відповідно.

У контексті дослідження інформаційно-аналітичної компетентності Л. Петренко виокремлює три основних компоненти: когнітивний, функціональний та особистісно-ціннісний [5]. Аналізуючи кожен із компонентів, можна зазначити, що когнітивний компонент є фундаментом для розуміння інформаційної реальності та формування теоретичної основи діяльності вчителя, що необхідно для критичного оцінювання та вибору релевантних інформаційних ресурсів. Своєю чергою функціональний компонент, будучи дієвим «інструментом» педагогічної діяльності, дозволяє вчителю оперативно реагувати на зміни в навчальному процесі, забезпечуючи його гнучкість та адаптивність. Особистісно-ціннісний компонент відіграє ключову роль у стимулюванні професійного зростання вчителя та його бажання інтегрувати інформаційно-аналітичні компетентності у практику навчального процесу, підвищуючи його якість та ефективність.

На думку В. Ягупова, інформаційно-аналітична компетентність складається із таких компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивного, поведінково-діяльнісного [11]. Л. Ісичко, О. Гур'євська та Н. Лобач приділили увагу формуванню інформаційно-аналітичної компетентності під час проведення лекційних занять у дистанційній формі навчання та виділили чотири основних компоненти – мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, суб'єктивний.

Порівняльний аналіз підходів В. Ягупова та Л. Ісичко, О. Гур'євської та Н. Лобач до визначення структури інформаційно-аналітичної компетентності дає змогу зробити висновок, що спільним є акцент на когнітивному компоненті, який охоплює теоретичні знання та навички в інформаційно-аналітичній діяльності. Обидва підходи також визнають значимість мотиваційного аспекту: В. Ягупов – у формі ціннісно-мотиваційного компоненту, Л. Ісичко та інші – через мотиваційний компонент, який підкреслює ініціативність та активність у навчанні. Однак відмінності між підходами також є значними, зокрема: В. Ягу-

пов розробляє деталізовану структуру, розділяючи поведінково-діяльнісний компонент на кілька підкомпонентів, включаючи аналітично-прогностичний, інформаційно-технологічний та інформаційно-реалізаційний, також В. Ягупов вводить комунікативний та суб'єктивний компоненти, які не виявляються у підході Л. Ісичко та інших. Своєю чергою Л. Ісичко та співавтори пропонують більш узагальнений підхід, обмежуючись чотирма основними компонентами, де суб'єктивний компонент зосереджується на рефлексії та усвідомленні значення навичок для майбутньої кар'єри.

На основі врахування вищезазначених наукових доробок визначаємо структуру інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів, яка складається з таких компонентів, як: інформаційно-мотиваційний компонент, інформаційно-когнітивний компонент, інформаційно-технологічний компонент, інноваційно-аналітичний компонент, рефлексивний компонент. Більш докладно та окремо обґрунтовуємо кожен компонент інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх бакалаврів початкової освіти.

Інформаційно-мотиваційний компонент включає мотиваційну готовність до навчання, пошуку та інтеграції нової інформації в педагогічну діяльність та передбачає наявність внутрішнього імпульсу, зацікавленості та усвідомлення необхідності постійного оновлення та розширення інформаційного простору особистісного розвитку. Вчителю початкових класів необхідно виховувати в собі постійне прагнення до розвитку своїх знань і навичок, що включає здатність самостійно встановлювати навчальні цілі, планувати шляхи їх досягнення і систематично працювати над їх виконанням. Це передбачає не лише пошук актуальної інформації, а й визначення її значення для педагогічної практики.

Інформаційно-когнітивний компонент відображає глибоке розуміння предметів, які викладаються в початкових класах, і вміння передавати ці знання учням, що є фундаментальною здатністю вчителя; рівень теоретичної підготовки та практичних знань вчителя у сфері інформаційних технологій, їх струк-

турування та використання в освітньому процесі. Вчитель має бути здатним до аналітичного мислення, критичного оцінювання інформації і формування власних освітніх стратегій.

Інформаційно-технологічний компонент включає знання та уміння вчителя використовувати сучасні інформаційні технології для збору, обробки та використання інформації та впровадження технологій у навчальний процес. Цей компонент охоплює знання та практичні навички у використанні комп'ютерних програм, мультимедійного обладнання, інтернет-ресурсів та інших цифрових інструментів. Вчитель повинен володіти навичками організації електронних навчальних середовищ, створення навчальних матеріалів та використання ІТ для оцінювання учнівських досягнень; ці навички є критично важливими для розробки та реалізації сучасних навчальних програм і методик.

Інноваційно-аналітичний компонент передбачає здатність вчителя аналізувати інформацію, оцінювати її актуальність та приймати рішення щодо використання інноваційних методів і технологій в освітньому процесі. Вчитель повинен бути в змозі критично осмислювати нові освітні тренди та адаптувати інноваційні підходи, виходячи з потреб своїх учнів у навчальному процесі. Він передбачає вміння критично оцінювати нові ідеї, адаптувати інноваційні методики до конкретних умов навчання та визначати ефективність їх застосування.

Рефлексивний компонент передбачає здатність до самоконтролю, самоаналізу та

самооцінки досягнутих результатів. Рефлексивний компонент охоплює ціннісно-особистісний зміст знань, розуміння та осмислення результатів діяльності, а також здатність до самопізнання та самовдосконалення, спрямовану на професійний розвиток та формування індивідуального стилю роботи у використанні інформаційних технологій. Таким чином, рефлексивний компонент стає фундаментом для неперервного професійного зростання та адаптації у швидко змінюваному інформаційному середовищі.

Висновки. Таким чином, інформаційно-аналітична компетентність майбутніх бакалаврів початкової освіти є обов'язковим компонентом їхньої професійної компетентності, яка формується і розвивається у них у системі здобуття освіти.

Визначено інформаційно-аналітичну компетентність майбутніх бакалаврів початкової освіти як комплексну здатність, яка об'єднує в собі глибоке розуміння і володіння інформаційними ресурсами, методами їх аналізу, оцінки та використання в контексті освітнього процесу. Ця компетентність передбачає здатність майбутніх вчителів початкових класів не лише знаходити та обробляти релевантну інформацію, але й критично її аналізувати, виявляти ключові ідеї та висновки, а також ефективно застосовувати отримані дані для планування, реалізації та оцінки навчального процесу.

Обґрунтовано такі її компоненти: інформаційно-мотиваційний, інформаційно-когнітивний, інформаційно-технологічний, інноваційно-аналітичний, рефлексивний.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврілова Л. Г., Топольник Я. В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 61. № 5. С. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v61i5.1744>.
2. Дасюк Ж. М. Психологічний аналіз проблеми комунікативної компетентності у вітчизняній та зарубіжній науковій думці. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2007. Т. IX. Ч. 4. С. 137–142.
3. Максимчук Л. В. Інформаційно-аналітична компетентність майбутніх фахівців у процесі вивчення іноземної мови. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2019. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrped_2019_3_8.
4. Наливайко О. О. Цифрова компетентність: сутність поняття та динаміка його розвитку. *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика*. 2021. С. 40–65. DOI: <https://doi.org/10.26565/9789662856729.03>.
5. Петренко Л. М. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів : монографія. Дніпропетровськ, 2013. 456 с.

6. Прохорова С. М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 113–116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2015_4_24.
7. Савченко І. М., Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична діяльність педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів : термінологічний словник. Київ : ППО НАПН України, 2014. 127 с.
8. Сивак О. А., Станецька Ю. О. Формування фахових компетентностей у майбутніх документознавців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. Вип. 62. Т. 2. С. 168–172.
9. Ткаченко Є. Інформаційні компетентності фахівців у сучасному суспільстві. *Освіта як чинник формування креативних компетентностей в умовах цифрового суспільства* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Запоріжжя, 2019. С. 171–174.
10. Чередніченко Г. А., Вікторова Л. В., Шапран Л. Ю., Куниця Л. І. Навчання професійного іншомовного спілкування студентів : монографія. Київ : Інкос-Видавництво, 2013. 464 с.
11. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична діяльність педагогічних працівників ПТНЗ: зміст і етапи. *Модернізація професійної освіти і навчання*. 2015. Вип. 6. С. 102–116.
12. Forest Woody Horton Jr. Understanding Information Literacy: A Primer. UNESCO. 2008. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157020>.
13. Krumsvik R. Situated learning and digital competence. *Education and Information Technology*. URL: <http://www.icicte.org/Proceedings 2013/Papers%202013/05-1-Krumsvik.pdf>.

INFORMATION-ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF PRIMARY EDUCATION: CONCEPT, STRUCTURE, CONTENT

PROSIANA DARIA IHORIVNA

Assistant of the Department of General Mathematics
Zaporizhzhia National University

PSHENYCHNA OLENA STANISLAVIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Computer Sciences
Zaporizhzhia National University

Introduction. *In the modern educational context, the concept of "information and analytical competence of future bachelors of primary school" is of particular importance, based on the role of the teacher as a guide in the world of information and knowledge. This competence covers the teacher's ability not only to collect and process information, but also to critically analyze, evaluate and interpret it in the context of the educational process. The importance of this competency lies in developing teachers' ability to understand and use information resources in a variety of formats, from traditional print materials to digital media.*

Purpose. *Preparing primary school teachers with a high level of information and analytical competence is not only a necessity, but also a strategic goal of the modern educational system. This requires educational institutions not only to integrate relevant courses and trainings into the curriculum, but also to develop effective teaching methods that would contribute to the development of this competence. This includes emphasizing the development of critical thinking, analytical skills, data and information management, and the ability to use digital technologies to improve the efficiency of the learning process. At the same time, it is important to understand that information and analytical competence is not limited to knowledge and skills, but also includes the formation of a certain mentality aimed at continuous improvement, critical reflection on information and flexible response to changes in the modern educational and social environment.*

Methods. *To achieve this goal, theoretical research methods were used: analysis, synthesis, comparison, generalization and deduction.*

Results. *The analyzed discourse made it possible to outline our own definition of the information and analytical competence of future bachelors of primary education as an integral part of professional competence that integrates knowledge, skills, abilities and professionally relevant qualities necessary to search, systematize and analyze various types of information, present the processed information in an accessible format, identify patterns in a particular area and predict further development of the situation based on the identified patterns and other types of information.*

Originality. *The article defines the information and analytical competence of future bachelors of primary education as a complex ability that combines a deep understanding and mastery of information resources, methods of their analysis, evaluation and use in the context of the educational process. This competence implies the ability of future primary school teachers not only to find and process relevant information, but also to critically analyze it, identify key ideas and conclusions, and effectively apply the data obtained for planning, implementing and evaluating the educational process.*

The following components are substantiated: information-motivational, information-cognitive, information-technological, innovation-analytical, and reflective.

Conclusion. The prospects of the study are to develop the information-motivational, information-cognitive, information-technological, innovative-analytical and reflective components of information-analytical competence, as this involves not only providing teachers with access to various information resources, but also developing their critical analysis skills, innovative approach to the use of technology and the ability to self-analyze and improve themselves. Thus, the need for a comprehensive approach to the development of future teachers' professional competencies that meets the challenges of modern education is emphasized.

Key words: information and analytical competence, competence-based approach, components of information and analytical competence, future bachelors of primary education.

REFERENCES

1. Havrylova, L.H., & Topolnyk, Ya.V. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeni [Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya – Information Technologies and Learning Tools*, 61(5), 1–14 [in Ukrainian].
2. Dasyuk, Zh.M. (2007). Psykholohichnyy analiz problemy komunikatyvnoyi kompetentnosti u vitchyznyaniy ta zarubizhnyy naukoviy dumtsi [Psychological analysis of the problem of communicative competence in domestic and foreign scientific thought]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohiyi – Problems of General and Pedagogical Psychology*, IX(4), 137–142 [in Ukrainian].
3. Maksymchuk, L.V. (2019). Informatsiyno-analitychna kompetentnist maybutnikh fakhivtsiv u protsesi vyvchennya inozemnoi movy [Information-analytical competence of future specialists in the process of foreign language learning]. *Visnyk Natsionalnoi akademiyi Derzhavnnoi prikordonnoi sluzhby Ukrainy – Bulletin of the National Academy of State Border Guard Service of Ukraine*, 3 [in Ukrainian].
4. Nalyvayko, O.O. (2021). Tsyfrova kompetentnist: sutnist ponyattya ta dynamika yoho rozvytku [Digital competence: the essence of the concept and the dynamics of its development]. *Kompetentnisnyy pidkhid u vyshchii shkoli: teoriya ta praktyka – Competence Approach in Higher School: Theory and Practice*, 40–65 [in Ukrainian].
5. Petrenko, L.M. (2013). *Teoriya i praktyka rozvytku informatsiyno-analitychnoi kompetentnosti kerivnykiv profesiyno-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: monohrafiya [Theory and practice of developing information-analytical competence of leaders of vocational-technical educational institutions: monograph]*. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
6. Prokhorova, S.M. (2015). Ponyattya tsyfrovoyi kompetentnosti vchytelya inozemnoi movy u svitovomu osvitnomu prostori [The concept of digital competence of a foreign language teacher in the global educational space]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Pedagogical Sciences*, 4, 113–116 [in Ukrainian].
7. Savchenko, I.M., & Yahupov, V.V. (2014). *Informatsiyno-analitychna diyalnist pedahohichnykh pratsivnykiv profesiyno-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: terminolohichnyy slovnyk [Information-analytical activity of pedagogical workers of vocational-technical educational institutions: terminological dictionary]*. Kyiv : IPTO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
8. Syvak, O.A., & Stanetska, Yu.O. (2019). Formuvannya fakhovykh kompetentnostey u maybutnikh dokumentoznavtsiv [Formation of professional competencies in future document specialists]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitniy shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and general education schools*, 62(2), 168-172 [in Ukrainian].
9. Tkachenko, Ye. (2019). Informatsiyni kompetentnosti fakhivtsiv u suchasnomu suspilstvi [Information competencies of specialists in modern society]. *Osvita yak chynnyk formuvannya kreatyvnykh kompetentnostey v umovakh tsyfrovoho suspilstva: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. Zaporizhzhya*, pp.171-174 [in Ukrainian].
10. Cherednichenko, H.A., Viktorova, L.V., Shapran, L.Yu., & Kunytsya, L.I. (2013). *Navchannya profesiynoho inshomovnoho spilkuvannya studentiv: monohrafiya [Teaching professional foreign language communication to students: monograph]*. Kyiv : Inkos-Vydavnytstvo [in Ukrainian].
11. Yahupov, V.V. (2015). Informatsiyno-analitychna diyalnist pedahohichnykh pratsivnykiv PTNZ: zmist i etapy [Information-analytical activity of pedagogical workers of PTNZ: content and stages]. *Modernizatsiya profesiynoi osvity i navchannya – Modernization of professional education and training*, 6, 102-116 [in Ukrainian].
12. Horton Jr., F.W. (2008). Understanding Information Literacy: A Primer. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157020> [in English].
13. Krumsvik, R. (2013). Situated learning and digital competence. *Education and Information Technology* [in English].



**СЕРЕДНЯ ОСВІТА
(ЗА ПРЕДМЕТНИМИ СПЕЦІАЛЬНОСТЯМИ)**

УДК 37.018:172.15:057.87

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.9>

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ТА ДУХОВНОСТІ
УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ**

БІЛОСЕВИЧ ІВАН АНАТОЛІЙОВИЧ

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
redbil1990@ukr.net
orcid.org/0000-0002-1533-2775

ОЛЕКСЮК МАРІЯ ПЕТРІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
oleksjuk.marja@ukr.net
orcid.org/0000-0002-5989-4067

ЦІСАРУК ІРИНА ВАСИЛІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії і методики трудового навчання та технологій
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
tsisarukiryna@gmail.com
orcid.org/0000-0002-7285-9055

У статті висвітлено поняття національної ідентичності та розвитку духовності учнівської молоді, а також співвідношення понять соціалізації, освіти, навчання і виховання. Розкрито національний характер та значення суспільного виховання у розвитку самосвідомості особистості, акцентовано увагу на сутності виховного ідеалу, ідей національно-духовного виховання.

Проаналізовано вплив традицій, рідної мови, звичаїв, мистецької творчості на збереження нації. Національно-патріотичне виховання визначається як цілеспрямований психолого-педагогічний вплив, спрямований на розвиток особистісних якостей і національної ідентичності учнів, на формування здатності до особистісної самореалізації та участі в суспільних процесах.

Розглянуто теоретичні положення про сутність і закономірності розвитку особистості, її соціалізації, принцип системних підходів, широко використовуваних у сучасних наукових дослідженнях, методи когнітивного дослідження, застосування принципів світогляду до духовної творчості й практики, а також загальні психолого-педагогічні положення про сутність та розвиток особистості протягом її життя.

Визначено, що шлях пізнання патріотизму, національної ідентичності нерозривно пов'язаний із теоретичним осмисленням історії України як держави, тому у дослідженні використано історичний і порівняльний методи дослідження. Оскільки національно-патріотичне виховання включає у себе організаційні, соціальні та інші аспекти життя, його важливим складником є формування в учнівській молоді любові до рідної землі, яке реалізується сім'єю у невимушеній соціальній атмосфері за допомогою збереження, множення й передачі культурних традицій і засноване на гуманістичних принципах, які є основою для виникнення таких понять, як психолого-педагогічний супровід і підтримка, виховний простір, імідж молодих людей, заходи як чинник виховання, життєво-виховна ситуація.

Ключові слова: *учнівська молодь, духовність, національна самосвідомість, творчий розвиток, традиції, національно-патріотичне виховання.*

Постановка проблеми. Особливо актуальною проблемою сьогодення для України є піднесення рівня духовності молоді. Якщо освітній процес здійснюється на національний лад, то система цінностей може допомогти в успішному вихованні особистості громадянина. Це передбачає, перш за все, формування духовності у підростаючого покоління в контексті національної свідомості та самосвідомості.

Національна свідомість, національне виховання і самовиховання як продукти суспільно-історичного розвитку нації є духовним відображенням особистістю національних цінностей на рівні іманентних та особистісно значущих цінностей, які гарантують відчуття приналежності до своєї країни і високу усвідомленість національно-культурної й творчої активності.

Національна самосвідомість – це результат звернення свідомості людини до свого «Я», яке формує образ «Я» як національно свідомої особистості. Структурними елементами цього образу є вільне володіння рідною мовою, знання українських звичаїв, обрядів і традицій, усвідомлення себе представником певної нації, знання національної культури та історії [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначено, що різні аспекти, що стимулюють розвиток національної самосвідомості особистості, вивчалися вченими (О. Батухтін, О. Вишневський, Г. Гуменюк, Г. Кловак, В. Кузь, Ю. Руденко, З. Сергійчук, Л. Ходанич та ін.) переважно з погляду культурологічних підходів.

Результати проведеного аналізу показують, що методологічним осередком процесу формування національної самосвідомості учнівської молоді є державна доктрина як форма збереження національної ідентичності та історичної пам'яті, засіб історичного прогресу національної саморефлексії, а також методологічною основою розгляду питання педагогічного забезпечення розвитку національної свідомості молоді є гармонійне поєднання системного, культурно-орієнтованого та особистісно-орієнтованого підходів.

На відміну від свідомості самосвідомість фокусується на розумінні особистістю своїх почуттів, думок, учинків та їх мотивів, інтересів, своєї особистої позиції у суспільстві [7].

Основні завдання закладів освіти спрямовані на стимулювання активності учнівської молоді як в освітньому процесі, так і в громадському житті. Українське суспільство в наші дні формує шлях радикальних перетворень із метою національного убезпечення кожного. Сучасна молодь має доволі низький рівень знань з історії держави, рідного краю, забуває про своє національне коріння, не проявляє глибокого інтересу та пізнання сакральностей та духовних надбань свого народу, саме тому національно-патріотичне виховання є надзвичайно актуальним. Для подальшої розбудови суспільства зі збереженням національної ідентичності виникає нагальна необхідність у формуванні активної, творчої особистості з національним спрямуванням, діяльність якої сприятиме духовному розвитку та добробуту України.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування сутності національної самосвідомості, визначення особливостей духовного розвитку учнівської молоді на сучасному етапі розвитку держави; визначення психолого-педагогічних умов формування у молоді високої національно-патріотичної свідомості та самосвідомості.

Виклад основного матеріалу. Питання національно-патріотичного виховання детально висвітлено у «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді» [7], «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2016–2020 роки» [8], а також Законі про мову [5]. Багато науковців досліджували питання виховання серед них важливою є думка академіка АПН України, професора І. Бежа, який стверджує, що «патріотизм нині є нагальною потребою держави» [1]. Дослідниця О. Федоренко [9] визначила критерії національно-патріотичного виховання: когнітивні, мотиваційно-творчі та діяльнісно-аналітичні. Установлено, що кожен критерій виконує свої функції. Когнітивний критерій формування національно-патріотичної вихованості орієнтований на розвиток свідомості та самосвідомості, що полягає у засвоєнні національно-патріотичних цінностей (загальнолюдських, моральних, гуманістичних, суспільно-гро-

мадянських, конституційних, національних, професійних, культурних та ін.). Основними показниками мотиваційно-творчого критерію є: усвідомлене ставлення до участі у розбудові незалежної держави, зміцнення її авторитету на світовій арені, сумлінна праця на благо українського народу; усвідомлення важливості національних традицій для ефективності майбутньої професійної діяльності; зусилля до самовдосконалення; поглиблення знань із національно-патріотичних традицій. Ключові показники діяльнісно-аналітичного критерію: успішність у вивченні українських традицій та здатність застосовувати їх у власній діяльності; здатність впливати на формування нових традицій; здатність самостійно організувати процеси. Поділяємо думку дослідників, що національно-патріотичне виховання це не загальна система виховання, оскільки кожен народ має свою специфіку системи виховання, яка не може бути запозичена в інших національностей [4].

У психолого-педагогічній літературі визначено різні підходи до розкриття умов національно-патріотичного виховання молоді [1]. Важливо зазначити про синонімічність понять «освіта» і «виховання», зокрема у тлумаченні суті виховання у широкому значенні, а полягає воно у навчанні та формуванні в учнівської молоді духовних і моральних якостей особистості. У процесі виховання та в системі освіти можна виділити пізнавальний компонент, який забезпечує оволодіння знаннями та здібностями світоглядного й морального характеру [10]. Виховне середовище є багатовимірним утворенням умов, через які здійснюється вплив різних факторів виховання та інших чинників на процес розвитку, становлення і самореалізації особистості [2]. Національно-патріотичне виховання у закладах освіти має здійснюватися під час усього освітнього процесу через проведення занять, екскурсій, систему виховних заходів, позаурочної діяльності, волонтерських дій учнівської молоді та педагогів [6]. Поняття «освіта», «навчання», «передавання та засвоєння досвіду», так само як і поняття «виховання», має суб'єктивний складник та базується на цілеспрямованій людській діяль-

ності, що забезпечує цей процес соціальними нормами і цінностями, які молодь засвоює у процесі навчання й виховання та одразу застосовує у власній поведінці, тому необхідно використовувати інноваційні підходи в освітньому процесі. Сучасні процеси освітнього пошуку передбачають відмову від застарілих концепцій. Формування індивідуальної системи національно-патріотичного виховання відбувається шляхом упровадження принципів патріотичного підходу до освітнього процесу в контексті розвитку та переосмислення основних категорій педагогіки: навчання, викладання та розвиток.

Дослідники розглядають процес навчання й виховання як цілісні елементи єдиного освітнього процесу, оскільки навчання включає у себе знання, уміння та навички, об'єктивний зміст елементів культури, засвоєння освітніх цінностей, формування особистого суб'єктивного змісту елементів культурного досвіду, а також цінностей, які забезпечують суб'єктивний зміст того, що було засвоєно під час навчання. Освіта – це процес, а також результат цілеспрямованого освітньо організованого процесу соціалізації людини, який здійснюється на благо особистості та суспільства. Для виховання характерна віддаленість результатів. Його ефективність залежить від впливу багатьох природних чинників і умов соціального середовища, процесів соціалізації, розвитку особистості. Для того щоб розвивати в молоді національну гідність, самосвідомість, патріотизм і гуманізм, необхідно використовувати рідну мову, народну культуру, творчість та родинне виховання, адже це джерела народної мудрості та моралі. Національна свідомість молоді органічно пов'язана з патріотизмом, який ґрунтується на національній ідентичності. Національна свідомість включає у себе здатність розуміти духовну силу своєї країни, віру в її майбутнє, бажання працювати на благо народу, моральні та культурні цінності, історію, символи, звичаї, обряди, любов, віру, волю та систему поведінки, вмотивовану розумінням відповідальності перед своєю країною [8].

Основою системи національно-патріотичного виховання є ідея зміцнення української

державності як інтеграційного чинника розвитку суспільства, формування патріотизму в молоді [6]. До національно-патріотичного виховання належать громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне, адже вони охоплюють освіту, науку, культуру і мистецтво. Молода людина, з одного боку, є об'єктом виховання, пов'язаним з об'єктом виховної діяльності педагога, а з іншого – свідомим і активним суб'єктом власної діяльності [1]. Педагогу необхідно співпрацювати та взаємодіяти з учнями. Головним завданням освітнього закладу є виховання патріотичної особистості, відданих громадян, які любитимуть свій народ, Батьківщину, готових самовіддано захищати, розвивати та розбудовувати її як суверенну, демократичну, незалежну, правову державу, що володіють людською гідністю, національною ідентичністю, гуманістичною мораллю, знають свої права, уміють захищати їх цивілізованим шляхом, дотримуючись законів і сприяючи громадянському миру та злагоді у суспільстві. Виховання патріотизму органічно пов'язане з національною ідентичністю громадян, заснованою на національній ідентифікації, що вбирає у себе віру в духовну міць нації, її майбутнє, волю до праці на благо народу, уміння розуміти моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди та символіку; систему дій, які мотивують любов, віру, волю, розуміння відповідальності перед власною країною [7]. Одним із головних показників зрілості громадян є збереження української мови та ґрунтовне нею володіння.

Національно-патріотичне виховання – цілеспрямований психолого-педагогічний вплив, спрямований на розвиток особистісних якостей учнівської молоді з метою формування загальнолюдських цінностей, соціально прийнятної поведінки, набуття здатності особистісної самореалізації та участі в суспільних демократичних процесах [8]. Важливою особливістю сучасного етапу є розвиток патріотичної компетентності учнівської молоді, насамперед, на регіональному рівні, у місцевих громадах. Це передбачає залучення представників різних верств населення, різних учасників до справи патріотичного виховання та реалізацію відпо-

відних програм. Такий процес набуває якісно нових ознак і виходить за рамки традиційного розвитку в освітньому закладі.

Таким чином, загальними поняттями формування національної свідомості та самосвідомості учнівської молоді можна назвати такі цінності: духовно-моральні (повага до прав людини, терпимість до будь-яких відмінностей між членами суспільства), морально-етичні (суспільне благочестя, доброзичливість, співчуття, висока сімейна культура відносин, взаємодопомога, турбота, солідарність, розуміння ефективності функціонування головних соціальних сфер). Тому зміст національно-патріотичного виховання як багатовимірне поняття комплексно реалізується під час освітнього процесу, а саме через громадянське виховання, наявність демократичного клімату, належним чином організоване дозвілля, участь молоді у діяльності місцевих громадських організацій та спільнот.

Висновки. Національно-патріотичне виховання молоді є актуальним для сучасних науковців. Аналізуючи роботи дослідників, можна зробити висновок, що формування патріотизму як головної якості особистості молоді ґрунтується на вихованні національної самосвідомості. Наведене вище узагальнення дає підстави вважати, що формування національної ідентичності та виховання патріотизму дають людині усвідомлення себе як громадянина, адже саме національно-патріотичне виховання акумулює соціалізацію особистості в процесі міжособистісних відносин в освітньому процесі закладу освіти, передбачає реалізацію патріотичних виховних підходів в урочний та позаурочний час, а також організацію патріотичної діяльності учнівської молоді у місцевих громадах.

Особливістю виховання у сучасних умовах є відсутність обов'язкових форм його реалізації, особлива роль особистості педагога як координатора діяльності, різні підходи до формування змісту й реалізації виховання відповідно до індивідуальних та вікових особливостей учнів.

Виховний простір – багатовимірне утворення умов, у яких проявляється вплив усіх факторів виховання та інших чинників на процес формування, розвитку і самореалізації

особистості. Саме цей простір, у якому відбувається процес виховання особистості, визначає його спрямованість та характер.

Перспективою подальших розвідок є розроблення методичних рекомендацій щодо

формування національної самосвідомості та духовності учнівської молоді з метою розвитку їхніх особистісних якостей, творчого потенціалу та принципів світогляду до духовної творчості та практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Патріотизм: сучасні знаки та орієнтири освіти. *Рідна школа*. 2015. № 1/2. С. 3–6.
2. Гарнійчук В. М. Досвід провідних країн світу щодо виховання патріотизму підрастаючого покоління. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2015. Вип. 19. Кн. 1. С. 138–150.
3. Гура О. І., Гура Т. Є. Теоретико-методичні основи оцінювання управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. *Проблеми педагогіки вищої школи*. 2019. № 2(33). С. 36–41.
4. Дем'янчук А. С., Марчук О. О. Висвітлення проблем патріотичного виховання молоді у працях відомих українських педагогів. *Збірник наукових праць Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука*. 2018. № 1(19). С. 10–15.
5. Закон про мову в Україні набрав чинності. *Радіо Свобода*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/newsderzhavna-mova-zakon-chynnist/30057675.html> (дата звернення: 29.09.2023).
6. Залановська Л. І. Психолого-педагогічні аспекти формування толерантності до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Psychological journal*. 2019. № 3. С. 180–193.
7. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах : Наказ МОН України від 16 червня 2015 р. № 641. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15/sr:max20#Text> (дата звернення: 22.09.2023).
8. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2016–2020 роки : Указ Президента України від 13 жовтня 2015 р. № 580. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580/2015#Text> (дата звернення: 20.09.2023).
9. Федоренко О. І. Діагностика національно-патріотичної вихованості учнів 5–6-х класів загальноосвітніх шкіл. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. № 4. С. 38–47.
10. Юрченко-Шеховцова Т. І. Правосвідомість особистості: теоретичний аналіз. *Psychological journal*. 2017. № 8(4). С. 134–144.
11. Яланська С. П. Психологічні аспекти розвитку толерантності особистості в освітньому середовищі. *Психологія особистості*. 2016. № 1. С. 100–108.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF NATIONAL SELF-AWARENESS AND SPIRITUALITY OF STUDENT YOUTH

BILOSEVYCH IVAN ANATOLIIOVYCH

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Senior Lecturer at the Theory and Methods of Labor Education and Technology
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

OLEKSIUK MARIIA PETRIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Senior Lecturer at the Theory and Methods of Labor Education and Technology
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

TSISARUK IRYNA VASYLIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor, Senior Lecturer at the Department
of Theory and Methods of Labor Education and Technology
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Introduction. The article highlights the concept of national identity and the development of spirituality of student youth, as well as the correlation between the concepts of socialization, education, training and upbringing.

The national character and significance of social education in the development of personality's self-awareness are revealed, attention is focused on the essence of the educational ideal, the ideas of national and spiritual education.

Purpose. The paper analyzes the influence of traditions, native language, customs, and artistic creativity in preserving the nation. National-patriotic education is defined as a purposeful psychological and pedagogical influence aimed at developing personal qualities and national identity of pupils, aimed at forming the ability to personal self-realization and participation in social processes.

Methods. The publication deals with theoretical provisions on the essence and patterns of personality development and socialization, the principle of systemic approaches widely used in modern scientific research, methods of cognitive research, application of the principles of worldview to spiritual creativity and practice, as well as general psychological and pedagogical provisions on the essence and development of the personality throughout life.

Results. It is determined that the path of knowledge of patriotism, national identity, is inextricably linked with the theoretical understanding of the history of Ukraine as a state, therefore, historical and comparative methods of research are used in the study.

Originality and conclusion. Since national-patriotic education includes organizational, social and other aspects of life, its important component is the formation of love for the native land in student youth, which is implemented by the family in a relaxed social atmosphere through the preservation, enhancement and transmission of cultural traditions and is based on humanistic principles, which are the basis for the emergence of the following concepts: psychological and pedagogical support and assistance, educational space, image of young people, activities as a factor of education, life and educational situation.

Key words: student youth, spirituality, national self-awareness, creative development, traditions, national-patriotic education.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2015). Patriotyzm: suchasni znaky ta oriientyry osvity [Patriotism: modern signs and landmarks of education]. *Ridna shkola – Native school*, 1/2, 3–6 [in Ukrainian].
2. Harniichuk, V.M. (2015). Dosvid providnykh krain svitu shchodo vykhovannia patriotyzmu pidrostaiuchoho pokolinnia [The experience of the world's leading countries in educating the patriotism of the younger generation]. *Teoretykometodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – Theoretical and methodological problems of raising children and students*, 19(1), 138–150 [in Ukrainian].
3. Hura, O.I., & Hura, T.Ye. (2019). Teoretyko-metodychni osnovy otsiniuvannia upravlinskoï kompetentnosti kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Theoretical-methodical bases of estimation of administrative competence of heads of establishments of general secondary education]. *Problemy pedahohiky vyshchoi shkoly – Problems of higher school pedagogy*, 2(33), 36–41 [in Ukrainian].
4. Demianchuk, A.S., & Marchuk, O.O. (2018). Vysvitlennia problem patriotychnoho vykhovannia molodi u pratsiakh vidomykh ukrainskykh pedahohiv [Elucidation of problems of patriotic education young people in the works of famous Ukrainian teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats Mizhnarodnoho ekonomiko-humanitarnoho universytet imeni akademika Stepana Demianchuka – Collection of scientific works of the International University Stepan Demyanchuk*, 1(19), 10–15 [in Ukrainian].
5. Zakon pro movu v Ukraini nabrav chynnosti [The law on language in Ukraine has entered into force]. (2019). Site «Radio Svoboda», Site «Radio Liberty». Retrieved from <https://www.radiosvoboda.org/a/news-derzhavna-mova-zakonchynnist/30057675.html> (data zvernennia: 29.09.2023) [in Ukrainian].
6. Zalanovska, L.I. (2019). Psykholoho-pedahohichni aspekty formuvannia tolerantnosti do roboty v umovakh inkluzyvnoi osvity [Psychological and pedagogical aspects of the formation of tolerance to work in an inclusive education]. *Psychological journal*, 3, 180–193 [in Ukrainian].
7. Nakaz MON Ukrainy «Pro zatverdzhennia Kontseptsii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei i molodi, Zakhodiv shchodo realizatsii Kontseptsii natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei i molodi ta metodychnykh rekomendatsii shchodo natsionalno-patriotychnoho vykhovannia u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh»: vid 16 cherv. 2015 r. № 641 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «On approval of the Concept of national-patriotic education of children and youth, Measures to implement the Concept of national-patriotic education of children and youth and methodological recommendations on national-patriotic education in secondary schools» from June 16, 2015, № 641]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15/sp:max20#Text> (data zvernennia: 22.09.2023) [in Ukrainian].
8. Ukaz Prezydenta Ukrainy «Pro Stratehiiu natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei i molodi na 2016-2020 roky»: vid 13 zhovt. 2015 r. № 580 [Decree of the President of Ukraine «On the Strategy of national-patriotic education of children and youth for 2016-2020» from October 13, 2015, № 580]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580/2015#Text> (data zvernennia: 20.09.2023) [in Ukrainian].
9. Fedorenko, O.I. (2019). Diahnostyka natsionalno-patriotychnoi vykhovanosti uchniv 5-6 klasiv zahalnoosvitnikh shkil [Diagnosis of national-patriotic upbringing of students of 5–6 grades of secondary schools]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoï derzhavnoï pedahohichnoï universytetu – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University*, 4 [in Ukrainian].
10. Yurchenko-Shekhovtsova, T.I. (2017). Pravosvidomist osobystosti: teoretychnyi analiz [Legal awareness of the individual: a theoretical analysis]. *Psychological journal*, 8(4), 134–144 [in Ukrainian].
11. Yalanska, S.P. (2016). Psykholohichni aspekty rozvytku tolerantnosti osobystosti v osvitnomu seredovyshchi [Psychological aspects of personality tolerance development in the educational environment]. *Psykhohihiia osobystosti – Personality psychology*, 1, 100–108 [in Ukrainian].

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.10>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВІ ОСНОВИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ГОНЧАРЕНКО ОЛЕНА ВОЛОДИМИРІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
golowko.elena@gmail.com
orcid.org/0000-0002-5866-6839

Статтю присвячено проблемі правового забезпечення та організації навчально-виховного процесу в українських закладах загальної середньої освіти в дистанційному форматі. Авторкою зауважено на доцільність короткої історії появи дистанційної освіти в Україні порівняно зі світовим досвідом, що не завадило їй з початку 2000-х років пройти складний, проте стрімкий шлях від становлення до розбудови і навіть міжнародної інтеграції. З-поміж чинників, що посприяли успішному подоланню перепон на цьому шляху, наголошено на стрімкому розвитку комп'ютерних технологій, підвищенні якості освіти та її конкурентоздатності, реалізації запитів населення на освітні послуги, забезпеченні країни в соціально активному, професійно мобільному та освіченому молодому поколінні українців.

Здійснено аналіз вітчизняного нормативно-правового поля, у якому дистанційне навчання визначено як індивідуалізований процес пізнавальної діяльності, котрий здійснюється шляхом опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу. Дистанційне навчання відбувається у спеціалізованому середовищі за допомогою сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, метою якого є надання освітніх послуг за освітніми рівнями відповідно до державних стандартів освіти. В умовах соціальних і політичних викликів, у яких сьогодні перебуває наша держава, коли немає можливості організувати очне навчання, саме дистанційна форма надає здобувачам освіти право на «якісну і доступну освіту відповідно до їхніх здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду незалежно від віку, місця проживання/перебування, стану здоров'я, інвалідності, соціального і майнового стану, інших ознак і обставин, зокрема й тих, які об'єктивно унеможливають відвідування закладів освіти».

Ключові слова: дистанційне навчання, правове поле, віртуальний навчальний і комунікативний простір.

Постановка проблеми. Питання організації освітньо-виховного процесу в українських закладах освіти набуло найбільшої за останні п'ять років актуальності. До початку світової пандемії COVID-19 дистанційне навчання сприймалося в Україні як освітня інноватика. Означену проблему обговорювали зрідка, використовували ще рідше: проведення онлайн-уроків було винятком. З уведенням навесні 2020 р. карантинних обмежень через COVID-19 освітні заклади усіх рівнів вимушено переходили в онлайн-режим, набуваючи при цьому як позитивного, так і негативного досвіду. Останній спровокував бурхливі обговорення та обростання питання «дистанційки» численними міфами. Зокрема, уважалося, що онлайн-освіта вимагає активного включення батьків або що традиційне (офлайн) навчання значно ефективніше за дистанційне.

Повномасштабна війна створила нові проблеми для закладів освіти, педагогів, учнів та їхніх батьків. Значна кількість родин була вимушена виїхати в іншу частину країни або за кордон, а недостатня кількість місць в укриттях не дає змоги організувати очне навчання у регіонах, віддалених від зони бойових дій. Сьогодні розвиток дистанційної освіти, пов'язаний із численними викликами українському суспільству, потребує особливої уваги, бо визначає пріоритети сучасної освітньої політики і соціального розвитку підростаючого покоління.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Численна кількість праць із питання впровадження дистанційного навчання в освітню систему вказує на значний інтерес авторів до проблеми. Серед українських науковців висвітленням історії появи дистанційного

навчання займаються І. Мала, О. Романовський з авторами та ін.; загальнотеоретичних питань дистанційної освіти – А. Андреев, Ю. Бурцева, О. Віролайнен, В. Кухаренко, В. Солдаткін, О. Тіхомірова та ін.

Метою статті є висвітлення організаційно-правових основ дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти на сучасному етапі.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні не просто визначити дату появи дистанційного навчання. Дехто з науковців зазначає, що перші згадки про освітні курси на відстані з'явилися у 1728 р. у Бостоні, коли освітянські послуги надавали поштою; інші схиляються до думки про першість Берлінського інституту вивчення іноземних мов (1850 р.), навчання в якому відбувалося за допомогою листування (corresponding learning – кореспондентське навчання). Наприкінці XIX ст. в системі вищої освіти з'явилася заочна форма навчання (distant education – дистанційне навчання), яка була вперше введена в університеті Лондона, університеті Св. Андрія у Шотландії, Королівському університеті Канади, університетах Чикаго та Квінсленда. Заочне навчання впевнено посіло місце поряд із традиційним очним і визначалось як навчання студентів на відстані. Ця форма навчання отримала юридичне визнання, бо студенти отримували офіційний документ про освіту.

Подальший розвиток дистанційного навчання пов'язаний зі створенням відкритих університетів у Європі (Національний університет дистанційної освіти в Іспанії, Національний центр дистанційного навчання у Франції) і віртуальних університетів у США та Канаді, навчання в яких надало можливість студентам отримати освіту за основними дистанційними курсами на базі будь-якого ЗВО. Інтенсивний розвиток дистанційного навчання у 1960-х роках пов'язують з упровадженням комп'ютерних навчальних технологій, які стимулювали процеси інформатизації освіти, сприяли вдосконаленню навчальних програм, розробленню навчальних комп'ютерних програм, навчанню викладачів, пошуку нових форм і методів дистанцій-

ного навчання тощо. Проте набагато більшої доступності для значно більшої аудиторії дистанційне навчання отримало лише у 1983 р., коли з'явилася Всесвітня павутина, набули стандартизації сторінки www та було винайдено HTML-формат представлення даних [3, с. 134].

Рушійною силою для пошуку ефективних форм і методів навчання, підвищення кваліфікації викладачів стали затяжні карантинні заборони в очному навчанні через пандемію коронавірусу COVID-19. Проте адаптація до нових форм навчання продовжує відбуватися в усьому світі, і нині дистанційна освіта діє майже в 40 країнах. Так, тільки у США вона охоплює понад 1 млн осіб. Європейські заклади вищої освіти переходять на цифрове навчання, розробляють свої навчальні платформи та інформаційну систему рідною й англійською мовами. Також популярності набувають відкриті онлайн-курси, що стають альтернативою традиційній освіті.

В Україні розвиток дистанційної освіти почався з 2000-х років, каталізатором якого стали «євроінтеграційні процеси, що мали на меті створення єдиного європейського простору вищої освіти», закріпивши це бажання офіційним приєднанням України до Болонського процесу в 2005 р. [8]. Відтоді і дотепер було сформовано нормативно-правову базу, яка регламентує порядок організації дистанційного навчання у закладах освіти закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Так, у Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні (2000) дана форма навчання визначена рівноцінною з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що впроваджується за технологіями дистанційного навчання (педагогічними й інформаційними) [2]. Таке розуміння зумовило вектор подальшого формування нормативно-правової бази дистанційної освіти в країні, а саме: затвердження вимог до навчальних закладів різних типів, що надають освітні послуги за дистанційною формою навчання; установлення порядку доступу до електронних наукових баз даних; появу Типового переліку комп'ютерного обладнання і Положення про електронні освітні ресурси; створення Українського центру дистанційної освіти тощо [1, с. 59].

У 2013 р. було прийнято положення, у якому дистанційне навчання визначалося як «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій». Його мета полягала у наданні освітніх послуг «шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти». Організація дистанційного навчання мала надавати здобувачам освіти право на якісну і доступну освіту відповідно до їхніх особливостей (здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей, досвіду) незалежно від віку, місця проживання чи перебування, стану здоров'я, інвалідності, соціального і майнового стану, інших ознак і обставин, зокрема й тих, які об'єктивно унеможливають відвідування закладів освіти. У цьому документі визначено шляхи реалізації дистанційного навчання в Україні, а саме: застосування дистанційної форми як окремої форми навчання; використання технологій дистанційного навчання для забезпечення навчання в різних формах [5].

У жовтні 2020 р. набуло чинності Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти, яке розширило можливості для навчання учнів, як за дистанційною формою здобуття освіти, так і за використання технологій дистанційного навчання в інших формах здобуття освіти. Зокрема: дистанційне навчання є добровільним, але згідно з відповідною заявою від батьків про зарахування/переведення; від учнів не вимагається мати високий рівень навчання (10–12 балів), адже «таку можливість має будь-який учень для реалізації індивідуальної освітньої траєкторії»; з'явилася можливість користуватися технологіями дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти (денній, вечірній, педагогічному патронажі) для проведення оцінювання, консультацій,

вивчення окремих тем із предмета, надання додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвивальних послуг для осіб з особливими освітніми потребами, продовження освітнього процесу під час карантину та інших надзвичайних обставин; урегульовано можливість організації змішаного навчання, за якого «учні почергово відвідують заклад освіти для очних занять, решту часу навчаючись дистанційно» та ін. [6].

Із початком у країні повномасштабної війни до питань організації дистанційного навчання у ЗЗСО додалися нові виклики, які потребували додаткового врегулювання окремих питань освітньої діяльності в умовах правового режиму воєнного стану [7; 9]. Листом МОН України визначено особливості організації 2023–2024 н.р., що полягають у «забезпеченні безпекової ситуації у кожній окремій адміністративно-територіальній одиниці», відповідно до яких ЗЗСО дозволяється: організувати навчання за очною, дистанційною формами або їх поєднанням (за змішаним режимом) залежно від можливостей фонду захисних споруд у цих закладах; самостійно приймати рішення щодо зняття обмеження на максимальну кількість учнів у класі; змінювати форму навчання впродовж навчального року залежно від безпекової ситуації; змінювати (за заявою батьків) протягом навчального року або семестру форму навчання для учнів, які тимчасово перебувають за кордоном або є внутрішньо переміщеними особами [10].

У методичних рекомендаціях зазначено, що дистанційне навчання має забезпечувати ефективну взаємодію всіх його учасників: адміністрації ЗЗСО, педагогічного й учнівського колективів, батьківської спільноти тощо. Адже така взаємодія, коли вчителі та учні не можуть бути поруч, виступає одним із найважливіших чинників успішного функціонування будь-якої шкільної спільноти, особливо в умовах соціальних викликів. Тому необхідними складниками цього процесу виступають доступ до Інтернету, технічне забезпечення (комп'ютер, планшет, смартфон) усіх учасників освітнього процесу і володіння вчителями технологіями дистанційного навчання [4, с. 4].

Важлива роль відводиться адміністрації ЗЗСО, завдання якої полягає в організації і запровадженні дистанційного навчання в окремій школі. Зокрема, перед керівниками постають завдання: обговорення питання форми навчання з педагогічним колективом школи; вибору оптимальної онлайн-платформи для дистанційного навчання; запровадження у школі навчального процесу з використанням дистанційних технологій. Тобто директор не має перекладати відповідальність за організацію дистанційного навчання у закладі лише на вчителів. Зважаючи на технічні можливості закладу, а також кожного вчителя та учнів, директор повинен організувати колегіальний вибір оптимального варіанту для дистанційного навчального процесу. При цьому варто зважати не лише на технічне забезпечення і доступ до Інтернету, а й ураховувати специфіку ланок освіти (початкова, основна, старша), оскільки рівень сформованості навичок самостійної роботи в учнів початкових класів нижчий, аніж в учнів основної і старшої школи. Тому допомогти організувати роботу молодших школярів в умовах дистанційного навчання мають батьки. Проте йдеться про організацію навчального процесу вдома, а не про те, що батьки мають виконувати завдання за дитину або викладати навчальний матеріал замість учителя.

Учителі мають організувати ефективну комунікацію з учнями й батьками, «виконувати освітню програму для досягнення учнями передбачених результатів навчання», «надавати інформацію щодо обсягу і змісту навчального матеріалу, завдань на його закріплення, перевіряти й оцінювати їх та надавати відгуки на виконані завдання». Учителі, які співпрацюють з усіма учасниками освітнього процесу, мають розумітися на меті, плані виконуваних завдань, робочому інструментарії, обсязі та методиці оцінювання виконаних робіт. Учні повинні опрацьовувати навчальні матеріали, щоб досягти передбачених освітньою програмою результатів навчання. На батьків покладається обов'язок із забезпечення належних умов для навчання, виконання дитиною завдань та досягнення нею передбачених результатів.

Принадно зауважимо, що крім організаційних особливостей, в умовах дистанційного навчання набуває актуальності проблема спілкування між його учасниками, адже комунікація є невід'ємним складником педагогічного процесу незалежно від форми навчання. Як зауважують А. Лотоцька та О. Пасічник, комунікативний простір передбачає «сформовану ситуацію взаємодії, у якій є місце, час та взаємне бажання для спілкування, спрямовані на досягнення цілей процесу навчання». Оскільки взаємодія між учнями й учителями в дистанційному навчанні відбувається в межах штучно створеного комунікативного простору, важливо розуміти, що ефективність та успішність дистанційного навчання залежать від його рівня. В умовах дистанційного навчання процес комунікації учителів й учнів є більш складним і зумовленим необхідністю спільної діяльності, сприйняття та розуміння інших у віртуальному просторі. Для організації ефективної онлайн-комунікації між суб'єктами дистанційного навчання автори рекомендують використовувати різні форми, зокрема відеоконференції, форуми, чати, блоги, електронну пошту, анкетування, соціальні мережі, служби обміну миттєвими повідомленнями, мобільні застосунки тощо [4, с. 10–11].

Важливою умовою ефективно організації дистанційного навчання є мотивація і стимулювання учнів. Поділяємо думку фахівців, які зауважують, що переважна більшість видів традиційної мотивації за дистанційної форми навчання працюють менш ефективно, ніж в очній школі. Складністю взаємодії в умовах дистанційного навчання є не лише стимулювання учнів до внутрішньої роботи, а й можливість розгортання діалогу з ними, який дає їм змогу висловлювати найрізноманітніші пропозиції. У цьому контексті зростає роль телекомунікаційних технологій, Інтернет-ресурсів і послуг, на яких базується специфіка впровадження дистанційного навчання у закладі загальної середньої освіти. Технологічне забезпечення впливає на способи відбору і структуризації змісту, способи реалізації тих чи інших методів і організаційних форм навчання, що в результаті суттєво впливає на функціонування всієї системи.

Висновки. Таким чином, можемо підсумувати, що дистанційна освіта в Україні пройшла складний шлях від становлення до розбудови та міжнародної інтеграції. За цей час вона активно розвивалася, і в умовах перших соціальних викликів (через пандемію COVID-19 і введення карантинних обмежень) заклади загальної середньої освіти впоралися із завданням екстрено перейти від очного до дистанційного навчання. Сьогодні дистанційна освіта – це система відкритої освіти, де навчання здійснюється на основі інформаційно-комунікаційних технологій у змі-

шаному форматі. Набутий за попередні роки досвід був використаний для розвитку цифрових компетентностей учителів та учнів, а також рефлексії усіх суб'єктів цього процесу щодо особливостей цифрової педагогіки, яка дедалі стає важливою частиною освітнього ландшафту. Сьогодні перед вітчизняною освітою через повномасштабну війну постали нові проблеми, які стали викликом для педагогічної й батьківської спільноти. І важливим є те, що у ці важкі і безпрецедентні часи для України система дистанційної освіти попри все успішно функціонує і динамічно розвивається.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коляда І. Система дистанційної освіти в умовах соціальних викликів: український досвід. *Вісник Львівського університету. Серія «Філософсько-політологічні студії»*. 2023. Вип. 46. С. 58–65.
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні : Постанова Міністерства освіти і науки України від 20 грудня 2000 р. URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>.
3. Мала І. Б. Дистанційне навчання як дієвий інструмент управлінської освіти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 2(66). С. 132–151.
4. Організація дистанційного навчання в школі : методичні рекомендації / Міністерство освіти і науки України. Травень, 2020. URL: https://rada.info/upload/users_files/41919831/4c6d4eddbb7e057a3ecea236cc72d989d.pdf.
5. Положення про дистанційне навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України від 25 квітня 2013 р. № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.
6. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 08.09.2020 № 1115 «Деякі питання організації дистанційного навчання». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>.
7. Про внесення змін до деяких законів України у сфері освіти щодо врегулювання окремих питань освітньої діяльності в умовах воєнного стану : Закон України від 28 квітня 2022 р. № 7325. URL: <https://www.rada.gov.ua/news/razom/224257.html>.
8. Програма розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 роки. *Кабінет Міністрів України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-%D0%BF#Text>.
9. Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні : Наказ Міністерства освіти і науки України від 28 березня 2022 р. № 274. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86134/.
10. Про організацію 2023/2023 навчального року в закладах загальної середньої освіти : Лист Міністерства освіти і науки України № 1/12186-23 від 16.08.2023. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-20232024-navchalnogo-roku-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.

ORGANIZATIONAL AND LEGAL FOUNDATIONS OF DISTANCE LEARNING IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

HONCHARENKO OLENA VOLODYMYRIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Social Work and Management of Sociocultural Activities
Summy State Pedagogical University named A.S. Makarenko

Introduction. The article is devoted to the problem of legal support and organization of the educational process in Ukrainian institutions of general secondary education in a distance format. The author noted the relatively short history of distance education in Ukraine compared to world experience, which did not prevent it from the beginning

of 2000 to go through a difficult, but rapid path from formation to development and even international integration.

The purpose of the article is to highlight the organizational and legal foundations of distance learning in institutions of general secondary education at the current stage.

Methods. The author used theoretical methods, namely analysis, synthesis, generalization to study the peculiarities of the domestic regulatory and legal field of distance learning in institutions of general secondary education.

Results. The author analyses the national regulatory and legal framework, in which distance learning is defined as an individualized process of cognitive activity carried out through indirect interaction of participants in the educational process who are remote from each other. Distance learning takes place in a specialized environment with the help of modern information and communication technologies, the purpose of which is to provide educational services at educational levels in accordance with state education standards. In the context of the social and political challenges facing our country today, when it is not possible to organize full-time education, it is the distance form that gives students the right to «quality and affordable education in accordance with their abilities, interests, needs, motivation, capabilities and experience, regardless of age, place of residence/stay, health status, disability, social and property status, other signs and circumstances, including those that objectively make it impossible to attend educational institutions».

Emphasis is placed on new challenges facing the domestic education system, which caused a review of the regulatory and organizational regulation of distance learning. The peculiarities of this process in the conditions of martial law are determined, which depends primarily on the security situation in each separate administrative-territorial unit and allows: to organize training in face-to-face, remote or mixed forms depending on the presence of protective structures in educational institutions; make independent decisions about the number of students in the class; to change the form of education during the academic year depending on the security situation; to change (at the request of parents) during the academic year or semester the form of education for students who are abroad or are internally displaced persons.

Originality. The scientific novelty of the research results lies in the determination of the organizational and legal foundations of distance learning in institutions of general secondary education in the conditions of social and political challenges.

Conclusion. The experience gained in previous years allowed to improve the organizational and legal basis of distance learning, which provides more opportunities for the development of digital competences of teachers and students, regular interaction between them using forms of individual and collective cognitive activity of students, their exercise of self-control during education.

Key words: distance learning, legal field, virtual learning and communication space.

REFERENCES

1. Koliada, I. (2023). Systema dystantsiinoi osvity v umovakh sotsialnykh vyklykiv: ukrainskyi dosvid [System of distance education in conditions of social challenges: Ukrainian experience]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya: filos.-politoh. studii*. 46. P. 58–65 [in Ukrainian].
2. Kontsepsiia rozvytku dystantsiinoi osvity v Ukraini: Postanova Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 20 hrudnia 2000 r. [Concept of distance education development in Ukraine: Resolution of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated December 20, 2000] Retrieved from: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html> [in Ukrainian].
3. Mala, I.B. (2022). Dystantsiine navchannia yak diievyi instrument upravlinskoi osvity [Distance learning as an effective tool for management education]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»*. 2(66). P. 132–151 [in Ukrainian].
4. Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli: metodychni rekomendatsii / Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Traven, 2020 [Organization of distance learning at school: methodological recommendations / Ministry of Education and Science of Ukraine. May, 2020]. Retrieved from: https://rada.info/upload/users_files/41919831/4c6d4eddbb7e057a3ecea236cc72d989d.pdf [in Ukrainian].
5. Polozhennia pro dystantsiine navchannia: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 25 kvitnia 2013 r. № 466 [Regulations on distance learning: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated April 25, 2013 No. 466]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].
6. Polozhennia pro dystantsiinu formu zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity: zatverdzheno Nakazom MON Ukrainy vid 08.09.2020 r. № 1115 «Deiaki pytannia orhanizatsii dystantsiinoho navchannia» [Regulations on the distance form of obtaining a complete general secondary education: approved by the

- Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated September 8, 2020 No. 1115 «Some issues of the organization of distance education»]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].
7. Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy v sferi osvity shchodo vrehuliuvannia okremykh pytan osvitnoi diialnosti v umovakh voiennoho stanu: Zakon Ukrainy vid 28 kvitnia 2022 roku №7325 [On making changes to some laws of Ukraine in the field of education regarding the settlement of certain issues of educational activity in the conditions martial law: Law of Ukraine dated April 28, 2022 No. 7325]. Retrieved from: <https://www.rada.gov.ua/news/razom/224257.html> [in Ukrainian].
 8. Prohrama rozvytku systemy dystantsiinoho navchannia na 2004–2006 roky / Kabinet Ministriv Ukrainy [The program for the development of the distance learning system on 2004–2006 / Cabinet of Ministers of Ukraine]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
 9. Pro deiaki pytannia orhanizatsii zdobuttia zahalnoi serednoi osvity ta osvitnoho protsesu v umovakh voiennoho stanu v Ukraini: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 28 bereznia 2022 roku № 274 [About some issues of the organization of obtaining the general average of education and the educational process under martial law in Ukraine: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated March 28, 2022 No. 274]. Retrieved from: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86134/ [in Ukrainian].
 10. Pro orhanizatsiiu 2023/2024 navchalnogo roku v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1/12186-23 vid 16.08.2023 r. [About the organization of the 2023/2024 academic year in institutions of general secondary education: Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1/12186-23 dated August 16, 2023]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-20232024-navchalnogo-roku-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti> [in Ukrainian].

УДК 373.5.016:[811.161.2+811.111'243]'27

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.11>

ВИКОРИСТАННЯ ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ

ДАЦКІВ ОЛЬГА ПАВЛІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

olhadatskiv@tnpu.edu.ua

orcid.org/0000-0002-0283-7627

Використання предметно-мовного інтегрованого підходу до навчання учнів 10–11-х класів публічного мовлення українською та англійською мовами дає змогу підвищити результативність освітнього процесу. Міжпредметні зв'язки сприяють виокремленню суб'єктами навчання головних елементів змісту освіти, полегшують засвоєння складної інформації, розвивають пізнавальну активність учнів. Актуальність і важливість цієї проблеми, її соціально-педагогічне значення, недостатня теоретична та методична розробленість зумовили вибір теми дослідження.

Мета статті – проаналізувати вимоги чинного Державного стандарту і програм з англійської та української мов щодо навчання учнів 10–11-х класів публічного мовлення; виявити шляхи вдосконалення освітнього процесу з англійської та української мов на основі міжпредметних зв'язків; запропонувати завдання для інтегрованих уроків, спрямовані на формування вмінь і навичок публічного мовлення.

Для досягнення поставленої мети використовувалися: аналіз змісту Державного стандарту, порівняльний аналіз навчальних програм з англійської мови та української мови для 10–11-х класів, наукової літератури, аналіз досвіду роботи вчителів для визначення стану та перспектив досліджуваної проблеми; аналіз, синтез, індукція, дедукція, систематизація, класифікація для систематизації теоретичних матеріалів із проблеми дослідження.

Виявлено, що одним з ефективних способів формування вмінь публічного мовлення є використання штучного інтелекту. Запропоновано завдання, які вчителі англійської та української мов можуть використовувати для розвитку вмінь публічного мовлення старшокласників, зокрема для підготовки і презентації мотиваційної промови.

Зроблено висновок про важливість урахування міжпредметних зв'язків для підвищення ефективності навчання публічного мовлення.

Ключові слова: англійська мова, міжпредметні зв'язки, предметно-мовне інтегроване навчання, старшокласники, публічне мовлення, українська мова.

Постановка проблеми. У складних умовах повномасштабної війни в Україні продовжується освітня реформа. Нова українська школа буде працювати на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти, яка передбачає, що заклад освіти максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Як зазначено у Концептуальних засадах реформування середньої школи, учні матимуть свободу вибору предметів та рівня їх складності. З'явиться можливість навчання у різновікових предметних або міжпредметних групах [12, с. 18].

Уважаємо, що таку можливість варто використати для навчання учнів 10–11-х класів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) публічного мовлення. У сучасному світі, де комунікація визначає багато сфер нашого життя, публічне мовлення виступає як важливий інструмент формування успішної особистості та активного громадянина. Це вміння не обмежується лише здатністю висловлювати свої думки перед аудиторією, воно містить у собі навички ефективного впливу, переконання та вміння вислухати інших.

Публічне мовлення є важливим засобом розвитку особистості випускників ЗЗСО,

адже здатність грамотно висловлювати свої думки та ідеї формує лідерські якості, світогляд, впливає на особисті та професійні перспективи. Старшокласникам важливо вивчати публічне мовлення у ЗЗСО з огляду на дві важливі причини: по-перше, цей період визначає їх перехід у доросле життя, де вміння ефективно спілкуватися та переконувати оточуючих стає надзвичайно важливим; по-друге, розвиток цих навичок і вмінь впливає на формування відповідальності за власні слова і вчинки та вчить урахувувати іншу точку зору.

Не менш важливо зазначити, що публічне мовлення виконує свою навчальну, розвивальну і виховну функції на уроках рідної та іноземної мов, адже володіння цим інструментом комунікації дає змогу не лише ефективно взаємодіяти з аудиторією у своїй країні, а й розширює можливості спілкування у глобальному контексті, що стає надзвичайно важливим у світі, де мовний бар'єр може бути перешкодою для успішної взаємодії. З огляду на викладене вище, можемо сформулювати гіпотезу, що використання предметно-мовного інтегрованого підходу до навчання учнів 10–11-х класів публічного мовлення українською та англійською мовами дає змогу підвищити результативність освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі навчання публічного мовлення українською мовою учнів старших класів присвячено дослідження Н. Голуб, Г. Грибан, Г. Васьківської та С. Косянчука, Е. Палихати і Л. Штафірної, О. Павленко, Я. Прядки, В. Федоренко та ін. Розвідки Н. Басай, В. Редька, Т. Полонської, Т. Петрової, Т. Токаревої, О. Устименко, Дж. Кастелейн, А. Лайтфут, Е. Палмер, С. Секондері та ін. розглядають різні аспекти навчання старшокласників публічного мовлення іноземною мовою.

У зазначених дослідженнях виокремлюються різноманітні аспекти розвитку риторичних та комунікативних навичок старшокласників. Зокрема, підкреслюється значення формування вмінь монологічного мовлення [12; 21; 23], риторичних вмінь, навичок та здібностей [2; 6; 9; 15; 21; 24], риторичної та мовленнєвої компетентностей і компетентності у монологічному мовленні [4; 14; 16;

22], запропоновано вправи та завдання для формування умінь публічного мовлення [5; 17; 23; 25; 26].

З аналізу досліджень та публікацій, присвячених розвитку публічного мовлення старшокласників, впливає важливість використання міжпредметних зв'язків для формування цих умінь на уроках, зокрема, української та англійської мов, оскільки освітня реформа Нової української школи спонукає учителів до міжпредметної інтеграції. Предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) активно впроваджується в українській освіті, про що свідчить збільшення кількості наукових публікацій, присвячених цій тематиці [1; 18].

Ми погоджуємося з висновками дослідниці В. Солощенко про те, що предметно-мовне інтегроване навчання є сучасним механізмом формування фахової компетентності майбутнього висококваліфікованого спеціаліста з одночасним оволодінням ним іноземною мовою, що сприяє усебічному розвитку особистості, активізує бажання надалі вивчати іноземну мову та забезпечує становлення конкурентоспроможного фахівця, здатного у майбутньому вибрати гідну професію на ринку праці світу [18, с. 119], а процес формування умінь іншомовного спілкування учнями загальноосвітніх шкіл, студентами вищих навчальних закладів стає ефективнішим із використанням технологій предметно-мовного інтегрованого навчання.

Мета статті – проаналізувати вимоги чинного Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (далі – Державний стандарт) і програм з англійської та української мов щодо навчання учнів 10–11-х класів публічного мовлення; виявити шляхи вдосконалення освітнього процесу з англійської і української мов на основі міжпредметних зв'язків; запропонувати завдання для інтегрованих уроків, спрямовані на формування умінь і навичок публічного мовлення.

Виклад основного матеріалу. Публічне мовлення – це монологічний виступ або діалогічне чи полілогічне спілкування перед аудиторією, що мають за мету висвітлити інформацію наукового, виховного, політичного, агітаційного, судового, гомілетичного,

епідейктичного чи іншого змісту з метою навчати, виховувати, переконувати, брати до уваги, спонукати до дії, формувати почуття естетичної насолоди, душевного задоволення тощо [15, с. 143]. Дослідниці Е. Палихата, і Л. Штафірна вважають, що монолог, діалог, полілог є основними формами навчання української мови на аспектичних уроках і уроках розвитку зв'язного мовлення.

Далі розглянемо вимоги нормативних документів щодо навчання публічного мовлення у старшій школі. Навчання англійської і української мов для учнів 10–11-х класів у 2023–2024 навчальному році здійснюється за Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти, затвердженим Постановою КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392. Серед завдань освітньої галузі «Мови і літератури» у другому розділі Державного стандарту визначено релевантні до нашого дослідження завдання розвитку вмінь вільно спілкуватися в різних ситуаціях, формулювати та відстоювати власну думку, вести дискусію, оцінювати життєві явища, моральні, суспільні, історичні та інші проблеми сучасності, висловлювати щодо них власне ставлення, досягати взаєморозуміння та взаємодії з іншими людьми [7].

У Додатку 2 до Державного стандарту базової і повної середньої освіти «Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів» у частинах «Старша школа», «Мовний компонент», «Українська мова. Мови національних меншин (мова навчання і мова вивчення)», «Мовленнєва лінія» зазначено, що учень повинен уміти готувати публічні виступи і виголошувати їх, брати участь у підготовці та веденні діалогу і полілогу з урахуванням відповідних вимог до культури спілкування і зразкового мовлення [7].

У частинах «Старша школа», «Мовний компонент», «Іноземні мови», «Мовленнєва лінія», «Говоріння», «монологічне мовлення» Додатку 2 визначено вимоги без попередньої підготовки висловлюватися відповідно до запропонованих сфер і тематики спілкування, відтворювати зміст прочитаного, побаченого або почутого, висловлюючи та обґрунтовуючи власне ставлення до осіб, подій, явищ, про які

йдеться, брати участь у дискусіях, логічно та аргументовано висловлюватися з обговорюваних проблем, висловлювати власну думку і власне ставлення до них, складати план, тези для побудови мовленнєвих висловлювань [7].

Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти III ступеня (профільна середня освіта), затверджена Наказом МОН від 20.04.2018 № 407 (у редакції Наказу МОН від 28.11.2019 № 1493) конкретизує для 10-х і 11-х класів визначені Державним стандартом результати навчання освітньої галузі або її складника, деталізує навчальний зміст, у результаті засвоєння якого такі результати досягаються, а також містить рекомендації щодо виявлення та оцінювання результатів навчання. У цьому документі зазначено, що формуванню ключових компетентностей сприяє «встановлення та реалізація в освітньому процесі міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків і наскрізних змістових ліній» [19, с. 6].

У 2023–2024 навчальному році вивчення української мови в 10–11-х класах здійснюється за навчальними програмами (рівень стандарту та профільний рівень), затвердженими Наказом МОН України від 23.10.2017 № 1407 «Про надання грифу МОН навчальним програмам для учнів 10–11-х класів закладів загальної середньої освіти», зі змінами, внесеними Наказом Міністерства освіти і науки України від 03.08.2022 № 698. Англійську мову учні вивчають за навчальними програмами з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов [13].

Аналіз навчальних програм з обох предметів допоможе нам виявити інформацію, яка стосується навчання публічного мовлення та його місця в освітньому процесі, і визначити можливості для встановлення міжпредметних зв'язків та інтеграції формування вмінь публічного мовлення з іншими предметами, зокрема на уроках англійської та української мов.

Аналіз завдань навчальної програми дає змогу визначити, які саме знання, навички та вміння повинні бути сформовані. Отримавши цю інформацію, можна встановити зв'язки з

іншими предметами, спрямованими на розвиток схожих навичок і вмінь. Визначення того, які мовні аспекти вивчаються на уроках зв'язного мовлення, дає змогу встановити паралелі між уроками української та англійської мов. Наприклад, вивчення ефективних мовленнєвих засобів на уроках зв'язного мовлення може бути доповнене вправами на вдосконалення мовленнєвих навичок на уроках англійської мови.

Навчання публічного мовлення пов'язане з вивченням інших предметів, де аспекти комунікації, впливу та переконання є важливими. Наприклад, уміння аргументації та виразного висловлення учні можуть застосувати на уроках історії чи правознавства. Установлення таких зв'язків допоможе створити комплексний підхід до мовленнєвого й особистісного розвитку учнів. Загалом аналіз навчальних програм уможливує ідентифікацію перспективних напрямів для створення міжпредметних зв'язків, що сприятиме оптимізації освітнього процесу.

Проаналізувавши програму з української мови для 10-х й 11-х класів закладів загальної середньої освіти, дослідниці Е. Палихата і Л. Штафірна зазначають, що в програмі з української мови для 10-го класу в розділі «Практична риторика» є матеріал, спрямований на формування монологічного публічного мовлення, але про роботу над діалогічним і полілогічним видами публічного мовлення не йдеться. Водночас у програмі з української мови для 11-го класу в розділі «Практична риторика» відсутній матеріал про навчання монологічного публічного мовлення, увага зосереджена лише на опрацюванні діалогічного й полілогічного публічного мовлення [15, с. 144].

Наш аналіз навчальних програм з української мови підтвердив висновки Е. Палихати і Л. Штафірної про необхідність доповнення навчальних програм з української мови для 10-го класу теоретичним матеріалом про навчання діалогічного й полілогічного публічного мовлення, а програми для 11-го класу – матеріалом про навчання монологічного публічного мовлення.

Серед завдань іноземних мов у реалізації мети навчання у старшій школі, які стосу-

ються теми нашого дослідження, навчальні програми визначають уміння адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів, розглядаючи його як засіб усвідомленого оволодіння іноземною мовою [13], тобто наголошується важливість міжпредметних зв'язків. У частині «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів на кінець 11-го класу» серед продуктивних видів мовленнєвої діяльності знаходимо виступ перед аудиторією, для здійснення якого учень чи учениця «робить достатньо чітку, коротку, підготовлену презентацію на знайому тему зі сфери своїх інтересів, досить чітко пояснює основні моменти; відповідає на уточнювальні запитання, але може попросити повторити, якщо темп мовлення був швидким» [13]. Аналіз навчальних програм з англійської мови виявив, що термін «публічне мовлення» у цих документах не вживається, натомість знаходимо терміни «виступ» і «презентація», які безпосередньо пов'язані зі спілкуванням з аудиторією.

Реалізація міжпредметних зв'язків сприяє успішному опануванню державної та іноземної (англійської) мов на уроках української мови у ЗЗСО, є його дієвим інструментом [8, с. 168].

В Українському педагогічному словнику міжпредметні зв'язки розглядаються як дидактичний принцип, що «відображає комплексний підхід до виховання та навчання, виокремлює головні елементи змісту освіти та взаємозв'язки між навчальними предметами завдяки процесу інтеграції» [3, с. 210]. Дидактичний принцип використання на уроці міжпредметних зв'язків перебуває у тісному взаємозв'язку з особистісно-діяльнісним, інтеграційним та комунікативним підходами. Особисто-діяльнісний та комунікативний підходи покладено в основу навчання іноземної мови у ЗЗСО. Інтеграційний підхід реалізується, якщо цілісність знань формується завдяки їх інтеграції на основі спільних для всіх предметів понять, застосуванню методів і форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень учнів, що спрямовують освітній процес на об'єднання знань [8, с. 164].

Уважаємо, що системність і злагодженість знань та вмінь у навчанні публічного мов-

лення, на необхідності яких наголошують Е. Палихата і Л. Штафірна [15, с.145], можуть бути досягнені також за умови використання предметно-мовного інтегрованого підходу до навчання на основі міжпредметних зв'язків, зокрема з метою застосування знань, навичок і вмінь, отриманих на уроках української мови і літератури, для ефективного формування іншомовних риторичних умінь старшокласників. Водночас ми погоджуємося з висновком дослідниць Н. Дикої і О. Глазової про те, що учні українських ЗЗСО мають оволодіти англійською мовою як інструментом спілкування й порозуміння у глобалізованому світі, тоді як чинником національної безпеки України є державна українська мова [8, с. 163].

Далі розглянемо можливості штучного інтелекту для навчання публічного мовлення, зокрема мотиваційної промови. Публічні виступи зазвичай мають інформувальну, розважальну, переконуючу чи надихаючу мету і вимагають від оратора особливого підходу. Мотиваційну промову можна вважати підвидом публічної промови, адже її основне завдання – донести певний задум до публіки та змусити слухачів задуматися, що і є метою переконувальної промови [10, с. 327]. Штучний інтелект, зокрема застосунок ChatGPT, може бути корисним для підготовки і презентації мотиваційної промови. За допомогою цього застосунку учні можуть сформулювати основні ідеї виступу, отримати поради щодо ефективних стратегій для залучення слухачів, структурувати виступ (вступ, основна частина і висновок), додати приклади та ілюстрації, адаптувати виступ до конкретної аудиторії, отримати рекомендації стосовно того,

як завершити виступ та здійснити емоційний вплив на слухачів. ChatGPT також може виправити помилки у написаному учнями тексті виступу. Незважаючи на велику кількість переваг, які пропонує штучний інтелект, у нього є обмеження, які слід врахувати. Учителі повинні пояснити учням необхідність дотримання академічної доброчесності, те, що генеровану інформацію слід використовувати як допоміжний ресурс, і завжди важливо продемонструвати власний стиль та голос у виступі.

Висновки. Із метою дослідження проблеми навчання публічного мовлення старшокласників ми проаналізували нормативні документи і праці з методики навчання української та іноземних мов, у яких досліджується ця проблема. У результаті було зроблено висновок про важливість врахування міжпредметних зв'язків для підвищення ефективності навчання публічного мовлення. З'ясовано, що одним з ефективних способів формування умінь публічного мовлення є використання в освітньому процесі застосунків на основі штучного інтелекту, зокрема ChatGPT. Запропоновано завдання, які вчителі української та англійської мов можуть використовувати для розвитку вмінь публічного мовлення старшокласників, зокрема для підготовки і презентації мотиваційної промови.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми, тому перспективу дослідження вбачаємо у подальшому виявленні та використанні міжпредметних зв'язків і дослідженні можливостей штучного інтелекту для навчання старшокласників публічного мовлення у формі діалогу і полілогу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчевська І., Веремюк Л. Використання предметно-мовного інтегрованого навчання як основного засобу формування іншомовних комунікативних вмінь. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. Вип. 4. С. 64–70. DOI: 10.31499/2307-4906.4.2022.270291.
2. Васьківська Г., Косянчук С. Риторичні вміння учнів старшої школи в контексті ціннісно-сислової сфери. *Українська мова і література в школі*. 2011. № 8. С. 14–19. URL: https://lib.iitta.gov.ua/26595/1/2011_UMiLS_08_VGO_KSV.pdf.
3. Гончаренко С. *Український педагогічний словник*. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
4. Голуб Н. Риторична компетентність учнів старших класів як показник сучасної мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 8. С. 2–8.
5. Голуб Н. Система вправ з риторики. *Українська мова і література в школі*. 2011. № 6. С. 2–9.

6. Грибан Г. В. Формування комунікативних умінь і навичок старшокласників на уроках риторики. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі* : матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конференції, м. Житомир, 23 квітня 2015 р. Житомир, 2015. С. 102–106.
7. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>.
8. Дика Н. М., Глазова О. П. Реалізація міжпредметних зв'язків та елементів інтеграції у вивченні української та англійської мов у ЗЗСО. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 14(32). С. 161–170.
9. Кардаш Л. В. Лінгвістичні основи формування риторичних умінь старшокласників. *Молодий вчений*. 2019. № 5(69). С. 130–133.
10. Кравчук Ж. В., Марченко В. В. Англомовні мотиваційні промови: лінгвопрагматичний та перекладацький аспекти. *Молодий вчений*. 2021. № 10(98). С. 326–328.
11. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник / В.Г. Редько та ін. ; за наук. ред. В.Г. Редька. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
12. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.11.2023).
13. Навчальні програми для 10–11-х класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 15.11.2023).
14. Павленко О. Формування мовленнєвої компетентності старшокласників в умовах неформальної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. Вип. 29. С. 180–185.
15. Палихата Е., Штафірна Л. Навчання публічного мовлення старшокласників з урахуванням вимог програми і матеріалів підручників з української мови. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2022. Т. 1. № 1. С. 142–149. DOI: 10.25128/2415-3605.22.1.17.
16. Петрова Т. О. Навчання старшокласників усного підготовленого монологу-переконання з використанням ресурсів Інтернет. *Іноземні мови*. 2006. № 3. С. 14–20.
17. Прядка Я. Ю. Риторичні вправи на уроках української мови в старших класах. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 35. С. 130–136. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSH_2012_35_20.
18. Солощенко В. Особливості реалізації предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) як провідної методики навчання іноземних мов у Європі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Т. 177. № 21. С. 116–120. DOI: 10.58407/visnik.232119.
19. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти III ступеня. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/typovi-programu-2-11/Typova.osv.prohr.ZZSO-III.stupenya.pdf> (дата звернення: 15.11.2023).
20. Токарева Т. С. Монологічне мовлення як засіб реалізації комунікативних цілей при вивченні німецької мови у старших класах закладів загальної середньої освіти. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. № 190. С. 146–151. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-190-146-151>.
21. Федоренко В. Розвиток риторичних здібностей старшокласників. *Шкільна риторика* / упоряд. Г. Фейдян. Київ : Шкільний світ, 2007. С. 4–8.
22. Устименко О.М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. № 2. С. 3–12.
23. Casteleyn J. Improving public speaking in secondary education – Exploring the potential of an improvisation training. *L1-Educational Studies in Language and Literature*. 2019. Vol. 19. P. 1–18. DOI: 10.17239/L1ESLL-2019.19.03.04.
24. Lightfoot A. Public speaking skills. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/planning-lessons-and-courses/articles/public-speaking-skills> (дата звернення: 15.11.2023).
25. Palmer E. Speaking (Not Public Speaking!) Activities for Middle and High School Students. January 27, 2023. URL: <https://www.hmhco.com/blog/public-speaking-activities-middle-high-school-students> (дата звернення: 15.11.2023).
26. Secondary S. How to make public speaking less scary for teens. URL: <https://secondaryenglishcoffeeshop.blogspot.com/2016/10/making-public-speaking-less-scary-for.html> (дата звернення: 15.11.2023).

USING A CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED APPROACH IN TEACHING PUBLIC SPEAKING TO HIGH SCHOOL STUDENTS

DATSKIV OLHA PAVLIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of English Philology and Methods of Teaching English
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

Introduction. *The use of a content and language integrated learning approach to teaching public speaking in the Ukrainian and English languages to students of the 10–11 forms allows to increase the effectiveness of the educational process. Interdisciplinary connections facilitate the assimilation of complex information and develop students' cognitive skills. The relevance and importance of this problem have led to the choice of the research topic.*

Purpose. *The purpose of the paper is to analyze the requirements of the State Standard and curricula in the English and Ukrainian languages to students in the 10 and 11 forms; to identify ways to improve the process of teaching public speaking based on interdisciplinary connections; to suggest activities for integrated lessons aimed at developing public speaking skills.*

Methods. *To achieve this goal, the following methods were used: analysis of the content of the State Standard, comparative analysis of the English and Ukrainian languages curricula for the 10 and 11 forms, research literature analysis, classroom observation to determine the state and prospects of the problem under study; synthesis, induction, deduction, systematization, classification to systematize theoretical materials on the research problem.*

Results. *The analysis of the State Standard and curricula confirmed the conclusion about the need to supplement the Ukrainian language curricula for the 10-th form with theoretical material on teaching public speaking in the form of dialogue and polylogue, and the curricula for the 11-th form with material on teaching public speaking in the form of monologue. It has been established that the implementation of interdisciplinary connections contributes to the successful mastery of the state and foreign (English) languages in Ukrainian and English language lessons in general secondary education establishments and is an effective tool for its implementation. The coherent system of knowledge and skills in teaching public speaking can be achieved through the use of a content and language integrated learning approach. As communication skills are indispensable for personal and professional success, incorporating advanced technologies such as ChatGPT offers a unique and interactive approach to skill development. The technology has a profound impact on speech writing, practice sessions, feedback mechanisms, and overall confidence building in high school students. It is found that one of the effective ways to develop public speaking skills is to use artificial intelligence.*

Originality. *This paper explores the potential of utilizing ChatGPT, a language generation model, as an innovative tool to develop and enhance public speaking skills in high school students. Activities that teachers of the English and Ukrainian languages can use to develop high school students' speaking skills, in particular for preparing and presenting a motivational speech, are suggested.*

Conclusion. *It is concluded that it is important to establish and effectively use the interdisciplinary connections within the framework of content and language integrated learning in order to achieve the declared learning outcomes in teaching public speaking. The prospect of the study lies in the further identification and use of interdisciplinary connections and the study of the possibilities of artificial intelligence for developing high school students' public speaking skills.*

Key words: *the English language, interdisciplinary connections, content and language integrated learning, high school students, public speaking, the Ukrainian language.*

REFERENCES

1. Boichevska, I., & Veremiuk, L. (2022). Vykorystannia predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia yak osnovnoho zasobu formuvannia inshomovnykh komunikatyvnykh vmin' [The use of content and language integrated teaching as the main means of foreign language communicative skills formation]. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*, 4, 64–70. DOI:10.31499/2307-4906.4.2022.270291 [in Ukrainian].
2. Vaskivska, G., & Kosyanchuk, S. (2011). Rytorychni vminnia uchniv starshoi shkoly v konteksti tsinnisno-smyslovoi sfery [Rhetorical skills of high school students in the context of the values and sense sphere]. *Ukrains'ka mova i literatura v shkoli*, 8, 14–19. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/26595/1/2011_UMiLS_08_VGO_KSV.pdf [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

4. Holub, N. (2010). Rytorychna kompetentnist' uchniv starshykh klasiv yak pokaznyk suchasnoi movnoi osvity [Rhetorical competence of high school students as an indicator of modern language education]. *Ukrains'ka mova i literatura v shkoli*, 8, 2–8 [in Ukrainian].
5. Holub, N. (2011). Systema vprav z rytoryky [System of exercises in rhetoric]. *Ukrains'ka mova i literatura v shkoli*, 6, 2–9 [in Ukrainian].
6. Hryban, G.V. (2015). Formuvannia komunikatyvnykh umin' i navychok starshoklasnykiv na urokakh rytoryky [Formation of communicative skills of high school students in rhetoric lessons]. In *Actual problems of forming the rhetorical personality of the teacher in the Ukrainian-speaking space* (pp. 102–106). Zhytomir: Zhytomir State University. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/18051/> [in Ukrainian].
7. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [State standard of basic and complete general secondary education]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
8. Dyka, N.M., & Hlazova, O.P. (2023). Realizatsiia mizhpredmetnykh zviazkiv ta elementiv intehratsii u vyvchenni ukrainskoi ta anhliiskoi mov u ZZSO [Implementation of interdisciplinary connections and elements of integration in the study of Ukrainian and English in general education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 14(32), 161–170 [in Ukrainian].
9. Kardash, L.V. (2019). Lihvistychni osnovy formuvannia rytorychnykh umin' starshoklasnykiv [Linguistic bases of forming rhetorical skills of high school students]. *Molodyy vchenyy*, 5(69), 130-133 [in Ukrainian].
10. Kravchuk, Zh.V., & Marchenko, V.V. (2021). Anhlomovni motyvatsiini promovy: lindhvoprahmatychnyy ta perekladatskyi aspekty [English-language motivational speeches: linguistic and pragmatic and translation aspects]. *Molodyy vchenyy*, 10(98), 326–328 [in Ukrainian].
11. Lihvododyaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv: navchalno-metodychnyi posibnyk ((2013). [Linguodidactic bases of teaching foreign language to senior pupils of secondary schools: a study guide] / Redko V.H., Polonska T.K., Basai N.P. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
12. Nova ukrains'ka shkola: Kontseptualni zasady reformuvannia seredn'oi shkoly [New Ukrainian school: Conceptual principles of secondary school reform]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Last accessed: November 15, 2023) [in Ukrainian].
13. Navchal'ni prohramy dlia 10–11 klasiv [Curricula for grades 10-11]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (Last accessed: November 15, 2023) [in Ukrainian].
14. Pavlenko, O. (2022). Formuvannia movlennievoi kompetentnosti starshoklasnykiv v umovakh neformal'noi osvity [Formation of high school students' speech competence in non-formal education]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, 29, 180–185 [in Ukrainian].
15. Palykhata, E., & Shtafirna, L. (2022). Navchannia publicnogo movlennia starshoklasnykiv z urakhuvanniam vymoh prohramy i materialiv pidruchnykiv z ukrainskoi movy [Teaching public speaking to senior students taking into account the requirements of the program and materials of Ukrainian language textbooks]. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: pedagogy*, 1, 142–149. DOI:10.25128/2415-3605.22.1.17 [in Ukrainian].
16. Petrova, T.O. (2006). Navchannia starshoklasnykiv usnogo pidhotovlenoho monolohu-perekonannia z vykorystanniam resursiv internet [Teaching high school students an oral prepared persuasive monologue using Internet resources]. *Inozemni movy*, 3, 14–20 [in Ukrainian].
17. Pryadka, Y.Y. (2012). Rytorychni vpravy na urokakh ukrains'koi movy v starshykh klasakh [Rhetorical exercises at the Ukrainian language lessons in high school]. *Pedahohika vyshchoi ta seredn'oi shkoly*, 35, 130–136. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PVSSh_2012_35_20 [in Ukrainian].
18. Soloshchenko, V.O. (2023). Osoblyvosti realizatsii predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia (CLIL) yak providnoi metodyky navchannia inozemnykh mov u Yevropi [Features of the implementation of content and language integrated learning (CLIL) as a leading teaching method foreign languages in Europe]. *Bulletin of the T. Shevchenko National University «Chernihiv Collegium». Series: Pedagogical Sciences*, 177(21), 116–120. DOI:10.58407/visnik.232119 [in Ukrainian].
19. Typova osvitnia prohrama zakladiv zahal'noi seredn'oi osvity III stupenia [Model curriculum of general secondary education institutions of the third degree]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/typovi-programu-2-11/Typova.osv.prohr.ZZSO-III.stupenya.pdf> (Last accessed: November 15, 2023) [in Ukrainian].
20. Tokarieva, T.S. (2020). Monolohichne movlennia yak zasib realizatsii komunikatyvnykh tsilei pry vyvchenni nimets'koi movy u starshykh klasakh zakladiv zahal'noi serednoi osvity [Production as a means

- of realizing communicative goals in learning German in the senior years of general secondary education]. *Naukovi zapysky. Series: Pedagogical Sciences*, 190, 146–151. DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-190-146-151 [in Ukrainian].
21. Fedorenko, V. (2007). Rozvytok rytorychnykh zdibnostei starshoklasnykiv [Development of rhetorical abilities of senior pupils]. In *School rhetoric* (pp. 4–8). Kyiv: Shkilnyy svit [in Ukrainian].
 22. Ustymenko, O.M. (2013). Navchannia inshomovnoho monolohichnoho movlennia v aspekti kompetentnisnoho pidkhotu [Teaching foreign language monologue speech in the aspect of competence approach]. *Inozemni movy*, 2, 3–12 [in Ukrainian].
 23. Casteleyn, J. (2019). Improving public speaking in secondary education – Exploring the potential of an improvisation training. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19, 1–18. DOI: 10.17239/L1ESLL-2019.19.03.04
 24. Lightfoot, A. (n.d.). Public speaking skills. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/planning-lessons-and-courses/articles/public-speaking-skills> (Last accessed: November 15, 2023)
 25. Palmer, E. (2023, January 27). Speaking (Not Public Speaking!) Activities for Middle and High School Students. Retrieved from <https://www.hmhco.com/blog/public-speaking-activities-middle-high-school-students> (Last accessed: November 15, 2023)
 26. Secondary S. (2016). How to make public speaking less scary for teens. Retrieved from <https://secondaryenglishcoffeeshop.blogspot.com/2016/10/making-public-speaking-less-scary-for.html> (Last accessed: November 15, 2023)

УДК 378.14:796.92(07)

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.12>

СМУГА ПЕРЕШКОД АБО ПАРКУР У КОНТЕКСТІ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ТА ШВЕЙЦАРІЇ

ЛИСЕНКО ВАЛЕНТИНА ВАСИЛІВНА

старший викладач кафедри олімпійського та професійного спорту, спортивних ігор та туризму
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
lysenkov2171@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9765-1808

КОВЕРЯ ВІКТОРІЯ МИКОЛАЇВНА

старший викладач кафедри олімпійського та професійного спорту, спортивних ігор та туризму
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
viktoriaakoveria@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6103-1423

Паркур як вид спорту також відомий як «фріраннінг», довгий час був джерелом великого ентузіазму, особливо серед підлітків та молодих людей. Паркур не є видом спорту, який передбачає змагання, конкуренцію та прагнення перемогти суперника. Основна ідея паркуру полягає у силі, свободі, мужності та дисципліні. Проаналізовані літературні джерела не містять жодної інформації про використання паркуру у шкільній освіті України, тоді як він активно та широко застосовується для школярів Швейцарії впродовж усього періоду навчання у школі. У шкільній системі освіти України на уроках фізичної культури використовуються елементи смуги перешкод та ускладнені естафети із завданнями. Заняття паркуром, як і додання смуги перешкод, сприяють розвитку фізичних якостей, проте «начинку» вони мають різну, але обидва поняття беруть свій початок у легкій атлетиці. У результаті порівняльного аналізу застосування елементів паркуру та елементів смуги перешкод відповідно у Швейцарській конфедерації та в Україні в контексті шкільної освіти було виявлено суттєву різницю. Проходження смуги перешкод у класичному варіанті сприяє розвитку фізичних якостей: спритності, швидкості, координації та сили, залежно від поставлених завдань, а також має загальнооздоровчий вплив. У вітчизняній шкільній системі смуга перешкод використовується як різновид легкоатлетичних вправ, елементи якої застосовуються на уроках з фізичної культури з I по II класи, а також як засіб та метод на заняттях з фізичного виховання у закладах вищої освіти (ЗВО) та у Збройних Силах України (ЗСУ). Основна мета паркуру полягає в напрацюванні рухових і координаційних умінь і навичок, здатних забезпечити швидке, безпечне й ефектне переміщення в умовах наявності фізичних перешкод, задля максимально ефективного і нестандартного їх подолання. Цілі паркуру досягаються лише за допомогою тіла і духу, що робить паркур одним із найбільш унікальних молодіжних рухів.

Ключові слова: смуга перешкод, легка атлетика, паркур, фізична культура, фріраннінг.

Постановка проблеми. Паркур – це транснаціональна молодіжна спортивна субкультура, яка об'єднує молодих людей через «пізнання себе, завдяки подоланню меж свого тіла та духу». Паркур походить від французького слова «parcours», що означає швидкісне переміщення та подолання перешкод з використанням елементів легкої атлетики, зокрема стрибкових та бігових вправ. Паркур був започаткований Д. Белем та С. Фуканом у 1990-х роках (Франція). Автори позиціонували паркур як фізичну культуру молодої людини, спортивний стиль життя, що фокусується на безперервній та видовищній гім-

настиці та акробатиці: над перешкодами, під ними, навколо та крізь у міських умовах. Роками пізніше прихильники паркуру закликали цивільну спільноту переосмислити роль паркуру у зміцненні зв'язків між людиною та навколишнім середовищем.

Багато дорослих, які віддали цьому спортивному напряму свою перевагу, сприймають його як стиль життя. З-поміж усіх молодіжних субкультур з легкістю можна виділити паркур у спеціальну групу екстремальних видів спорту [3, с. 171]. Паркур не є видом спорту, який передбачає змагання, конкуренцію та прагнення перемогти суперника. Основна ідея

паркуру полягає у силі, свободі, мужності та дисципліні, що особливо актуально у Швейцарії, оскільки ця країна вважається мультинаціональною, демократичною і паркуру, як складнику уроків зі «Спорту» (так називається навчальний предмет фізичної культури у шкільній системі освіти Швейцарської конфедерації), відведено особливе місце у школах без урахування гендерного розподілу учнів у класі, бо цей вид спорту є універсальним як для хлопців, так і для дівчат, і це є його перевагою, яка дає можливість проявляти свободу вибору, свободу рухів та залучати максимальну кількість учнів до цього напряму та загалом підвищити щільність та загальне навантаження під час шкільних уроків.

Паркур як вид спорту також відомий як «фріраннінг», довгий час був джерелом великого ентузіазму, особливо серед підлітків та молодих людей. Ідея нового спортивного напряму – паркуру – полягає у тому, що «паркурранери/фріраннери» (так називають прихильників цього виду спорту) повинні знайти найкоротший шлях з однієї точки в іншу та максимально швидко та ефективно долати перешкоди різного характеру на шляху до фінішу. Девіз паркуру: «Найшвидший – найкращий» [1, с. 4–6]. Фріраннінг містить ще один складник – творчість, яка характеризує рух не лише як засіб для досягнення мети, оскільки «фріраннери» повинні максимально креативно переміщуватися у просторі та постійно перебувати у русі. Це актуалізує питання про те, чи повинні паркур чи фріраннінг мати місце та набувати значення у шкільних видах спорту.

В Україні вітчизняним аналогом західного паркуру багато десятиліть є смуга перешкод (як різновид легкоатлетичних вправ), елементи якої застосовуються на уроках з фізичної культури з 1 по 11 класи, а також як засіб та метод на заняттях з фізичного виховання у ЗВО та у ЗСУ (у вересні 2021 р. у Міжнародному центрі миротворчості та безпеки Національної академії сухопутних військ ім. гетьмана П. Сагайдачного було відкрито першу смугу перешкод у ЗСУ за стандартами міжнародної ради військового спорту (CISM)), оскільки ефективність застосування паркуру у

спеціальній фізичній підготовці для навчання військовослужбовців для подолання перешкод має стратегічне значення. Суть «іноземного» паркуру та «вітчизняної» смуги перешкод однакова: максимально швидко долати перешкоди різного характеру на шляху до фінішу, але підхід до занять, філософія та методика мають багато відмінностей у навчальному та тренувальному процесах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Д. Едвардс пояснює концепцію паркуру та те, як ця форма незмагального спорту може допомогти залучити всіх учнів до фізичної активності та позитивно вплинути на їхнє здоров'я та благополуччя. На його думку, це «натуральний метод», спрямований на мобілізацію природних сил людини, «вміння швидше за інших виявитися там, де ти необхідний». Професійно займатися паркуром – значить вчитися бути сильним, щоб бути корисним, здатним зберегти своє життя і життя людини, якій може бути потрібна допомога [6, с. 375–376]. Автори П. Гілхрист та Г. Осборн розглядають паркур як засіб для виховання дітей девіантної поведінки. На їхню думку, паркур використовують як універсальний метод роботи із «важкими» підлітками у європейських країнах, зокрема Англії. За підсумками дослідження авторів у школах, які були розташовані у злочинних кварталах, де безпосередньо проводились заняття з паркуру, злочинність знижувалася на 30%. Вуличний спорт, у якому витривалість та готовність до будь-яких ситуацій є головними, допомагає «важким» підліткам долати не лише спортивні, а й життєві бар'єри, особливо якщо мають місце психотравми з дитинства [8, с. 59]. Д. Клегг розглядає паркур як навколоспортивне неформальне молодіжне об'єднання, його історію, появу та розповідає про те, як це неформальне молодіжне об'єднання впливає на спосіб життя молодих людей, які вибрали паркур та здоровий спосіб життя замість аморального [5, с. 337]. Д. Бінні з Університету Брайтона розглядає впровадження та використання паркуру в гімнастиці. На його думку, зміни та доповнення, які були внесені до переглянутої навчальної програми, та більша її «гнучкість» у системі шкільної освіти означає, що

гімнастика може охоплювати набір певних видів діяльності, що надає вчителю широкий вибір і численні можливості для навчання. Художня та ритмічна гімнастика, спортивна акробатика, чирлідінг, стрибки на батуті, аеробіка, паркур або «вільний біг» – усі вони можуть бути класифіковані як «гімнастика», та цей широкий «асортимент» може надати персональні можливості для навчання кожній дитині. Крім того, ця варіабельність забезпечує широту та збалансованість, а також персоналізацію фізичної активності в навчальному плані з фізичного виховання [4, с. 22]. Л. Кіддер у своїй статті позиціонує паркур як прояв маскулітності, пов'язаний з просторовим привласненням. На основі етнографічних даних він показав, як молоді чоловіки, що займаються цим видом спорту, використовують місто (як урбаністичне середовище) як структурний ресурс для конструювання та підтримки гендерної ідентичності [10, с. 11]. С. Дж. Савілле охарактеризував паркур як своєрідну гру з архітектурою. Він розглянув емоції, пов'язані зі спробами, експериментами та поступовим навчанням перебувати в місцях по-іншому. У паркурі місця «робляться» або мобілізуються у попередній, невпевнений, незграбний і незавершений спосіб. Він стверджує, що ця гра залежить від низки страхів. На його думку, страхи можуть проявлятися по-різному, не лише обмежуючи мобільність людини, але в деяких випадках заохочуючи творчі та ігрові форми пересування [11, с. 897].

У статті авторів П. Гілхріста та Б. Уїтона було розглянуто розвиток паркуру на півдні Англії та його використання у публічних політичних дебатах та ініціативах щодо молоді, фізичної активності та ризиків. Було досліджено потенціал паркуру для залучення громад, особливо тих, хто традиційно виключений з основних видів спорту та фізичного виховання. Наголошено на перевагах паркуру, що зв'язали його з культурою та етикою цього виду спорту, який є інклюзивним, антиконкурентним і не обмеженим правилами, на відміну від більшості традиційних видів спорту, а також з його здатністю забезпечувати керований ризик. У більш широкому

сенсі стаття висвітлює появу неінституціоналізованих видів спорту, які можуть відігравати роль у залученні молоді, зміцненні фізичного здоров'я та благополуччя. Таким чином, автори наголошують на нездатності традиційних видів спорту досягти державних цілей щодо участі в спорті та фізичній активності [9, с. 121].

Пригодницька освіта – це модель навчання, в якій учні беруть участь у пригодницьких заходах для набуття фізичних, когнітивних та емоційних навичок. Паркур – це вид спорту, який швидко розвивається і яким займаються тисячі молодих людей по всьому світі. Засоби масової інформації не зображують його як освітній контент, але винахідливість, зрілість, співпраця і повага є одними з його основних принципів. Він також має прямий зв'язок з ризиком, самодисципліною та автономією. Дослідницький проект авторів Х. Ріо та К. Суареза проводився на уроці фізкультури в 6-му класі школи, розташованої в північній частині Іспанії. У дослідженні взяли участь 26 учнів віком від 11 до 12 років: 14 хлопців і 12 дівчат. Дослідники вважають паркур освітнім контентом завдяки його різноманітним позитивним результатам на уроках фізичної культури. Він сприяє розвитку соціальних навичок та навичок вирішення проблем в учнів. Крім того, це веселе заняття, яке сприяє інтеграції учнів і вчить їх справлятися зі страхом. Автори вважають, що паркур може бути безпечним навчальним видом спорту та пропонують школам не відвертатися від видів спорту, популярність яких стрімко зростає [7, с. 282].

Проведений аналіз літературних джерел не містить жодної інформації про використання паркуру у шкільній освіті України, тоді як він активно та широко застосовується на уроках «Спорту» для школярів Швейцарії впродовж усього періоду навчання. У шкільній системі освіти України на уроках фізичної культури використовуються елементи смуги перешкод та ускладнені естафети із завданнями. Заняття паркуром, як і долання смуги перешкод, сприяють розвитку фізичних якостей школярів, проте «начинку» вони мають різну, але обидва поняття беруть свій початок у легкій атлетиці.

Мета статті – провести порівняльний аналіз застосування елементів паркуру на уроках «Спорту» та елементів смуги перешкод відповідно у Швейцарській конфедерації та в Україні в контексті шкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Було проведено аналіз літературних джерел з-поміж науково-метричних баз Scopus та Web Of Science, в ході якого вивчалися наукові статті авторів переважно з європейських країн, що дало нам змогу отримати повну картину щодо паркуру як не вивченого вітчизняними науковцями спортивного напрямку, систематизувати отримані дані та зробити власні висновки.

За результатами великого конфедераційного опитування швейцарської учнівської молоді, учні початкової, середньої та старшої шкіл Швейцарії не уявляють уроки «Спорту» без паркуру. З молодшого шкільного віку діти Швейцарії люблять паркур, тому що мають спеціально обладнані зали із симуляторами, в яких вони можуть виконувати сальто. Цей вид спорту дає учням можливість одночасно тренуватись та розвивати різноманітні фізичні якості з огляду на певні аспекти: подолання перешкод, виховання сміливості, розвиток впевненості у собі, взаємна повага – це лише кілька прикладів, які навели учні швейцарських шкіл щодо занять паркуром на уроках «Спорту» (це обов'язкові уроки «Спорту» у Швейцарії, є аналогами занять/уроків з фізичного виховання та фізичної культури в Україні у початковій, середній, старшій школах, а також в університетах та коледжах). Школярі Швейцарії вважають паркур цікавим та універсальним видом спорту, тому що можна займатись де завгодно. Також вони визнають паркур сучасним видом спорту, який дає їм свободу переміщення, різноманітність рухів та «мозкову» зарядку, бо вважають паркур веселим та динамічним спортивним напрямом, під час занять яким можна отримати поради про те, як швидше «ходити по об'єктах».

У Швейцарії трейсер – це підліток, який поважає себе, своє життя. Він активний, витривалий, здоровий, пластичний, спортивний. Трейсери дотримуються здорового, спортивного, активного способу життя, в

якому немає місця алкоголю, тютюнопалінню і наркоманії.

Проходження смуги перешкод серед учнів загальноосвітніх шкіл України на уроках з фізичної культури практикується з 1 по 4 класи за програмою Нової української школи (НУШ), у середній школі, у 5–6 та 7–9 класах (за новою модельною програмою з фізичної культури від 2021 р.), у варіативних модулях «Велоспорт», «Військово-спортивні ігри», «Дзюдо», «Рятувальне багатоборство», «Туризм», «Здоровий спосіб життя», «Самбо», «Сквош», але здебільшого трапляються в обох вітчизняних програмах виокремлені елементи, які у класичному варіанті складають смугу перешкод, наприклад: естафети з бар'єрами і оббіганням перешкоди, подолання горизонтальних/вертикальних перешкод, біг з перешкодами (бар'єрами висотою 20–30 см), біг з перешкодами (слалом), подолання перешкод (висотою 1–15 см) з різною відстанню та ін. Лише у модулі «Рятувальне багатоборство» для 5–6 класів нами було знайдено комплексне застосування елементів смуги перешкод, яке подібне до паркуру за філософією та за прикладним значенням (особисто, у групі та у команді), а саме подолання паркану, тунелю, бар'єра, стіни-драбини, будиночка за допомогою драбини-палиці, буму (колоди), перенесення вогнегасника, напірних рукавів, розгалуження. У 10–11 класах зазвичай проводять класичний варіант смуги перешкод під час опанування деяких навчальних модулів, але у будь-якому разі це покладається на розсуд учителя та залежить від наявності відповідного інвентарю та можливостей матеріально-технічної бази навчального закладу.

Унікальність паркуру полягає в тому, що, крім загальнорозвивального та спортивного напрямку, яким він по суті є, він містить безліч складнокоординаційних елементів, які не входять до базової системи наявних видів спорту і вимагають підвищеного рівня фізичної підготовки. Наведені нижче види фізичної активності нерозривно пов'язані й уособлюють рух і переміщення людини в просторі: скелелазіння та легка атлетика навчають вертикального й горизонтального руху, гімнастика та бойові мистецтва сприяють набуттю контролю

над положенням тіла в просторі (беруть участь в обох видах руху). Ці чотири види спорту складають загальну картину паркуру, який вчить руху в будь-яких напрямках (рис. 1). Проте паркур доречно також розглядати як різновид акробатики, який описує коловий і вертикальний процес перегляду та вдосконалення тілесного відношення до світу, завдяки якому практикуючі його люди постійно залучаються до нових складних рухів і створюють нові можливі рухи для себе та інших залучених [2, с. 10].

У паркурі є свої терміни, які зазначені в Глосарії. Приклади деяких з них наведемо нижче:

1. Monkey work (Quadrupedle), «мавпяча робота». Рухи всіма чотирма кінцівками для зміцнення та підготовки суглобів (з вагою власного тіла, прототип повзання в упорі на 4 точках). Рухи виконуються як вперед, так і назад.

2. Cat Balance, «котячий баланс». Протилежні рука і нога рухаються вперед одна за одною, балансує при цьому на обмеженій опорі. Рухи виконуються як вперед, так і назад.

3. Kong Vault, «стрибок Конг». Наскрізнний стрибок, обидві руки ставляться на перешкоду, а ноги переносяться через неї. У цього виду стрибка є декілька різновидів та варіантів виконання, наприклад «подвійний конг»,

коли руки ставляться двічі на опору, кожен раз постукуючи, і «пірнаючий конг», де стрибок схожий на «пірнання».

4. Slide Monkey Vault, «сальто мавпа-стрибун». Боковий стрибок, коли зовнішня нога переступає через перешкоду першою, а потім задня нога підгинається під передню ногу, щоб впритул подолати перешкоду.

5. Speed Vault, «стрибок на швидкість». Відштовхування на одній нозі, тільки рука контактує з перешкодою, а тіло приземляється на ту саму ногу, якою відбувається відштовхування, якомога швидше.

6. Step Vault, «стрибок у кроці». Дуже схожий на Speed Vault, але зовнішнє склепіння стопи контактує з перешкодою, а потім переноситься поштовхова нога.

7. Catleap, «стрибок кішки». Стрибок на руках, тобто стрибок до стіни або до вертикальної перешкоди, «приземлення» відбувається на обидві руки.

8. Tic-tac, «тік-так». Під час наближення до вертикальної перешкоди відбувається відштовхування однією ногою, потім виконується відштовхування від перешкоди (стіни), щоб потім приземлитись на іншу ногу.

9. Palm Spin, «обертання на долоні». Тіло обертається на 360 градусів навколо руки, яка спирається на перешкоду або на поверхню.

10. Swinging and Hanging movements, «розгойдування та виси». У висі обома руками на



Рис. 1. Школярі Швейцарії під час занять «Спортом» (м. Цюріх-Воллісхофен)

будь-якій горизонтальній поперечині відбувається розгойдування, тягнення до іншої поперечини з переходом на неї.

У наведеному вище переліку деяких вправ паркуру можна впізнати дуже багато елементів з модулів гімнастики та легкої атлетики, та навіть скелелазіння, що пропонуються державними навчальними програмами та викладаються на сучасному етапі навчання в школах України.

Висновки. Після проведеного аналізу літературних джерел ми можемо відзначити кардинальну відмінність паркуру від вітчизняної смуги перешкод. По-перше, паркур – це філософія; по-друге, паркур має концепцію; по-третє, це свобода вибору та застосування рухів школярами на відміну від суворо регламентованих елементів під час проходження смуги перешкод. Однією з головних особливостей паркуру є використання лише тіла людини без будь-якого спеціального екіпірування та спортивного інвентарю, наприклад скейтборду, роликів ковзанів, велосипеда тощо.

Проведений порівняльний аналіз застосування елементів паркуру та елементів смуги перешкод відповідно у Швейцарській конфедерації та в Україні в контексті шкільної

освіти виявив суттєву різницю. Наприклад, проходження смуги перешкод у класичному варіанті сприяє розвитку таких фізичних якостей, як спритність, швидкість, координація та сила, залежно від поставлених завдань, а також має загальнооздоровчий вплив. Основна мета паркуру полягає в напрацюванні рухових і координаційних умінь і навичок, здатних забезпечити швидке, безпечне й ефектне переміщення в умовах наявності фізичних перешкод задля максимально ефективного і нестандартного їх подолання, з часткою креативності рухів. Цілі паркуру досягаються лише за допомогою тіла і духу, що робить паркур одним із найбільш унікальних молодіжних рухів.

Ми цілком поділяємо думки наших європейських колег та науковців, які вивчали це питання та які рекомендують залучати дітей з молодшого шкільного до занять паркуром, використовуючи при цьому як теоретичні, так і практичні знання, для того щоб пом'якшити проходження пубертатного віку, коли світ з навколишнім середовищем та соціумом підлітками сприймається як зовнішнє обмеження, де немає вивільнення нереалізованої енергії, яку можна спрямувати в корисне русло.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільницька Г. С. Популярна енциклопедія спорту. Екстремальні види спорту. *Науково-методичний журнал «Фізичне виховання в школах України»*. 2020. № 7(139). 8 с.
2. Aggerholm K., Larsen S. H. Parkour as acrobatics: an existential phenomenological study of movement in parkour. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*. 2017. 9:1. P. 69–86. DOI: 10.1080/2159676X.2016.1196387 (дата звернення: 28.11.2023).
3. Atkinson M. Parkour, Anarcho-Environmentalism, and Poiesis. *Journal of Sport and Social Issues*. 2009. 33(2). P. 169–194. DOI: 10.1177/0193723509332582 (дата звернення: 28.11.2023).
4. Binney J. Using parkour within gymnastics. *Physical Education Matters*. 2016. 11:2. P. 20–23. ISSN 1751-0988 (дата звернення: 30.11.2023).
5. Clegg Jennifer L., Butryn Ted M. An existential phenomenological examination of parkour and freerunning. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*. 2012. 4:3., P. 320–340. DOI: 10.1080/2159676X.2012.693527 (дата звернення: 30.11.2023).
6. Edwardes D. Encouraging physical activity through parkour. *British Journal of School Nursing*. 2010. 5:8. P. 375–376. ISSN (online): 2052-2827. DOI: 10.12968/bjsn.2010.5.8.78906 (дата звернення: 15.11.2023).
7. Fernández-Río J., Suarez C. Feasibility and students' preliminary views on parkour in a group of primary school children. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2016. 21:3. P. 281–294. DOI: 10.1080/17408989.2014.946008 (дата звернення: 21.11.2023).
8. Gilchrist P., Osborn G. (2017). Risk and benefits in lifestyle sports: parkour, law and social value. *International Journal of Sport Policy and Politics*. 2017. 9:1. P. 55–69. DOI: 10.1080/19406940.2016.1272619 (дата звернення: 21.11.2023).

9. Gilchrist P., Wheaton B. Lifestyle sport, public policy and youth engagement: examining the emergence of parkour. *International Journal of Sport Policy and Politics*. 2011. 3:1. P. 109–131. DOI: 10.1080/19406940.2010.547866 (дата звернення: 27.11.2023).
10. Kidder J. L. Parkour, Masculinity, and the City. *Sociology of Sport Journal*. 2013. 30(1). P. 1–23. ISSN (online): 1543-2785. DOI: 10.1123/ssj.30.1.1 (дата звернення: 05.12.2023).
11. Saville S. J. Playing with fear: parkour and the mobility of emotion. *Social & Cultural Geography*. 2008. 9:8. P. 891–914. DOI: 10.1080/14649360802441440 (дата звернення: 06.12.2023).

OBSTACLE COURSE OR PARKOUR IN THE CONTEXT OF THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE AND SWITZERLAND

LYSENKO VALENTYNA VASYLIVNA

Assistant Professor at the Department of Olympic and Professional Sports, Sports Games and Tourism
Kharkiv National Pedagogical University after H.S. Skovoroda

KOVIERIA VIKTORIIA MYKOLAIVNA

Assistant Professor at the Department of Olympic and Professional Sports, Sports Games and Tourism
Kharkiv National Pedagogical University after H.S. Skovoroda

Parkour is not a kind of sport that involves competition. The main idea of parkour is strength, freedom, courage and discipline.

Introduction. *The analysed literature sources do not contain any information about usage of parkour in school education in Ukraine, while it is actively and widely practiced by schoolers in Switzerland during the school period. In Ukraine, the obstacle course being used as a type of track-and-field exercises, the elements of which are used in physical education classes in 1-11 grades, as well as a method in physical education in higher education institutions and in the Armed Forces.*

Purpose. *To conduct a comparative analysis between the use of parkour in the "Sport" lessons in Swiss Confederation and obstacle course elements in Ukraine in the context of school education.*

Methods. *Analysis of scientific, historical and methodological literature.*

Results. *A comparative analysis was conducted between the use of parkour elements and obstacle course elements had revealed a significant difference. The classic version of the obstacle course contributes the development of physical qualities: agility, speed, coordination and strength.*

Originality. *After analysing the literature, we can notice the fundamental difference between parkour and obstacle course. Parkour is a philosophy, parkour has a concept and it is a freedom of choice and application of movements, opposed to strictly regulated elements during the obstacle course. The uniqueness of parkour: it contains many complex coordination elements that are not part of the basic system of existing sports and require an increased level of physical fitness. The following types of physical activity are representing human movement and movement in space: climbing and athletics teach vertical and horizontal movement, gymnastics and martial arts help to gain control over the position of the body in space (they participate in both types of movement).*

Conclusion. *We recommend parkour practice to children since primary school age, using theoretical and practical knowledges, in order to simplify puberty period, when unrealised energy could be directed into a useful direction, without any aggression.*

Key words: *obstacle course, athletics, parkour, physical education, freerunning.*

REFERENCES

1. Ilnytska, H.S. (2020). Populyarna entsyklopediya sportu. Ekstremalni vydy sportu [A popular encyclopedia of sports. Extreme sports]. *Scientific and methodological journal "Physical Education in Ukrainian Schools"*, 7(139). 8 p. PG «Osnova» [in Ukrainian].
2. Aggerholm, K., & Larsen, S.H. (2017). Parkour as acrobatics: an existential phenomenological study of movement in parkour. *Qualitative Research in sport, exercise and health*, 9(1), 69–86. DOI: 10.1080/2159676X.2016.1196387 (accessed date 28.11.2023) [in English].
3. Atkinson, M. (2009). Parkour, anarcho-environmentalism, and poiesis. *Journal of sport and social issues*, 33(2), 169–194. DOI: 10.1177/0193723509332582 (accessed date 28.11.2023) [in English].
4. Binney, J. (2016). Using parkour within gymnastics. *Physical Education Matters*, 11(2). (accessed date 30.11.2023) [in English].

5. Clegg, J.L., & Butryn, T.M. (2012). An existential phenomenological examination of parkour and freerunning. *Qualitative research in sport, exercise and health*, 4(3), 320–340. DOI: 10.1080/2159676X.2012.693527 (accessed date 30.11.2023) [in English].
6. Edwardes, D. (2010). Encouraging physical activity through parkour. *British Journal of School Nursing*, 5(8), 375–376. DOI: 10.12968/bjsn.2010.5.8.78906 (accessed date 15.11.2023) [in English].
7. Fernández-Río, J., & Suarez, C. (2016). Feasibility and students' preliminary views on parkour in a group of primary school children. *Physical education and sport pedagogy*, 21(3), 281–294. DOI: 10.1080/17408989.2014.946008 (accessed date 21.11.2023) [in English].
8. Gilchrist, P., & Osborn, G. (2017). Risk and benefits in lifestyle sports: parkour, law and social value. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 9(1), 55–69. DOI: 10.1080/19406940.2016.1272619 (accessed date 21.11.2023) [in English].
9. Gilchrist, P., & Wheaton, B. (2011). Lifestyle sport, public policy and youth engagement: Examining the emergence of parkour. *International journal of sport policy and politics*, 3(1), 109–131. DOI: 10.1080/19406940.2010.547866 (accessed date 27.11.2023) [in English].
10. Kidder, J.L. (2013). Parkour, masculinity, and the city. *Sociology of Sport Journal*, 30(1), 1–23 (accessed date 5.12.2023) [in English].
11. Saville, S.J. (2008). Playing with fear: parkour and the mobility of emotion. *Social & cultural geography*, 9(8), 891–914. DOI: 10.1080/14649360802441440 (accessed date 6.12.2023) [in English].



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (ЗА СПЕЦІАЛІЗАЦІЯМИ)

УДК 378.6.018.8:[373.011.2/3-051:51]

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.13>

ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

БУРЧАК ЛІАНА ВОЛОДИМИРІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та методики навчання
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка
liana1335502@gmail.com
orcid.org/0000-0002-1641-3251

Статтю присвячено висвітленню змісту і ранжування факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, оскільки сучасний, конкурентоспроможний, «новий» учитель повинен не лише вчити учнів, забезпечувати їх цілковиту підготовку, що відповідатиме інноваційним орієнтирам, соціальним запитам, важливим стратегіям інформаційного простору, а й ефективно здійснювати дослідницько-креативну, новаторську діяльність, а від урахування певних факторів залежить успішність реалізації системи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Проведено аналіз поглядів науковців щодо сутності поняття «фактор», їх різновидів тощо.

Презентовано фактори (чинники), що є найбільш уживаними у наукових розвідках учених і відіграють значну роль у формуванні інноваційної компетентності майбутніх педагогів, у тому числі й учителів біології, групи факторів загальноінформаційного спрямування, особистісного спрямування, змістового спрямування та роботи експертів. Узгодженість думок експертів щодо рангових місць досліджуваних факторів визначено шляхом обчислення коефіцієнта конкордації, запропонованого М. Кенделлом та Б. Смітом. Для оцінювання значущості коефіцієнта конкордації використано критерій узгодженості Пірсона. За результатами ранжування маємо ієрархію факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології: 1) мотивація до нововведень (Ф7); 2) усвідомлення необхідності застосування нововведень (Ф6); 3) творчий підхід учасників освітнього процесу (Ф10); 4) особистісна готовність до нововведень (Ф8); 5) недостатній обсяг інформації про інноваційні технології (Ф9); 6) атмосфера освоєння нового в колективі (Ф4); 7) страх перед застосуванням нового (Ф5); 8) заробітна плата (низька матеріальна зацікавленість) (Ф1); 9) запиту суспільства, здобувачів освіти на оновлені освітні послуги (Ф3); 10) слабке фінансування інноваційного руху (Ф2).

Ключові слова: фактор, інноваційна компетентність, здобувачі вищої освіти, педагогічний університет, майбутні учителі біології.

Постановка проблеми. Інтенсивна модернізація українського освітнього простору значною мірою впливає і на соціальну активність його учасників, їхню здатність змінюватися, успішно взаємодіяти між собою, уміти розкривати особистісний потенціал, бути конкурентоздатними на ринку праці.

Сучасний, конкурентоспроможний, «новий» учитель повинен не лише вчити учнів, забезпечувати їхню цілковиту підготовку, що відповідатиме інноваційним орієнтирам, соціальним запитам, важливим стратегіям інфопростору, а й ефективно здійснювати

дослідницько-креативну, новаторську діяльність. Чинне місце у цьому аспекті відводиться когерентності факторів у реалізації ідей модернізації освіти, розвитку інноваційно-креативного потенціалу майбутніх фахівців, формуванню їхнього індивідуального стилю професійної діяльності, ефективної реалізації нововведень тощо.

Від урахування певних факторів залежить успішність реалізації системи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології. Отож сконцентруємося на сутності поняття «фактор».

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зазначимо, що єдності думок щодо сутності поняття «фактор» у наявній психолого-педагогічній літературі немає. В Академічному тлумачному словнику української мови фактор є умовою, рушійною силою будь-якого процесу, явища; чинником. Досить цікаво подає характеристику факторів В. Войтко. Автор розглядає фактори як «зовнішні щодо особистості – природні і соціальні детермінанти його поведінки і внутрішні, суто психологічні, ті, що закладені в самій людині, її внутрішньому світі фактори» [3, с. 201]. Дослідник називає позитивні і негативні фактори, що чинять вплив на перебіг психічних процесів чи явищ.

У словнику-довіднику з професійної освіти знаходимо, що «чинник (від лат. *factor* – той, що робить) – причина, рушійна сила будь-якого явища, процесу, що визначає його характер або окремі риси» [4, с. 204].

У нашому дослідженні факторами формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології будемо вважати чинники, джерела, стимули, що потенційно ефективно впливають на якість процесу підготовки здобувачів вищої освіти у межах зазначеної здатності.

Зауважимо, що вчені виокремлюють різні фактори впливу на процес підготовки майбутніх фахівців до інноваційної діяльності. Так, М. Данько, розкриваючи сутність інноваційної активності, називає такі фактори: глобальні, що включають політичний клімат у державі та за її межами, конкуренцію на зовнішньому ринку, податкову політику і т. п.; локальні, спрямовані на управління інноваційною діяльністю в установі, закладі, на підприємстві та ті, що сприяють розширенню меж інноваційної діяльності [1, с. 27].

В. Харагірло у своєму доробку виокремлює негативні фактори (чинники) розвитку інноваційної компетентності педагогів, як-от: слабе фінансування інноваційного руху, низька матеріальна зацікавленість; недостатній обсяг інформації про інноваційні технології; брак часу й сил щодо педагогічних інновацій; страх перед застосуванням нового; недостатня підтримка керівництва; позиція, що традиційна методика ефектив-

ніша [6, с. 37]. Солідарні з автором, що страх дійсно виконує гальмівну функцію в освоєнні педагогами нового.

В. Урський вважає, що до чинників формування інноваційної компетентності належать такі: необхідні ресурси для реалізації нововведень; атмосфера освоєння нового в колективі; усвідомлення необхідності застосування нововведень; запити суспільства, здобувачів освіти на оновлені освітні послуги; творчий підхід учасників освітнього процесу; позитивний приклад інших ЗВО тощо [5].

М. Пащенко, І. Красноштан розділяють фактори готовності педагогів до інноваційної діяльності так: 1) соціально-психологічні (власний досвід, моральні цінності педагога, особистісна готовність, мотивація до нововведень); 2) матеріально-технічні (заробітна плата, рівень особистого життя фахівця, його завантаженість); 3) можливість апробації інноваційних підходів [2]. Погоджуємося з авторами, що виділені чинники є дійсно визначальними у здійсненні інноваційної діяльності і діють у взаємозв'язку.

Мета статті. Відібрати та проранжувати фактори формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології у закладі вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Підсумовуючи вищесказане, презентуємо фактори (чинники), що є найбільш уживаними у наукових розвідках учених і відіграють значну роль у формуванні інноваційної компетентності майбутніх педагогів, у тому числі й учителів біології (табл. 1).

Зауважимо, що серед відібраних факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології є основні (домінантні), на які слід звертати першочергову увагу.

Спираючись на зазначене вище, визначимо фактори, що позитивно впливають на формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Відбір факторів формування інноваційної компетентності майбутніх фахівців ми організували з оперттям на опанування здобувачами освіти високого рівня інноваційної педагогічної діяльності та здійснювали за певними етапами.

Таблиця 1

Групування факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології

№з/п	Фактор (чинник)	Спрямованість фактору
1	Політичний клімат у державі	Група факторів загальноінформаційного спрямування
2	Конкуренція на зовнішньому ринку	
3	Політика податків	
4	Заробітна плата (низька матеріальна зацікавленість)	
5	Слабке фінансування інноваційного руху	
6	Недостатня підтримка керівництва	
7	Запити суспільства, здобувачів освіти на оновлені освітні послуги	
8	Атмосфера освоєння нового в колективі	
9	Позитивний приклад інших ЗВО	
10	Страх перед застосуванням нового	Група факторів особистісного спрямування
11	Позиція, що традиційна методика ефективніша	
12	Усвідомлення необхідності застосування нововведень	
13	Власний педагогічний досвід	
14	Мотивація до нововведень	
15	Моральні цінності педагога	
16	Особистісна готовність до нововведень	
17	Управління інноваційною діяльністю у закладі освіти	Група факторів змістового спрямування
18	Недостатній обсяг інформації про інноваційні технології	
19	Можливість апробації інноваційних підходів	
20	Творчий підхід учасників освітнього процесу	

Так, перший етап наукового пошуку факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології спрямований на розв'язання завдання щодо визначення переліку 10 факторів, що позитивно впливають на цей процес, на фахову підготовку здобувачів до інноваційної педагогічної діяльності. Для цього нами проведено пілотажне опитування 10 науково-педагогічних працівників, серед яких представники Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (кафедра біології, здоров'я людини та методики навчання – 4 особи), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (кафедра біології та методики навчання біології – 2 особи), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (кафедра біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації – 2 особи), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (кафедра біології та методики її навчання – 2 особи).

Ми прогнозували, що інформація, яка була отримана від респондентів, є достовірною, оскільки науково-педагогічні праців-

ники перелічених кафедр знайомі з методологією сучасної педагогічної діяльності, з проблемами підготовки здобувачів вищої освіти, переконані в необхідності розвитку творчості майбутніх педагогів, знають особливості й тенденції розвитку педагогічної освіти тощо.

Експерти відібрали 10 основних факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, серед яких:

1. Заробітна плата (низька матеріальна зацікавленість) (Ф1).
2. Слабке фінансування інноваційного руху (Ф2).
3. Запити суспільства, здобувачів освіти на оновлені освітні послуги (Ф2).
4. Атмосфера освоєння нового в колективі (Ф4).
5. Страх перед застосуванням нового (Ф5).
6. Усвідомлення необхідності застосування нововведень (Ф6).
7. Мотивація до нововведень (Ф7).
8. Особистісна готовність до нововведень (Ф8).
9. Недостатній обсяг інформації про інноваційні технології (Ф9).

10. Творчий підхід учасників освітнього процесу (Ф10).

Для оцінювання вагомості відібраних факторів складено лист експертного оцінювання та проведено ранжування їх експертами. Експертам пропонувалося вказати ранг кожного фактору, оцінивши їх значення від 1 до 10 (1 – найважливіший, 10 – найменш важливий). Якщо експерт вважає, що фактори мають однакове значення, він ставить середнє арифметичне показників. Наприклад, якщо два ранги, на думку експерта, займають восьме місце, то їм обом надається ранг 8,5, а ранг 9 відсутній.

Результати експертного оцінювання факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології представлено в табл. 2.

Аналіз даних показує, що в результаті роботи експертної групи отримано відносно достовірні дані: різниця між найменшою і найбільшою сумами рангів становить $95 - 15 = 80$ (чим менша різниця, тим менша достовірність отриманих результатів). Матриця рангів має такий вигляд (табл. 3)

У нашому випадку

$$d = \sum x_{ij} - \frac{\sum \sum x_{ij}}{n} = \sum x_{ij} - 55.$$

Перевірка правильності складання матриці на основі обчислення контрольної суми: $\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+10)10}{2} = 55$. Сума по стовпцях матриці та контрольна сума дорівнюють одна одній, тому під час складання матриці помилок не допущено. Проведемо аналіз значущості досліджуваних факторів формування

Таблиця 2

Матриця результатів ранжування факторів

№ з/п експерта	Ф1	Ф2	Ф3	Ф4	Ф5	Ф6	Ф7	Ф8	Ф9	Ф10	Разом
1	8,5	8,5	10	5	7	1	2	6	4	3	55
2	8	10	9	6	7	2	1	4,5	4,5	3	55
3	9	10	8	6	7	2	1	4	5	3	55
4	8	10	9	6	5	2	1	4	7	3	55
5	9	8	10	7	6	3	2	4	5	1	55
6	8	10	9	6	7	1	3	4	5	2	55
7	8,5	8,5	10	6	7	1,5	1,5	5	4	3	55
8	8	10	9	6	7	1,5	1,5	4	5	3	55
9	9	10	8	6	7	2	1	4,5	4,5	3	55
10	8	10	9	5	7	3	1	6	4	2	55
Разом	84	95	91	59	67	19	15	46	48	26	550
Місце	8	10	9	6	7	2	1	4	5	3	-

Таблиця 3

Матриця рангів

Фактори	Експерти										Сума рангів	d	d ²
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
Ф1	8,5	8	9	8	9	8	8,5	8	9	8	84	29	841
Ф2	8,5	10	10	10	8	10	8,5	10	10	10	95	40	1600
Ф3	10	9	8	9	10	9	10	9	8	9	91	36	1296
Ф4	5	6	6	6	7	6	6	6	6	5	59	4	16
Ф5	7	7	7	5	6	7	7	7	7	7	67	12	144
Ф6	1	2	2	2	3	1	1,5	1,5	2	3	19	-36	1296
Ф7	2	1	1	1	2	3	1,5	1,5	1	1	15	-40	1600
Ф8	6	4,5	4	4	4	4	5	4	4,5	6	46	-9	81
Ф9	4	4,5	5	7	5	5	4	5	4,5	4	48	-7	49
Ф10	3	3	3	3	1	2	3	3	3	2	26	-29	841
Разом	55	55	55	55	55	55	55	55	55	55	550		7764

інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, для чого складемо відповідну таблицю. Розташування факторів за значущістю подано в табл. 4.

Узгодженість думок експертів щодо рангових місць досліджуваних факторів визначаємо шляхом обчислення коефіцієнта конкордації, запропонованого М. Кенделлом та Б. Смітом. Коефіцієнт розраховується за формулою:

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)}, \quad \text{де} \quad S = \sum_{j=1}^n \left(\sum_{i=1}^m x_{ij} - \frac{\sum_{j=1}^n \sum_{i=1}^m x_{ij}}{n} \right)^2$$

де n – кількість експертів, m – кількість факторів.

У нашому випадку $S = 7764$; $n = 10$; $m = 10$.

$$\text{Тоді } W = \frac{12 \cdot 7764}{10^2(10^3 - 10)} = 0,941.$$

Коефіцієнт конкордації $W = 0,941$ означає, що узгодженість думок експертів має високий ступінь, оскільки континуум значень коефіцієнта конкордації перебуває у межах від 0 до 1: під час повної розбіжності думок експертів

$W = 0$; під час повної єдності думок експертів – $W = 1$. Отже, за величиною коефіцієнта конкордації W можна зробити висновок про те, що думки експертів є узгодженими.

Для оцінювання значущості коефіцієнта конкордації W використовуємо критерій узгодженості Пірсона, за яким:

$$\chi^2 = \frac{12S}{mn(n+1)} = n(m-1)W.$$

нашому випадку

$$\chi^2 = 10(10-1) \cdot 0,941 = 84,69.$$

Порівнюючи обчислений χ^2 з табличним значенням для числа ступенів вільності $k = n-1 = 10-1 = 9$ за рівня значущості $\alpha = 0,05$, помічаємо, що отриманий $\chi^2 = 84,69$, а табличний – 16,92. У нашому випадку $\chi^2 > 16,92$. Це означає, що $W = 0,941$ є не випадковою величиною, а тому отримані результати є логічними, достовірними і можуть бути використані в подальших дослідженнях. Отже, на думку експертів, маємо такі результати ранжування факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології (рис. 1).

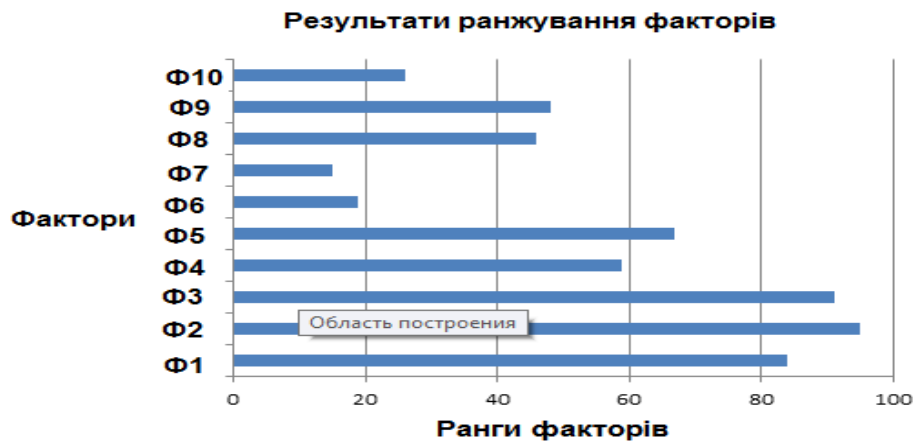


Рис. 1. Ранжування факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології

Примітка: заробітна плата (низька матеріальна зацікавленість) (Ф1); слабе фінансування інноваційного руху (Ф2); запити суспільства, здобувачів освіти на оновлені освітні послуги (Ф3); атмосфера освоєння нового в колективі (Ф4); страх перед застосуванням нового (Ф5); усвідомлення необхідності застосування нововведень (Ф6); мотивація до нововведень (Ф7); особистісна готовність до нововведень (Ф8); недостатній обсяг інформації про інноваційні технології (Ф9); творчий підхід учасників освітнього процесу (Ф10).

Таблиця 4

Розташування факторів за значущістю

Фактори	Ф7	Ф6	Ф10	Ф8	Ф9	Ф4	Ф5	Ф1	Ф3	Ф2
Сума рангів	15	19	26	46	48	59	67	84	91	95

Таблиця 5
Ранги факторів формування
інноваційної компетентності

Ранг	Фактор
1	мотивація до нововведень (Ф7)
2	усвідомлення необхідності застосування нововведень (Ф6)
3	творчий підхід учасників освітнього процесу (Ф10)
4	особистісна готовність до нововведень (Ф8)
5	недостатній обсяг інформації про інноваційні технології (Ф9)
6	атмосфера освоєння нового в колективі (Ф4)
7	страх перед застосуванням нового (Ф5)
8	заробітна плата (низька матеріальна зацікавленість) (Ф1)
9	запити суспільства, здобувачів освіти на оновлені освітні послуги (Ф3)
10	слабке фінансування інноваційного руху (Ф2)

За результатами ранжування маємо ієрархію факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології (табл. 5).

Висновки. Отже, експертною групою відібрано й проранжовано десять факторів формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології; інформація, що була отримана від респондентів, є достовірною, оскільки науково-педагогічні працівники перелічених кафедр знайомі з методологією сучасної педагогічної діяльності, з проблемами підготовки здобувачів вищої освіти, переконані в необхідності розвитку інноваційної компетентності педагогів, знають особливості й тенденції розвитку педагогічної освіти тощо. Перспективу подальших розвідок убачаємо у відбиранні й ранжуванні педагогічних умов формування інноваційної компетентності майбутніх учителів біології, що, на нашу думку, мають бути тісно пов'язані з презентованими чинниками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данько М. С. Інноваційний потенціал у промисловості України. *Економіст*. 1999. № 10. С. 26–32.
2. Пашенко М., Красноштан І. Готовність майбутнього педагога до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. Вип. 4. С. 281–287.
3. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. Київ : Вища школа, 1982. 215 с.
4. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 220 с.
5. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності : методичний посібник. Тернопіль : ТОКІППО, 2005. 96 с.
6. Харагірло В. Є. Сутність і структура готовності до інноваційної діяльності педагогічних працівників закладів професійно-технічної освіти. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/719054/1/Імідж20Харагірло20В.Є.20ст2035-39.pdf>.

FACTORS OF FORMATION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS

BURCHAK LIANA VOLODYMYRIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Doctoral Student,
Senior Lecturer at the Department of Biology, Human Health and Teaching Methods
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

Introduction. The article is devoted to highlighting the content and ranking of factors for the formation of innovative competence of future biology teachers, since a modern, competitive, «new» teacher must not only teach students, ensure their complete training, which will meet innovative guidelines, social demands, important strategies of the information space, but also effectively to carry out research-creative, innovative activities, and the success of the implementation of the system for the formation of innovative competence of future biology teachers depends on the consideration of certain factors.

Purpose. To select and rank the factors of formation of innovative competence of future biology teachers in the institution of higher pedagogical education.

Methods. The consistency of experts' opinions regarding the ranking of the studied factors was determined by calculating the concordance coefficient proposed by M. Kendall and B. Smith. The Pearson consistency criterion was used to assess the significance of the concordance coefficient.

Results. The analysis of the views of scientists regarding the essence of the concept of «factor», their varieties, etc. was carried out. According to the results of the ranking, we have a hierarchy of factors for the formation of innovative competence of future biology teachers: 1) motivation for innovations (F7); 2) awareness of the need to apply innovations (F6); 3) creative approach of participants in the educational process (F10); 4) personal readiness for innovations (F8); 5) insufficient amount of information about innovative technologies (F9); 6) the atmosphere of learning new things in the team (F4); 7) fear of using something new (F5); 8) salary (low material interest) (F1); 9) requests from society, education seekers for updated educational services (F3); 10) weak financing of the innovative movement (F2).

Originality. The factors (factors) that are the most used in the scientific research of scientists and play a significant role in the formation of innovative competence of future teachers, including biology teachers, a group of factors of general information direction, personal direction, content direction and the work of experts are presented.

Conclusion. The expert group selected and ranked ten factors of the formation of innovative competence of future biology teachers. We see prospects for further research in the selection and ranking of pedagogical conditions for the formation of innovative competence of future biology teachers, which are closely related to the presented factors.

Key words: factor; innovative competence, students of higher education, pedagogical university, future biology teachers.

REFERENCES

1. Danko, M.S. (1999). Innovatsiyni potentsial u promyslovosti Ukrainy [Innovative potential in the industry of Ukraine]. *Ekonomist*. 10. Pp. 26–32 [in Ukrainian].
2. Pashchenko, M., & Krasnoshtan, I. (2012). Hotovnist maibutnoho pedahoha do innovatsiynoi diialnosti [Readiness of the future teacher for innovative activities]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny*. 4. P. 281–287 [in Ukrainian].
3. Psykholohichnyi slovnyk (1982). [Psychological dictionary]. (Voitko, V.I. Eds.). Kyiv, «Vyscha shkola». 215 p. [in Ukrainian].
4. Slovnyk-dovidnyk z profesiynoi pedahohiky (2006). [Dictionary-handbook on professional pedagogy]. (Semenova, A.V. Eds.). Odesa: Palmira. 220 p. [in Ukrainian].
5. Uruskyi, V.I. (2005). *Formuvannia hotovnosti vchyteliv do innovatsiynoi diialnosti [Formation of teachers' readiness for innovative activities]: metodychni posibnyk*. Ternopil: TOKIPPO. 96 p. [in Ukrainian].
6. Kharahirlo, V.Ye. *Sutnist i struktura hotovnosti do innovatsiynoi diialnosti pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv profesiino-tekhnichnoi osvity. [The essence and structure of readiness for innovative activity of pedagogical workers of vocational and technical education institutions]*. Retrieved from: <http://lib.iitta.gov.ua/719054/1/Імідж20Харагірло20В.С.20ст2035-39.pdf> [in Ukrainian].

УДК 81'246.3:[378.016:811.111]:[378,018.43:004]
DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.14>

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФІЛОЛОГІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

ГАРЛИЦЬКА ТЕТЯНА СЕРГІЇВНА

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови з методикою викладання
Криворізький державний педагогічний університет
maystruk@ukr.net
orcid.org/0000-0002-4360-1282

Статтю присвячено дослідженню можливостей дистанційного навчання для формування міжкультурної компетентності в процесі навчання іноземних мов. Виявлено переваги та недоліки дистанційного навчання в розвитку міжкультурної компетентності здобувачів освіти. Позитивними боками є свобода доступу до електронних ресурсів, скорочення витрат на навчання та економія часу, гнучкість навчання, можливість виставляти чіткі критерії оцінювання знань здобувачів освіти, різні формати навчання, реалізація потреби в самонавчанні, розширення комунікативного компонента освітньої діяльності, що слугує засобом розвитку міжкультурної взаємодії. Недоліками, які можуть стати на заваді формуванню міжкультурної компетентності, є періодична відсутність доступу до якісного Інтернет-зв'язку, виникнення технічних проблем, брак соціалізації, утрата мотивації до навчання.

З'ясовано, що формування міжкультурної компетентності на заняттях з іноземної мови забезпечується за допомогою таких видів навчання, як традиційне онлайн та е-навчання. Традиційне забезпечується шляхом використання синхронних та асинхронних інструментів; е-навчання спричинило виникнення змішаного навчання.

Стаття акцентує на ефективному формуванні міжкультурної компетентності за рахунок широкого жанрового розмаїття онлайн-технологій. Основними серед них є мультимедійні засоби, мобільні додатки, онлайн-курси, конференції, форуми, чат-боти, блог/подкаст-технології.

Використання мережі Інтернет дає змогу створити реальні умови для міжкультурного спілкування. Відсутність кордонів, часових обмежень, психологічних ризиків, широкі перспективи для творчості та саморозвитку, можливість вибору форм та жанрів дистанційного навчання, роботи з автентичними матеріалами, культурознавче та лінгвосоціокультурне спрямування джерел інформації є ефективними чинниками формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти.

Ключові слова: міжкультурна компетентність, іноземна мова, ЗВО, дистанційне навчання, полікультурне середовище, онлайн-технології.

Постановка проблеми. Сьогодні Інтернет-комунікація є перспективною не лише для безперервного самонавчання, загального обміну інформацією незалежно від часових і просторових поясів, а й можливістю забезпечити міжкультурну взаємодію та співробітництво. Інтернет-комунікацію розглядають як інтеракцію людей полікультурного світу за допомогою глобального Інтернет-середовища, змістом якого є взаємне пізнання та обмін інформацією; вона містить як міжособистісну, так і односторонню комунікацію [5, с. 45].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості дистанційного навчання є

предметом дослідження таких науковців, як Н. Гоклі, П. Келлі, С. Теркл, В. Щербицька; різні жанри онлайн технологій досліджують Л. Горбатюк, Т. Гурова, Н. Кравченко, М. Новах; питанням формування міжкультурної компетентності засобами дистанційного навчання цікавляться Т. Беркутова, П. Івенз, Л. Левицька, Е. Рейд та ін.

Мета статті. Метою статті є дослідження можливостей та способів формування міжкультурної компетентності філологів на заняттях з іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Аналіз праць таких дослідників, як В. Будянська,

П. Келлі, Е. Рейд, С. Теркл [5–7], дає змогу констатувати, що означений тип комунікації має такі можливості для формування міжкультурної компетентності в процесі навчання іноземних мов:

- відсутність кордонів сприяє здійсненню реальної полікультурної комунікації з представниками різних культур;

- відсутність психологічного ризику за рахунок віртуального характеру комунікації дає змогу здобувачам освіти відкрито висловлювати свої думки, використовуючи при цьому максимум мовних засобів, апробувати різні комунікативні стратегії, що сприяють установленню взаєморозуміння між представниками різних культур;

- можливість конструювання та зміни способів самопрезентації в Інтернет-середовищі відіграє важливу роль у розвитку творчого підходу до мови;

- слабка чутливість емоційного впливу, що є особливістю Інтернет-комунікації, позитивно впливає на розвиток лінгвістичного компонента полікультурної мовної особистості, оскільки в такій ситуації актуалізується проблема свідомого вибору мовних та мовленнєвих засобів для досягнення комунікативної мети, коли майже відсутні можливості застосування екстралінгвістичних засобів комунікації.

В Україні дистанційна форма навчання не є новою, у системі вищої освіти вона спочатку розглядалася як альтернативна, що використовувалася в межах додаткової чи інклюзивної освіти. Однак найбільшої популярності вона здобула у зв'язку з поширенням COVID-19 та повномасштабним російським вторгненням на територію України.

Незважаючи на те що дистанційна форма навчання стала великим випробуванням для всіх учасників освітнього процесу і вона не може стати повноцінною заміною очного навчання, вона є ефективним інструментом у системній роботі, відкриває нові перспективи та можливості у формуванні міжкультурної компетентності (МКК) здобувачів освіти.

Відправною точкою у запровадженні дистанційної освіти в Україні можна вважати 2002 р., коли Міністерством освіти і науки

України був започаткований експеримент із дистанційного навчання. Однією з можливостей реалізації цього задуму була перша затверджена Кабінетом Міністрів України «Програма розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 р.» (Постанова КМУ від 23.09.2003 № 1494). Для виконання програми було розроблене «Положення про дистанційне навчання» (Наказ МОН України від 21.01.2004 № 40).

Електронне навчання, на нашу думку, має низку переваг, а саме: свобода доступу до електронних ресурсів, скорочення витрат на навчання та економія часу, гнучкість навчання (адаптування навчального процесу під свої можливості та вимоги), можливість виставляти чіткі критерії оцінювання знань здобувачів освіти, різні формати навчання, реалізація потреби в самонавчанні тощо. Окрім того, завдяки електронній освіті розширюється комунікативний компонент освітньої діяльності, що сприяє формуванню міжкультурної компетентності та слугує засобом розвитку міжкультурної взаємодії.

Незважаючи на достатню кількість переваг дистанційної освіти, варто зважати й на певні недоліки, які можуть стати на заваді формуванню МКК здобувачів освіти. З-поміж них виокремлюємо такі: періодична відсутність доступу до якісного Інтернет-зв'язку, виникнення технічних проблем, брак соціалізації, утрата мотивації до навчання.

Досвід роботи у ЗВО показує, що для підвищення мотивації студентів та студенток під час онлайн-освіти необхідно використовувати різноманітні методи, прийоми та форми навчання; пропонувати цікаву й насичену інформацію у поєднанні з аудіо- і відеоматеріалами; подавати чіткі інструкції для виконання завдань та критерії оцінювання; обов'язковим є фідбек (зворотний зв'язок від викладача) на запити та прохання студентів, а також похвальний відгук про хорошу роботу; задля уникнення пошуку відповідей у мережі Інтернет необхідно давати більше креативних завдань (наприклад, скласти речення з фразеологічними зворотами, які не мають відповідників в українській мові, і вказати на типові ситуації їх використання).

Здійснення взаємодії за допомогою комп'ютерних технологій дає змогу вивести лінгвістичну та полікультурну підготовку здобувачів освіти на рівень активної, пізнавальної творчості. Полікультурна специфіка жанрів дистанційної освіти представлена тим, що всі вони або містять матеріали, що відображають культуру різних країн, або забезпечують можливість прямої взаємодії з представниками різних лінгвокультур (форуми, чат-конференції, вебінари, аудіо-скрипти, інтерактивні підручники), що дає змогу отримати відповідь безпосередньо від носіїв іноземної мови, самостійно дослідити проблему мовою, що вивчається. Усе це розширює можливості осягнення менталітету та культури інших народів.

Формування міжкультурної компетентності може забезпечуватися за допомогою двох видів дистанційного навчання: традиційного онлайн та е-навчання. За визначенням В. Щербичко, е-навчання (e-learning) – це навчання за допомогою Інтернету та засобів мультимедіа, під час якого здобувачі освіти переважно працюють самостійно з електронними матеріалами, отримують дистанційні консультації викладача в Інтернет-просторі [4, с. 280].

Різниця між традиційним онлайн та е-навчанням полягає у тому, що традиційне значною мірою наслідує прийоми очного навчання (відеозустрічі з викладачем, демонстрація презентацій, проведення онлайн-тестування тощо), під час е-навчання викладач може взагалі не зустрічатися зі здобувачами освіти в онлайн-трансляціях, а лише за потреби супроводжувати в чатах. Поширення е-навчання спричинило виникнення змішаного (blended learning), під час якого здобувач освіти засвоює частину матеріалу за допомогою онлайн-засобів, а частину вивчає очно в аудиторії.

Традиційне онлайн-навчання забезпечується шляхом використання синхронних та асинхронних інструментів. Синхронний формат означає безпосередню участь у процесі навчання (аудіозв'язок, відеоконференція, спілкування в чаті, телекомунікаційний проект, віртуальний клас, інтерактивна дошка). Асинхронний режим

може охоплювати різноманітні засоби інформації (електронна пошта, блог, форум, Twitter, відео- й аудіоподкасти, онлайн-тестування). За допомогою асинхронного режиму здобувачі освіти працюють у власному темпі й у зручний для себе час [3, с. 127].

З-поміж платформ, які допомагають у формуванні міжкультурної компетентності на основі дистанційного навчання, найпопулярнішими є Google Classroom, Human, Moodle та «Просвіта». Кожна з них оснащена зручними та сучасними інструментами (система управління навчання, аналітика, рефлексія, онлайн-журнал) та допомагає створити ефективне Інтернет-навчання у власному середовищі.

Ефективному формуванню МКК також сприяє широке жанрове розмаїття онлайн-технологій, як-от: мультимедійні засоби; електронна пошта; мобільні додатки; інтерактивні підручники, онлайн словники; відеоігри; онлайн-курси; вебінари, форуми, конференції; чат-боти; ігрові ресурси; блог/подкаст-технології.

Сьогодні у ЗВО України найефективнішими для проведення онлайн-занять з іноземної мови є синхронні інструменти дистанційного навчання, а саме: Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Teams та Cisco WebEx. Вони дають змогу проводити відеоконференції, які вважаються найефективнішим засобом розвитку МКК в умовах дистанційного навчання, оскільки учасники мають змогу бачити й чути один одного, обмінюватися даними та обробляти їх, а також робити відеозапис занять.

Одним зі способів, за допомогою якого відбувається набуття студентами особистого досвіду з іншомовним лінгвокультурним середовищем, є використання мультимедійних засобів.

Мультимедійна презентація є одним із найпрактичніших та найефективніших засобів наочності. Існує чимало комп'ютерних програм, доступних для створення мультимедійних презентацій: Prezi, Canva, Piktochart, Slides, Google-презентації. Однак найпопулярнішою серед них є програма Microsoft PowerPoint, яка, на думку М. Кашук, має низку переваг: стислий виклад матеріалу, максимальна інформативність тексту,

ретельно структурована інформація, послідовність викладу, мультимедійні ефекти, які значною мірою допомагають утримати увагу студентів, сприяють ефективності сприйняття інформації і продуктивності навчального процесу загалом [2, с. 369].

Для формування МКК на основі презентацій Microsoft PowerPoint необхідно добирати тексти лінгвокраїнознавчого характеру, лексико-фразеологічні одиниці, що відображають світогляд народу, мова якого вивчається, автентичні аудіо- й відеозаписи, ознайомлювати студентів із мовним етикетом, мультикультурними особливостями спілкування та традиціями інших народів, що сприятиме зануренню в іншомовне середовище та культуру.

Не менш важливим у формуванні МКК є використання мобільних додатків у процесі навчання іноземної мови. Мобільні гаджети використовують або як альтернативні Інтернет-пристрої за відсутності домашнього Інтернету, або навіть як основні, які можна використовувати в будь-який час і будь-де. На переконання Д. Трекслера, мобільне навчання радикально трансформує весь освітній процес; при цьому змінюються не лише зміст, форми та методи навчання, а й психологія, поведінка та менталітет студентів. Навчання стає вчасним, персоналізованим, ситуативним та достатнім [8, с. 10].

У дослідженні йдеться про особисті мобільні пристрої здобувачів освіти, які використовуються в дистанційному режимі з одиничним інтегруванням в освітній процес.

Т. Гурова пропонує розподіляти мобільні додатки на три основні групи:

- спрямовані на розвиток мовних навичок, насамперед лексико-граматичних;
- спрямовані переважно на вдосконалення мовленнєвих умінь;
- універсальні, призначені для розвитку іншомовної комунікативної компетентності [1].

Для комплексного формування МКК важливо застосовувати мобільні додатки всіх груп. Так, до першої групи можна віднести BBC Learning English та Babbel. Додаток BBC Learning English розроблений британською радіомовною компанією, тому він дає здобувачам освіти багато відомостей про культуру

Великої Британії. Більшість його ресурсів засновано на аудіо, щоб краще сприймати слова на слух та ознайомитися з різними акцентами носіїв мови.

Застосунок Babbel дає змогу розширити лексико-фразеологічний запас студентів і студенток, оскільки охоплює узагальнені теми (вітання, фрази, орієнтовані на подорожі, вимову в бізнес-колах та на різних культурних заходах).

До групи мобільних додатків, спрямованих на формування мовленнєвих умінь і які варто використовувати для формування МКК, відносимо Douingo та Hello talk. Під час засвоєння нових лексико-фразеологічних одиниць у застосунку Douingo студенти вчать вимовляти фрази, зіставляти слова з їхнім значенням, перекладати речення. Опанування кожного рівня передбачає перехід на новий, складніший, що поступово насичується більшою кількістю лексем та фраз, котрі відображають культурні реалії народу, мова якого вивчається. Додаток Hello talk пов'язує користувачів із носіями мови, яку вони вивчають. Спілкуючись із ними, студенти мають можливість практикувати свої мовленнєві навички за допомогою текстових, голосових повідомлень, відеодзвінків.

До універсальних мобільних додатків зараховуємо Memrise та Rosetta Stone. У першій програмі використовуються відео з носіями мови, що дає уявлення про реальну вимову. Означений додаток призначений не для новачків, тому він теж є корисним для бакалаврів, які прагнуть удосконалити свою міжкультурну комунікативну компетентність.

Застосунок Rosetta Stone є корисним тим, що пропонує навчання через асоціації та повторення без перекладу, що допомагає розвивати інстинктивні мовні навички здобувачів освіти. Такі навички є доречними за швидкого ситуативного мовлення під час міжкультурного діалогу.

В епоху активного розвитку інформаційних технологій великим попитом серед студентів користуються також чат-боти. Найпопулярнішими освітніми чат-ботами є ChatGPT, Lingvist, Andychatbot і Speakhunt. Спілкування з ними доступне в умовах реального часу,

що сприяє поліпшенню навичок говоріння та розумінню мови. Чат-ботам можна давати різні команди: поспілкуватися на будь-які теми, виправити помилки користувача, допомогти перекласти текст, надати інформацію про питання, які вас цікавлять (наприклад, про культуру, вподобання, правила поведінки народу, мова якого вивчається, різні мовно-культурні явища (походження та значення фразеологізмів, правила та приклади вживання окремих лексем чи фраз)) тощо.

І хоча чат-боти не можуть стати повноцінними заміниками занять із викладачем, однак вони можуть бути частиною навчальної стратегії, зокрема з удосконалення МКК. Спілкування з ними допоможе здобувачам освіти подолати мовний бар'єр, що в подальшому змусить їх почуватися впевненіше у спілкуванні з іноземцями.

Досить запитаними сьогодні є онлайн-курси, які стали частиною неформальної освіти. Вони пропонують індивідам різні освітні напрями на вибір, курс лекцій, проходження фінального тесту та отримання сертифікату про завершення відповідного курсу. Найкориснішими для формування МКК вважаємо курси Coursera, edX, Udeemy та OpenLearning, оскільки в них можна знайти такі освітні напрями, як «Англійська мова в глобалізованому світі», «Англійська мова для бізнесу й подорожей», «Тренди національних кухонь та гостинності» тощо. Вони не лише сприятимуть саморозвитку здобувачів освіти, а й підготують їх до комунікації у полікультурному середовищі.

Вагоме місце у формуванні МКК належить ігровим ресурсам. Під час створення системи ігрових вправ найзручнішими онлайн-ресурсами є авторські програми LearningApps, Wordwall і Kahoot!. Це функціональні інструменти для використання готових та розроблення власних ігрових завдань. Їхніми перевагами є: наявність тематичних груп та шаблонів (наприклад, «Вікторина», «Пропущені слова», «Картки», «Кросворд», «Анаграма»); можливість створення власного завдання або переробки чужого; можливість ділитися вправами в соціальних мережах за допомогою посилань чи QR-кодів; наявність статистики відповідей учасників; можливість

приєднання до завдань будь-якої кількості користувачів.

Однією з умов формування МКК є використання блогів та подкаст-технологій, які сприяють залученню здобувачів освіти до світових культурних цінностей, оскільки містять культурознавчий та соціокультурний аспекти вивчуваної іноземної мови.

Найкориснішими вважаємо такі блоги, як britishcouncil Блог, FluentU, English with a twist. Вони створені освіченими людьми, переважно викладачами, які хочуть поділитися своїм досвідом та особистими напрацюваннями з тими, хто вивчає іноземну мову. Блоги містять теоретичні матеріали з вивчення нової лексики, статті про англійську культуру й літературу, а також велику кількість практичних порад (наприклад, «Як побудувати кар'єру зі «слабкою» англійською», «Міні-фрази для спілкування на ділових зустрічах», «Найчастотніші сленгові слова та вирази»).

Серед подкастів найбільш придатними для формування МКК вважаємо Splendid Speaking, Learning English та Voice of America. Мова подкастових файлів наповнена цікавими фразами та сленгом, велику кількість аудіоматеріалів присвячено лінгво- та соціокультурним явищам (наприклад, «Як культура впливає на смуток», «Переваги в їжі в різних культурах», «Мистецтво спілкування між націями», «Музика об'єднує людей різних національностей», «Сучасні повсякденні ідіоми» тощо). Робота з подкастами допомагає не лише у формуванні МКК, а й у підготовці здобувачів освіти до міжнародних екзаменів, зокрема TOEFL, IELTS.

Висновки. Отже, використання Інтернету дає змогу створити реальні умови для міжкультурного спілкування. Відсутність кордонів, часових обмежень, психологічних ризиків, широкі перспективи для творчості та саморозвитку, можливість вибору форм та жанрів дистанційного навчання, роботи з автентичними матеріалами, культурознавче та лінгвосоціокультурне спрямування джерел інформації є ефективними чинниками у формуванні МКК філологів.

Перспективою наших наукових розвідок є дослідження дидактичних основ розвитку міжкультурної компетентності на заняттях з іноземної мови у ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гурова Т., Рябуха Т., Зіненко Н., Гостіщева Н. Мобільні додатки як інноваційний засіб навчання іноземної мови. *Naukovij visnik Melitipil'skogo deržavnogo pedagogičnogo universitetu. Seriâ: Pedagogika*. 2019. № 2(23). С. 92–99. DOI: <https://doi.org/10.33842/22195203-2019-23>.
2. Кашук М. Г. Особливості використання інноваційних методик у процесі навчання іноземної мови. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology. Theory, Experience, Problems*. 2012. № 30. С. 366–370.
3. Мельник Н. Теоретичний аспект впливу дистанційного навчання на формування іншомовної мовленнєвої компетентності студентів немовних спеціальностей. *Zakarpats'ki filologični studii*. 2021. Вип. 18. С. 125–129. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.18.22>.
4. Щербицька В., Письменна І. Дистанційне навчання в процесі вивчення іноземних мов у ЗВО: досвід роботи. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*. 2021. № 1(21). С. 279–283. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-1-21>.
5. Budianska V. A. Formation of internet communication culture of students as a part of the culture of business communication. *Pedagogični nauki: teoriâ, innovacijni tehnologii*. 2017. № 7(71). P. 36–48.
6. Kelley P. *Making Minds: What's wrong with education – and what should we do about it?* London, New York: Routledge, 2008. 200 p.
7. Reid E. Models of intercultural competences in practice. *International Journal of language and linguistics*. 2013. Vol. 1. № 2. P. 44–53.
8. Traxler J. *Current State of Mobile Learning. Mobile learning: Transforming the delivery of education and training*, 2009. Vol. 1. P. 9–24.

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF PHILOLOGISTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN THE CONTEXT OF DISTANCE LEARNING

HARLYTSKA TETIANA SERHIIVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the English Language Department With Teaching Methods
Kyryvi Rih State Pedagogical University

Introduction. *The article is devoted to the study of the possibilities of distance learning for the formation of intercultural competence in the process of teaching foreign languages. The advantages and disadvantages of distance learning in the development of intercultural competence of students are identified. The positive aspects are freedom of access to electronic resources, reduction of training costs and time saving, flexibility of education, the ability to set clear criteria for assessing the knowledge of students, various formats of education, the realization of the need for self-study, the expansion of the communicative component of educational activities, which serves as a means of developing intercultural interaction. Disadvantages that can prevent the formation of intercultural competence are the periodic lack of access to high-quality Internet connection, the occurrence of technical problems, lack of socialization, and loss of motivation to study.*

Purpose. *The purpose of the article is to study the possibilities and ways of forming intercultural competence of philologists in foreign language classes.*

Methods. *The analysis of scientific literature, method of system analysis, synthesis, comparative analysis.*

Results. *The experience of working in higher education institution shows that in order to increase the motivation of students during online education, it is necessary to use a variety of methods, techniques and forms of education; offer interesting and rich information in combination with audio and video materials; provide clear instructions for completing assignments and evaluation criteria; feedback from the teacher on the requests of students, as well as praise for good work, is mandatory; In order to avoid searching for answers on the Internet, it is necessary to give more creative tasks (for example, to compose sentences with phraseological units that do not have equivalents in the Ukrainian language, and to point out typical situations of their use).*

It is found that the formation of intercultural competence in foreign language classes is ensured through such types of learning as traditional online and e-learning. Traditional is ensured through the use of synchronous and asynchronous tools; E-learning has led to the emergence of blended learning.

The article focuses on the effective formation of intercultural competence due to a wide variety of genres of online technologies. The main ones are multimedia tools, mobile applications, online courses, conferences, forums, chatbots, blog/podcast technologies.

Originality. *Research on the formation of intercultural competence of Bachelor Philologists in foreign language classes during distance learning.*

Conclusion. *The use of the Internet allows you to create real conditions for intercultural communication. The absence of boundaries, time constraints, psychological risks, broad prospects for creativity and self-development, the ability to choose forms and genres of distance learning, work with authentic materials, cultural and linguistic and socio-cultural orientation of information sources are effective factors in the formation of intercultural competence of students.*

Key words: *intercultural competence, foreign language, higher education institutions, distance learning, multicultural environment, online technologies.*

REFERENCES

1. Hurova, T., Riabukha, T., Zinenko, N., & Hostishcheva, N. (2019). Mobilni dodatky yak innovatsiinyi zasib navchannia inozemnoi movy [Mobile Applications as an Innovative Means of Teaching a Foreign Language]. *Naukovij visnik Melitopil'skogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu. Seriâ: Pedagogika*, 2 (23), 92–99. DOI: <https://doi.org/10.33842/22195203-2019-23> [in Ukrainian].
2. Kashchuk, M.H. (2012). Osoblyvosti vykorystannia innovatsiinykh metodyk u protsesi navchannia inozemnoi movy [Features of the use of innovative methods in the process of teaching a foreign language]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology. Theory, Experience, Problems*, 30, 366–370 [in Ukrainian].
3. Melnyk, N. (2021). Teoretychnyi aspekt vplyvu dystantsiinoho navchannia na formuvannia inshomovnoi movlennievoi kompetentnosti studentiv nemovnykh spetsialnostei [The Theoretical Aspect of the Influence of Distance Learning on the Formation of Foreign Language Speech Competence of Students of Non-Linguistic Specialties]. *Zakarpats'ki filologichni studii*, 18, 125–129. DOI: <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.18.22> [in Ukrainian].
4. Shcherbytska, V., & Pysmenna, I. (2021). Dystantsiine navchannia v protsesi vyvchennia inozemnykh mov u ZVO: dosvid roboty [Distance learning in the process of learning foreign languages in higher education institutions: work experience]. *Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology*, 1 (21), 279–283. DOI: <https://doi.org/10.32342/2522-4115-2021-1-21> [in Ukrainian].
5. Budianska, V.A. (2017). Formation of internet communication culture of students as a part of the culture of business communication. *Pedagogichni nauki: teoriâ, innovacijni tehnologii*. 7 (71). P. 36–48.
6. Kelley, P. (2008). *Making Minds: What's wrong with education – and what should we do about it?* London, New York: Routledge. 200 p.
7. Reid, E. (2013). Models of intercultural competences in practice. *International Journal of language and linguistics*. Vol. 1. No. 2. P. 44–53.
8. Traxler, J. (2009). Current State of Mobile Learning. *Mobile learning: Transforming the delivery of education and training*. Vol. 1. P. 9–24.

УДК 615.85:78]:316.722

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.15>

ПЕДАГОГІКА МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ В УКРАЇНІ: ДОСВІД, МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ДОБРОВОЛЬСЬКА РУФІНА ОЛЕГІВНА

доктор філософії (PhD), старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти імені Віталія Газінського

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

rufina.dobrovolska@vspu.edu.ua

orcid.org/0000-0002-1414-8861

У статті розглянуто впровадження музичної терапії в університетську освіту України, на основі закордонного досвіду, для активізації освітньої та інтелектуальної діяльності, моделювання здоров'язбережувального навчального середовища, задоволення особливих потреб студентської молоді в інклюзивній освіті, створення середовища STEAM-навчання.

Зазначено, що на сьогодні науковцями України систематизовано лише окремі аспекти наукового знання щодо музичної терапії, яка впроваджується в зміст сучасної університетської освіти країн Європи та США. Так не узагальнено провідний міжнародний досвід з питань залучення студентської молоді до занять з музичної терапії в провідних університетах світу, не обґрунтовано систему заходів щодо залучення здобувачів освіти до цих занять, не систематизовано дані з особливостей змісту занять з засобами музичної терапії.

Проаналізовано, що при впровадженні музичної терапії в зміст сучасної університетської освіти потрібно дотримуватися таких системних принципів: цілісність, структурність, взаємозалежність середовища і системи. Підкреслимо, що перше призначення музичної терапії в освітньому середовищі – це використання різних засобів, які полегшують експресію емоцій. Терапевтичний ефект при цьому досягається за допомогою нетрадиційного трактування мистецтва, як засобу, що дає змогу залучити до процесу навчання здобувачів вищої освіти, викладачів, спонукати їх до невербальної комунікації. Зазначимо, що у відповідності до вище викладеного впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти США, країн Європи, зокрема України, є дуже актуальним.

Доведено, що наслідком використання музичної терапії в університетському середовищі повинна бути експресія почуттів і позитивні зміни поведінки суб'єктів освіти під час комунікації з оточуючими та рефлексії. Музична терапія розв'язує питання спілкування, покращення мотивації, уваги, поведінки, поліпшення пам'яті і здатності до освіти, впливає на емоційну сферу особистості.

Ключові слова: музична терапія, педагогіка, університетська освіта України, здоров'язбережувальні технології, навчання.

Постановка проблеми. Як стверджує Т. Строгаль, музична терапія може стати ефективним інструментом лікування неврозів у здобувачів освіти, від яких страждають сьогодні не лише студенти, а й їхні батьки, викладачі. Для студентів та викладачів заняття з музичної терапії могли б стати фактором коригування та гармонізації [17, с. 2].

Зауважимо, що всі теоретичні концепції з впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської терапії зроблено зарубіжними науковцями, але українські вчені, спираючись на ці дослідження визначають напрямки становлення музичної терапії в університетській освіті України.

В нашій країні музична терапія розвивається за трьома напрямками: медичним (В. Гаврилюк, О. Страшний, К. Яцкевич), соціальним (І. Мірошник), педагогічним (О. Безклинська, В. Драганчук, Л. Кияновська, І. Малашевська, Г. Побережна).

«Сьогодні актуальним є виведення із психіатричних і медико-психологічних меж «музичної профілактики», що дасть можливість перенести напрацьовані тисячоліттями здобутки музичної терапії у психолого-педагогічну сферу, досліджуючи та застосовуючи вплив музики на людину» [3, с.144].

Вітчизняна дослідниця В. Драганчук визначає чотири основні елементи впливу

музичної терапії:

- стимуляція емоційного стану під час вербальної психотерапії;
- розвиток комунікаційних навичок з оточуючими;
- регуляція психічних та вегетативних систем людини;
- задоволення та розвиток естетичних запитів [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Про функціонування музичної терапії в сучасному соціокультурному та освітньому просторі нашої країни пишуть у своїх дослідженнях такі науковці як Г. Побережна, О. Безклинська, І. Малашевська, С. Недериця, Л. Худин, В. Драганчук, Л. Кияновська. Першою в Україні проблемами впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти почала займатися доктор мистецтвознавства, професор Г. Побережна, яка створила програму курсів «Феномен арт-терапії». Цей курс має мету оволодіння здобувачами освіти способами запобігання стресів і приведення до норми психіки особистості засобами мистецтва, зокрема музики. Після проходження курсу здобувачі освіти отримують сертифікати. Здобувачі освіти можуть використовувати набуті знання та уміння в майбутній професійній діяльності. Авторка курсу викладає його також і для педагогів вищої школи для застосування набутих навичок і умінь у професійній діяльності для роботи зі студентами.

Метою статті є детальний аналіз сучасного стану впровадження здоров'язбережувальних технологій та музичної терапії в університетську освіту України, реалізація закордонного досвіду в становленні професії музичного терапевта в Україні та залучення фахівців-музикантів до використання музичної терапії в професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Під керівництвом О. Безклинської (голова громадянського об'єднання «Всеукраїнська асоціація музикотерапевтів України») була вперше розроблена навчальна програма з музикотерапії для загальноосвітніх закладів, яка схвалена МОН України. Ця програма з впровадження музичної терапії в загальноосвітній навчаль-

ний заклад була розроблена провідними фахівцями Українського державного університету імені Михайла Драгоманова та Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка» [10; 13].

Основною метою курсу автори визначили: профілактику емоційно-стресових станів, розкриття інтелектуально-творчого потенціалу учнів та розвиток комунікативної культури. І хоча серед завдань курсу передбачено спонукання учнів до свідомого використання музики для психоемоційного самоконтролю та розширення і поглиблення уявлень дітей засобами музичного мистецтва про фізичне, психічне, соціальне і духовне здоров'я людини, ця навчальна програма, на нашу думку, спрямована переважно лише на популяризацію музичної терапії у соціокультурному просторі України.

Автором численних публікацій з музикотерапії, декількох програм та докторської дисертації є науковець Університету Григорія Сковороди в Переяславі І. Малашевська [6; 7; 8]. Роботи дослідниці присвячено теорії і практиці навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії, які розглядаються в контексті реалізації саногенно-особистісної парадигми та використання принципів: комплементарно-інтеграційного, гуманістично-комунікативного, гедоністично-оптимістичного, емоційно-коригувального індивідуально-розвивального.

Аналізуючи стан впровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти України особливу увагу викликає дослідження В. Драганчук, яка розробила навчальну програму та навчальний посібник для підготовки майбутніх фахівців мистецького спрямування до застосування музичної терапії у професійній діяльності. Авторка приділила увагу впливу музикотерапії: на психіку, фізіологію і моделювання емоцій суб'єктів освіти. Методичні доробки дослідниці впровадила в освітній процес Волинського національного університету ім. Лесі Українки [2; 4]. Видано навчальний посібник з музичної психології і терапії для студентів спеціальності «Музичне мистецтво», розро-

блено робочу програму нормативної навчальної дисципліни «Музична терапія».

Для впровадження музичної терапії в сучасну університетську освіту України було реалізовано навчальний проект за підтримки «Асоціації вальдорфських ініціатив в Україні». Також в Україні за підтримки арттерапевтичної асоціації вже деякий час діє Українська академія музичної терапії «EQUILIBRIUM», та щорічно проводиться всеукраїнський науково-практичний семінар «Культурологічний та педагогічний аспекти впровадження засобів музикотерапії у систему дошкільної, шкільної та вищої мистецької освіти» в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі під керівництвом І. Малашевської [1].

В освітній процес Волинського національного університету ім. Лесі Українки введена методика «Синергетична інтерактивна музикотерапія», яка базується на інтерпретації колірної тесту М. Люшера – на звукоколірній симультанності, а також вербальних психодіагностичних тестів для встановлення відповідності між різнохарактерними музичними творами та психоемоційними станами людини [2, с. 159-160]. Ця методика побудована на єдності слухових, кінестетичних та зорових почуттів. Психофізіологічним підґрунтям цього синтезу є амфотерна (біфункціональна) єдність лівої та правої півкуль головного мозку людини. Дослідниця В. Драганчук вважає, що синергетична єдність півкуль головного мозку може бути ініційованою за допомогою інноваційних психотехнологій, заснованих на синергії мистецтв (синестетика), наукових технологій (мультимедіа), духовних практик (ініціація) [2, с. 159-160]. У педагогічній освіті ця методика та споріднені з нею можуть використовуватись для стимуляції пам'яті у здобувачів освіти шляхом впровадження потрібної модальності (слухова, кінестетична, зорова). Покращити психоемоційний фон на занятті, змінюючи по черзі релаксацію і активізацію, зокрема, впроваджуючи цифрові технології на лекціях, семінарах тощо. Зазначимо, що в сучасному освітньому просторі нашої країни немає спеціалізації «музичний терапевт». Поодинокі університети України починають вводити дисципліну «Музична терапія». Програма

до дисципліни «Музикотерапія в освітньому просторі» була розроблена та впроваджено науковцем Т. Строгаль в освітньому процесі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова [17, с. 4].

На нашу думку, впровадження музичної терапії у зміст сучасної освіти України повинно супроводжуватися:

– залученням у процес суб'єктів освіти без вимог до рівню музичною підготовки, тому що для студента головним є дія, а не результат або художній рівень виконання музики;

– діагностикою і корекцією емоцій, зміною моделей поведінки, тому що у музикотерапії є багато можливостей впливу;

– музикотерапія не має мети навчати музики, але через її використання професійна освіта буде більш продуктивною.

Часто в музикотерапії використовують прийоми із суміжних терапевтичних і реабілітаційних методів:

– психоаналіз (аналіз прихованих і пригнічених почуттів людини);

– танці (рухи під музику для розкриття творчих здібностей і набуття віри в себе);

– гештальт-терапія (відстеження емоцій і розуміння справжніх бажань);

– дихальна гімнастика (для заспокоєння і поліпшення роботи легенів і серця);

– йога (для повноцінного сприйняття музичного твору, набуття моральної та фізичної гармонії);

– білотерапія (вплив звуків і вібрацій на психіку для полегшення тривожних станів і соматичних проявів);

– аутогенне тренування (релаксація для корекції психоемоційного фону);

– імпровізація (творчий процес без сценарію та підготовки для виявлення спонтанних реакцій).

Упровадження музичної терапії у зміст сучасної університетської освіти України може бути здійснено тільки під час визначення: цілей заняття, очікуваних результатів, завдань; окремої підготовки викладача університету до кожного заняття; проведення: аналізу реакції здобувачів освіти, корегування заняття (за потреби), дослідження педагогом ефективності музичної терапії. Підкреслимо, що для цього потрібно певна

теоретична і практична підготовка педагогічного складу. Освітньо-професійна програма музичної терапії спроможна надати здобувачам освіти такі особистісні якості як старанність, самодисципліна, терпіння, впевненість та самооцінка. Для багатьох студентів музика є засобом вираження складних емоцій страху та турботи, тому зараз у музикотерапії серед здобувачів освіти виправдано використовувати не тільки класичну заспокійливу музику, а й музику високих енергій, реп, сучасний хіп-хоп, грандж та панк [11, с. 7]. Музична терапія саме з використанням такої музики впроваджена в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова під керівництвом науковця С. Науменко.

Успіх музичної терапії обумовлюється рівнем професіоналізму фахівця цієї сфери, його особистісними якостями, його емпатією, вмінням налагодити психоемоційний контакт з клієнтом, рівнем володіння музичними інструментами, вмінням групової та індивідуальної взаємодії. Нажаль розроблені програми [10; 12] та методики [4; 11; 15; 14] з музикотерапії, ще не отримали масового впровадження у вітчизняній педагогічній та психотерапевтичній практиці.

Тому, на підставі вищевикладеного можна зробити висновки про перспективність та актуальність питань пов'язаних з розробленням та реалізацією новітніх програм з впровадження музичної терапії у вітчизняну сучасну університетську освіту, запровадження програм підготовки педагогів до музичної терапії, у систему професійної та післядипломної педагогічної мистецької освіти України.

Можемо зазначити, що серед університетів Європи та США українські заклади вищої освіти знаходяться на початковому етапі впровадження музичної терапії у зміст сучасної освіти. Провідні університети Європи та США досягли набагато більших результатів з використання засобів музичної терапії в університетському просторі. Необхідно впроваджувати провідний міжнародний досвід з питань залучення суб'єктів освіти до занять з музичної терапії під час професійної підготовки. Так українські науковці працюють в цьому напрямку з відомими фахівцями музичними терапевтами.

Практичний досвід швейцарського науковця Б. Любан-Плоцца було використано у освітньому процесі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Ця робота проводилась під керівництвом дослідниці Г. Побережної [5]. На базі вивчення досвіду викладання курсу «Музична терапія» за кордоном, а також власного досвіду викладання цього курсу в Національній музичній академії ім. П. І. Чайковського, Г. Побережна ініціювала відкриття в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова спеціальності «психічна корекція засобами арт-терапії». Науково-методичними здобутками стало впровадження оригінального інтегрованого курсу, розробка ефективних методик у сфері викладання музично-теоретичних дисциплін, монографія «Музика і психіка: Слухати душею» (у співавторстві з Б. Любан-Плоцца та О. Бліновим).

Вітчизняна дослідниця І. Малашевська впровадила педагогічні інновації чеських фахівців з музичної терапії в освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі [9]. І. Малашевська визначає музикотерапію як процес цілеспрямованого використання музики та звуків з метою гармонізуючого впливу на психофізіологічний стан особистості. На її думку вплив музики на людину здійснюється трьома чинниками: вібраційним (полягає у стимуляції обмінних процесів на рівні клітин людського організму; точно підібрана вібрація здатна сприяти виробленню певних ферментів і гормонів), фізіологічним (здійснює вплив на дихальну, рухову та серцево-судинну систему людини; дослідження нейробіологів довели, що біоритми здорової людини, яка перебуває у стані близькому до блаженства, суворо синхронізовані) і психологічним (використовує асоціативні зв'язки та певні музичні образи, здатний змінювати емоційно-психічний стан людини, викликати позитивні емоції та переживання). Дослідниця вважає, що основні завдання застосування музикотерапії в педагогіці полягають у: збереженні здоров'я та підвищення працездатності дітей; активізації зацікавленості та інтересу до музичних занять; збільшенні продуктивності навчальної діяльності дітей; посиленні активності

дитини, її емоційності; вирішенні проблем міжособистісного спілкування. Науковець підкреслює, що використання музикотерапії у процесі музичного навчання здобувачів освіти сприятиме розкриттю у них саногенного потенціалу (резервних й адаптивних можливостей організму, ресурсів опірності та емоційної стійкості до стресу) та оптимізації розвитку музикальності.

Але теоретичний і практичний досвід закордонних музичних терапевтів, які успішно працюють в сучасному університетському просторі потребує ретельного аналізу для ефективного впровадження музичної терапії в зміст сучасної університетської освіти України.

Відомий науковець у галузі музичної терапії, представник американської школи R. Graham підкреслював, що сучасним здобувачам освіти не вистачає живого активного руху і спілкування, тому вони із задоволенням на заняттях музичного мистецтва грають на музичних інструментах, виконують музично-ритмічні, танцювальні рухи, імпровізують, сприймають і переживають музику через диригування. Ми також вважаємо, що сучасний урок музичного мистецтва має музикотерапевтичний ефект, оскільки стимулює психомоторику, емоційну сферу суб'єктів освіти через їхню активну участь у різних видах музичної діяльності, пов'язаної зі сприйманням, виконанням, створенням і комунікацією.

Висновки. Зазначимо, що кожен вчитель музичного мистецтва, педагог-музикант, фахівець-музикант при бажанні стати «фахівцем з музичної терапії» повинен мати можливість пройти відповідну психолого-педагогічну підготовку в університетах України за рівнями вищої освіти: бакалавр, магістр, доктор. На сьогодні це неможливо, тому що в країні немає юридичного визнання професії музичного терапевта, відсутнє юридичне регулювання його діяльності, не розроблено юридичної сертифікації за цим фахом.

Для ефективного застосування музичної терапії у професійній діяльності потрібно не тільки розвивати теорію і практику підготовки фахівців мистецького спрямування в університетах України, а й необхідне прийняття нормативно-законодавчих документів для вирішення проблеми підготовки фахівців з музичної терапії та їх професійної діяльності. З цією метою вважаємо корисний досвід впровадження музичної терапії в таких країнах як: США, Австрія, Великобританія, Латвія. В цих країнах професія музичного терапевта отримала юридичне визнання, регулюється законами та отримала сертифікацію.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні системи форм і методів залучення фахівців-музикантів до використання музичної терапії в професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. ГО ЦЕНТР ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ ТА ТВОРЧОСТІ «ГАРМОНІЯ». URL: <https://www.harmoniya.kiev.ua/position-2/>.
2. Драганчук В. Музична психологія і терапія : навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво» / передм. Л. Кияновської. Луцьк: Східноєвр. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. 230 с.
3. Драганчук В. Музична терапія: теорія та історія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2010. 225 с.
4. Драганчук В. Музична терапія : робоча програма нормативної навчальної дисципліни. / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, інститут мистецтв, кафедра історії, теорії мистецтв та виконавства. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. 2013. 13 с.
5. Любан-Площа Б., Побережна Г., Белов О. Музика та психіка. Київ, АДЕФ-Україна, 2002. 200 с.
6. Малашевська І. А. Впровадження методів музикотерапії у навчально-виховний процес дітей дошкільного віку. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Випуск №3 (13). Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. С. 356 – 354.
7. Малашевська І. А. Підготовка майбутніх педагогів-музикантів до впровадження музикотерапії у навчально-виховний процес дошкільних навчальних закладів. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : науково-теоретичний збірник. Випуск 27. Переяслав-Хмельницький, 2012. С. 171–175.
8. Малашевська, І. А. Теорія і практика навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням музикотерапії : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 - теорія та методика музичного навчання / Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 36 с.

9. Малашевська І. А. Теоретико-практичний досвід чеських фахівців музикотерапевтичної діяльності у ракурсі педагогічних інновацій. Школа першого ступеня: Теорія і практика. Збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Випуск 31-32. Тернопіль: Видавництво «Астон», 2012. С. 120–129.
10. Музикотерапія. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів (курс за вибором) / Н. П. Гуральник, Г. З. Мороз, О. З. Безклинська, Г. К. Бондаренко. Чернігів, : Десна-Поліграф, 2017. 28с.
11. Науменко С. І. Психологія музичної діяльності. Чернівці: ПП Видавничий дім «Родовід», 2015. 408 с.
12. Навчальна програма «Музикотерапія» для загальноосвітніх навчальних закладів (курс за вибором) / Безклинська О. З., Бондаренко Г. К., Мороз Г. З., Науменко С. І., Романова Н. В. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 27 с.
13. Навчальна програма «Музикотерапія» для загальноосвітніх навчальних закладів (курс за вибором) / Безклинська О.З., Бондаренко Г.К., Мороз Г.З., Науменко С.І., Романова Н.В. Київ, Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 27 с.
14. Обухова Н. Музичне мистецтво як терапевтична складова медіаосвіти. *Простір арт-терапії: досвід становлення*: Матеріали Х Ювілейної міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції м. Київ, 28 лютого– 2 березня 2013 р. / За наук. ред. А. П. Чуприкова, Л. А. Найдьонової, О. А. Брусенка-Кузнецова, О.Л. Вознесенської, О.М. Скар. Київ, Золоті ворота, 2013. С.70–72.
15. Побережна Г. І. Музикотерапевтичні методики в школі. *Мистецтво та освіта*. 2010. № 4. С. 2–4.
16. Побережна Г., Комісаров О. Музична терапія у системі освіти в Україні. *Музична освіта в Україні. Сучасний стан, проблеми розвитку*. Київ, 2001. С. 157–161.
17. Строгаль Т. Ю. Музична терапія в українському освітньому просторі: досвід та перспективи становлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти*. 2017. Вип. 23. С. 7–11.

MUSIC THERAPY TEACHING IN UKRAINE: EXPERIENCE, OPPORTUNITIES AND PERSPECTIVES

DOBROVOLSKA RUFINA OLEHIVNA

Doctor Of Philosophy (PhD), Assistant Professor at the Department of Vocal and Choral Training,
Theory and Methods of Music Education named after Vitaliy Gazinsky
Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University

Introduction. *The article examines the introduction of music therapy into university education in Ukraine, based on foreign experience, to activate educational and intellectual activity, model a health-preserving educational environment, meet the special needs of student youth in inclusive education, and create a STEAM learning environment.*

The purpose of the article is a detailed analysis of the current state of the implementation of health-saving technologies and music therapy in university education in Ukraine, the implementation of foreign experience in the formation of the profession of music therapist in Ukraine, and the involvement of professional musicians in the use of music therapy in professional activities.

Methods. *It was analyzed that when introducing music therapy into the content of modern university education, it is necessary to adhere to the following system principles: integrity, structure, interdependence of the environment and the system. Let us emphasize that the first purpose of music therapy in an educational environment is the use of various means that facilitate the expression of emotions. In this case, the therapeutic effect is achieved with the help of non-traditional interpretation of art, as a means that makes it possible to involve students of higher education and teachers in the learning process, to encourage them to non-verbal communication. We note that, in accordance with the above, the introduction of music therapy into the content of modern university education in the USA, European countries, in particular Ukraine, is very relevant.*

Results. *It is noted that today Ukrainian scientists have systematized only certain aspects of scientific knowledge about music therapy, which is introduced into the content of modern university education in Europe and the USA. In this way, the leading international experience on the issue of involving student youth in music therapy classes in the world's leading universities has not been summarized, the system of measures for attracting education seekers to these classes has not been substantiated, and data on the specifics of the content of classes with music therapy tools have not been systematized.*

Conclusion. *It has been proven that the consequence of using music therapy in the university environment should be the expression of feelings and positive changes in the behavior of education subjects during communication with others and reflection. Music therapy solves communication issues, improves motivation, attention, behavior; improves memory and the ability to learn, affects the emotional sphere of the individual.*

Key words: *music therapy, pedagogy, university education of Ukraine, health-saving technologies, training.*

REFERENCES

1. HO TSENTR OSVITNIKIH INNOVATSIY TA TVORCHOSTI «HARMONIYA» [NGO CENTER FOR EDUCATIONAL INNOVATIONS AND CREATIVITY «HARMONIA»]. Retrieved from: <https://www.harmoniya.kiev.ua/position-2/> [in Ukrainian].
2. Drahanchuk, V. (2016). *Muzychna psykholohiya i terapiya : navch. posib. dlya stud. spets. «Muzychne mystetstvo»* [Music psychology and therapy: teaching manual for students special «Musical art»]. Luts'k. 230 p. [in Ukrainian].
3. Drahanchuk, V. (2010). *Muzychna terapiya: teoriya ta istoriya* [Music therapy: theory and history]. Luts'k. 225 p. [in Ukrainian].
4. Drahanchuk, V. (2013). *Muzychna terapiya: robocha prohrama normatyvnoyi navchal'noyi dystsypliny* [Music therapy: working program of a normative educational discipline]. Luts'k. 13 p. [in Ukrainian].
5. Lyuban-Plotzsa, B., Poberezhna, H., & Byelov, O. (2002). *Muzyka ta psykhyka* [Music and psyche]. Kyiv. 200 p. [in Ukrainian].
6. Malashevs'ka, I.A. (2011). Vprovadzhennya metodiv muzykoterapiyi u navchal'no-vykhovnyy protses ditey doshkil'noho viku. [Implementation of music therapy methods in the educational process of preschool children]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyi tekhnolohiyi*. 3 (13). p. 356–354 [in Ukrainian].
7. Malashevs'ka, I.A. (2012). Pidhotovka maybutnikh pedahohiv-muzykantiv do vprovadzhennya muzykoterapiyi u navchal'no-vykhovnyy protses doshkil'nykh navchal'nykh zakladiv [Preparation of future teachers-musicians for the introduction of music therapy in the educational process of preschool educational institutions]. *Humanitarnyy visnyk DVNZ «Pereyaslav-Khmel'nyts'kyi derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Hryhoriya Skovorody» : naukovoteoretychnyy zbirnyk*. 27. p. 171–175 [in Ukrainian].
8. Malashevs'ka, I.A. (2017). Teoriya i praktyka navchannya muzyky ditey doshkil'noho ta molodshoho shkil'noho viku z vykorystanniam muzykoterapiyi [Theory and practice of teaching music to children of preschool and primary school age using music therapy]. *Extended abstract of doctor's thesis*. Kyiv. 36 p. [in Ukrainian].
9. Malashevs'ka, I.A. (2012). Teoretyko-praktychnyy dosvid ches'kykh fakhivtsiv muzykoterapevtychnoyi diyal'nosti u rakursi pedahohichnykh innovatsiy [Theoretical and practical experience of Czech specialists in music therapy in the perspective of pedagogical innovations]. *Shkola pershoho stupenya: Teoriya i praktyka. Zbirnyk naukovykh prats' Pereyaslav-Khmel'nyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Hryhoriya Skovorody*. № 31–32. p. 120–129 [in Ukrainian].
10. Muzykoterapiya. Navchal'na prohrama dlya zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv (kurs za vyborom) (2017). [Music therapy. Curriculum for general educational institutions (optional course)]. N.P.Hural'nyk, H.Z.Moroz, O.Z.Bezklyns'ka, H.K.Bondarenko. Chernihiv, : Desna-Polihrاف. 28 p. [in Ukrainian].
11. Naumenko, S.I. (2015). *Psykholohiya muzychnoyi diyal'nosti* [Psychology of musical activity]. Chervinvtsi. 408 p. [in Ukrainian].
12. Naumenko, S.I., & Romanova, N.V. (2012). *Navchal'na prohrama «Muzykoterapiya» dlya zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv (kurs za vyborom)* [Educational program «Music therapy» for general educational institutions (elective course)]. Kyiv. 27 p. [in Ukrainian].
13. Naumenko, S.I., & Romanova, N.V. (2012). *Navchal'na prohrama «Muzykoterapiya» dlya zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv (kurs za vyborom)* [Educational program «Music therapy» for general educational institutions (elective course)]. Kyiv. 27 p. [in Ukrainian].
14. Obukhova, N. (2013). Muzychne mystetstvo yak terapevtychna skladova mediaosvity [Musical art as a therapeutic component of media education]. *Prostir art-terapiyi: dosvid stanovlennya: Materialy Kh Yuvileynoyi mizhnarodnoyi mizhdystsyplinarnoyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi m. Kyiv, 28 lyutoho– 2 berezhnya 2013 r.* p.70–72 [in Ukrainian].
15. Poberezhna, H.I. (2010). Muzykoterapevtychni metodyky v shkoli [Music therapy methods at school]. *Mystetstvo ta osvita*. 4. p. 2–4 [in Ukrainian].
16. Poberezhna, H., & Komisarov, O. (2001). Muzychna terapiya u systemi osvity v Ukrayini [Music therapy in the education system in Ukraine]. *Muzychna osvita v Ukrayini. Suchasnyy stan, problemy rozvytku*. p. 157–161 [in Ukrainian].
17. Strohal, T.Yu. (2017). Muzychna terapiya v ukrayins'komu osvitnomu prostori: dosvid ta perspektyvy stanovlennya [Music therapy in the Ukrainian educational space: experience and prospects of development]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 14 : Teoriya i metodyka mystets'koyi osvity*. № 23. p. 7–11 [in Ukrainian].

УДК 378: 37.02: 504.03

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.16>

ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ I-TREE ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

ДУХ ОЛЬГА ІГОРІВНА

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, екології та методик їх навчання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
olja_dykh@ukr.net
orcid.org/0000-0003-3650-9813

ЦИЦЮРА НЕЛЯ ІВАНІВНА

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, екології та методик їх навчання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
smaragds@ukr.net
orcid.org/0000-0002-8663-6397

БОНДАР ОЛЕКСАНДР БОГДАНОВИЧ

кандидат сільськогосподарських наук, доцент,
доцент кафедри екології та охорони здоров'я
Західноукраїнський національний університет
olexandr.bondar91@gmail.com
orcid.org/0000-0002-3448-8943

У статті наведено важливість розуміння цінності поняття «екосистемні послуги» для формування фахових компетентностей майбутніх екологів. Під екосистемними послугами розуміють усі корисні ресурси та вигоди, які людина може отримати від природи. Одним з інноваційних підходів для оцінки екосистемних послуг представлено програмне забезпечення i-Tree.

Наведено перелік компетентностей відповідно до Стандарту вищої освіти підготовки бакалаврів зі спеціальності 101 «Екологія», формування яких можна здійснювати за допомогою інструментів i-Tree. Ці інструменти є безкоштовним та доступним програмним додатком, який дає змогу кількісно оцінити переваги та цінність дерев. Ураховуючи освітній потенціал і практично-прикладне значення програмного забезпечення, вивчено можливості використання в освітньому процесі інструментів i-Tree Eco, i-Tree-Mu Tree, i-Tree Сапору. Представлено досвід роботи із цими інструментами під час викладання таких освітніх компонентів, як «Загальноєкологічна практика», «Ландшафтно-екологічна практика», «Екологія людини», «Екологічна освіта і культура».

Уперше проаналізовано досвід використання інструментів i-Tree під час формування фахових компетентностей майбутніх екологів у закладах вищої освіти України.

Легкість та доступність інструментів i-Tree Eco, i-Tree-Mu Tree, i-Tree Сапору у використанні дають змогу ефективно застосовувати їх в освітньому процесі та поширювати наукові знання щодо екосистемних послуг серед різних цільових груп.

Ключові слова: інструменти i-Tree, екосистемні послуги, фахові компетентності, екологи.

Постановка проблеми. У сучасних умовах антропогенне навантаження на природу наближається до граничної межі її екологічної стійкості, за якою починаються кризові та катастрофічні зміни в природі, що негативно впливають на життєдіяльність людини і суспільства у цілому. В Україні на досягнення сталого розвитку визначаємо провідну цінність

природи у поєднанні з розвитком суспільства. Реалізація ж концепції сталого розвитку людства неможлива без ефективної системи освіти й виховання усіх верств населення. У цьому контексті особливого значення набуває якісна підготовка майбутніх екологів, які здатні до виконання природоохоронних, виконавських, консультативних і комунікативних виробни-

чих функцій із залученням новітніх технологій та інструментів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз правових документів, наукової та методичної літератури свідчить про те, що проблемі екологічної обізнаності людей нині приділяється велика увага, а визначення дієвих шляхів її вирішення є актуальним питанням сьогодення. Так, у «Концепції екологічної освіти в Україні» зазначається, що підготовка громадян із високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства й природи повинна стати одним із головних важелів у вирішенні надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України [8]. У Законі України «Про охорону навколишнього природного середовища» (статті 9–12) прописано основні екологічні права й обов'язки громадян та основні законодавчі орієнтири на екологізацію суспільства [10].

Низка науковців та педагогів акцентує увагу на тому, що підготовка фахівця-еколога є одним із найважливіших освітянських завдань, оскільки від її якості та ефективності значною мірою залежатиме майбутнє нашої держави. Для забезпечення успішної його реалізації необхідно розробляти освітні програми відповідно до стандартів та навчальні програми освітніх компонентів згідно з вимогами часу, міжнародними принципами [12; 13; 15].

Сьогодні є значна кількість досліджень, які стосуються становлення, розвитку і сучасного стану професійної підготовки екологів в Україні (Г. Білецька, М. Козяр, М. Купчак та ін.) [2; 7]. Проте ще недостатньо висвітлено можливості використання новітніх технологій та інструментів задля формування фахових компетентностей майбутніх екологів.

Мета статті – розкрити особливості використання інструментів i-Tree для формування фахових компетентностей майбутніх екологів.

Виклад основного матеріалу. Вагомість екосистемних послуг деревних насаджень для суспільства, монетизація цих благ та популяризація знань щодо важливості рослин для комфорту і добробуту людського життя

широко відображаються у вітчизняному та міжнародному науково-інформаційному просторі [1; 3–5]. Зокрема, у Законі України «Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року» зазначено, що «розвиток екосистемних послуг дасть змогу створити можливість для сталого розвитку суспільства та екосистеми, а біологічне різноманіття України, яке надає екосистемі послуги ... повинно бути збереженим, оціненим і відповідним чином відновленим» [9].

Під екосистемними послугами розуміють усі корисні ресурси та вигоди, які людина може отримати від природи [4]. Одним з інноваційних підходів до оцінки частини екосистемних послуг є програмне забезпечення i-Tree. Використовуючи результати вимірювань показників окремих дерев або інвентаризованих ділянок та дані метеорологічних показників досліджуваної території, можна провести оцінку частини екосистемних послуг у відповідних одиницях виміру та здійснити їх монетизацію [5; 21]. Це програмне забезпечення було розроблене Лісовою службою США та її партнерами, а з 2006 р. як мобільний додаток широко використовується у країнах більшості континентів світу.

В Україні програмне забезпечення i-Tree почало використовуватися завдяки проектам Громадської організації «Український екологічний клуб «Зелена хвиля» [11]. Зокрема, за фінансової підтримки розробників продукту i-Tree у США (US Forestry Service International Programs та USAID у партнерстві з Davey Tree Expert Company) у 2023 р. було організовано Всеукраїнську академію i-Tree4UA. Програма Академії включала серію вебінарів, консультаційних зустрічей та самостійної роботи учасників навчання.

Легкість та доступність у використанні інструментів i-Tree дають змогу поширювати наукові знання щодо екосистемних послуг серед зацікавлених осіб та сприяють більшій обізнаності громадськості щодо важливості зелених насаджень у міських екосистемах. У дослідженнях українських науковців і практиків [5] обґрунтовано зручність використання платформи i-Tree Eco для інвентаризації зеле-



Рис. 1. Використання інструменту i-Tree для формування компетентностей майбутніх фахівців-екологів

них зон міста Києва та представлено перспективи використання цієї платформи. Зокрема, автори вказують на можливості i-Tree:

- оцінювати у грошовому еквіваленті вартість частини екосистемних послуг дерев;
- використовувати телефонні додатки для збору польових даних;
- залучати велику кількість волонтерів до проведення інвентаризації зелених насаджень.

В освітній галузі застосування інструментів i-Tree також знайшло своє місце [16; 19]. Ураховуючи освітній потенціал і практично-прикладне значення програмного забезпечення i-Tree, ми вивчили можливості його використання для формування фахових компетентностей майбутніх екологів. На рис. 1 представлено перелік компетентностей відповідно до Стандарту вищої освіти підготовки бакалаврів зі спеціальності 101 «Екологія» [14], формування яких можна здійснювати за допомогою інструментів i-Tree.

Під час реалізації освітнього процесу за ОП «Екологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка використовується програмне забезпечення i-Tree. Зокрема, у процесі викладання

нормативних освітніх компонентів «Екологія людини», «Екологічна освіта та культура», «Загальноєкологічна та Ландшафтно-екологічна практики» використовуються версії i-Tree Eco, i-Tree-My Tree, i-Tree Canopy (рис. 2).

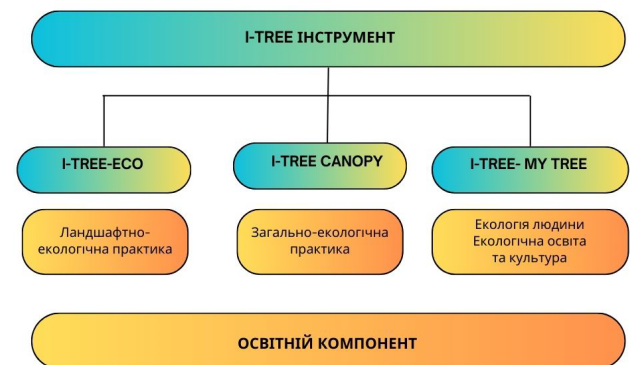


Рис. 2. Використання інструментів i-Tree в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців-екологів

I-Tree Eco – це програмний додаток, призначений для оцінки даних, зібраних з окремих дерев у польових умовах на досліджуваній території, у поєднанні з метеорологічними даними для кількісної та якісної характеристики структури деревних насаджень, їхнього впливу на навколишнє середовище і визначення частки екосистемних послуг [18].

Під час проведення ландшафтно-екологічної навчальної практики студентам пропонується за допомогою i-Tree Eco провести екологічну оцінку стану парку. У процесі польових досліджень студенти визначають показники деревних рослин, зокрема загальну висоту дерева, діаметр та висоту стовбура, ширину крони та відсоток відсутньої її частини, кількість світла, що потрапляє на крону рослини. У звіті, який генерує додаток, представлено характеристику дерев досліджуваної території, покриття зеленими зонами та листову площу, показники частини екосистемних послуг досліджуваних рослин (поглинання та зберігання вуглецю, продукування кисню, запобігання поверхневим стокам), прогнози щодо змін параметрів дерев та площі їх розповсюдження. Отримані результати ефективно можна використати для формування ландшафтно-екологічної оцінки досліджуваної території.

Результати досліджень науковців [1], які оцінювали екосистемні послуги зелених насаджень, указують на перспективність використання інструменту i-Tree Eco, зокрема в контексті екологізації суспільного розвитку.

I-Tree – My Tree – це інструмент, який створює простий звіт із кількісним визначенням переваг існуючих дерев на певній території [17]. Завдяки простому у використанні інтерфейсу цей інструмент охоплює ширшу аудиторію, ніж більш складні інструменти i-Tree, тому його рекомендують для використання в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти [6]. Для роботи із цим інструментом потрібно вказати координати дерева (на карті в додатку), його вид, діаметр стовбура (або окружність), стан рослини, освітленість та відстань до найближчих будівель. Після обробки внесених даних генерується звіт про частину екологічних послуг досліджуваного дерева в одиницях вимірів та грошовому еквіваленті. Показники, які формуються у звіті, дають змогу оцінити послуги дерева за один рік та здійснити прогноз за 20 років. Дані, які генерує цей додаток, варто розміщувати на інформаційних таблицях поряд із деревами, що сприяє поширенню інформації про екосистемні послуги дерев та збереженню даних видів (рис. 3).

Під час вивчення ОК «Екологія людини» у здобувачів освіти формуються знання щодо оцінки ризиків для здоров'я населення від забруднення довкілля, зумовленого антропогенним впливом, та управління цими ризиками. Вивчаючи тему «Вплив техногенних забруднювачів на організм», розглядають особливості міграції елементів-забруднювачів, шляхи їх надходження в організм людини та вивчають можливості зелених насаджень в очищенні повітря. Зокрема, за допомогою i-Tree – My Tree демонструють можливості дерев поглинати CO₂ та накопичувати вуглець, затримувати дощові опади, очищати повітря від забруднювачів, таких як CO; NO₂; SO₂; O₃; тверді частинки (PM_{2,5}).

Вивчаючи ОК «Екологічна освіта і культура», зокрема тему «Система громадського екологічного управління», здобувачі освіти вивчають особливості формування інструментів громадянської науки і можливості використання i-Tree для формування громадського активізму щодо збереження зелених насаджень. А під час проведення практичної роботи «Інноваційні підходи до організації освіти для сталого розвитку» здобувачам освіти пропонується розробити освітній захід із використанням інструменту i-Tree – My Tree.

I-Tree Canopy – це інструмент, який допомагає класифікувати ґрунтовий та деревний покриви на певній території за допомогою вибірки аерофотознімків. I-Tree Canopy випадковим чином генерує вибіркові точки та масштабує кожну з них, щоб можна було вибрати із запропонованого списку типів покриття необхідний для даного місця [20]. Пропонується генерувати від 500 до 1 000 точок для точнішої оцінки покриття конкретної досліджуваної області.

Під час проведення загальноекологічної навчальної практики здобувачі освіти досліджують стан урбанізованих територій, а також антропогенний вплив на біоценози. Використовуючи програмне забезпечення i-Tree Canopy, студенти отримують згенерований звіт щодо досліджуваної території, де зазначено співвідношення різних класів покриття на ділянці, переваги крон дерев в очищенні повітря, накопиченні вуглецю та регуляції водного стоку.

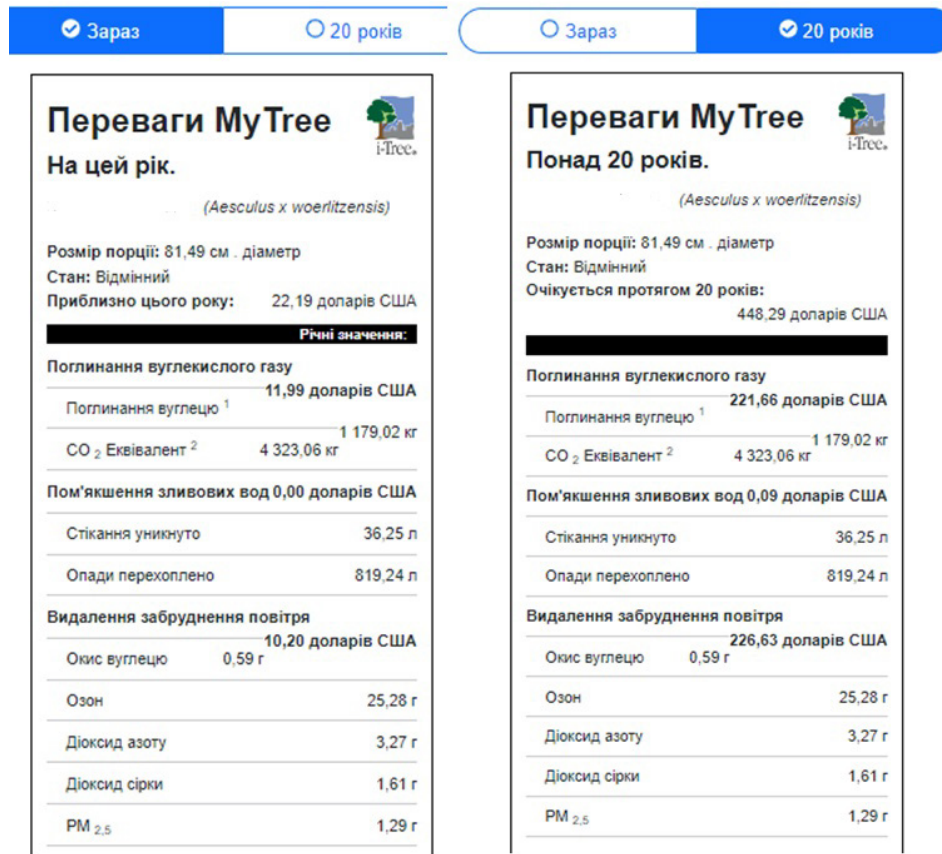


Рис. 3. Звіт щодо екосистемних послуг *Aesculus x woerlitzensis*, згенерований із використання інструменту i-Tree – My Tree

Висновки. Підсумовуючи, варто зазначити, що використання програмного забезпечення i-Tree є ефективним освітнім інструментом формування фахових компетентностей майбутніх екологів. Переконані, що фахівець, який уміло використовує інструменти i-Tree та здатний генерувати креативні ідеї, зможе встановити відповідні пріоритети у збереженні біорізноманіття та запропонувати

природоорієнтовані управлінські рішення на регіональному та національному рівнях.

Ураховуючи, що інструменти i-Tree є безкоштовним та доступним програмним додатком, який дає змогу кількісно оцінити переваги та цінність дерев, його можна ефективно використовувати для поширення громадської обізнаності щодо важливості екосистемних послуг.

ЛІТЕРАТУРА

1. Оцінювання екосистемних послуг зелених насаджень із використанням інструменту i-Tree Eco / Д. І. Бідолах та ін. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2023. № 33(2). С. 7–13. <https://doi.org/10.36930/40330201>.
2. Білецька Г. А. Становлення професійної екологічної освіти в Україні. *Наукові записки ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2011. № 5. С. 55–60.
3. Варуха А. Огляд підходів з оцінки екосистемних послуг через призму їх застосування для визначення збитків, завданих військовими діями рф та території України / за заг. ред. О. Кравченко. Львів : Манускрипт, 2022. 56 с.
4. Василюк О., Ільмінська Л. Екосистемні послуги. Огляди. Екол. дослідн. ст. «Глибокі Балики», Ржищів. громада, Фонд захисту «Біорізноманіття України», Ukrainian nature conservation group (UNCG). Київ : Фонд захисту біорізноманіття України, 2020. 77 с.

5. Забарна О. Г., Скок А. В., Триліс Д. О., Халаїм О. О. Можливості прозорої партисипативної та дієвої інвентаризації зелених зон Києва задля адаптації міста до зміни клімату. *Збереження рослин у зв'язку зі змінами клімату та біологічними інвазіями* : матеріали Міжнар. наук. конф., м. Біла Церква, 31 березня 2021 р. Біла Церква : Білоцерківдрук, 2021. С. 50–55.
6. Козак О. Ми і дерева : посібник. Вінниця : ТВОРИ, 2023. 32 с.
7. Козяр М. М., Купчак М. Я. Підготовка екологів до професійної діяльності як педагогічна проблема. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2017. Вип. 12. С. 31–35.
8. Про концепцію екологічної освіти в Україні : Закон України / Рішення колегії МОНУ № 13/6-19 від 20.12.2001. URL: <http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0> (дата звернення: 10.11.2023).
9. Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року : Закон України від 28.02.2019 № 2697-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19> (дата звернення: 10.11.2023).
10. Про охорону навколишнього природного середовища : Закон України від 25.02.1994 № 4041-12, зі змінами та доповненнями. *Відомості Верховної Ради України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text> (дата звернення: 10.11.2023).
11. Проект i-Tree4UA. URL: <https://ecoclubua.com/activities/current/i-tree4ua/> (дата звернення: 10.11.2023).
12. Семерня О. М. Формування професійних компетентностей екологів : монографія. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 253 с.
13. Смоляр Н. О., Ханнанова О. Р. Концепція підготовки фахівців у галузі екології у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXI Каришинські читання)* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Полтава, 2014. С. 228–231.
14. Стандарт вищої освіти підготовки бакалавра зі спеціальності 101 «Екологія». СВО-2018. Київ : МОН України, 2018. 19 с.
15. Ханнанова О. Р. Формування фахових компетентностей у студентів-екологів під час вивчення дисципліни «Вступ до фаху». *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXVII Каришинські читання)* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Полтава : Астроя, 2020. С. 380–381.
16. Abood, Margaret M. i-Tree Landscape: A Case Study in Best Practices for Education and Dissemination for Multiple User Groups. *DePaul Discoveries*. 2018. V.7, Article 8. P. 1–14.
17. Chesapeake Bay Climate Adaptation Toolbox. i-Tree: Mytree. URL: <https://www.marisa.psu.edu/collection/page-tool57.1/> (дата звернення: 10.11.2023).
18. I-Tree Eco. URL: <https://www.itreetools.org/tools/i-tree-eco> (дата звернення: 10.11.2023).
19. Teaching with I-Tree. URL: www.plt.org/curriculum/teaching-with-itree/ (дата звернення: 10.11.2023).
20. Welcome to I-Tree Canopy! URL: <https://canopy.itreetools.org/> (дата звернення: 10.11.2023).
21. What is i-Tree? URL: <https://www.itreetools.org/about> (дата звернення: 10.11.2023).

USE OF I-TREE TOOLS FOR FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE ENVIRONMENTAL SCIENTISTS

DUKH OLHA IHORIVNA

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Biology, Ecology and their Teaching Methods
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

TSYTSIURA NELIA IVANIVNA

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Biology, Ecology and their Teaching Methods
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

BONDAR OLEKSANDR BOHDANOVYCH

Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Ecology and Health Care
West Ukrainian National University

Introduction. *In modern conditions, the anthropogenic burden on nature is approaching the limit of its environmental sustainability, which is followed by crisis and catastrophic changes in nature that negatively*

affect human life and society as a whole. Implementation of the concept of sustainable development of mankind is impossible without an effective system of education and upbringing of all segments of the population. In this context, the quality training of future ecologists capable of performing environmental, executive, advisory and communicative production functions with the use of the latest technologies and tools is of particular importance.

Purpose. To reveal the peculiarities of using i-Tree software for the formation of professional competences of future ecologists.

Methods. Theoretical (analysis, synthesis, comparison, generalization), empirical (methods of data collection and accumulation, description, development of practical recommendations).

Results. The importance of understanding the value of the concept of «ecosystem services» for the formation of professional competencies of future ecologists is given. Ecosystem services are understood as all the useful resources and benefits that a person can get from nature. i-Tree software is one of the innovative approaches for evaluating ecosystem services.

The list of competences in accordance with the Standard of Higher Education for Bachelor's Degree in Ecology, which can be formed using i-Tree tools, is presented. These tools are a free and affordable software application that allows you to quantify the benefits and value of trees. Taking into account the educational potential and practical significance of the software, the possibilities of using the tools of i-Tree Eco, i-Tree - My Tree, and i-Tree Canopy in the educational process have been studied. The experience of working with these tools while teaching such educational components as General Environmental Practice, Landscape and Environmental Practice, Human Ecology, Environmental Education and Culture is presented.

Originality. The experience of using i-Tree tools in the formation of professional competences of future ecologists in higher education institutions of Ukraine is analysed for the first time.

Conclusion. The ease and affordability of the i-Tree Eco, i-Tree-My Tree, and i-Tree Canopy tools allows to be effectively used in the educational process and to disseminate scientific knowledge about ecosystem services to various target groups.

Key words: i-Tree tools, ecosystem services, professional competences, ecologists.

REFERENCES

1. Bidolakh, D.I., Vasylyshyn, R.D., Myroniuk, V.V., Kuzovych, V.S., & Pidkhovna, S.M. (2023). Otsiniuvannya ekosystemnykh posluh zelenykh nasadzen z vykorystanniam instrumentu i-Tree Eco [Assessment of ecosystem services of green spaces using the i-Tree Eco tool]. *Naukovyi visnyk NLTU Ukrainy*, 33(2). 7–13. <https://doi.org/10.36930/40330201> [in Ukrainian].
2. Biletska, H.A. (2011). Stanovlennia profesiinoi ekolohichnoi osvity v Ukraini [Development of professional environmental education in Ukraine]. *Naukovi zapysky TNPU imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya Pedagogika*. 5. 55–60 [in Ukrainian].
3. Varukha, A. (2022). Ohliad pidkhodiv z otsinky ekosystemnykh posluh cherez pryzmu yikhnoho zastosuvannya dlia vyznachennia zbytkiv, zavdanykh viiskovymy diiamy rf ta terytorii Ukrainy [An overview of approaches to the assessment of ecosystem services through the prism of their application to determine the damage caused by the military actions of the russian federation and the territory of Ukraine]. (Kravchenko, O. Eds.). Lviv : Kompaniia «Manuskrypt» [in Ukrainian].
4. Vasyliuk, O., & Ilminska, L. (2020). Ekosystemni posluhy. Ohliady [Ecosystem services. Reviews]. Kyiv : Fond zakhystu bioriznomanittia Ukrainy [in Ukrainian].
5. Zabarna, O.H., Skok, A.V., Trylis, D.O., & Khalaim, O.O. (2021). Mozhlyvosti prozoroi partysypatyvnoi ta diievoi inventeryzatsii zelenykh zon Kyieva zadlia adaptatsii mista do zminy klimatu [Possibilities of a transparent, participatory and effective inventory of Kyiv's green zones for the city's adaptation to climate change]. *Zberezhenia roslin u zviazku zi zminamy klimatu ta biolohichnymy invaziiami: materialy Mizhnar. nauk. konf.*, (pp. 50–55). m. Bila Tserkva, Bila Tserkva: TOV «Bilotserkivdruk» [in Ukrainian].
6. Kozak, O. (2023). *My i dereva [We and the trees]*. Vinnytsia: TVORY [in Ukrainian].
7. Koziar, M.M., & Kupchak, M.Ya. (2017). Pidhotovka ekolohiv do profesiinoi diialnosti yak pedagogichna problema [Preparation of ecologists for professional activity as a pedagogical problem]. *Profesiina osvita : problemy i perspektyvy* : zb. nauk. prats. Kyiv. 12. 31–35 [in Ukrainian].
8. Pro kontseptsiuu ekolohichnoi osvity v Ukraini: Zakon Ukrainy / Rishennia kolehii MONU № 13/6-19 vid 20.12.2001 [On the concept of environmental education in Ukraine: Law of Ukraine / Decision of the board of the Ministry of Education and Culture No. 13/6-19 dated 20.12.2001]. Retrieved from: <http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0> (data zvernennia: 10.11.2023) [in Ukrainian].
9. Pro Osnovni zasady (stratehiiu) derzhavnoi ekolohichnoi polityky Ukrainy na period do 2030 roku: Zakon Ukrainy vid 28.02.2019 № 2697-VIII [On the Basic principles (strategy) of the state environmental policy of Ukraine for the period until 2030: Law of Ukraine dated February 28, 2019 No. 2697-VIII].

- Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19> (data zvernennia: 10.11.2023) [in Ukrainian].
10. On environmental protection: Law of Ukraine dated February 25, 1994 No. 4041-12 with amendments and additions [Pro okhoronu navkolyshnoho pryrodnoho seredovyscha: Zakon Ukrainy vid 25.02.1994 r. № 4041–12 zi zminamy ta dopovnenniam]. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12#Text> (data zvernennia: 10.11.2023) [in Ukrainian].
 11. Proiekt i-Tree4UA [Proiekt i-Tree4UA]. Retrieved from <https://ecoclubua.com/activities/current/i-tree4ua/> (data zvernennia: 10.11.2023).
 12. Semernia, O.M. (2020). *Formuvannia profesiinykh kompetentnostei ekolohiv [Formation of professional competences of ecologists]*. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka [in Ukrainian].
 13. Smoliar, N.O., & Khannanova, O.R. (2014). Kontsepsiia pidhotovky fakhivtsiv u haluzi ekolohii v Poltavskomu natsionalnomu pedahohichnomu universyteti imeni V. H. Korolenka [The concept of training specialists in the field of ecology at the Poltava National Pedagogical University named after V.H. Korolenka]. *Metodyka navchannia pryrodnychychk dystsyplin u serednii ta vyshchii shkoli (XXI Karyshynski chytannia): materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf.* Poltava, pp. 228–231 [in Ukrainian].
 14. Standart vyshchoi osvity pidhotovky bakalavra z spetsialnosti. 101 «Ekolohiia». SVO-2018 (2018). [The standard of higher education for bachelor's training in a specialty. 101 «Ecology». SVO-2018]. K.: MON Ukrainy. 19 s. [in Ukrainian].
 15. Khannanova, O.R. (2020). Formuvannia fakhovykh kompetentnostei u studentiv-ekolohiv pid chas vyvchennia dystsypliny «Vstup do fakhu» [The formation of professional competences among environmental students during the study of the discipline «Introduction to the profession»]. *Metodyka navchannia pryrodnychychk dystsyplin u serednii ta vyshchii shkoli (XXI Karyshynski chytannia): materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf.*, pp. 380–381. Poltava : Astraia [in Ukrainian].
 16. Abood, Margaret M. (2018). I-Tree Landscape: A Case Study in Best Practices for Education and Dissemination for Multiple User Groups. *DePaul Discoveries*. V.7, Article 8. R. 1–14 [in English].
 17. Chesapeake Bay Climate Adaptation Toolbox. i-Tree: Mytree. Retrieved from: <https://www.marisa.psu.edu/collection/page-tool57.1/> (data zvernennia: 10.11.2023) [in English].
 18. I-Tree Eco. Retrieved from: <https://www.itreetools.org/tools/i-tree-eco> (data zvernennia: 10.11.2023) [in English].
 19. Teaching with I-Tree. Retrieved from: www.plt.org/curriculum/teaching-with-itree/ (data zvernennia: 10.11.2023) [in English].
 20. Welcome to I-Tree Canopy! Retrieved from: <https://canopy.itreetools.org/> (data zvernennia: 10.11.2023) [in English].
 21. What is i-Tree? Retrieved from: <https://www.itreetools.org/about> (data zvernennia: 10.11.2023) [in English].

УДК 378.01

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.17>

АСПЕКТИ СИНЕРГІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

КОНДРАТЕНКО ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри фізичного виховання та здоров'я людини

Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка»

Полтавської обласної ради
tetaiakondratenko@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8177-8433

Здоров'язбережувальна та інформаційно-цифрова компетентності є складниками професійної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти, вихователів закладів дошкільної освіти, які формуються в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів. Означені компетентності як компоненти розвитку сучасного суспільства в умовах його інформатизації та цифровізації заслуговують на увагу в контексті безпеки життєдіяльності людини, безпечних та нешкідливих умов праці, робочого місця працівника, обладнаного технічними засобами навчання та екранними пристроями. Питаннями збереження здоров'я нації опікуються сучасні розвинуті держави світу, відпрацьовуючи та впроваджуючи їх на рівні шкільної освіти. Нова українська школа враховує набуття підростаючим поколінням здоров'язбережувальної компетентності під час опанування навчального матеріалу інтегрального курсу «Здоров'я, безпека та добробут», формування компетентності з безпечної роботи з цифровими технологіями та пристроями, зокрема, торкається питань кібербезпеки. Актуальним у дослідженні є аналіз існуючих нормативних значень та обмежень, які можуть стати небезпечними для здоров'язбереження учнів закладів загальної середньої освіти, студентів фахової передвищої освіти під час роботи в кабінеті інформатики, використання технічних засобів навчання. Робоче місце фахівця, обладнане екранними пристроями, має потенційні ризики для безпеки життєдіяльності та охорони праці, тому його функціонування регламентується вимогами, унормованими державними нормативними актами з питань охорони праці, та контролюється безпосередньо роботодавцем. У дослідженні всебічно висвітлено аспекти синергії здоров'язбережувальної та інформаційно-цифрової компетентностей підготовки майбутніх фахівців закладом вищої освіти з урахуванням вимог до робочого місця та його обладнання. Готовість випускників закладу вищої освіти до самореалізації, наявність у них сформованих компетентностей, володіння сучасними інформаційно-цифровими технологіями, свідоме ставлення до збереження власного здоров'я та здоров'я оточення, учасників освітнього процесу здатні забезпечити конкурентоспроможність та затребуваність на ринку праці.

Ключові слова: *майбутні фахівці, здоров'язбережувальна компетентність, інформаційно-цифрова компетентність, взаємодія, цілісність.*

Постановка проблеми. Фахова підготовка конкурентоспроможного фахівця передбачає наявність розробленої та реалізованої індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти, спрямованої на формування компетентностей та досягнення очікуваних результатів освітньо-професійної програми спеціальності. Дослідження аспектів синергії здоров'язбережувальної та інформаційно-цифрової компетентностей майбутніх фахівців з урахуванням аналізу нормативних вимог нешкідливості, збереження життя та здоров'я під час використання на робочому місці

сучасних інформаційно-цифрових технологій уможливорює системний підхід у фаховій підготовці закладів вищої, фахової передвищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання здоров'я та здоров'язбереження є всебічно актуальним: Конституцією України, в якій людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються найвищою соціальною цінністю [5]; даними Державної служби статистики України та Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВОЗ) щодо середньої очікуваної тривалості

життя людини; статистикою Міністерства охорони здоров'я України щодо стану здоров'я підростаючого покоління та умовами сьогодення; вимогами професійних стандартів за професіями «Вихователь закладу дошкільної освіти», «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти».

Проблематику здоров'я та здоров'язбереження, можливість її розв'язання в освітній діяльності, навчанні та вихованні підростаючого покоління вивчали вітчизняні педагоги та вчені: І. Боберський, О. Бутовський, Г. Ващенко, С. Гаркуша, О. Духнович, В. Короленко, Т. Лубенець, А. Макаренко, В. Оніпко, С. Русова, І. Ставровський, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші науковці [3, с. 23–26].

Ю. Носенко та А. Сухіх характеризують «здоров'я як функціональний стан організму людини, що забезпечує тривалість життя, фізичну та розумову працездатність, високий рівень самопочуття, відтворення здорового потомства», «здоров'язбереження є процесом, спрямованим на збереження фізичного й психічного здоров'я людини у вихідному стані та/або його покращення» [8, с. 3].

У зарубіжних країнах системна здоров'язбережувальна діяльність започаткувалася в ХІХ ст. з трикомпонентної моделі школи здоров'я А. Бедворта та Б. Бедворта (А. Bedworth & В. Bedworth), що була орієнтована на інформування вчителів і батьків учнів про гігієну.

У ХХ ст. Д. Алленсворта й Л. Дж. Колбі (D. Allensworth & L. J. Kolbe) була введена восьмикомпонентна шкільна модель здоров'я із залученням структурних підрозділів (служб): створення здорового фізичного та психологічного середовища; програма здоров'я; програма з фізичного виховання учнів; наявність психологічної та соціальної служб, соціального забезпечення в школі; служба харчування; служба здоров'я персоналу школи; шкільна медична служба; залучення батьків та громадськості в питаннях покращення стану здоров'я учнів. Вказана модель є найбільш поширеною в США та більшості європейських країн [11, с. 80].

Ретроспективний логіко-системний аналіз О. Шиян та Р. Шияна засвідчує, що з 80-х років ХХ ст. й дотепер спостерігається спрямування об'єднаного міжнародного співробітництва на просування грамотності молоді в питаннях здоров'я, розвиток освітнього процесу за цим напрямом в закладах освіти [21, с. 45].

В. Оніпко констатує, що особливе місце в умовах сьогодення під час формування навичок збереження здоров'я у здобувачів освіти посідають ресурси Інтернет, медіа, соціальні системи [11, с. 81–82].

Ю. Носенко і А. Сухіх акцентують увагу на проблематиці здоров'язбережувального використання програмно-апаратних засобів навчання, необхідності формування відповідної компетентності учасників освітнього процесу [9, с. 61]. А. Сухіх наголошує, що формування здоров'язбережувального складника інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів базової загальної середньої освіти є основою мотивації до здоров'язбережувального використання програмно-апаратних засобів в освітньому процесі [14, с. 129].

Ю. Танасійчук визначає здоров'язбережувальну компетентність як «багатогранний процес формування професійних знань, умінь та навичок, набуття особистісного досвіду збереження здоров'я» [15, с. 60]. За результатами дослідження в експериментальних групах О. Мехед діагностувала підвищений рівень мотивації майбутніх педагогів до збереження власного здоров'я під час використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, що дозволить, на думку автора, активізувати пізнавальну діяльність і самостійну роботу здобувачів освіти в галузі здоров'язбереження, забезпечити диференціацію матеріалу, контроль та самокорекцію здобутих знань, формувати навички пошукової діяльності зі здоров'язбереження в майбутньому [6, с. 176; 7, с. 268].

Г. Пронюк, Т. Стиценко, Н. Сердюк, аналізуючи вплив комп'ютерної техніки на життя та здоров'я фахівців ІТ-індустрії, застосовують термін «комп'ютерні захворювання», зазначаючи, що негативна дія на користувача

комп'ютера є комплексною, повільною та прихованою, мало вивченою та не всім відомою. Одним із шляхів недопущення дії несприятливих чинників на комп'ютеризованих робочих місцях є наявність сформованої здоров'язбережувальної компетентності фахівців [10, с. 10].

Отже, актуалізується синергія системи безпеки життєдіяльності та охорони праці в умовах цифрового простору.

Зогляду на цю мету публікації є висвітлення аспектів синергії здоров'язбережувальної та інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців у взаємозв'язку з практичною діяльністю застосування технічних засобів навчання в умовах закладу освіти та/або на робочому місці, обладнаному екранним пристроєм.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах цифровізації суспільства цифрова трансформація у сфері освіти і науки визнана Міністерством освіти і науки України як комплексна робота, що передбачає створення безпечного електронного освітнього середовища, підвищення рівня цифрової компетентності, цифрову трансформацію процесів та послуг [16].

Отже, актуалізується потреба дослідження формування здоров'язбережувальної та інформаційно-цифрової компетентностей у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців. Об'єкт дослідження є цілісним та характеризується внутрішньою єдністю та водночас його відносною автономністю [1]. За цих умов ми можемо говорити про цілісність взаємодії, її вплив на сформованість здоров'язбережувальної та інформаційно-цифрової компетентностей здобувача освіти, врахування отриманих висновків у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців галузей економіки. Відбувається посилення дії одного каталізатора додаванням іншого, особливість якого зумовлюється тим, що їх взаємодія суттєво переважає сумарний ефект кожного окремого компонента є синергією [13].

І. Гончарова зазначає, що проблеми безпеки життєдіяльності людини є одними з найактуальніших проблем людства та пов'язані з його виживанням в умовах цифрового технологічного прогресу, а новий інструментарій – Інтернет, комп'ютер, прилади мобільного зв'язку – несуть численні небезпеки та ризики [4, с. 21].

До модельних програм 5–6 класів (НУШ), 7–9 класів (пілотна, НУШ) інтегрованого курсу

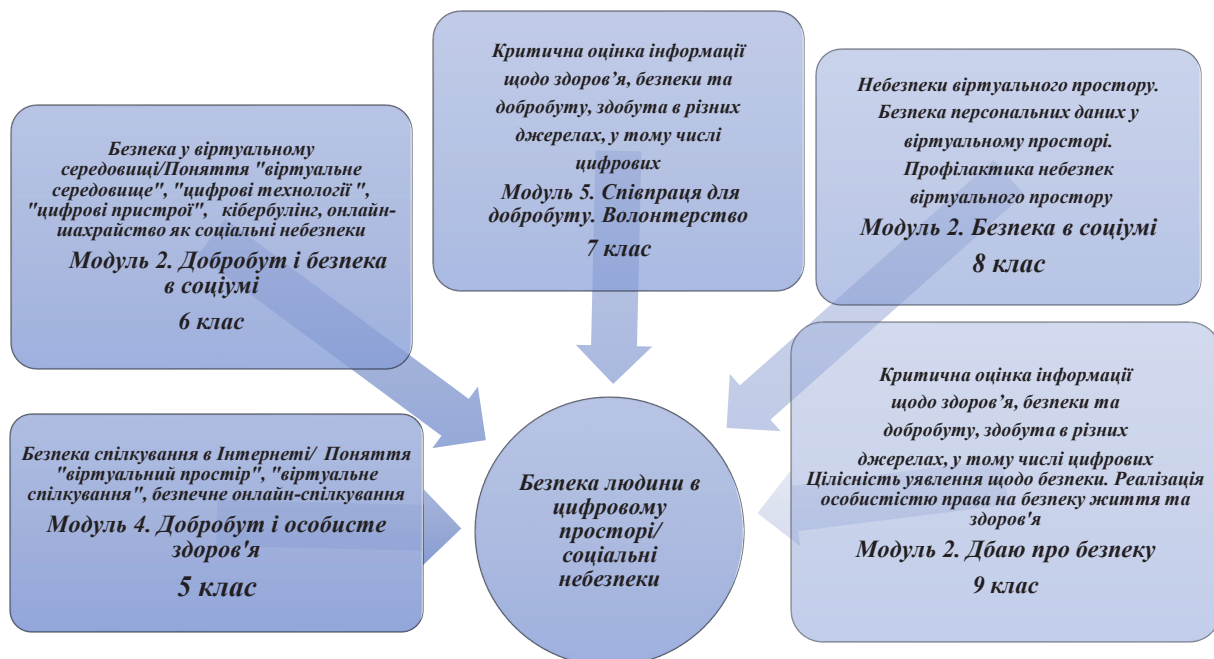


Рис. 1. Здоров'язбережувальний та інформаційно-цифровий компетентностний потенціал інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут»

«Здоров'я, безпека та добробут» та, зокрема, підручника 6 класу включені навчальні матеріали про безпеку користувача в цифровому просторі, небезпеки для здоров'я та добробуту людини під час користування мережею Інтернет – онлайн-шахрайство та кібербулінг – наводяться як соціальні небезпеки [17; 18; 19, с. 119–121; 20, с. 45–50]. Розглянемо наповненість навчальним матеріалом предмета «Здоров'я, безпека та добробут» базової загальної середньої освіти за цим актуальним напрямом (рис. 1).

Курс «Здоров'я, безпека та добробут» враховує визначені Державним стандартом вимоги до наступності між початковим та базовим рівнями загальної середньої освіти, обов'язкових результатів навчання учнів із соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі та ключових компетентностей [13]. Згідно з рис. 1 в освітньому процесі базової

школи уможлиблюється цілісне набуття здоров'язбережувальної та інформаційно-цифрової компетентностей здобувачами освіти Нової української школи – на кожному році вивчення з п'ятого по дев'ятий клас поступово поглиблюються знання, уміння та навички з питань безпеки людини в цифровому просторі як прояву соціальних небезпек.

У рамках дослідження взаємодії здоров'язбережувального та інформаційно-цифрового факторів та їхнього впливу на учасників освітнього процесу заслуговує на увагу дотримання закладами загальної середньої освіти вимог Санітарного регламенту в частині роботи з технічними засобами навчання [12]. Розглянемо встановлені норми здоров'язбереження в навчальному процесі закладу загальної середньої освіти з використанням схеми на рис. 2.

З метою недопущення негативних наслідків та їх впливу на життя, здоров'я учасників

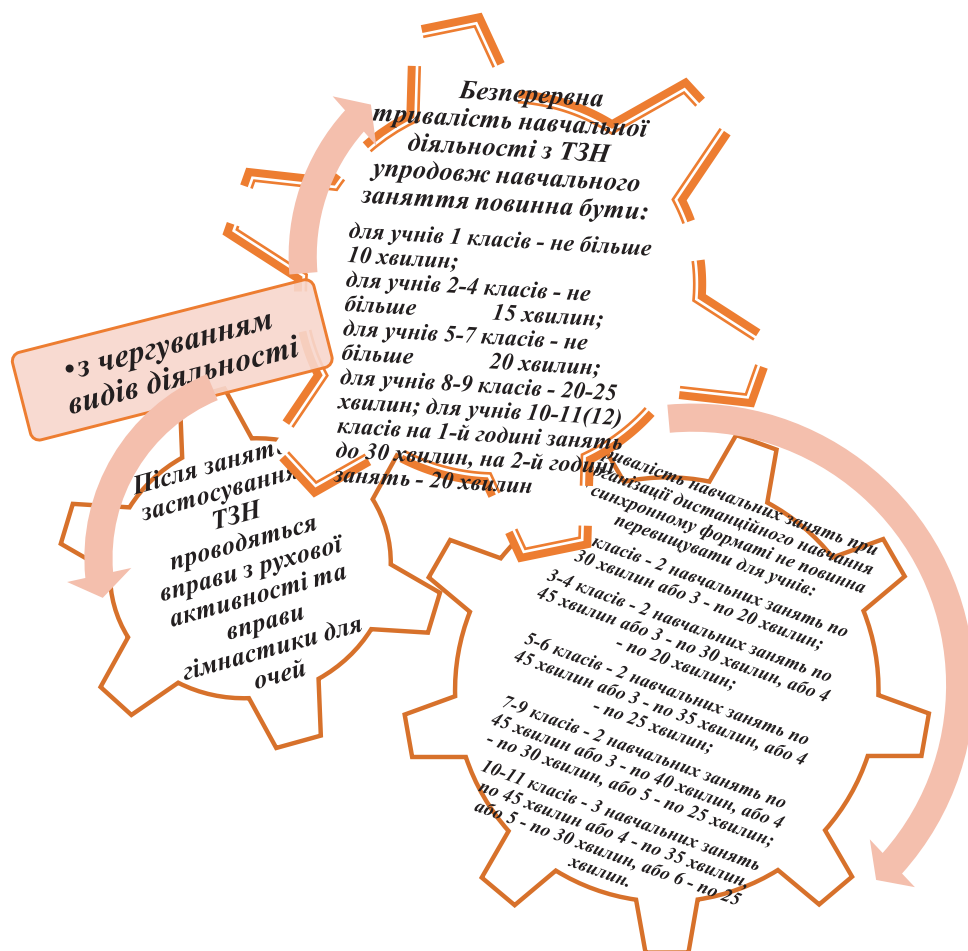


Рис. 2. Особливості організації роботи з технічними засобами навчання в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти

Вимоги безпеки до робочих місць працівників з екранними пристроями	Мінімальні вимоги безпеки під час роботи з екранними пристроями	Мінімальні вимоги безпеки до екранних пристроїв
Проходження навчання і перевірки знань працівників з питань охорони праці та безпечного використання екранних пристроїв до початку роботи з ними	Щодня перед початком роботи очищати екранні пристрої від пилу ті інших забруднень	Екранні пристрої не мають бути джерелом ризику для працівників
Устаткування не повинно створювати зайвого шуму та виділяти зайвого тепла <i>Санітарні норми виробничого шуму, ультразвуку та інфразвуку ДСН 3.3.6.037-99</i>	Після закінчення роботи екранні пристрої відключати від електричної мережі	Усе випромінювання, за винятком видимої частини електромагнітного спектра, має бути зведене до незначного рівня з погляду безпеки і охорони здоров'я працівників
Наявність внутрішніх регламентованих перерв у роботі для відпочинку за рахунок тривалості робочого часу <i>Державні санітарні правила і норми роботи з візуальними дисплейними терміналами електронно-обчислювальних машин ДСанПН 3.3.2.007-98</i>	Не допускається: – виконувати технічне обслуговування, ремонт, налагодження екранних пристроїв безпосередньо на робочому місці працівника під час роботи; – відключати захисні пристрої, самочинно проводити зміни у конструкції та складі екранних пристроїв або їх технічне налагодження; - працювати з екранними пристроями, у яких під час роботи виникають нехарактерні сигнали, нестабільне зображення на екрані та інші несправності	Символи на екранних пристроях мають бути чіткими, відповідного розміру. Між символами і рядками символів має бути належна відстань. Зображення на екрані має бути стабільним, без миготіння або інших видів нестабільності
Проходження медичних оглядів працівниками за рахунок роботодавців <i>наказ МОЗУ № 246 від 21.05.2007</i>		Яскравість та/або контрастність символів має легко регулюватися працівником під час роботи з екранними пристроями, а також швидко адаптуватися до навколишніх умов.
Освітлення робочого місця згідно з <i>ДСанПН 3.3.2.007-98</i> Мікроклімат приміщення згідно з <i>ДСН 3.3.6.042-99</i> Організація робочого місця повинна відповідати ергономічним, антропологічним, психофізіологічним вимогам	Під час виконання робіт операторського типу дотримуватися норм ДСН 3.3.6.042-99	Вибираючи екрани, слід надавати перевагу таким екранам, які легко та вільно повертаються і нахиляються відповідно до потреби працівника

Рис. 3. Мінімальні вимоги безпеки та захисту здоров'я під час роботи, пов'язаної з використанням екранних пристроїв незалежно від їх типу та моделі

освітнього процесу Санітарним регламентом, крім обумовленої специфіки організації роботи з технічними засобами навчання (рис. 2), визначені вимоги до кабінетів інформатики закладів загальної середньої освіти, якими передбачено нормативи щодо

– наявності природного та штучного освітлення;

– рівня освітленості: на екрані – не менше 200 лк; на клавіатурі, робочому столі учня – не менше 400 лк: на робочому місці та на екрані персонального комп'ютера – не більше 600 лк;

– підлоги, яка повинна мати антистатичне покриття та бути зручною для вологого прибирання;

– облаштування робочого місця учня для виконання практичної частини навчального заняття – форм-фактора десктоп: монітор (з діагоналлю не менш 38,1 см (15дюймів)), системний блок, відокремлена клавіатура, відокремлений маніпулятор типу «миша», стіл, стілець (крісло). За відсутності можливості допускається використання персональних комп'ютерів (ноутбуків) з діагоналлю відеомоніторів (екранів) не менше 35,56 см (14 дюймів) за умови використання відокремленої клавіатури (учнями 1–7 класів) та використання відокремленого маніпулятора типу «миша» (учнями 1–11(12) класів);

– комп'ютерного обладнання згідно з типовим переліком Міністерства освіти та науки України. Заборонено використання відеомоніторів (екранів), сконструйованих на телевізійних електронно-променевих трубках;

– надійності ізоляції та механічної захищеності проводів/інших провідників подачі електричного струму комп'ютерної техніки;

– кількості учнів, що одночасно працюють за одним комп'ютером – може працювати лише один учень (незалежно від віку) [12].

У дослідженні синергії здоров'язбереження та цифровізації в процесі підготовки майбутніх фахівців з метою недопущення виникнення ризиків/негативних впливів під час освітнього процесу, в їхній подальшій професійній діяльності слід враховувати нормативні вимоги безпеки та захисту здоров'я працівників під час роботи з екранними пристроями [2]. Вимоги стосуються суб'єктів господарської діяльності

незалежно від форм власності, організаційно-правової форми і видів діяльності та є мінімальними вимогами безпеки робочого місця працівника з екранними пристроями (рис. 3).

Як засвідчує рис. 3, вимоги до провадження діяльності з використанням екранних пристроїв в частині дотриманням суб'єктами господарської діяльності норм безпеки життєдіяльності та охорони праці уніфіковані державою через єдину систему державних нормативних актів про охорону праці (ДНАОП), спостереження за виконанням робіт, нагляд та контроль за дотриманням норм охорони праці як з боку роботодавця, так і уповноваженими державою державними органами та прокуратурою, що забезпечує недопущення шкоди для здоров'я працівників та ризик-орієнтований підхід.

Висновки (з перспективами подальших розвідок зазначеного напрямку). Системне врахування в процесі фахової підготовки майбутніх фахівців висвітлених аспектів синергії здоров'язбережувальної та інформаційно-цифрової компетентності розглядається у взаємозв'язку з практичною діяльністю. Застосування технічних засобів навчання в умовах закладу загальної середньої освіти та/або на робочому місці, обладнаному екранним пристроєм, за допомогою навчальних дисциплін з безпеки життєдіяльності й охорони праці наближує теорію до практики в освітньому процесі, а також веде до досягнення очікуваних результатів навчання, визначених освітньо-професійною програмою спеціальностей в закладі вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий глумачний словник сучасної української мови. URL: <https://1531.slovaronline.com/search?s=%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%96%D1%8F> (дата звернення: 12.12.2023).
2. Вимоги щодо безпеки та захисту здоров'я працівників під час роботи з екранними пристроями : наказ Міністерства соціальної політики України від 14.02.2018 № 207. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0508-18#Text> (дата звернення: 12.12.2023).
3. Гаркуша С. В. Проблема здоров'язбереження в історії вітчизняної педагогічної науки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 132. С. 23–28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_132_8 (дата звернення: 10.12.2023).
4. Гончарова І. П. Кібербезпека як складова безпеки життєдіяльності закладів освіти. *Сучасні підходи до охорони праці в закладах професійної освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (26 жовтня 2022 р.). Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН УКРАЇНИ, 2022. С. 20–25.
5. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1996. № 30. Ст. 141. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80?find=1&text=%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2#Text> (дата звернення: 09.10.2023).

6. Мехед О. Б., Мехед Д. Б., Рябченко С. В. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій з метою популяризації здорового способу життя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 16 (172). С. 174–178.
7. Мехед О. Б. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій для формування здоров'язбережувальної компетентності як складника фізичної підготовки молоді. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15*. 2023. Вип. 3К (162). С. 264–269.
8. Носенко Ю. Г., Сухіх А. С. Здоров'язбережувальне використання програмно-апаратних засобів у навчальному процесі основної школи: навчально-методичний посібник / за ред. Ю.Г. Носенко. Київ : Компринт, 2017. 156 с.
9. Носенко Ю. Г., Сухіх А. С. Здоров'язбережувальне використання програмно-апаратних засобів: навчально-методичні рекомендації для учнів / за ред. Ю. Г. Носенко. Київ : Компринт, 2017. 32 с.
10. Методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни «Безпека праці в індустрії інформаційних технологій» для студентів усіх спеціальностей заочної форми навчання / упоряд. Г. В. Пронюк, Т. Є. Стиценко, Н. М. Сердюк. Харків : ХНУРЕ, 2017. 32 с.
11. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі : колективна монографія / за заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль : Осадца В. М., 2019. 400 с.
12. Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти : наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25.09.2020 № 2205. URL: <https://drive.google.com/file/d/1tctFO0BaIuykduQD7TZBiWiRzNxO2jnv/view> (дата звернення: 14.12.2023).
13. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%D1%E8%ED%E5%F0%E3%B3%FF> (дата звернення: 12.12.2023).
14. Сухіх А. С. Здоров'язбережувальне використання програмно-апаратних засобів учнями 5-9 класів у закладах загальної середньої освіти : монографія. *Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики*. Кривий Ріг : Видавничий відділ Криворізького національного університету, 2018. Том XVI. Випуск 2 (45) «Монографія у журналі». 250 с.
15. Танасійчук Ю. М. Сутність категорії «здоров'язберігаюча компетентність» в умовах педагогічного процесу закладів вищої освіти. *International Trends in Science and Technology: Proceedings of the International Scientific Conference*. (Warsaw, Poland, October, 17, 2017). Warsaw. Poland, Vol. 3. P. 55–60.
16. Цифрова трансформація освіти і науки / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki> (дата звернення: 12.12.2023).
17. Модельна навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут. 5-6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Шиян О., Волощенко О., Гриньова М., Дяків В., Козак О., Овчарук О., Седоченко А., Сорока І., Страшко С.). URL: https://drive.google.com/file/d/17MwEgusAhsa_nbw9OaDIoZrM7wYHGZS/view (дата звернення: 14.12.2023).
18. Модельна навчальна програма «Здоров'я, безпека та добробут. 7-9 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (авт. Шиян О. І., Дяків В. Г., Седоченко А. Б., Страшко С. В.). URL: <https://drive.google.com/file/d/1tctFO0BaIuykduQD7TZBiWiRzNxO2jnv/view> (дата звернення: 14.12.2023).
19. Здоров'я, безпека та добробут : підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів загальної середньої освіти / О. І. Шиян, О. В. Волощенко, В. Г. Дяків, О. П. Козак, А. Б. Седоченко. Київ : Світлич, 2023. 176 с. URL: <https://svitdovkola.org/files/books/2022/svitych-shyian-zdorovyua-bezpeka-ta-dobrobut-5kl.pdf> (дата звернення: 14.12.2023).
20. Здоров'я, безпека та добробут : підручник інтегрованого курсу для 6 класу закладів загальної середньої освіти / О. І. Шиян, О. В. Волощенко, В. Г. Дяків, О. П. Козак, А. Б. Седоченко. Київ : Світлич, 2023. 176 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2643-zdorovia-6-klas-shyian.html> (дата звернення: 14.12.2023).
21. Шиян О., Шиян Р. Розвиток освіти та забезпечення грамотності з основ здоров'я. *Міжнародні читання пам'яті професора Богдана Шияна* : збірник наукових праць. Тернопіль : Трек, 2014. С. 40–45. URL: <https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/2916/1/Shyjan%20O.,%20Shyjan%20R..pdf> (дата звернення: 14.12.2023).

THE SYNERGY ASPECTS OF THE HEALTH-SAVING AND THE INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCES OF THE FUTURE SPECIALISTS

KONDRATENKO TETYANA VOLODYMYRIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor
at the Department of Physical Education and Human Health
Regional College "Kremenchuk Humanitarian and Technological Academy
named after A.S. Makarenko" of the Poltava Regional Council

Introduction. In order to ensure professional training of a competitive future specialists in modern conditions the higher educational institution should work out and implement a personally oriented. Health-preserving and information-digital competencies are integral components of the professional competence of the future specialists, the formation of which is ensured by professional training.

Purpose. Investigation of aspects of the synergy of health, safety and information-digital competencies of future specialists with the analysis of regulatory requirements savings of life and health during when used in the workplace of modern information and digital technologies enables which enables a systematic approach to professional training of a higher professional pre-higher education institution.

Methods. Theoretical, empirical.

Results. Health-preserving and information-digital competencies, as components of the development of modern society in the conditions of its informatization and digitization, deserve attention in matters of human life safety, safe and harmless working conditions, and the workplace equipped with technical teaching aids and screens. Issues of preserving the nation's health are the concern of modern developed countries, incorporating and implementing them in action at the school education level.

The new Ukrainian school (NUS) considers the acquisition of health-preserving competence by the younger generation during the mastering of the educational material of the integrated course "Health, Safety, and Well-being." It also emphasizes the formation of competence in the safe use of digital technologies and devices, addressing cybersecurity issues. The research involves the analysis of existing normative values and restrictions that may pose dangers to the health preservation of students in general secondary education institutions and students of vocational pre-higher education during their work in the computer science classroom and while using technical teaching aids.

Originality. A systematic approach and highlighting aspects of the synergy of health-saving and information-digital competencies the of future specialists in realization relation to the practical activity of using technical teaching aids in the conditions of an educational institution and/or at a workplace equipped with a screen device.

Conclusion. The workplace of a specialist equipped with screen devices has potential risks to life safety and occupational safety. Therefore, its functioning is regulated by requirements standardized by state regulatory acts on labour protection and directly controlled by the employer. The study comprehensively highlights the aspects of the synergy of health-preserving and information-digital competencies in the training of future specialists by a higher education institution, taking into account the requirements for the workplace and its equipment. The readiness of higher education institution graduates for self-realization, formed competencies, mastery of modern information-digital technologies, and conscious attitude towards preserving their health and the health of the other educational process participants allow them to ensure competitiveness and demand in the labour market.

Key words: future specialists, health-preserving competence, information and digital competence, interaction, integrity.

REFERENCES

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (2023). [Big explanatory dictionary of modern Ukrainian language]. Retrieved from: <https://1531.slovaronline.com/search?s=%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D1%80%D0%B3%D1%96%D1%8F> (access date December 12, 2023) [in Ukrainian].
2. Vymohy shchodo bezpeky ta zakhystu zdorovia pratsivnykiv pid chas roboty z ekrannymy prystroiamy [Requirements for the safety and health protection of workers while working with screen devices]. Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated February 14, 2018 № 207. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0508-18#Text> (access date December 12, 2023) [in Ukrainian].
3. Harkusha, S.V. (2015). Problema zdoroviazberezhennia v istorii vitchyznianoї pedahohichnoi nauky [The problem of health preservation in the history of domestic pedagogical science]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*. Issue 132. P. 23–28. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_132_8 (access date December 12, 2023) [in Ukrainian].
4. Honcharova, I.P. (2022). Kiberbezpeka yak skladova bezpeky zhyttiediialnosti zakladiv osvity [Cybersecurity as a component of the life safety of educational institutions]. *Suchasni pidkhody do okhorony pratsi v zakladakh profesiinoi osvity*. Bila Tserkva. P. 20–25 [in Ukrainian].
5. Konstyutsiia Ukrainy [The Constitution of Ukraine]. The Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR), 1996, № 30, St. 141. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80?find=1&text=%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2#Text> (access date December 12, 2023) [in Ukrainian].

6. Mekhed, O.B., Mekhed, D.B., & Riabchenko, S.V. (2022). Vykorystannia suchasnykh informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii z metoiu populiaryzatsii zdorovoho sposobu zhyttia [The use of modern information and communication technologies to promote a healthy lifestyle]. *Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" named after T. G. Shevchenko*. Issue 16. P. 174–178 [in Ukrainian].
7. Mekhed, O.B. (2023). Zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii dlia formuvannia zdoroviazberezhivalnoi kompetentnosti yak skladnyka fizychnoi pidhotovky molodi [Application of information and communication technologies for the formation of health-saving competence as a component of physical training of youth]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P.Dragomanov*. Series № 15. Issue 3K. P. 264–269 [in Ukrainian].
8. Nosenko, Yu.H., & Sukhikh, A.S. (2017). *Zdoroviazberezhivalne vykorystannia prohramno-aparatnykh zasobiv u navchalnomu protsesi osnovnoi shkoly [Health-saving use of software and hardware in the educational process of the basic school]*. Kyiv. Kompyrnt. 156 p. [in Ukrainian].
9. Nosenko, Yu.H., & Sukhikh, A.S. (2017). *Zdoroviazberezhivalne vykorystannia prohramno-aparatnykh zasobiv: navchalno-metodychni rekomendatsii dlia uchniv [Health-saving use of software and hardware: educational and methodological recommendations for students]*. Kyiv. Kompyrnt. 32 p. [in Ukrainian].
10. Proniuk, H.V., Stytsenko, T.Ie., & Serdiuk, N.M. (2017). *Metodychni vkazivky do samostiinoi roboty z dystsypliny «Bezpeka pratsi v industrii informatsiinykh tekhnolohii» dlia studentiv usikh spetsialnostei zaochnoi formy navchannia [Guidelines for independent work on the discipline "Labor Safety in the Information Technology Industry" for students of all correspondence specialties]*. Kharkiv. KhNURE. 32 p. [in Ukrainian].
11. Rybalko, L.M. (2019). *Zdoroviazberezhivalni tekhnolohii v osvithomu seredovyschi: kolektyvna monohrafiia [Health-saving technologies in the educational environment: a collective monograph]*. Ternopil: Osadza V.M. 400 p. [in Ukrainian].
12. Sanitarnyi rehlament dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Sanitary regulations for institutions of general secondary education]. Order of the Ministry of Health of Ukraine dated September 25, 2020 № 2205. Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/1tctFO0BaIuykduQD7TZBiWiRzNxO2jnv/view> (access date December 14, 2023) [in Ukrainian].
13. Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words]. Retrieved from: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%D1%E8%ED%E5%F0%E3%B3%FF> (access date December 12, 2023) [in Ukrainian].
14. Sukhikh, A.S. (2018). *Zdoroviazberezhivalne vykorystannia prohramno-aparatnykh zasobiv uchniamy 5-9 klasiv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: monohrafiia [Health-saving use of software and hardware by students of grades 5-9 in institutions of general secondary education: a monograph]*. *Theory and methods of teaching mathematics, physics, computer science. Kryvyi Rih. Publishing Department of Kryvyi Rih National University*. Volume XVI. Issue 2 (45). "Monograph in the journal". 250 p. [in Ukrainian].
15. Tanasiichuk, Yu.M. (2017). *Sutnist katehorii «zdoroviazberihaiucha kompetentnist» v umovakh pedahohichnoho protsesu zakladiv vyshchoi osvity [The essence of the category "health-saving competence" in the conditions of the pedagogical process of higher education institutions]*. *International Trends in Science and Technology: Proceedings of the International Scientific Conference*. Warsaw, Vol. 3. P. 55–60 [in Polish].
16. Tsyfrova transformatsiia osvity i nauky (2023). [Digital transformation of education and science]. Ministry of Education and Science of Ukraine. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki> (access date December 12, 2023) [in Ukrainian].
17. Shyian, O., Voloshchenko, O., Hrynova, M., Diakiv, V., Kozak, O., Ovcharuk, O., Sedochenko, A., Soroka, I., & Strashko, S. (2021). *Modelna navchalna prohrama «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut. 5-6 klasy (intehrovanyi kurs)» [Model curriculum «Health, Safety, and Well-being. Grades 5-6 (integrated course)»]* for institutions of general secondary education. Retrieved from: https://drive.google.com/file/d/17MwEgusAhsa_nbw9OaDIoZrM7wYHGZS/view (access date December 14, 2023) [in Ukrainian].
18. Shyian, O., Diakiv, V., Sedochenko, A., & Strashko, S. (2023). *Modelna navchalna prohrama «Zdorovia, bezpeka ta dobrobut. 7-9 klasy (intehrovanyi kurs)» [Model curriculum "Health, Safety, and Well-being. Grades 7-9 (integrated course)"]* for institutions of general secondary education. Retrieved from: <https://drive.google.com/file/d/1tctFO0BaIuykduQD7TZBiWiRzNxO2jnv/view> (access date December 14, 2023) [in Ukrainian].
19. Shyian, O., Voloshchenko, O., Diakiv, V., Kozak, O., & Sedochenko, A. (2023). *Zdorovia, bezpeka ta dobrobut: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 5 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Health, Safety, and Well-being: Integrated Course Textbook for Grade 5 General Institutions]*. Kyiv: Svitych. 176 p. Retrieved from: <https://svitdovkola.org/files/books/2022/svitych-shyian-zdorovya-bezpeka-ta-dobrobut-5kl.pdf> (access date December 14, 2023) [in Ukrainian].
20. Shyian, O., Voloshchenko, O., Diakiv, V., Kozak, O., & Sedochenko, A. (2023). *Zdorovia, bezpeka ta dobrobut: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 6klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Health, Safety, and Well-being: Integrated Course Textbook for Grade 6 General Institutions]*. Kyiv: Svitych. 176 p. Retrieved from: <https://pidruchnyk.com.ua/2643-zdorovia-6-klas-shyian.html> (access date December 14, 2023) [in Ukrainian].
21. Shyian, O., & Shyian, R. (2014). *Rozvytok osvity ta zabezpechennia hramotnosti z osnov zdorovia [Development of education and literacy on the basics of health]*. *International readings in memory of Professor Bogdan Shyian. Collection of scientific works*. Ternopil: Trek. P. 40–45. Retrieved from: <https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/2916/1/Shyjan%20.,%20Shyjan%20R..pdf> (access date December 14, 2023) [in Ukrainian].

УДК 378:373.091.12.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.18>

СТВОРЕННЯ КОЛОДИ АСОЦІАТИВНИХ МЕТАФОРИЧНИХ КАРТ ЯК ІНСТРУМЕНТУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

ЛУЗГІНОВ ОЛЕКСАНДР ВОЛОДИМИРОВИЧ

аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
aluzginov98@gmail.com
orcid.org/0009-0002-0540-1500

У статті висвітлено теоретичні і практичні аспекти створення та застосування метафоричних асоціативних карт як інноваційного психолого-педагогічного методу розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій. Проаналізовано теоретичний і практичний досвід застосування метафори та метафоричних асоціативних карт (МАК) для здобувачів вищої освіти психолого-педагогічних спеціальностей. Розкрито основні принципи та психологічні механізми, на яких ґрунтується робота МАК. Проведено ретроспективний аналіз літератури, обґрунтовано доцільність використання метафоричних карт, здійснено огляд основних колод МАК, які можуть використовуватися у педагогічній діяльності.

Спираючись на наукові розробки Н. Вернікової та Є. Морозовської зі створення авторських колод МАК та теоретичну концепцію розв'язання педагогічних ситуацій, запропоновану Л. Мільто, показано покрокове конструювання колоди МАК. Розкрито зміст основних кроків зі створення колоди від знаходження загальної ідеї до розроблення вправ, спрямованих на розвиток творчих здібностей майбутніх учителів технологій при розв'язанні різних ситуацій, що зустрічаються у педагогічній діяльності.

У статті висвітлені етапи розробки першої та другої частини колоди візуального ряду, який містить травматичні і нейтральні ситуації, та другої (ресурсної) частини, що містить ресурс у вигляді зображень та мотивуючих настанов. Показано методикę валідації вербальної і невербальної частини колоди із застосуванням асоціативного експерименту та методу експертних оцінок.

В подальшій перспективі планується розроблення комплексу тренінгів і трансформаційних ігор, а також розширення візуального ряду колоди на основі творчих робіт студентів – майбутніх учителів технологій.

Ключові слова: вчителі технологій, асоціативні метафоричні карти, творчі здібності, педагогічні ситуації.

Постановка проблеми. Інтеграційні процеси в психолого-педагогічних науках зумовлюють пошук інноваційних інструментів розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей. Для майбутнього сучасного вчителя технологій важливо не лише набути комплекс фахових компетенцій, передбачених освітніми стандартами, а й отримати засоби для саморозвитку, що в перспективі сприятиме його професійній мобільності та конкурентоспроможності на нестабільному ринку праці (освітніх послуг).

Практична діяльність майбутнього вчителя технологій складна і не може бути описана повністю рамками наукових теорій, тому в багатьох працях педагогіка прирівнюється до мистецтва, а педагог – до митця, що творить, формує, плекає особистість учня. Тобто

успішна діяльність вчителя технологій передбачає творчий процес, що може виражатися у створенні нових методів передачі знань, побудові емпатійних відносини в учнівському і педагогічному колективах, розробленні інновацій у межах своєї предметної галузі, реалізації практико-орієнтованих, суспільно корисних проєктів тощо.

Накопичення педагогічною наукою теоретичних і практичних знань з тісно пов'язаними науками (психологія, медицина, фізіологія тощо) спонукають педагогів-новаторів інтегрувати й адаптувати їх напруження в навчально-виховний процес, в різні предметні галузі для розв'язання різних педагогічних завдань. Одним із таких засобів, які все частіше застосовують викладачі при викладанні художніх і гуманітарних предме-

тів, є метафора в різних формах її візуального прояву. Популярною нині формою візуальної метафори є метафоричні асоціативні зображення або метафоричні асоціативні карти, які є носіями візуальних образів (метафор).

Метафоричні асоціативні карти (МАК) – це інноваційний метод із широкими можливостями, який останнім часом набув популярності серед спеціалістів людинознавчих професій – психологів, психотерапевтів, педагогів, бізнес-тренерів, коучів тощо. Використання МАК сприяє розвитку емоційного інтелекту, творчої уяви, креативності, гармонізації підсвідомих процесів, розв'язанню внутрішніх конфліктів. Спираючись на той факт, що будь-яка творчість ґрунтується здебільшого на підсвідомих процесах, то розвиток творчих здібностей має спиратися на їх активацію та гармонізацію.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що більшість публікацій з проблематики МАК присвячена з одного боку, практичному застосуванню психокорекційних методик, а з іншого – результатам досліджень стосовно впровадженню МАК в освітній процес з урахуванням специфіки професійної діяльності майбутніх учителів. Однак проблема застосування асоціативних метафоричних карт для розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій є недостатньо дослідженим напрямом.

Мета статті. Дослідити теоретичні і практичні аспекти створення та застосування метафоричних асоціативних карт в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів технологій, а також обґрунтувати ефективність впровадження цього арт-методу для розвитку творчих здібностей педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Низка дослідників, що займаються проблематикою впровадження метафори в освітній процес здобувачів вищої освіти зазначають, що цей метод покращує зорове сприйняття навчального матеріалу, сприяє активізації пізнавальної та розумової діяльності, розвитку вербальної та невербальної креативності студентів. Так, зокрема, Т. Бородулькіна зазначає, що метафора належить до основних механізмів мислення, сприяє засвоєнню сту-

дентами абстрактних понять у більшій мірі, ніж застосування буквального опису [2]. Через метафору студенти залучаються до пізнання наукових явищ у єдності свідомих і несвідомих процесів психіки що, уможливорює особистісні зміни у когнітивній сфері особистості. Метафору у психолого-педагогічних дослідженнях вчені розглядають у чотирьох аспектах: 1) як форму комунікації, що проявляє себе у процесі спілкування та поведінки, генерування ідей і вияву почуттів в опосередкованій формі; 2) як психологічний механізм, що передає прихований зміст несвідомого; 3) як практичний інструмент психокорекції та навчання; 4) як спосіб передачі досвіду та когнітивної інформації в інтегрованому вигляді [12, с. 238].

Водночас Н. Милорадова та Г. Попова зазначають, що МАК не можуть використовуватися як валідизована методика для постановки психологічного діагнозу, хоча й має всі ознаки цього методу. Вони розглядають МАК як інструмент мультимодальної стимуляції свідомості, де присутній візуальний ряд, що викликає різні асоціації, які проявляють себе у наративах (оповідях, розповідях), підкреслюючи головні переваги методу в його можливості інтегрувати різні теоретичні ідеї не лише з психологічної галузі, а й інших напрямів наукового знання [10].

На думку М. Бриль, використання МАК не обмежується рамками діагностики та психокорекції, можливості цього інструменту є набагато ширшими. МАК може виступати засобом формування знань, розвитку креативності, закріплення набутих практичних навичок. Застосування метафоричної мови в освітньому процесі майбутніх учителів дозволяє зняти захисні психологічні бар'єри, створити довірливі відносини, налагодити спілкування між студентами і викладачем [3].

На сьогоднішній день накопичено достатній теоретичний і практичний матеріал використання інноваційного проєктивного методу, побудованого на використанні метафоричних зображень. Популярність й актуальність цього методу серед психологів, педагогів, коучів, бізнес-тренерів зумовлені передовсім легкістю навчання цього методу, доступ-

ністю, універсальністю та екологічністю його застосування для розв'язання широкого спектру психологічних і педагогічних задач. Робота з метафоричними картами будується на чотирьох психологічних механізмах: «асоціації» – задіяні зв'язки, що виникають в процесі мислення між подіями, відчуттями, знаннями, фактами; «проекції» – наділення зображень власними емоціями і смислами; «ідентифікації» – ототожнення себе, певної ситуації з візуальною метафорою; «дисоціації» – створення враження стороннього спостерігача, казковості ситуації тощо. Метафора послаблює захисні психологічні механізми, що дозволяє обходити цензуру свідомості, роблячи підсвідомий матеріал доступним для опрацювання. Метафора набуває особливого когнітивного змісту, який важко вербалізувати, але можна відчувати прожити [13, с. 200].

Виклад основного матеріалу. Сучасний ринок вітчизняних і зарубіжних видань пропонує широку номенклатуру МАК різноманітної тематики, які класифікуються за типом зображення і загальними задачами, що розв'язуються при їх застосуванні в освітньому процесі, а саме: сюжетно-ресурсні – Хабітат (*Habitat*), Морена (*Morena*), ТанДу (*TanDoo*); портретні – Персона (*Persona*); абстрактні – ЕККО (*ECCO*); ресурсні – «Трансформація», образні – «Ксенобіологія», «Звірячі відносини», сюжетні – «Мандри» (авт. К. Мілютіна); сюжетні «Дитинство», предметні – «Насіння» (авт. О. Тараріна) [9].

Із метою реалізації інноваційних механізмів розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій нами була розроблена авторська колода МАК, яка відповідає специфіці діяльності цієї категорії педагогічних працівників. Створення колоди метафоричних карт є достатньо складним творчим процесом, який вимагає дотримання певного алгоритму дій (кроків) [4 с 50].

Крок 1. Усвідомлення й аналіз сфери діяльності (психологічної реальності), в якій автор бажає виразити свою ідею. Цей крок передбачає формулювання основної ідеї у вигляді назви, метафори, афоризму, арифмації та спрямований на пошук проблематики вибору

метафоричної ідеї, окреслення сфери дії цієї колоди та її можливої назви.

Авторська колода має відповідати поставленій меті – розвитку творчих здібностей студентів при розв'язанні різних педагогічних ситуацій, з якими стикається вчитель технологій у педагогічній діяльності. В основу назви покладений короткий вислів, який описує ситуацію, коли вчителі збираються разом вони обговорюють поведінку учнів, і навпаки, коли разом збираються учні, обговорюючи дії вчителів. Тобто колода відображає ситуації про вчителів – «про нас» і «про них» – учнів. Відтак майбутня колода матиме пілотну назву «Все про них і все про нас».

Крок 2. Вибір загальної логіки розкриття обраної теми. На цьому етапі виділяються основні закономірності, відповідно до них розробляється структура колоди з урахуванням ідеї та тематики. Під час підготовки «картасу» колоди проводиться науковий пошук рівня розробленості концепції у психолого-педагогічній літературі з обраної проблематики, на яку спиратимуться тематичні блоки, колоди. При створенні структури колоди необхідно дати відповідь на такі питання: «Навіщо потрібна ця колода, для яких фахівців?», «Якою конкретно інформацією слід поділитися зі студентами при роботі з колодою?», «Навіщо студентам потрібна ця інформація?», «Що отримаємо в результаті дій з цією колодою?» та ін.

Розкриваючи логіку створення авторської колоди, нами досліджувалися актуальні проблеми педагогічної психології, вивчалися складнощі, з якими стикається молодий педагог на початку професійного становлення тощо. Розробляючи основну концепцію авторської колоди МАК, ми спиралися на результати досліджень вітчизняних психологів і педагогів (Г. Балл, В. Рибалко, С. Сисоевої, О. Вознюк, О. Дубасенюк В. Шевченко та ін.), які прийшли до висновку, що творчість, яка проявляється у розв'язанні педагогічних задач, є ознакою найвищого рівня професійного становлення та наявністю творчого потенціалу у педагога. Це дає змогу учителям доцільно і грамотно імпровізувати й адекватно реагувати на кожний конкретний випадок,

педагогічну ситуацію [6, с. 336]. Отже, розвиток професійного педагогічного мислення ґрунтується на розв'язанні різних педагогічних задач в процесі практичної діяльності, де задіяні раніше невідомі евристичні процеси.

Відтак авторська колода має візуально відображати різні педагогічні ситуації та надавати ресурс для творчих ідей щодо їх ефективного розв'язання. Реалізувати цю ідею слід через поділ колоди на два типи зображень, що несуть потенційно провокаційно-травматичний зміст різних педагогічних ситуацій і мотиваційно-ресурсний характер. Зважаючи на той факт, що освітній процес студентів здебільшого проходить у груповій формі, колода МАК має бути адаптована для цієї форми роботи, стимулювати дивергентне і конвергентне мислення студентів при моделюванні процесу розв'язання проблемних педагогічних ситуацій. Тобто при роботі з колодою, зображення мають стимулювати як невербальні (інтуїтивні, емоційні), так і (вербальні) логічні раціональні процеси мислення. Для цього в колоду мають бути введені ресурсні картки, що містять короткі вислови-настанови видатних людей стосовно освіти і процесу навчання.

Крок 3. Організація роботи з колодою МАК. На цьому етапі розробляються загальні схеми-правила роботи з колодою. Авторська колода МАК планувалася як арт-педагогічний інструмент, котрий застосовуватиметься на практичних заняттях, під час тренінгів, трансформаційних ігор як із майбутніми вчителями технологій та студентами інших педагогічних спеціальностей, так і з практикуючими вчителями. При роботі з колодою слід розробити вправи, спрямовані на розвиток творчих здібностей, емоційного інтелекту, розв'язання міжособистісних і внутрішньо особистісних конфліктів, знаходити ресурси для емоційної саморегуляції, творчої трансформації психотравмуючих ситуацій, розуміння власних емоцій тощо.

При створенні авторської колоди, відповідаючи на питання «Що саме буде у нашій колоді?», після аналізу великої кількості літературних джерел нами виділено основні смислові блоки, на яких побудований каркас МАК.

1. Робота вчителя передбачає тісну взаємодію з учнями, їх батьками, іншими вчителями, що створює різні педагогічні ситуації. Школа, як і будь-який інший заклад освіти, характеризується великою кількістю формальних і неформальних стосунків, як серед учнів, так і всередині педагогічного колективу. У системі міжособистісних відносин у школі слід виділити основні підсистеми, в межах яких відбувається взаємодія: «Дорослий – Дорослий», «Дорослий – Дитина», «Дитина – Дитина».

2. У кожній підсистемі слід здійснити структурне розгалуження. Так, наприклад, у підсистемі «Дорослий – Дорослий» – це «Вчитель – Вчитель», «Вчитель – Група вчителів», «Вчитель – батьки», «Вчитель – Група батьків», «Група учителів – Адміністрація» тощо; у підсистемі «Дорослий – Дитина» – це «Учень – Вчитель», «Учень – Група вчителів», «Група учнів – Вчитель», «Старшокласник – молодший школяр», «Група учнів – Адміністрація» тощо; у підсистемі «Дитина – Дитина» – це «Учень – Учень», «Учень – Група учнів» та ін.

Педагогічну діяльність можна розглядати як довгий ланцюг ситуацій, де вчитель приймає і реалізує певні рішення. Розв'язання педагогічних ситуацій може нести як позитивний емоційний заряд для учня і вчителя, так і бути потенційно психотравматичним або навіть призводити до відкритої конфронтації, де ініціатором конфлікту може бути як учень, так і вчитель. У практичній діяльності вчителя дуже важливо вміти розуміти як свої емоції, так і емоції інших, мотиви поведінки учнів, творчо розв'язувати педагогічні ситуації, управляти конфліктами тощо. Вміле розв'язання конфліктних ситуацій, скерування конфлікту у конструктивне русло та їх профілактика є зоною особистісного зростання та показником педагогічної майстерності вчителя. Розвинені творчі здібності, емпатія, саморефлексія є запорукою успішного професійного становлення, короткого періоду адаптації молодого вчителя до реалій шкільного життя [5, с. 11].

Крок 4. Підбір словесного і візуального ряду та валідизація колоди. Виходячи із теоретичних структурних компонентів, які складають

основу колоди, слід приступити до створення словесного та візуального рядів. Авторська колода МАК має обов'язково містити візуальний ряд зображень педагогічних ситуацій, які відображають специфіку роботи вчителя технології в різних підсистемах, які можуть виникати в освітньому процесі. Для підбору слів нами використано асоціативний експеримент після виділення ключових тем колоди. Цей метод є найбільш розробленою технікою семантичного аналізу [1, с. 131]. Сутність асоціативного експерименту полягає в тому, що реципієнт (учень) на стимули слова дає асоціації (перші слова, які прийшли на думку). Асоціативний експеримент може бути вільним, при якому учень вільно висловлює будь-які асоціації, так і керованим, при якому задається граматичний клас (у нашому випадку – це структурні елементи підсистеми відношень (тематичні блоки), в рамках яких обмежується асоціативний рух ключовими словами).

У таблиці 1 структурні елементи кожної підсистеми об'єднані словами в тематичні блоки, які характеризують різні педагогічні ситуації та відтворюють стосунки між вчителем й іншими учасниками освітнього процесу, де ключові слова розділено на три групи: першу групу складають слова, котрі констатують процеси та дії; другу групу – слова, що означають характеристики, переживання, стани; третя група слів включає емоції.

Виділені слова дають чимало комбінацій для підбору зображень. Для візуального ряду можна використали світлини, які підібрані з Інтернету, де знаходяться у вільному доступі, так і власну фотоколекцію. Для валідизації МАК нами був використаний метод експертної оцінки візуальних стимулів. Експертами у дослідженні виступила група вчителів (30 осіб) із досвідом педагогічної роботи від 10–30 років. В колоді були залишені лише ті зображення, котрі були вибрані всіма експертами зі сформованої групи.

Для підбору тематики ресурсної частини колоди нами було проведено опитування серед експертів. Зокрема вчителям було поставлено питання: «Які заняття сприяють нормалізації вашого емоційного стану після роботи в школі?». Отримані відповіді були розділили

за категоріями, які відповідали тематичним блокам ресурсної частини колоди (див. таблицю 2). Ці блоки є ключовими словами, в рамках яких обмежується рух асоціацій при підборі стимульних зображень колоди.

Після того як були визначені тематичні блоки ресурсної частини колоди ми повторили попередню процедуру з відбору стимульних зображень експертною групою, залишивши лише ті, які були вибрані всіма експертами з переліку запропонованих зображень. Потім експертній групі було запропоновано використати будь-які Інтернет-ресурси, знайти короткі вислови-настанови (афоризми) видатних людей стосовно освіти, освітнього процесу, вчителів, учнів тощо. Прибравши всі висловлювання, що повторювалися, нами отримано 30 карток.

Крок 5. Розробка вправ для роботи з колодою МАК. Щоб детально розробити вправи практичної роботи з МАК нами було проаналізовано літературу з проблеми створення та практичного застосування МАК. При цьому ми спиралися на практичний і теоретичний досвід та загальні правила і методи роботи, на яких ґрунтується побудова вправ (розкладів). З'ясовано, що в груповій й індивідуальній роботі з МАК слід дотримуватися трьох основних правил [4, с. 7]: 1. Карта належить тому, хто її вибрав. Тобто той, хто взяв карту висловлює свої асоціації, при цьому ніхто з учасників групи не може допомагати йому вибирати карту або коментувати його вибір. 2. Будь-хто з учасників може відмовитися надавати асоціації відносно того чи іншого зображення, або замінити свою картку на іншу, коли складно дати асоціацію. 3. Ніхто з групи немає перебивати розповідь доповідача.

Існують два способи роботи з МАК «у відкриті», коли учасники сесії бачать зображення карти, та «у сліпу», коли карта перевернута зображенням до низу й учасники вибирають карти випадково. Нижче пропонуємо методику роботи з авторською колодою МАК.

Вправа: «Я вчитель технологій»

Мета: уявити себе у професійній діяльності, провести аналіз позитивних і негативних сторін педагогічної діяльності; виокремити можливі складнощі на перших

Таблиця 1

**Валідизації зображень за ключовими словами колоди МАК «Все про них і все про нас»
(нейтральні та потенційно психотравматичні зображення)**

Підсистема: «Дорослий – Дорослий»				
Структурний елемент підсистеми (тематичні блоки)	Слова дії, факти	Слова характеристики, переживання, стани	Слова емоції	№ зображення
Вчитель – Вчитель	прохання	потреба	емпатія	
	вимога	претензії	злість	
	бесіда	інформація	уважність	
Вчитель – Група учителів	привітання	уважність	цікавість	
	дискусія	хто правий?	пристрасть	
	лицемірство	фальшивість	подавленість	
	ми разом	сім'я	піднесення	
Вчитель – Батьки	це не про нього	ви не праві	недовіра	
	позаймайтесь з ним	допомога	зацікавленість	
	не виконані завдання	вимоги	роздратування	
	зі святом	ви кращий	повага	
	звинувачення	хамство	агресія	
Вчитель – Група батьків	батьківські збори	що треба?	оцінювання	
	перший дзвоник	свято	очікування	
Група учителів – Адміністрація	нарада	рутина	нудьга	
	свято	спілкування	розслабленість	
	звіт	навантаження	напруга	
Учень – Вчитель	в мене не виходить	байдужість	пасивність	
	зіпсував заготовку	безпомічність	засмученість	
	мені подобається	бажання	радість	
	він мене бісить	роздратування	крик	
	хочу їсти	фізіологія	насолада	
	воно само	так сталося	інфантильність	
	креативність	ще можна так	веселість	
	він мені заважає	заберіть від мене	гнів	
Учень – Група учителів	екзамен	перевірка	напруженість	
	педагогічний консиліум	що з тобою робити?	стурбованість	
Група учнів – Вчитель	урок	пояснення технології	зосередженість	
	деревообробка	відсутність дисципліни	безлад	
	в телефоні	занурення	безвідповідальність	
	графіті малюнок	школа	прихована агресія	
	образ вчителя	стереотип	амбівалентність	
Старшокласник – Молодший школяр	на перерві	булінг	приниження	
	куріння	шкідливі звички	девіація	

Таблиця 2

**Валідизації зображень за ключовими словами колоди МАК «Все про них і все про нас»
(ресурсні зображення)**

Категорія діяльності, що надають психологічний ресурс	Слова, що описують вид діяльності	№ зображення
мистецтво	розпис, живопис, витинанка, вишивання, фотографія, співи	
спорт	біг, фітнес, теніс, плавання	
природа	прогулянки в лісі, парку, рибалка, полювання	
інтелектуальні ігри	шахи, покер, вікторини	
література	читання улюблених книг	
спілкування з сім'єю	подорожі екскурсії, кафе	
садівництво, городництво	робота по догляду за рослинами	
кулінарія	готування їжі	
домашні тварини	прогулянки із собаками, догляд за домашніми улюбленцями	
улюблені місця	відвідування улюблених місць, де відчувається душевний спокій комфорт	

етапах входження у педагогічну професію; здійснити пошук шляхів розв'язання різних складних ситуацій; розвинути дивергентне мислення.

Спосіб роботи з МАК – «у відкрити». Виберіть 1 карту із колоди після кожного питання:

1. Яким я бачу себе вчителем технологій?
2. Чим для мене приваблива саме ця педагогічна спеціальність?
3. Які зусилля треба для цього докласти, щоб стати ефективним учителем технологій?
4. Що я відчуватиму, коли отримаю диплом вчителя технологій?
5. Виберіть три карти із колоди, які асоціюються з головними перевагами спеціальності «Вчитель технологій» порівняно з іншими педагогічними спеціальностями?

Спосіб роботи з МАК – «у закрити». Виберіть із колоди всі карти з червоними написом на зворотному боці, переверніть їх зображенням донизу. Почергово візьміть три карти, запитавши себе:

1. Із якими основними складнощами я зустрінуся, коли працюватиму вчителем технологій?

Спосіб роботи з МАК – «у відкрити».

1. Виберіть по одній карті із колоди, які підказують (натякають) на спосіб розв'язання педагогічної ситуації.
2. Із колоди карт, що містять написи, знайдіть на кожну ситуацію своє висловлювання, котре мотивує (надихає) до педагогічній діяльності.

Вправа «Ситуація очима вчителя, ситуація очима учня»

Мета: змодельювати педагогічні ситуації, що несуть психологічне напруження як для вчителя, так і для учнів; розглянути можливі причини виникнення напруження з позиції учня та вчителя; здійснити пошук ресурсів для розв'язання проблемних ситуацій; розвинути емоційний інтелект і дивергентне мислення.

Спосіб роботи у «відкрити» з картками, які мають червоний напис на зворотному боці.

1. Виберіть одну карту яка викликає найбільші негативні емоції.
2. Опишіть свої емоції, які виникають при розгляданні цієї карти.

3. Які причини призвели до цієї ситуації?
4. Що відчуває (відчувають) герой (герої), зображені на цій карті? Відповіді занотуйте.
6. Уявіть себе учнем та подивіться «його очима» на цю проблемну ситуацію.
7. Як би міг учень пояснити причини виникнення цієї проблемної ситуації?
8. Які можливі емоційні та поведінкові реакції учня на цю ситуацію? Відповіді занотуйте.
9. Порівняйте бачення цієї проблемної ситуації з боку вчителя та учня.
10. Що можна порадити вчителю?
11. Що можна порадити учневі?

Спосіб роботи з картами МАК – «у закрити». Виберіть з колоди усі карти, що містять текст, переверніть їх написом до низу.

1. Що мені порадили би видатні люди стосовно цієї ситуації, якби я спитав (спитала) у них поради?
2. Виберіть чотири карти, прочитайте всі афоризми, написані на цих картах.
3. Залиште два афоризми, які найбільше відповідають контексту ситуації, прочитайте їх ще раз.
4. Залиште один афоризм, який найбільше вам сподобався.
5. Сфотографуйте цей афоризм.
6. В яких інших життєвих ситуаціях цей афоризм може стати вам настановою?

Під час пілотного використання авторської колоди МАК із майбутніми вчителями технологій, ми виявили тематичні напрями візуального ряду, які потребують розширення та подальшої валідизації. З цією метою групи студенти були залучені до виконання міні-просектів особистого бачення педагогічних ситуацій у вигляді візуальної метафори. Крім того нами були сформульовані завдання для студентів у вигляді трьох питань: 1. Які ситуації взаємодії з вашими колишніми вчителями технологій лишили у вас позитивні емоційні спогади? 2. Які ситуації взаємодії з колишніми вчителями технологій несли для вас психологічне напруження або дискомфорт? 3. Яким вчителем технологій я бачу себе після закінчення навчання у педагогічному закладі вищої освіти?

Для відображення візуальної метафори студентам дозволялося використовувати зобра-

ження з мережі Інтернет або інстальовати власні образи. Виконані завдання студенти оформляли у вигляді електронних презентацій, які використовувалися під час групового обговорення отриманих результатів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У дослідженні обґрунтована необхідність використання метафоричних асоціативних карт як інноваційного інструменту розвитку творчих здібностей майбутніх учителів техноло-

гій та описано алгоритм конструювання колоди МАК. Практика показує, що створена нами авторська колода МАК сприяє розв'язанню низки психолого-педагогічних задач в процесі навчання студентів. У перспективі планується розробити тренінгові заняття з розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій, розширити репертуар вправ з іншими комплексними арт-педагогічними методами, де буде задіяна авторська колода МАК.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боснюк В. Ф. Експериментальна психологія: курс лекцій. Харків: МАУП, 2016. 182 с.
2. Бородулькіна Т. О. Метафоричний тренінг як інноваційна психотехнологія навчання студентів-психологів. *Гуманітарний вісник: Дод. 1 до Вип. 27. Том VI (39): Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Київ.: Гнозис, 2012. С. 81–90.
3. Бриль М. М. Метафоричні асоціативні карти як інструмент у психології професійного визначення. *Актуальні проблеми психології*. 2029. Том I. Вип. 52. С. 69–76.
4. Вернікова Н. Метафоричні асоціативні карти універсальний інструмент для максимальних результатів. Основні техніки і принципи використання МАК. Київ, 2018. 204 с.
5. Галузяк В. М., Халковська І. Л. Педагогічна конфліктологія: навч. посіб. Вінниця: ТОВ Ніланд ЛТД, 2015. 208 с.
6. Каплінський В. В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика: монографія. Вінниця: «Твори», 2018. 492 с.
7. Кузьменко Т. М. Інноваційний арт-терапевтичний інструментарій для психоконсультації та психокорекції: навч.-метод. посіб. Переяслав-Хмельницький : Вид-во «С.К.В» , 2018. 125 с.
8. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач: навч. посіб. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.
9. Морозовська Е. Р. Проективні карти в роботі психолога. Одеса: Інститут Проективних Карт, 2013. 116 с.
10. Попова Г. В., Мілорадова Н. Е. Метафоричні асоціативні карти як інструмент психологічного консультування. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Серія «Психологія». 2015. № 50. С. 167–177.
11. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ 2017. 548 с.
12. Цветкова Г. Г. Професійний розвиток педагога в світлі євроінтеграційних процесів: колективна монографія / за наук. ред. Г. Г. Цветкової. Nameln: InterGING, 2019. 565 с.
13. Яценко Т. С., Іваненко Б. Б., Аврамченко С. М. та ін. Концептуальні засади і методика глибокої психокорекції: Підготовка психолога-практика: навч. посіб. /за ред. Т. С. Яценко. Київ: Вища школа, 2008. 348 с.

CREATING A DECK OF ASSOCIATIVE METAPHORICAL CARDS AS A TOOL FOR DEVELOPING THE CREATIVE ABILITIES OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

LUZGINOV OLEKSANDR VOLODYMYROVYCH

Postgraduate student of the Department of Technological and Professional Education
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Introduction: *Integration processes in psychological and pedagogical sciences prompt to search for innovative tools which help to develop creative abilities of future pedagogical specialists. It is very important for a future modern teacher of technology to acquire not only a set of professional competencies provided by educational standards, but also means for self-development, which in the future will contribute to the professional mobility and competitiveness on the unstable labour market of educational services.*

The article highlights the theoretical and practical experience of applying metaphor and metaphorical associative maps (MAMs) for higher education students of psychological and pedagogical specialities.

The purpose of the article is to introduce the theoretical and practical aspects of creating and applying metaphorical associative maps as an innovative psychological and pedagogical method of developing the creative abilities of future technology teachers.

To achieve the goal of the study, the following **methods** were used: comparative method, method of critical analysis, as well as methods of generalisation and systematisation of the materials, which together gave the opportunity to carefully analyse the basic principles and psychological mechanisms on which the work of MAM is based. The article provides methodology for validating the verbal and non-verbal parts of the deck using an associative experiment and the method of expert assessments.

The retrospective analysis of the literature allows to substantiate the expediency of using metaphorical cards and the main MAC decks in pedagogical activities.

The result of the study is the step-by-step construction of the MAM deck, based on the scientific developments of the creation MAM decks by N. Vernikova and E. Morozovska and the theoretical concept of solving pedagogical situations proposed by L. Milto.

Originality of the work is based on the content of the main steps in creating a deck from finding a general idea to making up exercises aimed at developing the creative abilities of future technology teachers in solving various situations encountered in pedagogical activities.

Conclusion: The article highlights the stages of development of the first and second parts of the visual deck, which contains traumatic and neutral situations, and the second (resource) part, which contains resources in the form of images and motivating instructions.

In the future, it is planned to develop a set of trainings and transformational games, as well as to expand the visual range of the deck based on the creative works of students – future technology teachers.

Key words: technology teachers, metaphorical associative maps, metaphorical associative cards, creative abilities, pedagogical situations.

REFERENCES

1. Bosniuk, V.F. (2016). *Eksperymentalna psykholohiia: kurs leksii [Experimental psychology: a course of lectures]*. Kharkiv: MAUP [in Ukrainian].
2. Borodulkina, T.O. (2012). Metaforychni treninh yak innovatsiina psykhotekhnolohiia navchannia studentiv-psykholohiv [Metaphorical training as innovative psycho technology studies of psychology students]. Tem. ed. *Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvithnoho prostoru - Higher education of Ukraine in the context of integration into European educational space Humanitarnyi visnyk - Humanitarian Herald* add. 1 (Vol VI (39) Issue 27). pp. 81–90. Kyiv: Hnozys [in Ukrainian].
3. Bryl, M.M. (2019). Metaforychni asotsiatyvni karty yak instrument u psykholohii profesiinoho vyznachennia. [Metaphorical associative cards as a tool in the psychology of professional determination]. *Aktualni problemy psykholohii - Actual Problems of Psychology*. Vol I Issue. 52. pp. 69–76 [in Ukrainian].
4. Vernikova, N. (2018). *Metaforychni asotsiatyvni karty universalnyi instrument dlia maksimalnykh rezultativ. Osnovni tekhniki i pryntsypy vykorystannia [Metaphorical associative cards universal tool for maximum results. The main techniques and the principle of use]*. Kyiv: MAK [in Ukrainian].
5. Haluziak, V.M., & Khalkovska, I.L. (2015). *Pedahohichna konfliktolohiia – [Pedagogical Conflictology]*. Vinnytsia: TOV Niland LTD [in Ukrainian].
6. Kaplinskyi, V.V. (2018). *Profesiine stanovlennia maibutnoho vchytelia v protsesi zahalnopedahohichnoi pidhotovky: teoriia i praktyka: monohrafiia. [Professional formation of the future teacher in the process of general pedagogical training: theory and practice: monography]*. Vinnytsia: «Tvory» [in Ukrainian].
7. Kuzmenko, T.M. (2018). *Innovatsiyni art-terapevtychni instrumentarii dlia psykholohichnoho konsultuvannia ta psykholohichnoho korektsii [Innovative art-therapeutic toolkit for psycho-consultation and psycho-correction]*. Pereiaslav-Khmelnitskyi : Pub.H. «S.K.V» [in Ukrainian].
8. Milto, L.O. (2013). *Teoriia i tekhnolohiia rozviazannia pedahohichnykh zadach [Theory and technology of solving pedagogical problems]*. Kirovohrad: Imeks-LTD [in Ukrainian].
9. Morozovska, E.R. (2013). *Proektyvni karty v roboti psykholoha [Projective maps in the work of a psychologist]*. Odesa: Instytut Proektyvnykh Kart [in Ukrainian].
10. Popova, H.V., & Myloradova, N.E. (2015). Metaforychni asotsiatyvni karty yak instrument psykholohichnoho konsultuvannia [Metaphorical associative maps as a tool of psychological counseling]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Seriia «Psykholohiia» - Bulletin of Kharkiv H. Skovoroda National Pedagogical University*, 50, 167–177 [in Ukrainian].
11. Tokareva, N.M., & Shamne, A.V. (2017). *Vikova ta pedahohichna psykholohiia [Age and pedagogical psychology]*. Kyiv [in Ukrainian].
12. Tsvietkova, H.H. (2019). *Profesiyni rozvytok pedahoha v svitli yevrointehra-tsiinykh protsesiv [Professional development of a teacher in the light of European integration processes]*. Tsvietkova, H.H., (Eds.). Hameln: InterGING [in Ukrainian].
13. Yatsenko, T.S., Ivanenko, B.B., & Avramchenko, S.M., et al. (2008). *Kontseptualni zasady i metodyka hlybynnoi psykholohichnoho korektsii: Pidhotovka psykholoha-praktyka [Conceptual principles and methods of in-depth psychocorrection: Training of a practicing psychologist]*. Yatsenko, T.S., (Eds). Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

УДК 378.016:373.2.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.19>

ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

НАЙДА РУСЛАНА ГРИГОРІВНА

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології
та спеціальної освіти імені проф. Т.І. Поніманської
Рівненський державний гуманітарний університет
naida.rg@pdpu.edu.ua
orcid.org/0000-0002-6521-8233

У репрезентованій статті порушена проблема реалізації методологічної освітньої технології контекстного навчання як напряму. Сучасні реалії реформування вітчизняної освіти та інтеграція у європейській освітній простір вимагає адаптації фахово-методичних засад підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти до нових вимог, а саме фахівця-практика зі сформованими м'якими навичками та критичним мисленням, здатного вирішувати складні професійні завдання. Водночас український випускник закладу вищої освіти здійснюватиме професійну діяльність в умовах повоєнної розбудови країни, задля її успішного провадження уже на етапі професійної підготовки повинні вноситися зміни у зміст освітньо-професійної програми. Визначено суперечності між змістом навчання і вимогами до майбутніх спеціалістів, що висувуються замовниками, і шляхи їх вирішення, а також обґрунтовано освітні технології, які доцільно застосовувати у вивченні спеціальних дисциплін в умовах змішаного навчання. У процесі наукового аналізу особливостей провадження контекстного навчання застосовано такі методи дослідження, як метод сходження від абстрактного до конкретного та формалізації. У статті проаналізовано форми контекстного навчання; на прикладі конструкту проблемної лекції розкрито особливості реалізації основних принципів контекстного навчання майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти. З'ясовано, що у процесі контекстного навчання особливої ваги набувають імітаційні форми організації навчання задля залучення здобувача освіти в активну навчально-пізнавальну діяльність для розуміння цілісності майбутньої професійної діяльності або її великих фрагментів у процесі її імітації. Науково обґрунтовано необхідність освітню технологію контекстного навчання в контексті підготовки майбутніх вихователів ЗДО; розкрито сутність і схарактеризовано основні наукові поняття задіяні в дослідженні; сутність і структуру феномена «контекстне навчання»; схарактеризовано форми навчання в контексті дослідження та обґрунтовано їх ефективність. Підсумовано, що якісна підготовка майбутнього конкурентоспроможного вихователя, котрий здатний застосовувати новітні фахові методика, проєктувати освітній процес на основі інноваційних освітніх технологій навчання і виховання дітей дошкільного віку реалізує провідне завдання фахової освіти. Визначено бачення перспектив контекстного навчання, зокрема ключові практико-зорієнтовані методологічні освітні технології в умовах повоєнного часу в Україні.

Ключові слова: контекстне навчання, освітня технологія, методологічна освітня технологія, здобувач освіти, професійна підготовка, майбутній вихователь закладу дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Українська наукова спільнота активізувала свою увагу до проблем освіти в контексті підготовки майбутніх фахівців нової генерації. Натепер в умовах війни гостро постає проблема професійної підготовки компетентних фахівців дошкільної освіти, здатних розв'язувати «складні завдання дошкільної освіти, що потребують досліджень та/або інновацій» [9]. Особливо активно обговорюється зміст оновлення підходів у професійній підготовці

здобувачів освіти дошкільної галузі. Такий інтерес викликаний низкою чинників, а саме: політикою європеїзації української освіти, що вимагає переорієнтування певних аспектів в організації освітнього процесу у закладах освіти; розробленням плану повоєнної відбудови країни [10] тощо. Згодні з О. Дем'янчуком у тому, що проблемою сучасної вітчизняної освіти є «вичерпаність основної педагогічної парадигми, яка поспіхом доповнюється скороспілими й експериментально неперевіре-

ними ідеями та окремими елементами європейських освітніх технологій» [2, с. 7–11]. У зв'язку з цим назріла необхідність вибудовування стратегії систематизованого і зрозумілого способу включення освіти в сучасне суспільство, із чітко визначеною місією і призначенням фахівця дошкільної галузі для ясного розуміння, які «продукти має створювати освіта» [2, с. 7–11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема застосування контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх вихователів у науковому просторі досліджена недостатньо. У межах дослідження з'ясуємо сутність понять «контекст» та «контекстне навчання».

У словникових джерелах «контекст» трактується як «сформовані психічні процеси», що регламентують діяльнісні складники особистості [13]; «система внутрішніх і зовнішніх умов поведінки й діяльності людини» [1].

Визначення поняття «контекст» ученими (А. Богуш, О. Ковтун, Н. Лаврентьєва, О. Ларіонова, М. Левківська, О. Петриченко, Барк та ін.) зумовлене сферою наукових пошуків. Так, О. Петриченко «контекст» визначає як систему, яка зумовлена соціальними, діяльними та особистісними чинниками, що впливають на світосприйняття об'єктивної реальності [9, с. 16–17]. Визначення «контексту» як «системи світосприйняття особистістю конкретних ситуацій», що зумовлені внутрішніми і зовнішніми аспектами діяльності самої особистості, було запропоноване ученою О. Ковтун [5]. В аспекті дослідження поняття «контекст» розуміємо як дефініцію знаково-контекстного навчання, яка забезпечує рівень особистісного включення здобувача освіти у процесі пізнання та оволодіння професійно-методичною діяльністю [8].

Далі розглянемо сутність термінологічного «контекстне навчання», яке було сформульоване О. Вербицьким і надалі було розкрито у дослідженнях учених А. Богуш, Н. Гузій, О. Ковтун, Н. Лаврентьєва, О. Ларіонова, М. Левківського, Ю. Лопушанської, А. Мельника, А. Павленко, О. Петриченко, С. Скворцова та інших, які розглядали й обґрунтовували необхідність застосування контекстного

навчання у процесі фахової підготовки здобувачів освіти. Однак зазначимо, що у наукових розробках не приділяється увага застосуванню контекстного підходу в кризових умовах здобуття освіти, і, як наслідок, відбулося послаблення ефективності контекстного навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Таким чином, **метою статті** є визначення суперечностей між змістом навчання і вимогами до майбутніх спеціалістів, що висувуються замовниками в умовах кризових ситуацій (воєнний стан, повоєнна відбудова), і шляхів їх вирішення, а також обґрунтування освітньої технології контекстного навчання, яку доцільно застосовувати у вивченні дисциплін, що формують спеціальні компетентності в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Сьогоднішній реалії в країні, зокрема у вищій освіті, поставили перед Україною низку екзистенційних викликів. Реформування вітчизняної освіти, що стало подекуди шоком для педагогічної та науково-педагогічної спільноти, є свідченням необхідності переорієнтації підходів до надання освітніх послуг у системі вищої освіти. До того ж світові тенденції зумовлюють необхідність реформаторських кроків, оскільки вища освіта в нинішніх умовах більше не є гарантією безпечного та стабільного життя [13]. Водночас підвищення ефективності освітнього процесу передбачає обґрунтування нових форм педагогічного впливу у закладах вищої освіти (ЗВО).

У сучасному змісті професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі виявлено низку суперечностей, які вимагають їх розв'язання, як-от: між вимогами до змісту професійних компетентностей фахівця ЗДО і їхньою недостатньою психолого-педагогічною підготовленістю в умовах воєнного стану; між змістом фахової підготовки майбутнього вихователя ЗДО до освітньої роботи з дітьми війни і недостатньою адаптованістю освітніх технологій до підготовки фахівців дошкільної галузі у ЗВО; між спрямованістю ЗВО на практико-зорієнтовану підготовку майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти і недостатньо розробленим методичним контентом фахової підготовки майбутніх вихователів

ЗДО у повоєнний час. Отже, виникає необхідність їх розв'язання.

Задля посилення ефективності освітніх технологій в умовах кризових ситуацій (Covid-19, воєнний стан) назріла необхідність адаптації контекстного навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти до сучасних викликів. Нові ідеї зосереджено навколо проблем якості контекстного (практико-зорієнтованого) навчання, формування у майбутніх вихователів індивідуальної відповідальності за якість здобутих знань та сформованих компетентностей, «активізації соціально-педагогічних процесів для підвищення якості освіти» [3, с. 14–47].

Насамперед з'ясуємо визначення термінолексми «освітня технологія», яка у науково-педагогічних джерелах вживається як «педагогічна технологія» або «освітня технологія». Так, Н. Кошечко поняття «освітня технологія» розглядає як «модель спільної роботи викладача та студентів із планування, організації та проведення реального процесу навчання за умови забезпечення комфортності для всіх суб'єктів освітньої діяльності» [6, с. 35]. За визначенням Асоціації з педагогічних комунікацій та технологій США «освітня технологія» є комплексним, інтегрованим процесом, до якого залучені люди, розроблені ідеї, використані засоби і способи організації діяльності «для аналізу проблем планування, забезпечення, оцінювання та управління» результатом. На думку М. Михайліченка, «освітні технології характеризують загальну стратегію розвитку освіти і освітнього середовища» [7].

З огляду на те, що більшість освітніх технологій за своїми цілями, змістом, методами і засобами мають досить багато спільного, зупинимось на рівнях та напрямках, задекларованих ученими О. Дубасенюк та С. Сисоєвою. Так, О. Дубасенюк у ситуації сучасної вищої освіти схарактеризовує три рівні, а саме: загальнопедагогічний, предметно-методичний та локальний [3, с. 20]. Учена С. Сисоєва класифікує освітні технології за напрямками, як-от: методологічні освітні технології; стратегічні освітні технології; тактичні освітні технології [11].

У контексті дослідження будемо послуговуватися трактуванням освітньої технології як моделі взаємодії учасників академічної спільноти ЗВО для реалізації змісту професійної підготовки в межах однієї спеціальності (012 Дошкільна освіта). Саме такий підхід дозволяє вибудувати наступне логічне осмислення поняття «освітня технологія» контекстного навчання майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти (ЗДО) від загального сприйняття до конкретного застосування: методологічні освітні технології – контекстний підхід – контекстне навчання – форми контекстного навчання.

Отже, надалі у дослідженні будемо застосовувати класифікацію освітніх технологій, запропонованих С. Сисоєвою, а саме напрям «методологічні освітні технології».

Застосування контекстного підходу як методологічної основи психолого-педагогічних досліджень розкриває сутність методологічної освітньої технології з погляду її змісту, структури і функцій. Результати теоретичного аналізу проблеми підтверджують, що використання контекстного підходу підвищує якість освіти, оскільки враховує вимоги роботодавців [15] та підвищує формальну успішність здобувачів освіти [14]. Водночас відсутність інформації про контекстний підхід здебільшого не дає змоги зорієнтувати на практиці фахову підготовку здобувачів освіти під час організації освітнього процесу в умовах воєнного стану та повоєнної відбудови [15]. Така освітня ситуація передбачає ґрунтовне дослідження проблеми контекстного підходу у розрізі контекстного навчання як методологічної освітньої технології в умовах ЗВО.

Розглянемо реалізацію змісту контекстного навчання в умовах професійної підготовки здобувачів вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта за змішаною формою навчання.

Насамперед визначимо принципи контекстного навчання (рис. 1) в процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме: моделювання в освітній діяльності здобувачів освіти цілісного змісту освітніх компонентів та умов професійно-методичної діяльності

фахівців; єдність змістового та процесуального аспектів фахової підготовки; активність особистості здобувача освіти; проблемність навчання [8, с. 36–37].

Проаналізуємо реалізацію окреслених принципів контекстного навчання у процесі викладання обов'язкових освітніх компонентів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, оскільки дотримання їх забезпечує ефективність організації процесу формування спеціальних компетентностей у майбутніх вихователів ЗДО. Очевидно, що зміст контекстного навчання під час опанування змісту освітніх компонентів, що формують спеціальні компетентності, полягає у тому, що майбутнім вихователям закладу дошкільної освіти задається рух від теоретичної підготовки до практичної діяльності, при цьому відбувається «зміна потреб, мотивів, цілей, засобів, предметів та результатів» [8, с. 131].

Моделювання предметного і соціального контекстів майбутньої професійної діяльності забезпечується через наявність засвоєних

теоретичних знань з освітніх компонентів, що забезпечують реалізацію ОПП. У такий спосіб відбувається зміщення акцентів професійної підготовки майбутніх вихователів з навчально-інформаційного на практико-зорієнтований аспект. Тобто цілевизначальним компонентом у процесі формування змісту освіти у разі змішаної форми навчання є аналіз професійної діяльності вихователя ЗДО та проектування такої діяльності у процесі фахової підготовки через опрацювання типових професійних завдань та вирішення навчально-педагогічних ситуацій.

Освітня технологія базується на реалізації методологічних принципів контекстного навчання з очевидним пріоритетом практико-зорієнтованої парадигми, а також технологічного наукового підходу. Зміст технології контекстного навчання представлений структурними складниками, що відбивають цілісний освітній процес професійної підготовки майбутніх вихователів, і динамічними складниками, якими є процес трансформації

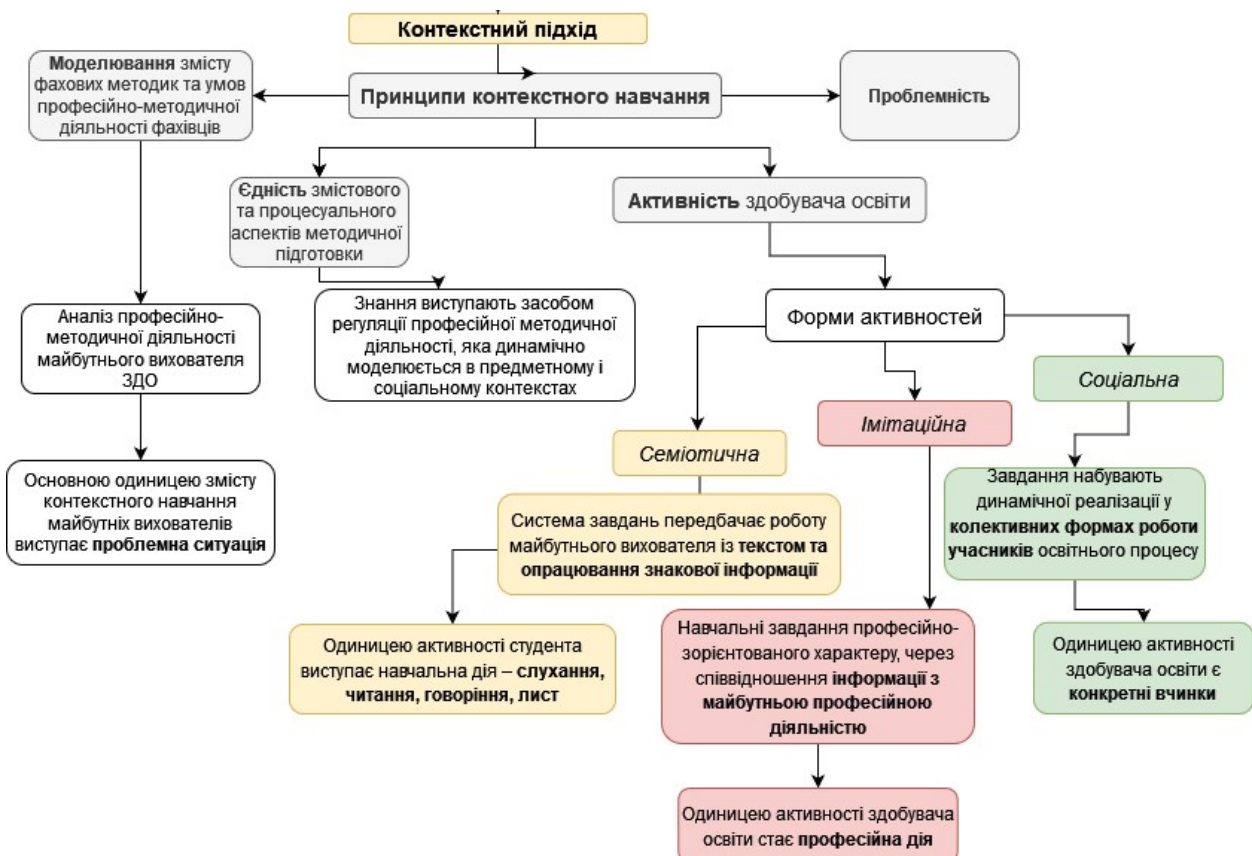


Рис. 1. Принципи контекстного навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

вмотивованості та підготовленості, що реалізуються в певних організаційних формах контекстного навчання, як-от: лекціях контекстного типу, контекстній діловій грі, педагогічних ситуаціях контекстної спрямованості [4]. Переконані, що головною умовою реалізації технології контекстного навчання майбутнього вихователя ЗДО є рефлексивно-контекстне освітнє середовище.

Розглянемо особливості контекстного навчання у процесі вивчення фахових методик майбутніми вихователями ЗДО на прикладі лекції контекстного типу. Педагогічний інструментарій контекстного навчання є сукупністю певних форм і методів, алгоритмів взаємодії викладача та здобувача освіти, а також здобувачів освіти між собою в освітньому процесі. Водночас використовуються імітаційні та неімітаційні форми організації навчання. Зазначимо, що неімітаційні форми організації навчання представлені лекціями контекстного типу, такими як: проблемна лекція, бінарна лекція, лекція-візуалізація, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-прес-конференція. Зауважимо, що мета лекцій контекстного типу спрямована «на трансформацію знання з предмета навчальної діяльності на засіб регуляції професійної діяльності» [4] через відтворення освітньо-розвивального контексту майбутньої фахової діяльності та успішно реалізується в процесі змішаного навчання. Професійна зорієнтованість, безумовна активність здобувачів освіти через участь у колективних формах роботи на занятті, що є пріоритетними, характеризує домінуючі переваги лекцій контекстного типу.

Наведемо приклад однієї з проблемних лекцій з курсу «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку» для бакалаврів зі спеціальності 012 Дошкільна освіта з теми: «Методичні засади навчання дітей дошкільного віку елементам математики». Виокремимо аспекти лекції, які розкривають процес застосування прийомів контекстного навчання як умови формування професійних компетентностей майбутнього вихователя ЗДО. На першому етапі лекції – мотиваційному – викладач пропонує розглянути зміст навчання дітей елемен-

тів математики, а саме форми, методи та засоби формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Наступним етапом передбачено формулювання проблемної ситуації через обговорення проблемних запитань: які основні методи та прийоми формування математичних уявлень у дітей дошкільного віку ви рекомендуєте застосовувати? Що включає зміст сенсорно-пізнавального розвитку у дітей дошкільного віку? Яка роль засобів навчання у формуванні елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку? Які ефективні форми навчання дітей дошкільного віку елементів математики у ЗДО? Третій етап лекції – аналіз навчально-інформаційних джерел, БКДО, освітніх програм розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку. На четвертому етапі здобувачі освіти характеризують принципи навчання елементів математики. Задля формування розуміння важливості самостійного детального опрацювання майбутніми вихователями методичних аспектів підготовки до формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку здобувачі освіти спільно з викладачем складають ментальні карти. Водночас викладач має чітко визначити завдання для самостійної роботи, зокрема: визначення понять, аналіз наступності з питань логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку ЗДО та НУШ, створення інформаційних блоків з теми лекції, визначення ролі технологій у формуванні елементарних математичних уявлень. Підсумковим етапом проблемної лекції була інтерактивна вправа «Інструментарій для сенсорно-пізнавального та логіко-математичного розвитку дітей», де кожен зі здобувачів освіти називав методичний інструментарій, за допомогою якого логіко-математичний розвиток дітей буде успішним. Важливо зазначити, що під час цього етапу майбутні вихователі мають знати відповіді на сформульовані на початку лекції проблемні питання. Здобувачам освіти пропонується висловити свої міркування та пропозиції щодо реалізації завдань заняття.

Зазначимо, що досвід організації таких форм лекційних занять сприяє формуванню професійних компетентностей у майбутніх вихователів ЗДО, як-от: формування вмоти-

вованості здобувачів освіти; усвідомлення майбутніми вихователями компетентності «освіта упродовж життя»; моделювання реальних проблемних ситуацій майбутньої професійної діяльності задля успішної адаптації та формування критичного мислення для прийняття рішень; навчання «малими кроками» для формування чіткої позиції в освітній, соціальній та особистісній ситуації; розроблення та створення методичного інструментарію у процесі опрацювання методичних аспектів організації професійної діяльності у ЗДО.

У процесі контекстного навчання особливої ваги набувають імітаційні форми організації навчання задля включення здобувача освіти в активну навчально-пізнавальну діяльність для розуміння цілісності майбутньої професійної діяльності або її великих фрагментів у процесі її імітації. Ігрові та неігрові імітаційні форми контекстного навчання спонукають

майбутніх вихователів моделювати, проектувати освітній процес ЗДО з використанням систем нових та традиційних форм і методів навчання мовою «знакових засобів предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності за контекстним підходом, оскільки одиницею мислення стає проблема, а не завдання як у традиційному підході» [8, с. 131].

Висновки. Таким чином, очевидним є той факт, що якісна підготовка майбутнього конкурентоспроможного вихователя, котрий здатний застосовувати новітні фахові методики, проектувати освітній процес на основі освітніх технологій навчання і виховання дітей дошкільного віку, реалізує провідне завдання фахової освіти й в умовах змішаної форми навчання. Водночас нове бачення перспектив контекстного навчання вказує на ключові практико-зорієнтовані методологічні освітні технології в умовах повоєнного часу в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ганич Д. І. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 321 с.
2. Дем'янчук О. Н. Феномен компетентності в контексті сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. Випуск 15. С. 7–11.
3. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 20.
4. Желанова В. В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія та технологія : монографія. Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. 505 с.
5. Ковтун О. В. Контекстний підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів. *Вища освіта України*. 2010. Дод. 4. Т. V (23). С. 459–468.
6. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 2015. № 1. С. 35–38.
7. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології : навчальний посібник. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
8. Найда Р. Г. Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу : монографія. Харків : «Діса плюс», 2022. С. 131.
9. Петриченко Л. О. Форми та технологія організації позакласної виховної роботи з учнями. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2015. Вип. 1. С. 73–77.
10. План відновлення. Освіта і наука. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2022/08/19/НО.projekt.Planu.vidnovl.Osv.i.nauky-19.08.2022.pdf> (дата звернення: 30.11.2023).
11. Сисоева С. О. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті* : збірник наукових праць. Рівне : НУВГП, 2011. С. 3–11.
12. Стандарт вищої освіти. Другий (магістерський рівень) вищої освіти. Ступінь «магістр». Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 012 «Дошкільна освіта». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> (дата звернення: 30.11.2023).

13. Akour, M., Alenezi, M. Higher Education Future in the Era of Digital Transformation. *Educ. Sci.*. 2022. No. 12. 784 s. <https://doi.org/10.3390/educsci12110784>.
14. Verbytsky O. A. Contextual learning: theory and technology. New methods and means of training. Pedagogical technologies of contextual training. under the editorship A.A. Verbytsky: *Knowledge*. 1994. No. 2 (16). P. 3–57.
15. Mora, T., J. O. Escardíbul, P. Pineda-Herrero. The Effect of Dual Vocational Education and Training on Grades and Graduation in Catalonia, Spain.” *Educational Review*. 2022. P. 1–21. <https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2076656>.
16. Mordhorst, L., Jenert, T. Curricular integration of academic and vocational education: a theory-based empirical typology of dual study programmes in Germany. *High Educ.* 2023. No. 85. P. 1257–1279. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00889-7>.

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF CONTEXTUAL LEARNING IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS

NAIDA RUSLANA HRYHORIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Preschool
Pedagogy and Psychology and Special Education named after Prof. T.I. Ponimanska
Rivne State University of the Humanities

Introduction. *The presented article raises the problem of implementing the methodological educational technology of contextual learning as a direction. The modern realities of domestic education reform and integration into the European educational space require the adaptation of the professional and methodical principles of training a future preschool education specialist to new requirements, namely, a practical specialist with developed soft skills and critical thinking, capable of solving complex professional tasks. At the same time, a Ukrainian graduate of a higher education institution will carry out professional activity in the conditions of the post-war development of the country, for its successful implementation, changes should be made to the content of the educational and professional program already at the stage of professional training.*

Purpose. *The purpose of the article is to determine the contradictions between the content of training and the requirements for future specialists put forward by customers, and the ways to resolve them, as well as the justification of educational technologies that are appropriate to use in the study of special disciplines in the conditions of mixed education.*

Methods. *In the course of the scientific analysis of the specifics of contextual learning, the following research methods were used, such as: the method of moving from the abstract to the concrete and formalization.*

Results. *The article analyzes the forms of contextual learning; on the example of the construction of a problem lecture, the peculiarities of the implementation of the main principles of contextual education of future teachers of a preschool education institution are revealed. It was found that in the process of contextual learning, imitative forms of organization of learning gain special importance in order to include the student of education in active educational and cognitive activities to understand the integrity of the future professional activity or its large fragments in the process of its imitation.*

Originality. *The need for the educational technology of contextual learning in the context of training future teachers of special education is scientifically substantiated; the essence is revealed and the main scientific concepts involved in the research are characterized; the essence and structure of the "contextual learning" phenomenon; the forms of education are characterized in the context of the study and their effectiveness is substantiated.*

Conclusion. *Thus, it is obvious that the high-quality training of a future competitive educator, who is able to apply the latest professional methods, design the educational process based on innovative educational technologies for teaching and raising preschool children, realizes the leading task of professional education. At the same time, a new vision of the perspectives of contextual learning points to the key practice-oriented guidelines for the implementation of methodological educational technologies in post-war Ukraine.*

Key words: *contextual learning, educational technology, methodological educational technology, education seeker, professional training, future preschool teacher.*

REFERENCES

1. Hanych, D.I. (1985). *Slovník lingvistických terminů [Dictionary of linguistic terms]*. Kyiv: Vyscha shkola, 1985. 321 s. [in Ukrainian].

2. Demianchuk, O.N. (2022). Fenomen kompetentnosti v konteksti suchasnoi osvithoi paradyhmy [The phenomenon of competence in the context of the modern educational paradigm]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoi oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii im. Tarasa Shevchenka Pedahohichni nauky*. Vypusk 15. S. 7–11 [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk, O.A. (2009). *Innovatsiini osvithoi tekhnologii ta metodyky v systemi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky* [Innovative educational technologies and methods in the system of professional and pedagogical training]. Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnologii ta metodyky: Monohrafiia. (Dubaseniuk, O.A. Eds.). Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. S. 20 [in Ukrainian].
4. Zhelanova, V.V. (2013). *Kontekstne navchannia maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia ta tekhnologii* [Contextual training of the future primary school teacher: theory and technology]. Derzh. zakl. „Luh. nats.un-t imeni Tarasa Shevchenka”. Luhansk : Vyd-vo „LNU imeni Tarasa Shevchenka”. 505 s. [in Ukrainian].
5. Kovtun, O.V. (2010). Kontekstnyi pidkhid yak metodolohichni kontsept formuvannia profesiino-movlennievoi diialnosti maibutnykh aviatsiinykh operatoriv [Contextual approach as a methodological concept for the formation of professional speech activity of future aviation operators]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. Dod. 4. T. V (23). S. 459–468 [in Ukrainian].
6. Koshechko, N. (2015). Innovatsiini osvithoi tekhnologii navchannia ta vykladannia u vyshchii shkoli [Innovative educational technologies of learning and teaching in higher education]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohika*. 1. S. 35–38 [in Ukrainian].
7. Mykhailichenko, M.V., & Rudyk, Ya.M. (2016). *Osvithoi tekhnologii* [Educational technologies]. Kyiv: TsP «KOMPRYNT». 583 s. [in Ukrainian].
8. Naida, R.H. (2022). *Teoretyko-metodolohichni zasady metodychnoi pidhotovky maibutnykh vykhovateliv v umovakh pedahohichnoho koledzhu* [Theoretical and methodological principles of methodical training of future educators in the conditions of a pedagogical college]. Kharkiv: «Disa plus». S.131 [in Ukrainian].
9. Petrychenko, L.O. (2015). Formy ta tekhnologii orhanizatsii pozaklasnoi vykhovnoi roboty z uchniamy [Forms and technology of organizing extracurricular educational work with students]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnogo universytetu. Serii : Pedahohika ta psykholohii*. 1. S. 73–77 [in Ukrainian].
10. Plan vidnovlennia. Osvita i nauka. [Recovery plan. Education and science] (2022). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennia/2022/08/19/HO.projekt.Planu.vidnovl.Osv.i.nauky-19.08.2022.pdf> (data dostupu: 30.11.2023) [in Ukrainian].
11. Sysioieva, S.O. (2011). Pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu nepedahohichnoho profilu [Pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution of a non-pedagogical profile]. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni universytetski osviti: Zbirnyk naukovykh prats*. Rivne: NUVHP. 165 s. S. 3–11 [in Ukrainian].
12. Standart vyshchoi osvity. Druhyi (mahisterskyi riven) vyshchoi osvity. Stupin «mahistr». Haluz znan 01 Osvita/Pedahohika, spetsialnist 012 «Doshkilna osvita» [Standard of higher education. Second (master's level) higher education. Master's degree. Field of knowledge 01 Education/Pedagogy, specialty 012 "Preschool education"]
Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> (data dostupu: 30.11.2023) [in Ukrainian].
13. Akour, M., & Alenezi, M. (2022). Higher Education Future in the Era of Digital Transformation. *Educ. Sci.*, 12, 784. <https://doi.org/10.3390/educsci12110784> [in English].
14. Verbytsky O.A. (1994). Contextual learning: theory and technology. New methods and means of training. Pedagogical technologies of contextual training. under the editorship A.A. Verbytsky. *Knowledge*. 2 (16). P. 3–57 [in English].
15. Mora, T., J.O., Escardíbul, P., Pineda-Herrero. (2022). The Effect of Dual. Vocational Education and Training on Grades and Graduation in Catalonia, Spain.” *Educational Review*. R.1–21. <https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2076656> [in English].
16. Mordhorst, L., & Jenert, T. (2023). Curricular integration of academic and vocational education: a theory-based empirical typology of dual study programmes in Germany. *High Educ*, 85, 1257–1279. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00889-7> [in English].

УДК 378:159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.20>

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В РЕАЛІЯХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

НОВАК ТЕТЯНА ВІТАЛІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології і соціальної роботи
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
tanjabehok@gmail.com
orcid.org/0000-0003-0741-2430

ЯРОЩУК МАРІАННА ВОЛОДИМИРІВНА

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології і соціальної роботи
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
marianna.yaroshchuk85@gmail.com

Стаття присвячена дослідженню та аналізу психологічного супроводу учасників освітнього процесу під час воєнних дій в Україні. Розглядається важливість психологічної підтримки учнів, здобувачів вищої освіти та педагогів у контексті стресу, нестабільності та травматичних подій, пов'язаних із воєнним конфліктом. У дослідженні проаналізовано вплив воєнних подій на психіку та емоційний стан учасників освітнього процесу. Узагальнено результати емпіричного дослідження психологічних показників, які включають в себе оцінку рівня стресу, тривоги, депресії та інших психічних реакцій серед учасників освітнього процесу; виявлено їхні переживання, досвід та психічний стан у воєнний період. На основі отриманих даних розроблено програму психологічної підтримки, яка відповідає конкретним потребам. Ця програма включає індивідуальні консультації, групові заняття, тренінги зі стресостійкості та психологічні заняття. Розглянуто можливі стратегії психологічної підтримки та методи допомоги для педагогів у роботі з дітьми під час воєнних дій. Запропоновано практичні поради та рекомендації для психологів, вчителів та батьків, спрямовані на забезпечення ефективного психологічного захисту та підтримки учасників освітнього процесу в реаліях війни в Україні.

Програма психологічної підтримки учасників освітнього процесу передбачає: забезпечення безпечного та підтримуючого клімату в освітньому закладі, надання можливості педагогам, учням, студентам пройти консультації з психологами для обговорення їхніх емоцій, стресів та способів їх подолання; підготовку педагогічного персоналу. Організація та проведення арттерапевтичних занять з використанням ігрових, імітаційних, рольових методів; системи тренінгів та занять спрямовані на розвиток навичок управління стресом, самопомоги та саморегуляції, підвищення стресостійкості. Важливим є створення психологічних груп підтримки та обговорення, де учасники можуть ділитися своїми почуттями, досвідом та отримувати емоційну допомогу один від одного; інформування про безкоштовні центри психологічного консультування; розповсюдження підручників, брошур та інших матеріалів, які містять корисні поради та стратегії регуляції емоційного стану в умовах війни в Україні, а також залучення батьків, громадськості та місцевих спільнот до підтримки психологічного благополуччя учасників освітнього процесу.

Ключові слова: психологічний супровід, учасники освітнього процесу, стресостійкість, війна, програма підтримки.

Постановка проблеми. Проблема психологічної підтримки учнів завжди має велику актуальність, особливо в умовах військових конфліктів та кризових ситуацій. Війна, конфлікт чи інші стресові події суттєво позначаються на психічному стані дітей та підлітків.

Учасники освітнього процесу можуть відчувати стрес, тривогу, посттравматичний стресо-

вий синдром, відчуття безпеки може бути порушеним. У зв'язку із зазначеним діти можуть мати проблеми з концентрацією уваги, складнощами в навчанні; вчительський колектив може відчувати емоційне вигорання, адаптація до нових умов буває надзвичайно важкою.

Психологічна підтримка стає важливою, оскільки допомагає учасникам освітнього

процесу зрозуміти свої емоції, подолати тривогу, стрес та адаптуватися до складних умов у реаліях війни. Зазначене може реалізуватися через проведення психологічних тренінгів з керування тривогою, стресом, розвиток навичок самопідтримки, консультування учасників освітнього процесу, групові заняття, створення безпечного середовища для розвитку та навчання.

Освітні заклади часто є найбільш доступними місцями для надання підтримки учням. Вони стають центром, де можна виявити та вирішити психологічні проблеми, спричинені війною або конфліктом.

Також важливо навчити педагогів реагувати на зміни у психічному стані учнів, щоб вони могли надавати першу психологічну підтримку та виявляти симптоми стресу чи травматичного досвіду.

Актуальність цієї проблеми виявляється в її впливі на навчання, загальний розвиток дітей, збереження ментального здоров'я та забезпечення здорового навчального середовища.

Це вимагає системної реакції з боку освітніх установ, державних органів та спеціалістів у галузі психології для забезпечення підтримки дітей, які зазнали стресових ситуацій внаслідок військових конфліктів чи інших подій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психологічного супроводу учнів під час війни привернула увагу науковців та організацій. Особливо це стало актуальним у контексті воєнних конфліктів, включаючи ситуацію в Україні.

Питання психологічної підтримки під час війни вивчається різними організаціями, дослідницькими групами та установами. Назвемо декілька із них. Міжнародний Комітет Червоного Хреста (ICRC) досліджує психологічні аспекти конфліктів, зокрема вплив війни на психіку людей, у тому числі учасників освітнього процесу. ООН та агентства: різні установи ООН, такі як ЮНІСЕФ, ВООЗ, UNHCR, також займаються дослідженням та розробкою програм з психологічної підтримки для людей, що пережили воєнні конфлікти. Міжнародні організації, такі як Червоний Хрест, Лікарі без кордонів та інші, проводять дослідження та реалізують програми психологічної допомоги

під час конфліктів. *Академічні установи – університети та дослідницькі центри* – також займаються вивченням психологічних аспектів воєнних конфліктів та розробляють підходи до психологічної підтримки учасників освітнього процесу. *Місцеві та національні організації.* У країнах, що переживають війну або конфлікти, місцеві організації та уряди також проводять дослідження та розробляють програми з метою психологічної підтримки населення.

Ці організації та установи здійснюють дослідження, розробляють програми та надають консультації для покращення психологічного благополуччя та підтримки населення загалом та учасників освітнього процесу зокрема під час воєнних конфліктів. Дослідження періодично проводяться журналістами, педагогами, закладами освіти. Вони здійснюють моніторинг, опитування та аналіз впливу воєнних конфліктів на психічний стан дітей, підлітків та педагогічних працівників, вивчають способи психологічної підтримки та реабілітації.

Журналісти проводять дослідження, щоб висвітлити реальність участі дітей, вчителів та персоналу закладів освіти у воєнних ситуаціях, а також вплив конфлікту на їхнє навчання та психічний стан.

Педагоги та психологи також активно досліджують питання, пов'язані з навчанням в умовах кризи, та розробляють стратегії для забезпечення якісної освіти в умовах конфлікту. Розробляють спеціальні програми, адаптовані до потреб учнів під час воєнних дій, а також методи психологічної підтримки для педагогічного персоналу та учнів.

У своїх роботах Л. Анищенко [1], І. Булах, Л. Григоровська, Е. Зеєр, Я. Камбалова [5], Л. Міхеєва [3] та інші досліджують проблему надання психологічної підтримки та супроводу учасників освітнього процесу під час воєнних конфліктів. Серед цих проблем вони виокремлюють: надзвичайну чутливість сенсорних систем; психосоматику; розлади поведінки у дітей, травматичні події; медіатравму, спричинену постійним переглядом негативної інформації; залежність від новин та постійну перевірку інформації з різних джерел; почуття тривоги, страху, гніву, відчуття провини.

Ці дослідження допомагають не лише зрозуміти проблему, але й створити конкретні практичні інструменти та рекомендації для психологічної підтримки учасників освітнього процесу, що стикаються з військовими конфліктами та їх наслідками.

За словами В. Зеленського, окупанти визначили своїми ворогами культуру, освіту та людяність. І не шкодують для них ні ракет, ні бомб. Україна, яка прагне бути конкурентоспроможною в сучасному світі, має визначити освіту та науку своїми стратегічними сферами [2].

Мета дослідження – оцінка впливу воєнного конфлікту на психічне здоров'я учасників освітнього процесу для розробки та впровадження програм психологічної підтримки.

Виклад основного матеріалу. Вплив війни на дітей є критично важливим аспектом у розумінні наслідків воєнного конфлікту та управління ними.

Для такої оцінки зазвичай використовуються декілька підходів.

Аналіз психологічних показників включає в себе оцінку рівня стресу, тривоги, депресії та інших психічних реакцій серед учасників освітнього процесу.

За узагальненими результатами проведеного емпіричного дослідження серед учасників освітнього процесу (учні 6 класу, студенти 1 курсу ЗВО та вчителі вчителі закладів загальної середньої освіти) рівень тривоги відповідав 60%, рівень стресу, який виявляється в різних життєвих ситуаціях, – 36%, рівень схильності до депресивних розладів – 15%.

Опитування та інтерв'ю. Проведено опитування та інтерв'ю з учнями, вчителями та освітнім персоналом для виявлення їхніх переживань, досвіду та психічного стану у воєнний період. *Емоційний стан* у 60% опитаних характеризувався як стабільний, у 40%, виявлено періодичну тривогу, розчарування, почуття безпорадності або переляку. *Психологічної та емоційної підтримки* потребують 50% учасників освітнього процесу. 70% педагогів розказали про зниження рівня продуктивності, підвищення емоційної та психологічної стійкості. 80% опитаних вказали на потребу в ресурсах для полегшення навчання, покращення доступу до психологічної підтримки та забезпечення безпеки.

Наступним методом емпіричного дослідження було визначено спостереження за змінами поведінки та емоційним станом.

Узагальнені результати проведеного спостереження свідчать про підвищений рівень емоційного стресу. Учасники освітнього процесу відчувають підвищений рівень стресу, тривоги та страху через загрозу війни, небезпеку та невизначеність майбутнього.

Воєнний конфлікт призводить до травматичних подій, що спричиняють пошкодження психіки. Спостерігалися зміни в поведінці людей: відчуття паніки – 15%, підвищена роздратованість – 40%, збільшена агресія – 35% або, навпаки, відчуття відчуженості та відсутності емоцій – 34%.

Діти більше часу проводять в гаджетах, стали менш комунікабельними, відчувають відчуженість.

У реаліях війни погіршується якість освітнього процесу. В учнів спостерігаються труднощі, пов'язані з концентрацією уваги, засвоєнням нової інформації та навчальними досягненнями, через психологічний стрес.

Зміни у поведінці та емоційному стані підкреслюють необхідність у психологічній підтримці та консультаціях для відновлення психічного здоров'я.

Цей аналіз допомагає зрозуміти рівень впливу військового конфлікту на психічне здоров'я учасників освітнього процесу та створити базу для подальшої розробки програм психологічної підтримки та адаптації освітнього процесу в умовах війни.

Розробка та впровадження програм психологічної підтримки учасників освітнього процесу в реаліях війни в Україні є ключовим елементом для підтримки психічного здоров'я учнів, вчителів та працівників освітніх закладів.

Нами проведено аналіз потреби учасників освітнього процесу у психологічній підтримці в умовах військового конфлікту. Це було здійснено через опитування, фокус-групи або інші методи, щоб зрозуміти, які саме психологічні послуги та підтримка є необхідними.

На основі проведеного аналізу з'ясовано, що учасники освітнього процесу потребують індивідуальних та групових консультацій з

психологами для вирішення емоційних проблем, подолання стресу, тривоги та депресії. Учні та студенти висловили пропозиції про використання різноманітних методів психотерапії (когнітивно-поведінкова, групова терапія, мистецька арттерапія тощо) для відновлення психічного здоров'я. Педагоги та студенти старших курсів висловили пропозицію проведення тренінгів зі стресостійкості: навчання методам копіngu, самопомоги, саморегуляції для кращого впорядкування емоцій та допомоги в управлінні стресом.

Проведене емпіричне дослідження передбачає обов'язкове врахування у програмі психологічної підтримки учасників освітнього процесу таких ключових моментів:

1. Соціальна підтримка: створення безпечного та підтримуючого середовища для спілкування, можливості обговорювати проблеми та спільні виклики.

2. Емоційна освіта: програми та тренінги для учнів та персоналу з розвитку емоційного інтелекту, сприяння емоційній компетентності та кращого розуміння власних та чужих почуттів.

3. Розвиток психологічної стійкості: програми для підвищення здатності справлятися зі стресом та травматичними подіями.

Ці послуги спрямовані на полегшення психічного навантаження, створення умов для емоційного відновлення та підвищення здатності учасників освітнього процесу працювати та навчатися в умовах війни чи конфлікту.

На основі отриманих даних розроблено програму психологічної підтримки, яка відповідає конкретним потребам. Ця програма включає індивідуальні консультації, групові заняття, тренінги зі стресостійкості та психологічні заняття. Програма є гнучкою та відкритою для постійного удосконалення на основі змін потреб та результатів її впровадження.

Впровадження програми відбувається в контексті діяльності Психологічної служби Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Індивідуальні консультації проводяться відповідно до запитів студентів практичними психологами на постійній основі.

Групові заняття щотижня проводяться для дітей дошкільного, молодшого шкільного та підліткового віку. Для молодших школярів організовуються арттерапевтичні заняття з використанням ігрових, імітаційних, рольових методів. Арттерапія та рольова гра допомагають пропрацювати емоційно нестабільні стани дітей, звернути увагу на негативні емоції та стабілізувати негативні емоційно-поведінкові прояви.

Для дітей підліткового віку проводиться система тренінгів групової взаємодії підлітків, індивідуальні консультації для дітей.

В академії також функціонує тренінговий клуб, однією з форм діяльності є систематичне проведення тренінгів для учасників освітнього процесу задля збереження ментального здоров'я у реаліях війни в Україні.

Для вчителів шкіл та науково-педагогічних працівників проводяться заняття з формування резильєнтності, стресостійкості, впроваджується курс із самопомоги та саморегуляції.

Ці кроки допомагають створити систему психологічної підтримки, яка відповідає конкретним потребам учасників освітнього процесу в умовах війни.

Наступним етапом програми є аналіз ефективності методів психологічної підтримки учасників освітнього процесу в умовах війни. Це є важливим кроком для визначення того, які підходи працюють найкраще та як можна поліпшити психологічну підтримку. Для проведення такого аналізу були зроблені такі кроки:

1. Оцінка задоволеності учасників програми. Здійснення опитувань та анкетування серед учасників програми, щоб визначити, наскільки вони відчують покращення у своєму психічному стані та які аспекти програми є найбільш корисними для них.

2. Спостереження за змінами. Систематичне спостереження за змінами у психічному стані учасників освітнього процесу, оцінка змін у поведінці, емоційному стані, навчальних досягненнях тощо.

3. Збір та аналіз даних. Збір даних про психологічний стан учасників до початку та після участі в програмах психологічної підтримки для порівняння та аналізу.

4. Оцінка кінцевих результатів. Аналіз впливу програми на загальне психічне здоров'я, рівень стресу, підвищення рівня емоційного благополуччя та стійкості до стресу серед учасників.

Ці кроки допомагають зрозуміти, які методи психологічної підтримки працюють найкраще в умовах війни та як їх можна вдосконалити для забезпечення максимальної підтримки учасників освітнього процесу.

Важливим елементом програми є *створення психологічної безпеки в освітньому середовищі під час війни*. Це є критично важливим для забезпечення емоційного благополуччя та освітнього процесу учасників. Для досягнення цієї мети ми рекомендуємо в закладах освіти вжити такі кроки:

Створення безпечного та підтримуючого клімату. Забезпечення атмосфери, де учні та працівники освітніх закладів можуть відчувати себе безпечно та захищено, що сприяє їхньому психологічному благополуччю. Це може включати створення довірчого середовища та розвиток позитивних взаємин. На нашу думку, все залежить від кожного учасника освітнього процесу – від керівництва закладами освіти, психолога, соціального працівника до педагогічного колективу, науково-педагогічних працівників, класних керівників, учнів, здобувачів вищої освіти.

Підготовка педагогічного персоналу. Проведення психологом просвітницьких занять з навчання педагогів навичкам виявлення емоційних проблем учнів та студентів та реагування на них, а також розуміння психологічних впливів війни на дітей.

Психологічна підтримка для всіх учасників освітнього процесу. Важливим елементом програми є забезпечення доступу до психологічної підтримки для учнів, вчителів та інших працівників освітніх закладів.

Діти реагують по-різному на стрес залежно від їхніх індивідуальних особливостей та навичок управління собою. Молодші школярі, наприклад, можуть мати труднощі з вираженням своїх почуттів, тоді як старші можуть краще розуміти свої проблеми, але не висловлювати їх.

У дітей стрес може виявлятися через зміни в поведінці, такі як: дратівливість або при-

мхливість, плач, пітливість долонь, втечі, агресивність або захист, відмова від раніше улюбленої діяльності, постійне вираження занепокоєння, скарги на школу частіше, ніж зазвичай, несподівані перелякані реакції, зміни у стосунках з батьками чи вчителями.

Також важливо зауважити, що діти можуть виявляти загальний стрес через: депресію, апатію та уникнення, нав'язливі стани, надмірну сором'язливість, надмірне занепокоєння, страх соціальних ситуацій, нав'язливий інтерес до певних предметів або рутини, постійне питання «що буде далі».

Підлітки можуть виявляти стрес через негативне мислення про себе, інших або навколишній світ, а також через втрату раніше засвоєних навичок. Наприклад, якщо раніше учень міг вирішувати складні математичні завдання, то зараз це може стати проблемою: йому важко сконцентрувати увагу, зрозуміти суть завдання.

Діти і підлітки можуть висловлювати свій стрес через негативні моменти у своєму мовленні, які стосуються себе, інших, навколишнього світу (наприклад, «мені ніхто не подобається», «я неспроможний», «немає нічого радісного»). Крім того, може спостерігатися регресивна поведінка, коли втрачаються раніше засвоєні навички.

Важливо пам'ятати, що негативні зміни у поведінці майже завжди є яскравими сигналами того, що щось не так, і вчитель має приділити цьому увагу.

Основними психологічними показниками, на які варто звертати увагу в нинішній ситуації під час спілкування з дітьми, для дітей молодшого шкільного віку є: виражене хвилювання, сум, закритість; небажання відвідувати школу або онлайн-заняття; провокаційна поведінка та агресія тривалий час; часті ситуації роздратування; значне погіршення успішності у навчанні.

Для учнів середнього та старшого шкільного віку показниками, на які варто звернути увагу, є: зміни в успішності та навчанні; вживання алкоголю або наркотиків; часті скарги на фізичний стан; невиправданий страх, який не має об'єктивної підстави; часті випадки агресії чи жорстокості.

Щоб зменшити ці показники, важливо психологічно підтримувати дітей залежно від їхнього віку. Для дітей молодшого класу – створювати безпечне навчальне середовище, використовувати творчі методи на уроках, допомагати висловлювати свої почуття та забезпечувати стабільний розклад.

Для учнів середньої школи – говорити про те, що їх турбує, бути відвертим та заохочувати висловлювати емоції, не змінюючи радикально методи навчання.

Для старшокласників – відкрито говорити про те, що відбувається, сприяти висловленню почуттів, коригувати самозвинувачення та спрямовувати агресію в конструктивне русло.

Психологи підготували для вчителів поради, як заспокоїти дитину:

1. Спочатку важливо самому заспокоїтися. Ми передаємо дитині свій емоційний стан.

2. Діти часто відображають емоції оточення – батьків, вчителів, товаришів.

3. Якщо помічаєте, що дитина збуджена, перевірте, наскільки ви самі збуджені.

4. Якщо причина нервового збудження – у вас і ви відчуваєте, що емоції накопичуються, важливо зробити кілька глибоких вдихів. Наприклад, вдихайте через ніс на рахунок один-два, а потім видихайте на рахунок один-два-три-чотири-п'ять.

5. Коли Ви заспокоїлися, спокійно говорите з дитиною так, як говорите завжди.

6. Не кричіть на дитину, якщо вона сама кричить. Це не допоможе.

7. Перевести увагу: спробуйте переключити увагу дитини на щось інше, що може її вразити.

8. Якщо ви помітили, що діти потребують психологічної допомоги, необхідно не зволікати, повідомити про це батьків і звертатися до шкільного психолога.

Важливо пам'ятати, що в сучасних реаліях в освітньому процесі ключовим є створення сприятливого мікроклімату в колективі, підтримка позитивного емоційного стану здобувачів освіти.

МОН України рекомендує під час навчання будувати зв'язок з учнями за такими правилами: 1. На початку уроку зацікавити дітей, щоб вони отримали позитивні емоції (жарти,

веселі історії тощо). 2. Під час основної частини навчання акцентувати увагу на візуалізації та ігрових вправах, відповідних їхньому віку. Це допоможе розслабитися під час вивчення нового матеріалу. 3. На завершення уроку особисто подякувати кожному. Це зближить учнів з педагогом, процесом навчання та зменшить почуття самотності.

Перед початком роботи з учнями вчителю варто переконатися, чи він сам у стабільному стані, оскільки лише поруч зі спокійним та впевненим вчителем діти почують себе захищеними. Пам'ятайте, що приклад, який ви покажете, має велике значення, тому важливо організувати своє життя в цих умовах, щоб бути прикладом для дітей.

Важливою психологічною підтримкою учасників освітнього процесу є безкоштовні центри психологічного консультування, зокрема центр консультування і травмотерапії Open Doors. Є можливість скористатися онлайн-платформою «Розкажи мені», що надає цілодобову психологічну допомогу. Активно функціонують Telegram-канали: «Психологічна підтримка», «Психологічна допомога в кризі», «Перемога» від кваліфікованих фахівців у галузі психології. Рекомендуємо скористатися національною гарячою лінією «Lifeline Ukraine», «Між нами», «Людина в біді», звертатися до реабілітаційного центру «Крок назустріч», всеукраїнського кол-центру «Варто жити». Активно функціонує Національна психологічна асоціація для безкоштовних консультацій з психології. Не соромтеся шукати допомогу, якщо вона вам потрібна.

Для педагогів рекомендуємо ефективно використовувати матеріали, плакати, інформаційні брошури про психологічну підтримку, які були б доступні для усіх учасників освітнього процесу.

Створення психологічної безпеки в освітньому середовищі важливе для того, щоб учасники освітнього процесу могли ефективно функціонувати та розвиватися (зокрема, під час військових конфліктів).

Рекомендації для освітніх установ спрямовані на створення системи психологічної підтримки, яка була б доступною, ефективною та відповідала би потребам учасників освітнього процесу в умовах військового конфлікту.

Актуальним залишається забезпечення достатніх фінансових ресурсів для психологічної підтримки в освітніх установах, включаючи навчання психологів, створення програм психологічної допомоги та матеріальне забезпечення для цієї діяльності. Важливим є продовження створення центрів психологічної підтримки в освітніх установах або співпраця з місцевими психологічними службами для надання доступних послуг. Необхідна також розробка національних програм та стандартів психологічної підтримки в освітніх закладах; навчання вчителів та адміністративного персоналу навичкам виявлення емоційних проблем учнів та реагування на них, а також самопідтримки. Доцільним є проведення інформаційних кампаній для підвищення свідомості серед батьків, учнів та працівників освітніх установ про наявність та доступність психологічної підтримки.

Висновки. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в реаліях війни в Україні має важливе значення. Ось деякі методичні рекомендації, які можуть бути корисними:

забезпечення безпечного та підтримуючого клімату в освітньому закладі, проведення психологічних консультацій, надання можливості педагогам, учням, студентам пройти консультації з психологами для обговорення їхніх емоцій, стресів та способів їх подолання. Організація та проведення тренінгів та занять, які спрямовані на розвиток навичок управління стресом, саморегуляції та підвищення стресостійкості. Створення психологічних груп підтримки та обговорення, де учасники можуть ділитися своїми почуттями, досвідом та отримувати емоційну допомогу один від одного.

Рекомендовано розповсюдження психологічних підручників, брошур та інших матеріалів, які містять корисні поради та стратегії регуляції емоційного стану в умовах війни в Україні. Важливо залучати батьків, громадськість та місцеві спільноти до підтримки психологічного благополуччя учасників освітнього процесу.

Ці рекомендації можуть бути основою для розробки програм та методик психологічної підтримки населення в реаліях війни в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анищенко Л. Поранені реальністю: особливості надання психологічної допомоги вимушено переміщеним особам з України в Нідерландах. *Психологія російсько-української війни: внутрішній погляд* : матеріали Всеукраїнського круглого столу, 7 квітня 2022 р. / за наук. ред. М. Слюсаревського та ін. ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології, Асоціація політичних психологів України. Київ : Талком, 2022. С. 5–6.
2. Зеленський В. О. Окупанти визначили своїми ворогами культуру, освіту та людяність URL : <https://www.5.ua/regiony/okupanty-vyznachyly-svoimy-vorohamy-kulturu-osvitu-ta-liudianist-zelenskyi-vidreahuvav-na-tsynichnyi-obstril-rashystamy-lozovoi-277760.html>.
3. Міхеєва Л. Психічне здоров'я дітей в умовах війни. Особистість та суспільство в цифрову еру: психологічний вимір. *До 25-річчя Національного університету «Одеська юридична академія» та 175-річчя Одеської школи права* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, м. Одеса, 24 червня 2022 р. Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія», 2022. С. 152–156. URL : <https://hdl.handle.net/11300/18037>.
4. Федько В. Психологічна підтримка здобувачів освіти та організація навчання під час війни. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : збірник матеріалів наукових доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 22 квітня 2022 р. Київ, 2022. С. 171–176.
5. The future of distance education in war or the education of the future (the Ukrainian case study) / M. Sherman et al. *Futurity Education*. 2022. № 2 (3). P. 13–22. DOI: 10.57125/FED/2022.10.11.30.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE REALITIES OF THE WAR IN UKRAINE

NOVAK TETYANA VITALYIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Psychology and Social Work

Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko

YAROSCHUK MARIANNA VOLODYMYRIVNA

Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Social Work
Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko

Introduction. *The problem of psychological support for students is always very relevant, especially in the conditions of military conflicts and crisis situations. War, conflict or other stressful events significantly affect the mental state of children and adolescents.*

It is important to investigate and analyze the peculiarities of psychological support of the participants of the educational process in the realities of the war in Ukraine. The relevance of this problem is manifested in the negative impact of excessive excitement, stress, anxiety and learning, the general development of children, the preservation of mental health and positive microclimate in the team.

This requires a systematic response from educational institutions, government agencies and specialists in the field of psychology to provide support for children and adults who have experienced stressful situations due to military conflicts or other events.

Purpose. *Military conflict impact assessment on the mental health of participants in the educational process for the development and implementation of a psychological support program.*

Methods. *The scientific research used the method of critical analysis of scientific and methodical literature, practical experience. The following methods were widely used: observation, interview, questionnaire, rating, modeling, survey, focus group, empirical experiment.*

Results. *The study analyzed the impact of war events on the psyche and emotional state of participants in the educational process. The results of an empirical study of psychological indicators, which include an assessment of the level of stress, anxiety, depression and other mental reactions among students and teachers, are summarized; revealed their experiences, experiences and mental state during the war period. Based on the received data, a program of psychological support that meets specific needs has been developed. This program includes individual consultations, group sessions, stress resistance training and psychological meetings. Possible strategies of psychological support and methods of assistance for teachers in working with children during military operations are considered. Practical advice and recommendations for psychologists, teachers and parents are offered, which are aimed at ensuring effective psychological protection and support of participants in the educational process in the realities of the war in Ukraine.*

Originality. *A program of psychological support for participants in the educational process in war conditions has been developed and adapted. The program includes individual consultations, group classes, stress resistance training and psychological classes.*

Conclusion. *Methodical recommendations and tips for implementing a program of psychological support for participants in the educational process: ensuring safe and supportive climate in an educational institution, giving teachers and students the opportunity to consult with psychologists to discuss their emotions, stress and ways to overcome them; training of teaching staff. Organization and conduct of art therapy classes using game, simulation, role-playing methods; systems of trainings and classes aimed at developing stress management skills, self-help and self-regulation, increasing stress resistance. Creation of psychological support and discussion groups where participants can share their feelings, experiences and receive emotional help from each other. Information about free psychological counseling centers; distribution of textbooks, brochures and other materials that contain useful tips and strategies for emotional regulation in the conditions of the war in Ukraine. Involvement of parents, the public and local communities in supporting the psychological well-being of participants in the educational process.*

Key words: *psychological support, participants of the educational process, stress resistance, war, support program.*

REFERENCES

1. Anyshhenko, L. (2022). Poraneni realjnistju: osoblyvosti nadannja psykhologhichnoji dopomoghy vymusheno peremishhenym osobam z Ukrajinu v Niderlandakh [Wounded by reality: features of providing

- psychological assistance to forcibly displaced persons from Ukraine in the Netherlands]. *Psykhologhija rosijjsko-ukrajinsjkoji vijny: vnutrishnij poghljad : materialy Vseukrajinsjkogho krughlogho stolu*. Kyjiv : Talkom. S. 5–6 [in Ukrainian].
2. Zelenskyj, V.O. (2023). Okupanty vyznaczyly svojimy voroghamy kuljtu, osvitu ta ljudjanistj [The occupiers identified culture, education and humanity as their enemies]. Retrieved from: <https://www.5.ua/regiony/okupanty-vyznaczyly-svoimy-vorohamy-kulturu-osvitu-ta-liudianist-zeleskyi-vidreahuvav-natsynichnyi-obstril-rashystamy-lozovoi-277760.html> [in Ukrainian].
 3. Mikhejeva, L. (2022). Psykhichne zdorov'ja ditej v umovakh vijny. Osobystistj ta suspiljstvo v cyfrovi eru: psykhologhichnyj vymir [Children's mental health in war conditions. Personality and society in the digital era: psychological dimension]. (*do 25-richchja Nacionaljnogho universytetu «Odesjka jurydychna akademija» ta 175- richchja Odesjkoji shkoly prava*) : materialy III Mizhnarodnoji naukovopraktychno konferenciji. S. 152–156. Retrieved from: <https://hdl.handle.net/11300/18037> [in Ukrainian].
 4. Fedjko, V. (2022). Psykhologhichna pidtrymka zdobuvachiv osvity ta orghanizacija navchannja pid chas vijny [Psychological support of education seekers and organization of training during the war]. *Psykhologhichni vymiry osobystisnoji vzajemodiji sub'ektiv osvitnjogho prostoru v konteksti ghumanistychnoji paradyghmy : zbirnyk materialiv naukovykh dopovidej V Mizhnarodnoji naukovopraktychnoji konferenciji, m. Kyiv, 22 kvitnja 2022 r.* Kyiv. S. 171–176 [in Ukrainian].
 5. The future of distance education in war or the education of the future (the Ukrainian case study) (2022). M. Sherman et al. *Futurity Education*. 2 (3). P. 13–22. doi: 10.57125/FED/2022.10.11.30 [in English].

УДК 378.091.212-043.61:[338+339](477.82)

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.21>

ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК ПОЗИЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

ПУШ ОЛЕНА АНАТОЛІЇВНА

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри педагогіки, психології та окремих методик, заступник директора
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

djulaj777@gmail.com

orcid.org/0000-0002-5838-521X

У статті схарактеризовано основні напрями організації професійно-практичної підготовки студентів, що є визначальними для позиціонування закладу вищої педагогічної освіти на ринку освітніх послуг.

Акцентовується увага на особливостях налагодження співпраці з базовими закладами різних типів і форм власності; процедурі адміністрування практики, адаптації її змісту до вимог сучасного ринку освітніх послуг; використанні медійного простору для презентації результатів практичної підготовки майбутніх педагогів. Розглянуто інформаційно-консультаційні заходи, що дозволяють спрямувати практичну підготовку здобувачів вищої педагогічної освіти на їхню професійну самореалізацію, працевлаштування за фахом та кар'єрне зростання.

Розкрито взаємозумовленість процесів професійно-практичної підготовки студентів і позиціонування закладу вищої педагогічної освіти, зроблено акцент на формуванні і підтриманні позитивної репутації педагогічних закладів вищої освіти.

Ключові слова: позиціонування закладу вищої педагогічної освіти, іміджеві маркери, професійно-практична підготовка, напрями організації професійно-практичної підготовки, ринок освітніх послуг.

Постановка проблеми. Сьогодні провідними характеристиками українського ринку освітніх послуг є: входження закладів вищої освіти України у світовий освітній простір у рамках Болонського процесу, швидке поширення відкритої онлайн-освіти та зростання конкуренції освітніх установ щодо залучення студентів. Інтернаціоналізація освітніх послуг, з одного боку, допомагає конкурувати закладам вищої освіти у світових і національних рейтингах, з іншого – сприяє відтоку талановитої молоді, перспективних учених до країн з більш високим рівнем життя. Для українських закладів вищої освіти, щоб витримати змагання за потенційного абітурієнта, стає актуальним не тільки надання якісних освітніх послуг, а й формування і підтримання позитивної репутації в суспільстві, позиціонування з урахуванням очікувань і потреб студентів, споживачів освітніх послуг.

Саме тому на сучасному етапі актуальним для кожного закладу є питання впровадження маркетингової діяльності, управління влас-

ним брендом, формування та оцінювання своєї позиції на українському та регіональному ринках професійної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Під позиціонуванням освітнього закладу пропонуємо розуміти зусилля, спрямовані на формування у свідомості цільових споживачів позиції освітнього закладу на основі тих іміджевих маркерів, які явно виділяють його серед конкурентів і становлять для здобувачів освіти високу цінність [2, с. 28–29].

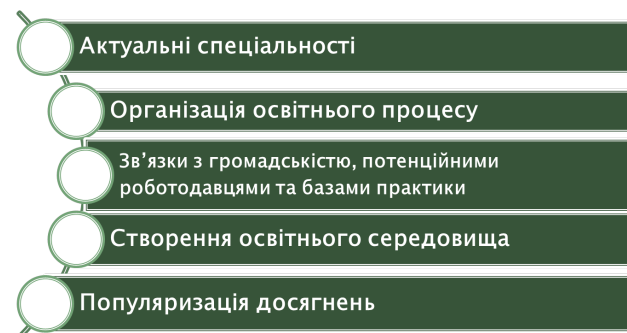


Рис. 1. Іміджеві маркери, що визначають позиціонування закладу на ринку освітніх послуг

Проблема позиціонування закладу освіти розглядалась у публікаціях вчених у таких аспектах: психологічні чинники управління персоналом (М. Прищак, О. Лесько [10] та ін.), маркетингова складова управління соціально-педагогічними системами (Т. Оболенська [9], Л. Сергєєва [12], Г. Тимошко [13] та ін.), комунікаційні засоби позиціонування закладів освіти (А. Барбінова [1], К. Дюжева [5], М. Зацерківна [6], Ю. Карпенко [7], З. Рябова [11], та ін.), позиціонування освітньої установи та особистісне зростання персоналу (О. Ковальова [8], О. Тімінський [14] та ін.). Однак, незважаючи на багатоаспектність та змістовність проведених наукових досліджень, актуальним залишається питання визначення пріоритетних напрямків організації професійно-практичної підготовки студентів як чинника позиціонування закладу вищої педагогічної освіти на ринку освітніх послуг.

Мета статті – визначення пріоритетних напрямів організації професійно-практичної підготовки студентів як чинника позиціонування закладу вищої педагогічної освіти на ринку освітніх послуг.

Виклад основного матеріалу. Першоосновою виокремлення провідних напрямів організації професійно-практичної підготовки студентів освітньої галузі є констатація особливостей сучасного ринку освітніх послуг в умовах правового режиму воєнного стану, зокрема це:

– постійне (і досить гостре) зростання попиту на фахівців освітньої галузі, що пов'язано з низькими заробітними платами, а також масштабною міграцією за кордон насамперед жінок, які переважали в цьому секторі;

– розширення мережі приватних закладів та їхня конкуренція з державними;

– багатовекторність професійної зайнятості педагогічних працівників, а саме здатність поєднувати роботу у закладах різних типів і форм власності, громадських організаціях, центрах розвитку, займатись репетиторством.

Урахування запитів сучасного ринку освітніх послуг сприяє професійній мобільності майбутніх фахівців, дозволяє розширити

мережу базових закладів для їх практичної підготовки, оптимізувати, логічно вибудувати процес професійного становлення здобувачів педагогічної освіти. Розкриємо окремі напрями організації професійно-практичної підготовки у Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, що є визначальними для позиціонування його на ринку освітніх послуг.

1. Налагодження співпраці з громадськими осередками, органами державного управління та місцевого самоврядування, визначення базових закладів для практичної підготовки студентів. Першим кроком у цьому напрямі є укладання договорів про співпрацю з керівниками територіальних громад, відділами освіти (гуманітарними відділами), що є підставою для укладання договорів про практичну підготовку безпосередньо з базовими закладами та установами, що підпорядковуються ТГ.

Взаємодія з керівниками органів державного управління та місцевого самоврядування сприяє консолідації зусиль закладу вищої освіти та замовників педагогічних кадрів у набутті здобувачами затребуваних компетентностей, створенні стартових можливостей для їхньої професійної самореалізації, свідомого й відповідального вибору індивідуальної освітньої траєкторії. Окрім того, така співпраця дозволяє отримати актуальну інформацію про поточний стан розвитку педагогічної професії, затребувані спеціальності та вимоги роботодавців.

Проходження практики здобувачами педагогічної освіти у закладах і установах різних типів і форм власності визначених територіальних громад надає можливість залучити студентів до педагогічних інновацій, що там апробуються, емпіричних досліджень, вивчення досвіду педагогів-наставників. Систематична координація роботодавцями практичного складника фахової підготовки здобувачів є підставою для надання стейкхолдерами актуальних пропозицій і зауважень до освітньо-професійних програм. Неабиякого значення набуває перший досвід комунікації здобувачів освіти у трудовому колективі,

співпраці з керівниками та працівниками закладів, учасниками освітнього процесу, педагогами-наставниками.

Важливим аспектом співпраці з громадськими осередками, органами державного управління та місцевого самоврядування є сприяння працевлаштуванню випускників, задоволення потреб освітніх, спортивних, оздоровчих закладів у формуванні персоналу. У зв'язку з введенням правового режиму воєнного стану потреба закладів у педагогічних кадрах постійно зростає, окрім того, штати формуються не тільки у серпні-вересні, але й доукомплектовуються протягом року.

У межах співпраці з відділами освіти територіальних громад досить ефективною є організація профорієнтаційної роботи. Зокрема, це надсилання електронною поштою листів з інформацією про особливості вступної кампанії; поширення серед учнів старших класів бюлетенів про спеціальності та правила прийому; проведення студентами старших курсів (під час переддипломної практики) на базі закладів територіальних громад індивідуальної профорієнтаційної роботи з потенційними абітурієнтами.

2. Взаємодія з приватними установами і громадськими організаціями для розширення мережі баз педагогічної практики.

Приватні заклади щороку все більше і більше заповнюють ринок освітніх послуг: отримують ліцензії та інші документи на право реалізації освітньої діяльності, розширюють освітній простір, відкривають та оснащують нові приміщення, збільшують контингент здобувачів, урізноманітнюють види послуг. В умовах воєнного стану відбулась переорієнтація окремих приватних установ – їх функціонування зосереджено на організації дозвілля дітей з числа внутрішньо переміщених осіб, при них відкрито благодійні фонди, які займаються волонтерською діяльністю.

Проходження практики у таких закладах дозволяє здобувачам педагогічної освіти набути альтернативний досвід педагогічної взаємодії, ознайомитись зі специфікою їхньої діяльності та дістати уявлення про ведення власної справи.

Найбільш прийнятною для вивчення специфіки діяльності приватних закладів, на

нашу думку, є літня педагогічна практика: по-перше, вона відбувається на безоплатній основі, по-друге, функціонування закладів оздоровлення і відпочинку, на базі яких традиційно відбувалась літня практика, припинено у зв'язку з карантинними обмеженнями та воєнним станом, по-третє, організація дозвілля дітей влітку – це така діяльність, до якої можна залучати різні заклади за їх спрямуванням: спортивні клуби, англійські школи, центри розвитку, художні студії тощо.

3. Адаптація змісту практичної підготовки здобувачів педагогічної освіти до сучасного ринку освітніх послуг.

Динамічний розвиток освітньої сфери є визначальним фактором осучаснення змісту традиційних видів практики та внесення нових видів практики в освітні програми здобувачів педагогічних спеціальностей. Наприклад, пропедевтична практика (може слугувати альтернативою виховній практиці, оскільки згідно з Концепцією НУШ виховання в школах має здійснюватися під час навчання, а не під час окремих виховних годин) сприяє введенню у спеціальність, професійній адаптації студентів та підвищенню їхньої мотивації, ознайомленню з особливостями роботи за фахом. Актуальним є вивчення інклюзивного середовища у базовому закладі освіти, аналіз створених безпечних умов для учасників освітнього процесу (аналіз укриттів та маршрутів для евакуації), аналіз кадрового складу базового закладу з позицій кар'єрного зростання випускників.

4. Використання медійного простору для презентації результатів практичної підготовки здобувачів освіти – систематичне розміщення інформації на офіційному сайті закладу, популяризація досвіду в інтернет-виданнях.

Однією з головних вимог позиціонування закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг є використання сучасних інтернет-технологій. Особливим інструментом комунікації в освітньому середовищі є веб-сайт. У рубриці «Практична підготовка» розміщуються документи локального характеру, які регламентують практичну підготовку; актуальна інформація про заклади, з якими налагоджено співпрацю. Сайт використовується для поширення необхідних

матеріалів на допомогу студентам-практикантам – щоденників, зразків звітної документації, бланків договорів тощо. Листи, відгуки від керівників базових закладів, подяки за студентів-практикантів – сканкопії таких документів постійно збираються та популяризуються за допомогою сайту. Інформація про проведені заходи систематично розміщується у стрічці новин на головній сторінці сайту, у соціальних мережах.

5. Адміністрування практичної підготовки здобувачів. Цей напрям реалізується шляхом налагодження контактів з керівниками практики від ЗВО та базових закладів для термінового збору даних, узгодження окремих кроків у проведенні організаційних заходів; використання віртуальних сховищ для зберігання та файлового обміну інформацією; переведення обліку практичної підготовки студентів в онлайн-режим.

Організація практичної підготовки студентів здійснюється відповідно до календарно-тематичних планів роботи педагогічних працівників базових закладів. В умовах воєнного стану зміст і навчально-методичний супровід усіх видів практик адаптується до можливостей використання технологій дистанційного навчання. Для своєчасного інформування про онлайн-зустрічі, зберігання та файлового обміну інформацією, налагодження контактів з базовими закладами застосовується віртуальне середовище. Між викладачами-методистами, працівниками базових закладів та студентами забезпечується обмін контактними даними (електронні адреси, номери телефонів тощо). На Google Диска розміщуються графіки, відомості про оцінювання результатів практичної підготовки студентів, розклади занять базових закладів, контактні дані про керівників практики. Студентам надається доступ до необхідних дидактичних матеріалів (текстових файлів, відео- та аудіо-записів, фотоматеріалів тощо) шляхом використання хмарних сховищ. Чітко побудована система адміністрування практичної підготовки здобувачів педагогічної освіти – запорука злагодженої взаємодії закладу вищої освіти із зовнішніми сейкхолдерами, що значно підвищує його авторитет на ринку освітніх послуг.

6. Спрямування практичної підготовки здобувачів вищої педагогічної освіти на їхню професійну самореалізацію, працевлаштування за фахом та кар'єрне зростання.

Якість фахової підготовки майбутніх спеціалістів освітньої галузі повною мірою залежить від того, наскільки різноплановим є практичний складник їхнього професійного навчання. І чим більше годин буде передбачено в освітньо-професійних програмах на виробничу практику, тим більше можливостей буде надано здобувачам для формування фахових компетентностей. Завдяки ґрунтовній практичній підготовці випускники педагогічних закладів стають затребуваними в установах та організаціях різних форм і типів власності, у них формується стійка мотивація до майбутньої професії. Це спонукає їх до працевлаштування за фахом після отримання диплому. Така підготовка фахівців сприяє збереженню трудових ресурсів нашої держави та зменшенню відтоку молоді за кордон.

Вагомим чинником позиціонування закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг та одним із критеріїв проведення акредитаційної експертизи освітньо-професійних програм є моніторинг працевлаштування та кар'єрного зростання випускників. Метою проведення такого моніторингу є аналіз, систематизація даних про трудову зайнятість, конкурентоспроможність та мобільність випускників, на основі чого визначаються шляхи підвищення якості надання освітніх послуг відповідно до прогнозованих потреб ринку праці. Працевлаштування за фахом – це пріоритетний показник затребуваності випускників закладу вищої освіти на ринку праці і кон'юнктури його розвитку. Зважаючи на це, доцільним є створення на базі закладу Центру кар'єри та працевлаштування як інформаційно-консультаційного осередку. Функціонування такого Центру передбачає:

– проведення постійного аналізу попиту і пропозицій на ринку праці фахівців, підготовку яких здійснює Коледж;

– налагодження співпраці з центрами зайнятості, закладами освіти різних типів і форм власності, які можуть бути потенційними роботодавцями для випускників;

– забезпечення координації дій з центральними та місцевими органами виконавчої влади, службами зайнятості населення, підприємствами, установами та організаціями (роботодавцями) щодо оптимального узгодження реальних потреб ринку праці та ринку освітніх послуг;

– інформування випускників про актуальні вакансії на ринку освітніх послуг, що відповідають фаховій підготовці (спеціальності) випускників;

– ознайомлення здобувачів вищої освіти з нормативно-правовими актами з питань державного регулювання зайнятості та трудових відносин;

– проведення циклу інформаційних заходів для студентів (тренінгові заняття щодо подолання психологічного бар'єру під час співбесід із роботодавцями, консультації щодо створення резюме, зустрічі з представниками управлінських структур, випускниками закладу, які мають досягнення у кар'єрному зростанні тощо).

Висновки. Отже, на сучасному етапі професійно-практична підготовка студентів – це, з одного боку, чітко структурована система забезпечення практико-орієнтованого навчання, що включає реалізацію комплексу різнопланових заходів для підвищення якості надання освітніх послуг, з іншого – своєрідний індикатор престижності та довіри роботодавців до закладу вищої освіти, методичного рівня його науково-педагогічних / педагогічних працівників. Адже сьогодні на ринку праці випускник закладу оцінюється з таких позицій, як: ґрунтовна методична база, готовність до інновацій, досвід проходження різних видів практики.

Перспективою подальших наукових пошуків є визначення шляхів позиціонування закладу вищої педагогічної освіти, зокрема: вивчення процесуально-методичних засад організації дуальної форми навчання, використання дистанційних технологій, електронних форм ведення шкільної документації у навчанні студента-практиканта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барбінова А. Позиціонування закладу вищої освіти як елемент комунікаційної стратегії на ринку освітніх послуг. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (XXIX Каришинські читання) / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : Аструя. 2022. С. 14–17.
2. Василенко В. Визначення іміджевих маркерів цільової аудиторії як один з етапів формування іміджу закладу вищої освіти. *Вісник Книжкової палати* : науково-практичний журнал. 2019. № 10. С. 25–29.
3. Василенко В. Соціокомунікаційні технології формування іміджу закладу вищої освіти в Україні : дис. ... канд. наук із соц. ком.; Київський національний університет культури і мистецтв. Київ, 2020. 215 с.
4. Гирка І. Понятійно-термінологічний апарат дослідження стратегій позиціонування закладів вищої освіти в міжнародному інформаційному просторі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : збірник наукових праць. 2020. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/6293> (дата звернення: 19.12.2023).
5. Дюжева К. Формування іміджу в системі соціальних комунікацій. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2018. Вип. 5. С. 192–201.
6. Зацерківна М. Особливості позиціонування закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2021. № 4(2). С. 134–145. URL: <https://doi.org/10.31866/2617-796X.4.2.2021.247472> (дата звернення: 19.12.2023).
7. Карпенко Ю. Імідж вищого навчального закладу: основні складові та проблеми формування. *Науковий вісник Полісся*. 2015. № 1 (1). С. 118–124.
8. Ковальова І. Педагогічна іміджологія: сутність, етимологія, шляхи креативного використання у сучасному вищому навчальному закладі. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2011. Вип. 6. С. 213–226. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_6_24 (дата звернення: 19.12.2023).
9. Оболенська Т. Управління інноваційним розвитком підприємства: методологічні основи взаємодії науки, освіти та виробництва. *Науковий вісник Полтавського університету економіки*

- i торгівлі. Серія «Економічні науки». 2011. № 6(1). С. 189-194. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpusk_2011_6\(1\)_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpusk_2011_6(1)_36). (дата звернення: 19.12.2023).*
10. Прищак М. Д., Лесько О. Й. Психологія управління в організації : навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Вінниця, 2016. 150 с.
 11. Рябова З. Позиціонування закладу освіти на ринку освітніх послуг. *Rocznik polsko-ukraiński. XVIII Czesłochowa Kijów Lwów*, 2017. С. 341–351.
 12. Сергеева Л. Основні аспекти розбудови доступності освітнього простору закладу професійної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки». 2021. № 18(47), С. 103–122.*
 13. Тимошко Г. Професійна компетентність у контексті формування позитивного іміджу викладача вищого навчального закладу. *П'ять Фльорівські читання : матеріали науково-практичної конференції*. Чернівці : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2017. С. 77–82.
 14. Тімінський О. Технології адаптивного управління як механізм забезпечення ефективності організаційно-управлінських систем. *Управління розвитком складних систем : зб. наук. праць / гол. ред. Лізунов П. П. Київ : КНУБА, 2016. № 27. С. 122–131. URL: <https://repository.knuba.edu.ua/handle/987654321/4977> (дата звернення: 19.12.2023).*

PROFESSIONAL PRACTICE OF STUDENTS AS A FACTOR IN POSITIONING A HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE EDUCATIONAL SERVICES MARKET

PUSH OLENA ANATOLIIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of Pedagogy,
Psychology and Specific Methods, Deputy Director
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council

Introduction. *For Ukrainian higher education institutions, staying competitive for prospective students becomes relevant not only through the provision of quality educational services but also through the formation and maintenance of a positive reputation in society, positioning that takes into account the expectations and needs of students and consumers of educational services. Despite the numerous studies dedicated to researching various aspects of positioning higher education institutions in the educational services market, the issue of identifying directions for implementing marketing activities and managing one's own brand remains pertinent.*

Purpose: *determining the priority areas for organizing professional practice of students as a factor in positioning a higher education institution in the market of educational services.*

Methods: *analysis of works, informational reference publications on pedagogy, pedagogical psychology, educational management to examine theoretical aspects of researched problem; the method of texts purposeful observation in publications by contemporary Ukrainian educators for analyzing the modern Ukrainian market of educational services, determining image markers for positioning a higher education institution; the method of systematization and generalization's experience for identifying and characterizing the main directions of students organizing professional practice as a factor in positioning a higher education institution in the market of educational services.*

Results. *The features of establishing cooperation with foundational institutions of different types and ownership forms, procedures for administering practice, adapting its content to the requirements of the educational services modern market and the use of media space for presenting the results of the future educators practical training have been characterized. Informational and advisory measures have been considered, allowing to direct the practical training of higher education students towards their professional self-realization, employment in their field, and career growth.*

Originality. *The article, for the first time, establishes the interdependence of the students' professional practice processes and the positioning of a higher education institution. It emphasizes the formation and maintenance of a positive reputation for higher education institutions, identifies priority directions for organizing students' professional practice as a factor in positioning a higher education institution in the market of educational services.*

Conclusion. *Professional practice of students is, on the one hand, a clearly structured system providing practice-oriented learning, including the implementation of the measures' variety to enhance the educational services quality. On the other hand, it serves as a distinctive indicator of the prestige and trust of employers in the higher education institution.*

Key words: *positioning of a higher education institution, image markers, professional practice, directions for organizing professional practice, market of educational services.*

REFERENCES

1. Barbinova, A.V. (2022). Pozytsionuvannya zakladu vyshchoi osvity yak element komunikatsiinoi stratehii na rynku osvitnikh posluh [Positioning of a higher education institution as a communication strategy element in the market of educational services]. *Materialy Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii «Metodyka navchannia pryrodnychyykh dysyplin u serednii ta vyshchii shkoli» (XXIX Karyshynski chytannia)*. (Prof. Hrynova, M.V., Eds.). Poltava: Astraia. P. 14–17 [in Ukrainian].
2. Vasylenko, V.Yu. (2019). Vyznachennia imidzhevyykh markeriv tsilovoi audytorii yak odyin z etapiv formuvannia imidzhu zakladu vyshchoi osvity [Image markers determination of the target audience as one of the stages of forming the higher education institution image]. *Visnyk Knyzhkovoї palaty: naukovopraktychnyi zhurnal*. 10. p. 25–29 [in Ukrainian].
3. Vasylenko, V.Yu. (2020). Sotsiokomunikatsiini tekhnolohii formuvannia imidzhu zakladu vyshchoi osvity v Ukraini [Sociocommunicative technologies of forming the image of a higher education institution in Ukraine]. *Candidate's thesis*. Kyivskiy natsionalnyi universytet kultury i mystetstv. Kyiv, 215 p. [in Ukrainian].
4. Hyrka, I.V. (2020). Poniatiino-terminolohichnyi aparat doslidzhennia stratehii pozytsionuvannia zakladiv vyshchoi osvity v mizhnarodnomu informatsiinomu prostori [Conceptual and terminological apparatus of research on positioning strategies of higher education institutions in the international information space]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity (Zbirnyk naukovyykh prats)*. Retrieved from <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/6293> [in Ukrainian].
5. Diuzheva, K.V. (2018). Formuvannia imidzhu v systemi sotsialnykh komunikatsii [The formation of the image in the system of social communications]. *Sotsium. Dokument. Komunikatsiia*. 5. p. 192–201 [in Ukrainian].
6. Zatserkivna, M. Osoblyvosti pozytsionuvannia zakladiv vyshchoi osvity na rynku osvitnikh posluh [Features of positioning higher education institutions in the market of educational services]. *Tsyfrova platforma: informatsiini tekhnolohii v sotsiokulturnii sferi*, 4(2), 134–145. <https://doi.org/10.31866/2617-796X.4.2.2021.247472> [in Ukrainian].
7. Karpenko, Yu.M. (2015). Imidzh vyshchoho navchalnogo zakladu: osnovni skladovi ta problemy formuvannia [Image of a higher educational institution: main components and problems of formation]. *Naukovyi visnyk Polissia*. 1 (1). p. 118–124 [in Ukrainian].
8. Kovalova, I.O. (2011). Pedahohichna imidzholohiia: sutnist, etymolohiia, shliakhy kreatyvnoho vykorystannia u suchasnomu vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical imageology: essence, etymology, ways of creative use in a modern higher education institution]. *Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiolohiia, psykholohiia, pedahohika, menedzhment*. 6, p. 213–226. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_6_24 [in Ukrainian].
9. Obolenska, T.Ye. (2011). Upravlinnia innovatsiinym rozvytkom pidpriemstva: metodolohichni osnovy vzaємodii nauky, osvity ta vyrobnytstva [Management of innovative development of an enterprise: methodological foundations of interaction between science, education, and production]. *Naukovyi visnyk Poltavskoho universytetu ekonomiky i torhivli. Serii : Ekonomichni nauky*. 6(1), p. 189–194. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpushk_2011_6\(1\)_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvpushk_2011_6(1)_36) [in Ukrainian].
10. Psykholohiia upravlinnia v orhanizatsii (2016). [Psychology of management in the organization]. M.D. Pryshchak, O.Y. Lesko. [2-he vyd., pererob. i dop.]. Vinnytsia, 150 p. [in Ukrainian].
11. Riabova, Z.V. (2017). Pozytsionuvannya zakladu osvity na rynku osvitnikh posluh [Positioning of an educational institution in the market of educational services]. *Rocznik polsko-ukraiński. XVIII – Częstochowa – Kijów – Lwów*, p. 341–351 [in Ukrainian].
12. Serheieva, L.M. (2021). Osnovni aspekty rozbudovy dostupnosti osvitnoho prostoru zakladu profesiinoi osvity [Main aspects of building accessibility of the educational space of a vocational education institution]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Serii «Pedahohichni nauky»*. 18 (47), p. 103–122 [in Ukrainian].
13. Tymoshko, H.M. (2017). Profesiina kompetentnist u konteksti formuvannia pozytyvnoho imidzhu vykladacha vyshchoho navchalnogo zakladu [Professional competence in the context of forming a positive image of a higher education institution]. *Materialy naukovopraktychnoi konferentsii «Piaty Florivski chytannia»*. - Chernihiv: ChNPU imeni T. H. Shevchenka, p. 77 – 82 [in Ukrainian].
14. Timynskiy, O.H. (2016). Tekhnolohii adaptyvnoho upravlinnia yak mekhanizm zabezpechennia efektyvnosti orhanizatsiino-upravlinskykh system [Adaptive management technologies as a mechanism for ensuring the effectiveness of organizational and managerial systems]. Kyiv. nats. un-t bud-va i arkhitektury. (Lizunov, P.P. Eds.). Kyiv : KNUBA. *Upravlinnia rozvytkom skladnykh system : zb. nauk. Prats*, 27, p. 122–131. Retrieved from <https://repository.knuba.edu.ua/handle/987654321/4977> [in Ukrainian].

УДК 378.091.33-027.22:002.1]:316.77

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.22>

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ДІЛОВОДСТВА

СИДОРЕНКО ТЕТЯНА МИХАЙЛІВНА

кандидат філологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри документознавства та інформаційної діяльності
Державний університет інформаційно-комунікаційних технологій
vtm76@ukt.net
orcid.org/0000-0002-3143-6769

У статті актуалізовано методологічні аспекти аналізу практики професійної підготовки та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства. У дослідженні поставлено за мету обґрунтувати необхідність формування методичного супроводу педагогічного дослідження професійного розвитку та комунікативної культури фахівців сфери діловодства на основі компаративного аналізу доцільних, корисних практик у системі неперервної освіти. Для досягнення мети та вирішення завдань дослідження сформовано методичний апарат для ефективного аналізу (застосування): компаративного – встановлення методологічних аспектів практичного досвіду (вітчизняного прогресивного, європейського) формування й розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства (обґрунтування й визначення специфіки об'єкта дослідження); факторного проблемного – визначення факторів і проблем методології формування комунікативної культури (тезаурусу, методичного організатору наукового пошуку), передумов / чинників виникнення проблемних ситуацій у практичному (вітчизняному й міжнародному) досвіді; забезпечення нарощення й розвитку культурно-мистецького потенціалу комунікативної культури у фахівців сфери діловодства в інформаційній, бібліотечній та архівній справі, зокрема академічного простору освіти, науки й інноватики соціального виміру європеїзації освітньої аксіології для сталого розвитку України. Розкрито потреби формування методичного організатору аналізу стану педагогічних пошуків для професійної підготовки й розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства на базі компаративного, факторіального та проблемного аналізу практично корисного досвіду організації у системі неперервної освіти. Сформульовано авторське бачення понять «методологія формування комунікативної культури» та «складники архітектури ієрархії методології формування комунікативної культури». Виокремлено методологічні аспекти, які обумовлюють процес професійного розвитку фахівців сфери діловодства. Визначено компоненти предметної області дослідження – комплекс чинників, які впливають на потенціал, а також методологічні проблеми системної методології формування та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства. Новизна дослідження полягає у розкритті та обґрунтуванні потенціалу методології формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства у галузі культури і мистецтва; розробленні методологічного і категоріального апарату аналізування практики професійної підготовки та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства; уточненні методологічних аспектів аналізу, комплексу факторів впливу на методологічний потенціал, методологічних проблем процесу формування та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства. Подальші педагогічні розвідки запропоновано спрямувати на методи досліджень та методик навчання спеціальних дисциплін.

Ключові слова: методологія, методологічні аспекти, методологія формування комунікативної культури, професійний розвиток фахівців, методологічні проблеми і чинники, практика підготовки й розвитку комунікативної культури, фахівці сфери діловодства.

Актуальність проблеми дослідження. Варто актуалізувати трактування «методології наукового дослідження» (а саме педагогічного) в аспекті професійного розвитку формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства, оскільки нині є численні варіанти її структурно-смыслового розуміння.

Це поняття трактується як: комплекс фундаментально-філософських методів пізнання; система загальних і конкретно-наукових методів вивчення пізнавальної діяльності (власне пізнавальної, практично корисної та оціннометричної); усталена теорія та методика пізнання без креаційного та практично корисного

аналізу досліджень; спосіб регулювання на основі комплексу принципів; спеціальна пізнавально-діяльнісна система / спосіб наукової діяльності на базисі теорій, парадигм, тезаурусу методичного та категоріального апаратів; трикомпонентна система видів діяльності наукового пізнання, оцінювання й практики; ієрархія архітектоніки методологічної єдності фундаментально-філософського, системно-наукового та спеціально-наукового пізнання (за галузями наук і знань); цільова функціональна, дослідницька системна діяльність; організаційно-методичний засіб-методика підготовки до наукової організації професійної, дослідницької, інформаційної діяльності; системно-діяльнісний, навчально-науково-пізнавальний підхід дослідження системного комплексу складових компонент – установчої (структурно-організаційних, інституційних), структурно-логічної (принципів, законів, нормативів, доведених висновків і статистичних підтверджень), лінгвістичної (тезауруси, алфавіти, довідники, мовленеві коди), когнітивної (знаннєвої-фундаментальної, спеціальної, прикладної міжгалузевої та предметної, формалізованої та неформальної, пізнавальної та освітньої, описової та констатуючої, емпіричної й теоретичної методології академічних і суспільних публіцистичних надбань), комунікативної (унормування, правила, етикет, естетика комунікативної культури), функціональної (семантичної діяльності за призначенням згідно принципів, регламентів, процедур спеціальної діяльності, акмеологічно орієнтованої у рефлексії на самосвідомість власної методології – взірців, ідеалів, зводу норм і правил) методології.

Мета статті – обґрунтувати необхідність формування методичного супроводу педагогічного дослідження професійного розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства на основі компаративного аналізу доцільних, корисних практик організації у системі неперервної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Матеріали дослідження представлено у межах проєктної діяльності науково-дослідних робіт Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, а саме: «Освітня

політика якості й безпеки життєдіяльності соціокультурних форм для сталого розвитку України» (ДР 0122U000046, 2022–2024 рр.), «Теоретичні та методичні основи формування системи післядипломної освіти на засадах сталого розвитку» (ДР № 0117U004914).

Питаннями науково-педагогічного пізнання, обґрунтованого добору методологічних підходів до організації освітнього процесу професійної підготовки педагогічних кадрів у ЗВО займалися учені О. Дубасенюк [1], Н. Рідей [2, 7, 9], Н. Тверезовська, В. Сидоренко [4], Ю. Сурмін [3] та інші.

Детальному вивченню переваг і недоліків якісного компаративного аналізу приділили увагу зарубіжні учені М. Baumgartner та А. Thiem [5], С. Schneider, С. Wagemann [8]; факторного аналізу – R.L. Gorsuch [10], праці яких слугували основою для нашого дослідження. Вирішення проблем документообігу у вищій освіті, які представлено у форматі кейсу практично корисного досвіду вітчизняних учених, слугувало орієнтиром щодо формування практики професійної підготовки та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства [6].

Виклад основного матеріалу. Багатоманітність підходів до трактування інтегрованого, функціонально-пізнавального діяльнісного феномена не обмежує потенціал методології наукових досліджень у галузі культури і мистецтва освітніх / педагогічних і соціальних поведінкових наук. Отже, методологію формування комунікативної культури загалом та її розвиток у фахівців сфери діловодства зокрема можна актуалізувати як самостійний напрям методології наукового дослідження, а також методології управління інформаційною діяльністю, бібліотечною і архівною справою в академічному просторі освіти, науки й інноватики.

Розглядаємо «методологію формування комунікативної культури» як: інтегровано-семантичну систему способів організації та здійснення науково- та практично-пізнавальної діяльності неперервної підготовки й розвитку, яка включає підсистеми – методики наукових досліджень та теорії і методики – навчання, спеціальних дисциплін,

професійної освіти для сфери інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи; інформаційно-технологічний комплекс способів, процедур, технологій, інструментів і засобів методики та дидактики в галузі знань культури та мистецтва, які слугують когнітивним базисом розвитку комунікативної культури й одночасно розвиваються завдяки новітнім методологічним засобам.

Питання дослідження практично корисних практик окресленої проблеми потребує додаткових педагогічних розвідок в аспекті визначення специфіки методології формування архітектоніки організаційної, функціональної та логічної структури методологічного потенціалу для організації підготовки та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства у системі неперервної освіти.

Компаративний аналіз вважають методом теоретичного й емпіричного наукового пошуку на основі сумірності, узгодженості, співвідношення, порівняння аналогічних об'єктів, у нашому випадку – педагогічних, з метою дослідження практично корисного досвіду професійної підготовки й розвитку фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи в аспектах: організації освітньо-наукового та практично-стажувального етапів освітнього процесу і процесу професійного вдосконалення; оцінювання ефективності надання освітніх, наукових, консультативно-дорадчих послуг і інформаційно-технологічних експертно-аналітичних сервісів, у тому числі соціальних гарантій правового захисту учасників освітнього процесу та слухачів і курсантів системи неперервної освіти; відповідності академічних послуг і сервісів вимогам технічного регулювання (стандартизації, сертифікації, акредитації й ліцензування), релевантності здобутих компетентностей і спроможностей вимогам національних кваліфікацій та міжнародним рамковим кваліфікаційним нормативам; відповідності навчальних програм сертифікаційним вимогам та наукових проєктів – нормативам стандартів до випробувальної діяльності в лабораторних і полігонних умовах; оцінювання дотримання встановлених засобів технічного регулювання систем управління якістю й безпе-

кою життєдіяльності соціокультурних форм організації освітньо-наукових систем підготовки й розвитку фахівців сфери діловодства у професійних і соціальних середовищах зайнятості.

Компаративний аналіз ідентичних об'єктів практик професійної підготовки й розвитку фахівців сфери діловодства (документовпорядження) наповнює інформаційний базис методології наукового пізнання, методології формування комунікативної культури, проблеми професійного розвитку високопрофесійних кадрів галузі культури і мистецтва, забезпечує її вивчення завдяки педагогічним розвідкам щодо: вітчизняного досвіду формування комунікативної культури фахівців сфери діловодства у системі неперервної освіти; прогресивної практики забезпечення комунікативної культури фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи у трицикловій системі освіти у США; європейської практики та європеїзації набуття фахівцями-документовпорядниками комунікативної культури в глобальному вимірі Болонського процесу для професійної інформаційної діяльності та її удосконалення з пролонгованою зайнятістю впродовж життя.

Порівняльна методологія в освітньо-педагогічних і соціально-поведінкових науках заслуговує на особливе виокремлення для встановлення ролі національних систем неперервної освіти у формуванні комунікативної культури у майбутніх і задіяних фахівців (зокрема, документознавства) для ефективної модернізації систем документовпорядження інформаційної, бібліотечної та архівної справи та забезпечення нарощення культурно-мистецького потенціалу прогресивного суспільного розвитку в умовах соціальної турбулентності. Усвідомлення ролі освітньої аксіології в унікальних умовах обмеження якості й безпеки життєдіяльності соціокультурних форм в умовах воєнного стану потребує осмислення унікальної життєздатності ЗВО, систем підготовки й розвитку кадрів галузі культури й мистецтва, насамперед компетентності і спроможності комунікативної культури, особливостей організації комунікації різного походження та призначення, вияв-

лення тенденцій, закономірностей, в межах багатоманітності культури (національної, етнічної, релігійної, академічної, корпоративної, мовної, політичної, правової тощо).

Факторний аналіз найчастіше застосовують як статистичний інструмент дослідження впливу окремих чинників (факторів-причин) на результативність засобами детермінованого / схоластичного аналізу; сприймають як напрям математично-статичного дослідження, який застосовують у метриці системного аналізу полівимірності архітектури об'єктів дослідження; використовують комплекс методів оцінометрії множини перемінних для встановлення розмірності впливу на перетворення будови коварційних / кореляційних мереж / матриць; гіпотетично припускають, що кореляційні взаємини визначаються меншою кількістю гіпотетичних перемінних / чинників; діагностують у ході встановлення вагомості / розміру дії певних чинників на об'єкт дослідження. Методика оцінювання чинників включає такі етапи, як: перевірка множини кількості чинників для встановлення залежності між перемінними і фактичним навантаженням; оцінювання рівня взаємозалежності та значень окремих складників вибірки для встановлення ступеня дії чинників. Факторний аналіз застосовують в інформаційній аналітиці для вивчення особливостей процесів і явищ семантики призначення системної методології дослідження систем неперервної освіти для напрацювання інформаційного базису інформаційної, бібліотечної та архівної справи, орієнтованих на задоволення потреб якості й безпеки в галузі культури й мистецтва, їх прогностики, обґрунтування прийняття доцільних організаційно-управлінських рішень, забезпечення нагляду та контролю в освітньому процесі підготовки й професійного розвитку, моніторингу їх якості та релевантності.

Проблемний аналіз ґрунтується на формах вираження дійсних суперечностей (перешкод, ускладнень, проблемних цілей, завдань) між очевидною потребою суспільного впливу (через види системної суспільної діяльності) і повною мірою сформовані передумови його забезпечення. Загалом, проблемний аналіз –

це розуміння змісту, семантики (особливостей, характеристики, функціоналу) проблем та суті механізмів їх усунення, передбачення та запобігання. Алгоритм вирішення проблемних і складних ситуацій складається з прийняття її, усвідомлення перешкод і завдань для вирішення та добору дієвих засобів усунення проблеми. А поетапність мисленнєвої діяльності реалізують у ланцюгу: походження витоків проблемної ситуації, з'ясування суті, ступеня складності і формулювання встановлення проблеми, віднайдення гіпотетичних механізмів усунення, передбачення та запобігання (через здогади та припущення), доведення гіпотез і верифікація доцільності рішень для вирішення складних (проблемних) завдань системного запобігання проблемі. Технологічно проблемний аналіз – це класифікація перешкод за векторами класифікаційних ознак – постановка проблеми як суспільної потреби, соціальних запитів на підготовку й розвиток комунікативної культури фахівців сфери діловодства; дислокація проблеми у просторі, її масштабування і ступінь/рівень складності; періодичність у часі (або тимчасова випадковість); ідентифікація типу, специфіки у будові, функціоналі системної семантики; встановлення тенденцій і закономірностей перспектив поширення та розвитку, наслідків проблемної ситуації; встановлення необхідності ресурсозабезпечення для раціонального вирішення проблемних завдань; обґрунтування та розроблення організаційно-управлінських процедур як технологічних способів вирішення проблемної ситуації здійснення системних дій розв'язання проблеми.

Виокремлено методологічні аспекти, серед яких вагомим для процесу професійного розвитку фахівців сфери діловодства є раціональний добір функціональної орієнтації теоретичного та методичного обґрунтування організаційно-управлінського та інформаційно-технологічного інструментарію та його застосування у практиці наукових досліджень, організації професійної підготовки (освітнього процесу), практиці апробації, самостановлення та розвитку й оцінюванні ефективності інтегровано-функціональної системи професійного розвитку комунікатив-

ної культури фахівців сфери діловодства у системі неперервної освіти.

Визначальними є аспекти раціональності, які залежать від суб'єкт-суб'єктного узгодження інтересів об'єкта формування (організаційно-управлінського та інформаційно-технологічного регулювання) у процесі модернізації підготовки й розвитку професійних кадрів на основі трансформації ціннісних орієнтирів, установок і позицій аксіологічної раціональності методології для вироблення ціннісних моделей формування й розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства у системі неперервної освіти. Також значним методологічним аспектом формування комунікативної культури є практична спрямованість семантичного призначення підготовки щодо здобуття сучасних наукових знань у галузі культури і мистецтва, а також практично-корисної інформації щодо досвіду ефективної реалізації функцій фахівцями сфери діловодства, функціоналу професійної підготовки та самовдосконалення шляхом професійного розвитку у середовищах зайнятості й самозайнятості для обґрунтування, вироблення та здійснення організаційно-управлінських рішень, удосконалення методик пізнання, навчання, практики. Вважаємо, що напрацьовані дослідження неповною мірою сприяють розв'язанню проблем методології формування комунікативної культури та професійного розвитку фахівців сфери діловодства, оскільки встановлено, що є значна залежність від правового та технічного регулювання академічної сфери освіти, науки й інноватики в Україні, а також існує необхідність імплементації до міжнародних вимог соціального виміру, правового захисту, європеїзації освітньої аксіології Болонського процесу.

Встановлено, що на потенціал методології формування та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства у системі неперервної освіти впливає комплекс чинників, серед яких виокремлено:

– публічне управління та адміністрування практичного ресурсозабезпечення модернізації систем професійної освіти й формування та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства в умовах реалізації

освітньої політики якості й безпеки життєдіяльності соціокультурних форм ЗВО для сталого розвитку України (удосконалення процесу організації формування методології досліджень і навчання засобами адміністративного, інформаційно-технологічного, науково-метричного, соціального, кадрового та фінансового забезпечення);

– стресовий стан та недостатня ефективність застосування академічного потенціалу міждисциплінарної та предметної методології в галузях науки і знань культури та мистецтва у сфері інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи;

– глобальні виклики геополітичних впливів на соціальну турбулентність академічного простору освіти, науки й інноватики (екологічні чинники, стихійні лиха, екологічні глобальні ризики – перенаселення, надмірне забруднення та споживання, чинники військової агресії рф, некерована міграція, маргіналізація, кібербезпека, пандемії);

– надмірну складність механізмів державного регулювання (правового, технічного) застосування численних процедур нагляду та контролю у сфері освіти і науки в умовах цифровізації, особливо процедур ліцензування, акредитації, сертифікації та стандартизації зі надання послуг і сервісів для здобувачів і споживачів (частіше інформаційний самоаналіз має більшу привабливість, ніж практичні можливості втілення), що потребує розвитку й удосконалення методології кваліметрії та оцінної метрики;

– семантичне переобтяження функціоналу ЗВО щодо відповідності цільовому призначенню соціального замовлення на підготовку та розвиток фахівців сфери діловодства з професійними та соціальними компетентностями, комунікативною культурою для забезпечення пролонгованої зайнятості впродовж життя, що вимагає суттєвих академічних напрацювань у галузі методології спеціальних наукових досліджень та професійно орієнтованих наукових знань;

– культурний рівень задіяних представників сфери діловодства, їхнє усвідомлення категорій якості й безпеки життєдіяльності соціокультурних форм академічного простору

освіти, науки й інноватики, а також спроможність сприймати, застосовувати та удосконалювати методологію формування й розвитку комунікативної культури з метою ефективного документопорядження в інформаційній діяльності, бібліотечній і архівній справі у професійному та соціальному середовищах;

– цивілізаційні та національні цінності українського народу, територіальної цілісності державного суверенітету та незалежної України, цілісності цінностей академічної й природоохоронної спадщини, цінності методологічного потенціалу академічного простору глобальної європеїзації освітньої аксіології, якість їх застосування з метою задоволення національних потреб, що, своєю чергою, сприяє нарощенню потенціалу національної та міжнародної комунікативної культури для забезпечення ефективного документопорядження інформаційної діяльності із забезпечення стратегії національної безпеки України.

У процесі дослідження конкретизовано методологічні проблеми формування та розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства, а саме проблеми:

– неузгодженості категоріального апарату системної методології культури і мистецтва; методології наукових досліджень: галузевих – методології освітніх/педагогічних наук, методології соціальних поведінкових наук; часткових – методології інформатизації, цифровізації, квалітології, безпекології, наукознавства та соціометрії, публічного управління тощо, а також їх систематизації, таксономії та встановлення ролі у науковому пізнанні та практиці оцінювання їхньої ефективності для сфери інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи;

– системного аналізу наукоємності та продуктивності наукових досліджень, науко-, соціо-, інфо-, кваліметрії оцінювання наукових, освітніх, соціальних результатів професійного розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства, їх експертного оцінювання та практичної перевірки за методологічними принципами системної методології управління якістю та безпекою соціокультурних форм академічного простору;

– нормативного і технічного регулювання інформаційної діяльності у галузі культури і мистецтва щодо встановлення норм навчально-науково-пізнавальної, оцінювальної практичної діяльності для сфери освіти, науки й інноватики та їх документопорядження;

– наукового дослідження системоутворюючих цінностей, їх цивілізаційних трансформацій і практичного значення для професійної підготовки й розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства у системі неперервної освіти;

– системного аналізу й метрики оцінювання методологічного потенціалу інформаційної діяльності, бібліотечної й архівної справи у галузі культури та мистецтва, прогностики й моделювання тенденцій і закономірностей його перспективного розвитку та збільшення амплітуди функціонального застосування;

– формування методичного органайзеру на основі специфіки використання, обґрунтування методів для добору і систематизації у методиках досліджень, навчання, оцінювання, практичної ефективності спеціальної методології;

– забезпечення синергетичної єдності науково-пізнавальної, навчально-пізнавально-діяльнісної та практичної методології та методології педагогічної, цифрової та управлінської інноватики;

– формування методичного органайзеру на основі специфіки використання, обґрунтування методів для добору і систематизації у метриках досліджень, навчання, оцінювання, практичної ефективності спеціальної методології.

Висновки. У ході педагогічних розвідок визначено ключові методологічні аспекти здійснення процесу формування й розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства у системі неперервної освіти, а саме: раціональний вибір функцій методичного забезпечення; практична цілеспрямованість функціонального призначення підготовки і розвитку комунікативної культури у здобувачів освіти та задіяних фахівців галузі культури і мистецтва; обмежена формалізація

правового та технічного регулювання сфери освіти, науки й інноватики загалом та інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи галузі культури і мистецтва, зокрема поряд із необхідністю модернізації системи неперервної освіти в умовах глобальних викликів соціальної турбулентності.

Виокремлено системний комплекс чинників впливу на потенціал методології ступеневого формування комунікативної культури та професійного розвитку фахівців сфери діловодства, серед яких: публічне управління та адміністрування практики ресурсозбереження та ресурсозабезпечення для модернізації системи неперервної освіти; стан академічного потенціалу для удосконалення методології формування та нарощення у фахівців сфери діловодства комунікативної культури; глобальні геополітичні та екологічні чинники, терористичні та військові експансії, епідемії у трансформаційних змінах академічного й соціального простору, перевантаження процедур держрегулювання при інформатизації системно-суспільної діяльності, зокрема освітньо-наукової; переобтяження функціональних платформ ЗВО додатковими застосунками цільової специфіки за соціальним замовленням інтенсивно мінливих потреб професійних середовищ зайнятості на фахівців сучасної формації зі здатністю до опанування комунікативної культури; сформованість культурного рівня професійної та соціальної відповідності у фахівців сфери діловодства; цивілізаційні та національні цінності, освітня аксіологія європеїзації, синергія складників аксіологічного та методологічного потенціалу академічної сфери для удосконалення рівня національної та між-

народної комунікативної культури у фахівців для ефективної інформаційної діяльності.

Виявлено методологічні проблеми професійного розвитку комунікативної культури фахівців сфери діловодства, серед яких:

– неповна гармонізація тезаурусу системної методології галузі культури і мистецтва у загально-, конкретно-, і спеціально-наукових складниках забезпечення інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи;

– здійснення аналізу й оцінної метрики наукознавства та освітології для діагностики релевантності формування та розвитку комунікативної культури, соціометрії та кваліметрії здатності до неї у фахівців сфери діловодства;

– розвиток науково-дослідних пошуків у напрямі аксіології системної організації управління професійною підготовкою та розвитком комунікативної культури у фахівців для забезпечення ефективності інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи в галузі культури і мистецтва;

– розробка методології оцінювання та експертно-аналітичної діяльності;

– прогнозування та створення моделей комунікативної культури у фахівців сфери діловодства, інформаційної діяльності, бібліотечної та архівної справи; формування методичних рекомендацій як процедур наукових досліджень, навчання, практики та оцінювання ефективності методичних пропозицій з удосконалення методології формування та розвитку комунікативної культури;

– вирішення проблем деструктивного здійснення діловодства в інформаційній, бібліотечній та архівній справі галузі культури і мистецтва без синергії системної методології педагогічної, цифрової та управлінської інноватики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження : навчально-методичний посібник. Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
2. Методологія неперервної освіти та наукового дослідження : монографія / за ред. Н. М. Рідей, Е. В. Лузік. Київ : ТОВ ЦП «Компринт», 2020. 463 с.
3. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ : Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні, 2006. 302 с.
4. Тверезовська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження : навчально-методичний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 440 с.
5. Baumgartner M., Thiem A. Often trusted but never (properly) tested: evaluating qualitative comparative analysis. *Sociological Methods & Research*. 2020. № 49(2). P. 279–311.

6. Gorsuch R. L. Factor Analysis. Classic Edition. 2nd Edition. New York. 2014. 464 p. <https://doi.org/10.4324/9781315735740> (дата звернення: 23.10.2023).
7. Ridei N. M., Tytova N. M., Diegtiar O. A., Pavlenko D. H., Slabetskyi O. M. Administrative Management of Improvement Processes of Socio-Cultural Forms Based on Principles of Sustainable Development of Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2021. № 21(14). P. 102–111.
8. Ridei N., Tytova N., Humeniuk T., Ishchenko S., Sheremetieva S. The main ways to solve the problems of document management in higher education (the Ukrainian case). *Amazonia Investiga*. 2023. №12(61). P. 212–223.
9. Ridei N., Wojciech W., Tytova N., Stepanenko L., Aleksanian A. Digital Transformation of Public Administration: Sociocultural forms of organization in education, science and innovation. *Political Issues*. 2022. Vol.40. № 73. P. 868–882.
10. Schneider C., Wagemann C. Set-theoretic methods for the social sciences: a guide to qualitative comparative analysis: Cambridge University Press. 2012. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139004244>.

METHODOLOGICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL TRAINING PRACTICE AND DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE CULTURE OF BUSINESS MANAGEMENT SPECIALISTS

SYDORENKO TETIANA MYSHAILIVNA

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Head of Department of Documentation and Information Activity
State University of Information and Communication Technology

Introduction. *The research updates the methodological aspects of the analysis of professional training practice and the development of communicative culture of specialists in the field of business management.*

Purpose. *The research has contributed to achieving its goal, to be exact – substantiating the need for the formation of methodological support for pedagogical research on the professional development of communicative culture in business management.*

Methods. *This justification is based on a comparative analysis of relevant practices in the continuous education system. To achieve the objectives of the research, methodological framework has been established for effective analysis, incorporating the following approaches: comparative analysis – identifies methodological aspects of practical experience, including progressive domestic and European practices in the formation and development of communicative culture of business management specialists This involves substantiating and defining the specifics of the research object .Factorial problem analysis determines factors and problems in the methodology of forming communicative culture, including thesaurus and methodological organizers of scientific research. This involves identifying the preconditions and factors of problematic situations in practical (domestic and international) experience. Cultural and artistic potential enhancement ensures the growth and development of the cultural and artistic potential of communicative culture of business management professionals. It extends to the fields of information, library, and archival affairs, particularly within the academic space of education, science, and the innovative dimension of the Europeanization of educational axiology for the sustainable development of Ukraine.*

Results. *The needs of the formation of a methodical organizer of the analysis of the state of pedagogical research for professional training and the development of communicative culture in the field of office management on the basis of comparative, factorial and problem analysis of the practical and useful experience of the organization in the system of continuous education are emphasized and revealed. The author's vision of the concept of «methodology of communicative culture formation» and «components of the hierarchy architecture of the methodology of communicative culture formation» have been revealed and formulated. The methodological aspects determining the process of professional development of business management specialists are highlighted. The components of the research subject area are identified as a complex of factors influencing potential and the methodological problems of the systemic methodology of forming and developing communicative culture of business management specialists.*

Originality. *The novelty of the study lies in disclosing and substantiating the potential of the methodology of forming communicative culture of business management specialists in the fields of culture and arts.*

Conclusion. *It includes the development of a methodological and categorical apparatus for analyzing the practice of professional training and development of communicative culture of business management specialists. The paper also refines the methodological aspects of analysis, the complex of factors influencing methodological potential, and the methodological problems of the process of forming and developing communicative culture of business management specialists. Suggestions for further pedagogical research are proposed, focusing on the directions of research methodologies and teaching methods in specific disciplines.*

Key words: *methodology, methodological aspects, methodology of forming communicative culture, professional development of specialists, methodological problems and factors, practice of training and development of communicative culture, business management specialists.*

REFERENCES

1. Dubaseniuk, O.A. (2016). *Metodolohiia ta metody naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia [Methodology and methods of scientific and pedagogical research]: navch.-metodychnyi posibnyk*. Zhytomyr: Polissia [in Ukrainian].
2. Metodolohiia neperervnoi osvity ta naukovoho doslidzhennia (2020). [Methodology of continuous education and scientific research]: monohrafiia. (Ridei, N.M., Luzik, E.V. Eds.). Kyiv: TOV TsP «Komprynt» [in Ukrainian].
3. Surmin, Yu.P. (2006). *Maisternia vchenoho: pidruchnyk dlia naukovtsia [Workshop of a scientist: a textbook for a scientist]*. Kyiv: Konsortsium iz udoskonalennia menedzhment-osvity v Ukraini [in Ukrainian].
4. Tverezovska, N.T., & Sydorenko, V.K. (2013). *Metodolohiia pedahohichnoho doslidzhennia: navchalno-metodychnyi posibnyk [Pedagogical research methodology: educational and methodological guide]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
5. Baumgartner, M., & Thiem, A. (2020). Often trusted but never (properly) tested: evaluating qualitative comparative analysis. *Sociological Methods & Research*. 49(2) [in English].
6. Gorsuch, R.L. (2014). *Factor Analysis. Classic Edition. 2nd Edition*. New York. <https://doi.org/10.4324/9781315735740> [in English].
7. Ridei, N.M., Tytova, N.M., Diegtiar, O.A., Pavlenko, D.H., & Slabetskyi, O.M. (2021). Administrative Management of Improvement Processes of Socio-Cultural Forms Based on Principles of Sustainable Development of Education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 21(14) [in English].
8. Ridei, N., Tytova, N., Humeniuk, T., Ishchenko, S., & Sheremetieva, S. (2023). The main ways to solve the problems of document management in higher education (the Ukrainian case). *Amazonia Investiga*. 12(61) [in English].
9. Ridei, N., Wojciech, W., Tytova, N., Stepanenko, L., & Aleksanian, A. (2022). Digital Transformation of Public Administration: Sociocultural forms of organization in education, science and innovation. *Political Issues*. Vol.40. №73 [in English].
10. Schneider, C., & Wagemann, C. (2012) *Set-theoretic methods for the social sciences: a guide to qualitative comparative analysis*: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139004244> [in English].

УДК 378.018.8.011.3-051:005.32(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.23>

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

СТЕПАНОВА НАТАЛІЯ МИХАЙЛІВНА

кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
stepanova76@ukr.net
orcid.org/0000-0002-6842-629X

ГНЕЗДІЛОВА КІРА МИКОЛАЇВНА

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
kiragnez@gmail.com
orcid.org/0000-0002-5226-840X

У статті подано теоретичний аналіз такої системи гнучких умінь, як тайм-менеджмент. На основі теоретичних досліджень економістів, фінансистів, психологів, філософів, педагогів А. Гаст, П. Друкер, Т. Дудки, С. Іваницької, С. Кові, К. Меллер, Т. Пітерс, Ф. Тейлор та інших доведено, що тайм-менеджмент є однією з найважливіших навичок для професійного зростання кожного фахівця.

Під тайм-менеджментом ми розуміємо володіння людиною певним набором методик і технік, які дозволяють раціонально використовувати час.

Автори згодні з вітчизняними та зарубіжними колегами в тому, що тайм-менеджмент об'єднує кілька етапів: аналіз – процес, що дозволяє виявити нераціональне використання робочого часу; визначення цілей – етап, під час якого необхідно відповісти на питання, навіщо тайм-менеджмент взагалі потрібен для конкретної людини; планування, під час якого складається перелік завдань, які необхідно виконати за певний проміжок часу; знаходження методів боротьби з причинами витрат часу, яке передбачає, що в ході попереднього аналізу ці причини були виявлені і є потреба ліквідувати їх.

Тайм-менеджмент є важливою гнучкою навичкою у професійній діяльності й майбутніх педагогів. Навчитися раціонально використовувати власний час, а потім навчити цьому і своїх вихованців є важливим освітнім завданням і вихователя, й учителя початкових класів. Від планування заняття чи уроку залежатиме не тільки виконання навчальної програми, а й всебічний розвиток особистості дитини.

У статті подано практичний досвід навчання майбутніх педагогів методів та технік тайм-менеджменту. Використана форма заняття – тренінг – та ознайомлення з методами «Помідоро», «Швейцарський сир», «Жаба на сніданок» показали, що такі методичні рішення є дієвими й дають якісні зміни в отриманих результатах.

Ключові слова: тайм-менеджмент, управління часом, методи тайм-менеджменту, «поглиначі» часу, майбутні педагоги.

Постановка проблеми. Третє тисячоліття кидає виклики в різних сферах життя. Не минули вони й освіту. Модернізація освітньої сфери передбачає розвиток системи «навчання протягом життя» (life-long learning), в якій уміння працювати продуктивно, тобто «на результат», стає очевидною необхідністю.

Головною цінністю XXI ст. спеціалісти різних галузей називають час. Раціоналізація витрачання часу – це невичерпний резерв само-

розвитку, вивільнення життєвої енергії для нових та цікавих справ. Усе це потребує певних зусиль, а головне зміни установок, деякої самодисципліни від кожного з нас. Професіонал, а особливо той, від якого залежить не лише власна траєкторія розвитку, а й успішність інших, має навчитися планувати свій час. І доцільно почати цей процес з оволодіння новими прийомами та техніками. Ми говоримо про таку гнучку систему навичок, як тайм-менеджмент.

За останніми дослідженнями журналу Forbes, найавторитетнішого світового видання у сфері фінансів та бізнесу, серед Топ-10 умін та навичок, затребуваних роботодавцями в найближчі 10 років, є тайм-менеджмент [7]. Тому ми вважаємо, що майбутні педагоги, як фахівці сучасної освітньої сфери, також мають навчитися не лише правильно організувати власний час, а й допомогти своїм учням у набутті такої важливої навички.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Про тайм-менеджмент як окремий напрямок у науці вперше було заявлено в Нідерландах у 70-ті роки ХХ ст., де розпочалися спеціалізовані курси для державних службовців та бізнесменів навчання планування часу. Потім проблема управління часом привернула увагу фахівців у США, Німеччині, Фінляндії та інших країнах. А з ХХІ ст. тайм-менеджмент поступово входить у поле досліджень і педагогів.

Здебільшого це наукові розвідки економістів та фінансистів, серед яких назвемо К. Андрющенко, А. Гаста, П. Друкера, К. Меллера, Т. Пітерса, Ф. Тейлора та ін. Але, як ми вже зазначили, тайм-менеджмент перебуває в полі наукових розвідок і педагогів, тому цінними для нашої розвідки є висновки Ю. Васильченко, О. Горбачової, Л. Даниленко, Т. Дудки, С. Іваницької, С. Кові, Н. Любченко, Л. Скобіцької, О. Штепи та ін.

Проте залишається відкритим питання: як сформувати навички тайм-менеджменту в майбутніх педагогів, не порушуючи гуманістичний принцип освітнього процесу, з одного боку, а з іншого – як при цьому врахувати інтереси, вподобання, нахили кожного здобувача освіти. Якими техніками мають володіти майбутні педагоги, щоб їхнє планування мало найвищі результативні показники?

Мета статті – дати теоретичний аналіз поняття «тайм-менеджмент» та окреслити його переваги як системи управління часом у практичній підготовці майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи етимологію терміна «тайм-менеджмент» (англійською time-management), звернемо увагу на альтернативи в його поясненні. Слово складається із двох – час та менедж-

мент. Управляти часом практично неможливо, оскільки він існує поза людським впливом і не підпадає під дію суспільних законів. Інша справа, коли ми говоримо про організацію власного часу, тобто це те, на що дійсно людина може впливати, зрозумівши певні фізичні особливості явища часу – його плинність і безповоротність [2, с. 999].

Термін «менеджмент» – надзвичайно широке й багатоманітне поняття, яке пояснює різні аспекти управління та вміння організувати діяльність із персоналом, у компанії чи організації тощо. Часто менеджмент перекладається як «мистецтво управління» [4, с. 87].

Дуже схожі тлумачення в сучасному Оксфордському словнику англійської мови. Менеджмент пояснюється як «влада та мистецтво керування», «спосіб та манера спілкування із людьми», «успішна кар'єра» та ін. [6].

Об'єднуючи два поняття у єдине – тайм-менеджмент, Стів Прентіс, один із авторів цієї системи, пояснює його через «технологію управління часом». Його американський колега Брайан Трейсі переконаний, що це мистецтво управління не лише власним часом, а й власним життям [1, с. 119].

Одна з найвідоміших фраз ХХ ст. Натана Ротшильда, яку озвучив Вінстон Черчилль, – «той, хто володіє інформацією, володіє світом» сьогодні набуває нового філософського тлумачення. З огляду на сучасні виклики, головною цінністю ХХІ ст. є не стільки сама інформація, скільки час. Це перше, що ми маємо пояснити майбутнім педагогам. У світі інформації можна загубитися. Важливо вчитися виокремлювати важливе, відсіюючи другорядне, ставити пріоритети, бути послідовним, досягати мети.

Наступний крок – це пояснення раціоналізації витрачання часу. За вдалого планування можна «відкрити» невичерпний резерв саморозвитку, вивільнення життєвої енергії й отримати нові цікаві результати.

Тайм-менеджмент називають гнучкою системою, яка дозволяє керувати часом – це процес свідомого контролю за кількістю часу, витраченого на конкретні види діяльності, коли спеціально збільшуються ефективність та продуктивність [3, с. 283]. Управління часом

має в наборі певні навички, інструменти та методи, що використовуються для виконання конкретних завдань, проектів та досягнення цілей. Цей набір включає широкий спектр діяльності, а саме: планування, розподіл, постановку цілей, делегування, аналіз тимчасових витрат, моніторинг, складання списків справ та визначення пріоритетів [4, с. 88]. Тому тайм-менеджмент часто називають технологією.

Від самого початку управління часом приписувалося лише бізнесу чи організації праці на виробництві, але згодом термін розширився й ця система почала використовуватися в різних галузях. Тайм-менеджмент, як система управління часом, включає в себе певні частки, які ми вважаємо за необхідне проаналізувати.

Аналіз – це такий процес, що дозволяє виявити нераціональне використання робочого часу, його причини, а також визначити з усіх причин основні, які мають найбільш несприятливий вплив на використання часу.

Визначення цілей – необхідний етап у тайм-менеджменті, під час якого необхідно відповісти на питання, навіщо тайм-менеджмент взагалі потрібен для конкретної людини. Визначення цілей допомагає надалі орієнтуватися в тому, які методи управління часом слід застосовувати, а які застосовувати не варто.

Планування – це процес, під час якого складається перелік завдань, які необхідно виконати за певний проміжок часу.

Знаходження методів боротьби з причинами витрат часу передбачає, що в ході попереднього аналізу ці причини були виявлені й необхідно ліквідувати їх. Для типових причин існують різні типові способи боротьби з ними, однак слід пам'ятати, що кожен конкретний випадок індивідуальний та необхідні індивідуальні підходи до кожної причини в кожному випадку [2, с. 999].

Життя дедалі частіше ставить людину в ситуацію дефіциту часу. Такий режим, створюючи емпіричну напруженість, входить у конфлікт з емоційним переживанням, що веде до дезорганізації будь-якої діяльності. Час сьогодні – цінність. Тому від того, наскільки особа вміє організувати свою діяльність, при

цьому вміє керувати власним часом, залежить її успішність у житті.

Для того щоб досягти будь-якого успіху в будь-якій справі, необхідно правильно вибрати ціль і навчитися планувати. Можна використати у плануванні як метод аналізу – від конкретного до загального (вища мета), так і синтезу – від загального до часткового (тобто є ціль і ми розмірковуємо, що нам потрібно для її досягнення).

Користуючись педагогічними та економічними «лайфхаками», зауважимо: щоб не поринути в бездну невиконаних справ, слід встановлювати короткострокові цілі, виконання яких має привести до реалізації чогось довгострокового. І не забуваємо про пріоритети [3, с. 285].

Щоденне планування, як складова частина завдань та правил, означає не лише виграш у часі чи досягнення успіху, а й розвиток власних навичок.

Якщо майбутній педагог навчиться планувати власний час, то він плануватиме за такою ж системою урок чи заняття. Наприклад, основна частина уроку з мови в початковій школі може бути побудована у формі бесіди «запитання – відповідь», без застосування інших методик. А можна скомбінувати різні методики, які поступово переходитимуть одна в одну. Використовуючи методику сторітеллінгу, підсилюємо не лише питаннями, а й сенканом (робота над поняттями) чи прийомом «займи позицію». Таке поєднання методик розвиватиме й різні вміння здобувачів освіти: пізнавальні, комунікативні, критичне мислення та сприятиме розширенню їхнього соціокультурного досвіду. Використання таких методичних прийомів, безперечно, вимагає професійності та вміння керувати часом. А як результат – усі учасники освітнього процесу отримують як користь від заняття, так і власне задоволення від реалізації можливостей.

Головна перевага, що досягається шляхом планування роботи, полягає в тому, що раціональне використання часу приносить виграш у самому часі. Економісти доводять, що загальний практичний досвід на виробництві показує: збільшення витрат часу на плану-

вання призводить зрештою до економії часу загалом [1, с. 122].

Ми не можемо уникнути характеристики ризиків. Як би вправно не був спланований день, існують певні «поглиначі» часу, які відволікають чи «втручаються» в наш план. Тому важливо навчитися виокремлювати головну ціль і намагатися її досягти. Дослідники тайм-менеджменту зупиняються на співвідношенні – 60:40, де 60 – це основна частина дня, а 40 – інша. Іншими словами, ми можемо ретельно спланувати справи – це буде 60% доби, й відкласти решту не таких важливих справ – це буде 40% [5].

Якщо розділити добу на ранок, день, вечір та ніч, то час основної роботи припадає на перші три частки, а остання – період відпочинку. Ми можемо погодитися з деякими дослідниками, що є «правила», яких доцільно дотримуватися кожній людині. Наприклад, до правил *початку дня* ми віднесемо:

- 1) розпочни день із позитиву;
- 2) сплануй справи на день;

3) спочатку займися складними та важливими справами, а легші відклади на інший час дня.

До правил основної частини дня віднесемо:

- 1) уникай незапланованих імпульсних дій;
- 2) навчися робити перерви;
- 3) контролюй час та плани.

До правил закінчення дня віднесемо:

- 1) заверши розпочаті невеликі справи;
- 2) сплануй наступний день [5].

Але і в такому переліку також можуть бути винятки. Ми маємо враховувати ще один фактор – дотримання природного денного ритму. Усі ми різні, а отже, із різними рівнями активності, сприйняття, швидкості реагування тощо. Внаслідок цього наша працездатність теж відмінна в різні періоди дня. Дехто продуктивніше працює вранці, а хтось – увечері. Але при цьому не можна сказати, що одні працюють краще, інші гірше. Просто пік працездатності кожного з нас відповідає різним періодам доби. Деякі обставини ми можемо змінити, деякі – ні. Проте, плануючи будь-які власні справи, ми маємо навчитися враховувати власну траєкторію діяльності.

Друга частина нашого дослідження стосується пошуку відповідей на запитання: як ми можемо навчити наших здобувачів тайм-менеджменту?

Із цією метою ми провели невелике опитування, цільова аудиторія – здобувачі освіти 3–4 курсу освітнього ступеня бакалавр спеціальностей «012 Дошкільна та початкова освіта» та «013 Початкова освіта» Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (всього 43 особи). Нами були з'ясовані такі питання:

– чи все вам вдається встигнути протягом дня?

– чи вдається співвіднести «навчальні» справи з «домашніми» (побутовими)?

– що вам заважає або які «поглиначі часу» ви вважаєте найтипівішими?

На перше питання лише 1 здобувачка освіти відповіла, що «вона все заплановане встигає протягом дня», а 42 опитаних дали заперечну відповідь.

На друге запитання практично всі здобувачі освіти (39 осіб) відповіли, що їм майже не вдається співвіднести «навчальні» справи з «домашніми». У більшості були відповіді: «якщо я виконую домашнє завдання, то я нічого не встигаю вдома», «дуже багато домашніх завдань» та ін.

А серед «поглиначів часу» найтипівішими називали соціальні мережі, особливо TikTok, зайві розмови по телефону, відволікання на будь-які сторонні справи тощо.

Як невеликий педагогічного експеримент ми запропонували провести міні-тренінгове заняття **«Спечи свою піцу»**.

У вигляді інформаційного повідомлення ми дали матеріал про найважливіші 10-Топ навичок, які є затребуваними у найближчі 10 років, та сутність тайм-менеджменту. А потім перейшли до практики.

Усі ми знаємо, що таке піца, й важко знайти сьогодні людину, яка б не їла цю випічку хоча б раз у житті. Вона буває з різними начинками. Тому основою для нашої «піци» ми обрали 3 методики з технології тайм-менеджменту [5]:

– *метод «Помідоро»* – його автором є італієць Франческо Чирилло. Будучи студентом,

він складав сесії. Але часу на підготовку до заліків та іспитів, як завжди буває, бракувало. Саме тому він вирішив скористатися таймером у вигляді томату й готувався 25 хвилин. Потім робив перерву 5 хв. Таких «томатів» поспіль Франческо «з'їдав» 4. А після цього йшла перерва вже 20 хв.

Така техніка дозволяє концентруватися на головному протягом невеликого проміжку часу, а для людського організму це є 20–25 хвилин. Потім має бути перерва чи зміна концентрації уваги;

– *метод «Швейцарського сиру»* – його суть заключається в тому, що будь-яку справу можна «розділити» на частини. Як у швейцарському сирі є дірки, так і наші справи можуть складатися з «тіла» й «дірок». Якщо справа заважка, то в ній потрібно зробити «дірку» й вирішити частинку, а потім наступну, і так аж до завершення всієї справи. Головне, «дірки» робити щодня й не зупинятися на досягнутому;

– *метод «Жаба на сніданок»* – його суть у тому, що в кожного з нас є неприємні справи. У тайм-менеджменті такі справи називаються «жабами». Їх щодня, головне зранку, потрібно ліквідувати, «з'їсти на сніданок». Можливо такий сніданок буде несмачним, але головне, що після ліквідації такої «жаби» у людини з'являється задоволення, впевненість у своїх силах і позитивний заряд енергії на весь день.

Опрацювавши кожну методу, ми запропонували учасникам «спекти» власну піцу, додавши в неї ті інгредієнти, які кожна вважала за потрібне (але свій вибір потрібно було пояснити). Так у багатьох з'явилися кукурудза, бобові (дрібні справи, які відволікають), ананас (шишкоподібна шкірка плоду вказує, що є справи «гострі», «колючі», але, як шкірку потрібно видалити, так і такі справи потрібно виконувати), дехто додавав листки салату (деякі справи потребують дуже швидкого вирішення, їх потрібно «порвати») та ін.

Робота на тренінговому занятті мала такий результат. Усі учасниці зазначили, що їм було цікаво й діяльність була креативною. Їхня мотивація була в тому, щоб не просто опрацювати новий матеріал, а справді навчитися планувати справи, проаналізувати, що цьому заважає, та намагатися подолати ризики. Ще

одним позитивним результатом можна вважати те, що опрацювання нового матеріалу відбулося комплексно, у поєднанні теорії та практики.

Висновки. У підсумку здобувачі освіти зазначили, що для них тайм-менеджмент є новою методою, дехто лише чув назву, але нічого не знав про це. Багато хто висловив думку, що така система планування є результативною, тому в майбутньому потрібно поглиблювати знання та напрацьовувати новий досвід.

Наш педагогічний експеримент був би не закінченим, аби через певний проміжок часу (6 тижнів) ми не повернулися до ролі тайм-менеджменту в житті наших здобувачів освіти.

Анкета складалася практично зі схожих питань, які ми ставили перед ознайомленням із темою тайм-менеджменту:

– що змінилося в плануванні справ у вашому житті після проведення тренінгу?

– чи вдається співвіднести «навчальні» справи з «домашніми» (побутовими)?

– що ви робите, щоб подолати «поглиначі часу»?

На перше запитання 19 осіб відповіли, що вони стали уважніше планувати свій день. А 5 осіб зізналися, що вони почали планувати день тільки після проведення тренінгу («до цього я не задумувалася про планування»).

На друге запитання 12 осіб дали відповідь, що в них з'явилося більше вільного часу. Одна здобувачка освіти написала, що у неї вивільнився час і вона знайшла собі погодинну роботу.

Відповіді на третє запитання в основному були типовими: ми знаємо, що це «поглинач часу», але все одно це захоплює, відволікає, переключає увагу тощо.

Порівнюючи отримані відповіді, ми можемо зробити висновок, що все ж таки система методик тайм-менеджменту навчає раціонально використовувати час. Також ми зазначимо, що успішність здобувачів освіти прямо пропорційно залежить від планування справ та виконання завдань. При цьому техніки тайм-менеджменту є надзвичайно дієвими й допомагають не лише ретельно та

раціонально організувати кожну годину робочого часу, а й є «стимуляторами» професійного зростання майбутніх педагогів, адже від їхнього власного успіху залежатиме і якість освітнього процесу, який їм із часом потрібно буде організувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Водянка Л. Д., Тодорюк С. І., Карп А. Г. Тайм-менеджмент як техніка планування робочого часу персоналу. *Економіка та держава*. 2020. № 7. С. 119–123.
2. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
3. Іванова Г. Тайм-менеджмент як педагогічна технологія формування культури розумової праці студентів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2017. № 1 (50). С. 282–292.
4. Маруховська-Картунова О. О. Тайм-менеджмент: сутність, багатоманітність визначень та основні типи. *Віртус*. 2017. № 14. С. 87–90.
5. Основні методи тайм-менеджменту. URL: <https://sbm.pnu.edu.ua/2018/11/18/osnovni-metody-tajm-menedzhmentu/>.
6. Сучасний Оксфордський словник англійської мови. URL: <https://www.lexico.com/definition/management>.
7. Топ-10 найбільш затребуваних умінь та навичок на найближчі 10 років: дослідження FORBES. URL: <https://nqa.gov.ua/news/top-10-najbils-zatrebuваниh-umin-ta-navicok-na-najblizci-10-rokiv-doslidzenna-forbes/>.

TIME MANAGEMENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS

STEPANOVA NATALIYA MUKHAILIVNA

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Preschool and Special Education Department
Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky

HNEZDILOVA KIRA MUKOLAIVNA

Doctor of Science in Pedagogy, Professor,
Professor of the Preschool and Special Education Department
Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky

Introduction. *The third millennium brings challenges in various spheres of the life. Education does not stay aside. Modernization of the education sphere involves the development of the «life-long learning» system. It becomes obvious to work productively, «on the result» in it.*

Time is called the main value of the 21-st century by specialists of various fields. Rationalization of spending time is an inexhaustible reserve of self-development, Releasing of vital energy for new and interesting things. A professional must learn to plan his time, especially if his own development trajectory and success of other people depend on him.

According to the latest research of the magazine «Forbes», the most authoritative world edition in the field of finance and business, among the Top 10 skills and abilities which are demanded by employers in the next 10 years, is time management. Therefore, we believe that future teachers, as specialists in the modern field of education, should also learn not only to organize properly their own time, but also to help students to acquire such an important skill.

Purpose. *Theoretically analyze the concept of time management and outline its advantages as the time management system in the practical training of the future teachers.*

Methods. *There were used such theoretical methods as analysis, comparison, selection and generalization of material, creation of new ideas during the research.*

The analysis of scientific literature made it possible to determine the main characteristics of time-management and compare this definition with other related concepts. Techniques of critical comprehension of information were used to generalize scientific researches. It made possible to formulate own thoughts.

Empirical methods which were used in the study gave reasons for making conclusions about effectiveness and necessity of such a skill as time management.

Results. *The research has shown that time management is a system of skills that teaches to use time efficiently. It can be effective under certain circumstances: regular planning, analysis, finding methods of combating the causes of time wastage. Time management is an important flexible skill in the professional activity of every specialist. The future teachers cannot avoid it. The important educational task of both an educator and a primary school teacher is to learn to use their own time rationally and then to teach their students.*

Originality. *In this article you can find practical experience of teaching of the future teachers. There are methods and techniques of time-management in addition to the theoretical research. It was used a training as a type of the lesson. There were represented the following methods such as «Tomato», «Swiss cheese», «Frog for breakfast». They showed that such methodical decisions are justified and provide qualitative changes in results, which were obtained.*

Conclusion. *Modern society is developing extremely dynamically. Time is such a value that you need to learn to use rationally. The following skill is necessary for the professional activity of every specialist. It also applies to future teachers. Time management is an important skill for planning, solving complex tasks, making reasonable decisions for future teachers both during their educational process and in their future profession. Prospects for the further research are practical work over the implementation of time management methods and techniques in the educational process of the future teachers.*

Key words: *time management, methods of time management, «absorbers» of time, future teachers.*

REFERENCES

1. Vodianka, L.D., Todoriuk, S.I., & Karp, A.H. (2020). Taim-menedzhment yak tekhnika planuvannya robochoho chasu personalu [Time management as a technique for planning staff working time]. *Ekonomika ta derzhava*. Vol. 7. P. 119–123 [in Ukrainian].
2. Entsyklopediia osvity (2021). [Encyclopedia of education] [holov. red. V. H. Kremen] ; Akad. ped. nauk Ukrainy. Kyiv : Yurinkom Inter. 1144 p. [in Ukrainian].
3. Ivanova, H. (2017). Taim-menedzhment yak pedahohichna tekhnolohiia formuvannya kultury rozumovoi pratsi studentiv [Time management as a pedagogical technology for forming the culture of mental work of students]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*. Vol. 1 (50). P. 282–292 [in Ukrainian].
4. Marukhovska-Kartunova, O.O. (2017). Taim-menedzhment: sutnist, bahatomanitnist vyznachen ta osnovni typu [Time management: essence, multifaceted definitions and main types]. *Virtus*. Vol. 14. P. 87–90 [in Ukrainian].
5. Osnovni metody taim-menedzhmentu [Basic methods of time management]. Retrieved from: <https://sbm.pnu.edu.ua/2018/11/18/osnovni-metody-tajm-menedzhmentu/> [in Ukrainian].
6. Suchasnyi Oksfordskyi slovnyk anhliiskoi movy [Modern Oxford English Dictionary]. Retrieved from: <https://www.lexico.com/definition/management>.
7. Top-10 naibilsh zatrebuyanykh umin ta navychok na naiblyzhchi 10 rokiv: doslidzhennia FORBES [Top 10 most in-demand skills and abilities for the next 10 years: FORBES research.]. Retrieved from: <https://nqa.gov.ua/news/top-10-najbils-zatrebuyanih-umin-ta-navicok-na-najblizci-10-rokiv-doslidzen-na-forbes/>. [in Ukrainian].

УДК 378.041

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.24>

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У НАВЧАННІ РАДІАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

ТИМОЩУК ОЛЕКСАНДР СТАНІСЛАВОВИЧ

кандидат педагогічних наук,
здобувач ступеня доктора наук зі спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки»
Рівненський державний гуманітарний університет
tymoschukos@gmail.com
orcid.org/0000-0002-4367-4692

Стаття висвітлює аналіз та визначення міжпредметних зв'язків у навчанні радіаційної грамотності майбутніх вчителів природничих дисциплін. Встановлено, що реалізацію міжпредметних зв'язків під час вивчення радіаційної грамотності майбутніми вчителями природничих дисциплін доцільно розглядати у світлі сучасної природничо-наукової картини світу. Аналіз освітньо-професійних програм дозволив визначити, що відправною точкою у формуванні радіаційної грамотності вчителів природничих дисциплін є саме безпека життєдіяльності, оскільки її вивчення передбачає набуття знань та вмінь щодо радіаційних ризиків та способів захисту людини від шкідливого впливу іонізуючого випромінювання. Послідовне вивчення фізики, біології та хімії у поєднанні з низкою дисциплін соціально-гуманітарного напрямку дозволяють забезпечити цілісні, об'єктивні уявлення щодо радіаційних ризиків та небезпек.

Визначено, що реалізація міжпредметних зв'язків під час вивчення радіаційної грамотності майбутніми вчителями природничих дисциплін має важливе значення та повинна забезпечувати: системний і всебічний підхід до вивчення радіації; посилення практичної спрямованості навчання; розвиток у студентів критичного мислення та навичок розв'язання проблем; формування стійких ціннісних орієнтацій щодо безпечного використання ядерної енергії.

Водночас обґрунтовано ряд дидактичних принципів (системності, цілісності, актуальності, практичної спрямованості та ціннісного підходу), котрі забезпечують міжпредметну інтеграцію під час вивчення радіаційної грамотності майбутніми вчителями природничих дисциплін та форми їх безпосередньої практичної реалізації.

Ключові слова: *радіаційна грамотність, радіаційний ризик, вчитель загальноосвітньої школи, вчитель природничих дисциплін, міжпредметна інтеграція, науково-природничі знання.*

Постановка проблеми. В умовах сучасного стану розвитку виробництва, коли технології зростають експоненційно, питання радіаційної безпеки постають все більш актуальними. Радіаційна грамотність (далі за текстом – РГ) в умовах сьогодення є одним із ключових складників підготовки індивіда до життя в сучасному високотехнологічному світі. Особливо актуальною в окресленому контексті вбачається розвиненість РГ серед педагогів загальноосвітньої школи, оскільки вони відповідають за формування базових знань, умінь та навичок школярів. Фасилітаторами формування радіаційної грамотності та культури в загальноосвітніх закладах нині виступають вчителі природничих дисциплін, а тому вони повинні володіти високим рівнем обізнаності з питань радіаційної безпеки та

ядерних технологій. У світлі сучасних викликів РГ необхідна не лише для збереження здоров'я, а й для формування в учнів критичного мислення та вміння використовувати здобуті знання на практиці. Вчителі природничих дисциплін, котрі володіють високим рівнем РГ, можуть ефективно впроваджувати це питання в різні предмети навчального плану, сприяючи комплексному розвитку учнів. Аналізувати цю проблему слід у розрізі міжпредметних зв'язків, які визначають успішність і ефективність процесу навчання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання міжпредметних зв'язків у різні часи досліджували Я. Коменський, А. Дістервег, Дж. Локк, І. Песталоцці, О. Пометун, Д. Тхоржевський, Г. Фрейман та інші. Міждисциплінарний підхід до вивчення певних

явищ чи процесів навіть сьогодні демонструє свою ефективність та неабияку популярність в академічних колах [1]. Міжпредметні зв'язки дозволяють подолати змістові бар'єри у вивченні математики, природничих дисциплін та технологій і, як наслідок, гарантувати формування більш цілісних знань [5]. Незважаючи на всебічне дотримання принципу міжпредметності, А. Drobnić Vidic констатує, що сучасній системі освіти бракує підходів, заснованих на інтегративних інструментах різних навчальних дисциплін [6].

Саме по собі явище радіоактивного випромінювання та пов'язаних із ним процесів має мультидисциплінарний характер, що заснований на теорії у галузі фізики, хімії, біології, математики, безпеки життєдіяльності, соціології, історії та ряду технічних дисциплін. Сучасні дослідження вказують на те, що навіть вчителі природничих дисциплін мають хибні уявлення про радіацію та пов'язані з нею явища [7]. Недосконалість підготовки вчителів природничих дисциплін у галузі радіаційної безпеки зумовлює спотворення уявлень школярів про радіоактивність та випромінювання, про що свідчить дослідження Е. Boyes і М. Stanisstreet, яке демонструє критично низький рівень обізнаності у цьому контексті. Зокрема, більшість опитаних учнів вважають, що радіація посилює «парниковий ефект» та шкодить озоновому шару земної кулі [8]. Така ситуація детермінована низьким рівнем підготовки підростаючого покоління з питань радіації та радіоактивності. Навіть тяжкі наслідки аварії на Чорнобильській атомній електростанції незначною мірою вплинули на громадське розуміння РГ. У своєму дослідженні Н. Eijkelhof, R. Millar констатують, що навіть через кілька років після ядерної катастрофи більшість громадян не мали правильних, науково обґрунтованих уявлень про радіацію [9]. Вбачаємо, що наявний стан справ об'єктивно зумовлений низьким рівнем загальноосвітньої підготовки з питань РГ. У дослідженні Е. Henriksen, D. Jorde вивчалися особливості розуміння та ставлення до радіаційних питань старшокласників, які вони мали опанувати на останньому році обов'язкового природничого навчання. Було виявлено, що учні володіють

значним запасом загальнонаукових знань щодо радіації та радіоактивності, однак не мають цілісного уявлення про їх небезпеку або методи захисту від їхнього шкідливого впливу [10].

Однозначним висновком щодо низького рівня РГ серед населення, школярів та вчителів зокрема, є низький рівень відповідної (з питань радіаційної безпеки) підготовки. Потребують удосконалення підходи до формування РГ у вчителів природничих дисциплін, оскільки змістове наповнення їхніх профільних навчальних предметів передбачає вивчення аспектів радіоактивності, а самі вчителі є гарантами формування відповідних знань та вмінь в учнівської молоді. Важливо, аби підготовка вчителів природничих дисциплін загальноосвітньої школи мала цілісний характер як із погляду наступності вивчення матеріалу, так і з погляду забезпечення міжпредметних зв'язків.

Метою цього дослідження є аналіз та обґрунтування реалізації міжпредметних зв'язків у навчанні радіаційної грамотності майбутніх вчителів природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Реалізацію міжпредметних зв'язків у вивченні РГ майбутніми вчителями природничих дисциплін доцільно розглядати у світлі сучасної природничо-наукової картини світу. РГ вчителя природничих дисциплін за таких умов виступає важливим складником загальної природничо-наукової грамотності. Вона передбачає розуміння природи радіації, її властивостей і впливу на живі організми, а також сформованість навичок безпечної поведінки в умовах радіаційної небезпеки. Водночас вчитель природничих дисциплін має реалізувати свою просвітницьку функцію у контексті РГ, а саме доносити до школярів у доступній формі інформацію про радіацію, явища так загрози, пов'язані з нею.

Міжпредметні зв'язки доцільно реалізовувати в рамках певних навчальних дисциплін. Для цього було проаналізовано освітньо-професійні програми «Середня освіта. Природничі науки» закладів вищої освіти центрального, східного та західного регіонів нашої держави. Аналіз переліку компонентів освіт-

ніх програм засвідчив, що ключовими дисциплінами, навколо яких побудований увесь навчальний план, є хімія, біологія та фізика, однак послідовність їх вивчення у конкретних закладах освіти дещо різниться. Також простежується певне змістове домінування окремих природничих дисциплін у загальному курсі підготовки вчителя. Серед позитивного варто відзначити, що підготовка вчителів природничих дисциплін розпочинається з вивчення курсу «Безпека життєдіяльності» (Охорона праці та безпека життєдіяльності). Саме ця навчальна дисципліна, як наголошує Ю. Глінчук, є базисом у формуванні фахової працезахисної компетентності майбутніх вчителів загальноосвітньої школи [1]. Вважаємо, що відправною точкою у формуванні РГ вчителів природничих дисциплін є саме безпека життєдіяльності, оскільки її вивчення передбачає набуття знань та вмінь про радіаційні ризики та способи захисту людини від шкідливого впливу іонізуючого випромінювання.

Реалізація міжпредметних зв'язків у вивченні РГ майбутніми вчителями природничих дисциплін має важливе значення та повинна забезпечувати:

- системний і всебічний підхід до вивчення радіації;
- посилення практичної спрямованості навчання;
- розвиток у здобувачів освіти критичного мислення та навичок розв'язання проблем;
- формування стійких ціннісних орієнтацій щодо безпечного використання ядерної енергії.

Окреслені завдання реалізації міжпредметних зв'язків слід забезпечувати у процесі вивчення обов'язкових дисциплін, таких як: загальна фізика, загальна хімія, біологія, теоретична фізика, органічна та неорганічна хімія. Міждисциплінарний рівень передбачає взаємозв'язок між окремими природничими дисциплінами. Наприклад, вивчаючи радіацію в курсі фізики, можна використовувати знання з хімії, біології. Крім того, можна розглянути хімічні властивості радіоактивних елементів, їхній вплив на біологічні процеси та вико-

ристання засобів індивідуального захисту. До прикладу, Т. Кисільова і О. Фоменко пропонують використовувати міжпредметні структурно-логічні схеми, які охоплюють аспекти фізики, хімії та біології, для кращого усвідомлення інформації про іонізуючі випромінювання [2, с. 64]. Наочне представлення складної для сприйняття інформації з урахуванням міжпредметного принципу дозволяє удосконалити процес засвоєння необхідних знань та навичок про радіацію. У своєму дослідженні А. Сільвейстр і М. Моклюк наголошують, що синтез природничо-наукових знань – ефективний шлях до поліпшення підготовки студентів природничих спеціальностей. Зокрема, вони наголошують на інтеграції знань фізики та хімії, наприклад «Радіоактивність – Ізотопи», «Будова атома. Ядерні реакції – Періодична система елементів. Склад атомних ядер». Взаємозв'язок фізики і біології вбачають у поєднанні таких змістових компонентів: «Ділення ядер урану. Ланцюгова реакція – Джерела енергії та вік Землі», «Іонізуюче випромінювання – Мутації, неспадкові зміни», «Методи реєстрації іонізуючих випромінювань – Використання атомів для визначення руху поживних речовин» [3, с. 89].

Міжпредметні зв'язки у вивченні РГ доцільно реалізовувати у розрізі послідовності вивчення навчальних дисциплін та їх змістового наповнення. Разом із тим міжпредметний рівень передбачає взаємозв'язок між природничими дисциплінами та іншими предметами. Наприклад, вивчаючи радіацію, можна використовувати знання з історії, економіки, екології та права. Рекомендується розглянути історію розвитку атомної енергетики, економічні аспекти використання ядерної енергії, екологічні проблеми, пов'язані з радіацією, та законодавчі норми, що регулюють використання радіації. Інтеграція таких знань про РГ у зміст предметів неприродничого характеру є чинником формування ціннісних якостей майбутніх вчителів щодо радіаційної безпеки. Як підтвердження наших припущень виступає дослідження групи бельгійських вчених [11], котрі досліджували трансдисциплінарні зв'язки в інтеграції соціальних наук у радіаційний захист. Емпіричні результати

цього дослідження засвідчили, що рефлексивний аналіз аспектів радіаційної безпеки у процесі вивчення права, соціології, політології, психології та історії дозволяє забезпечити формування об'єктивних уявлень про радіацію, вони виступають у ролі так званих «мостів» між безпековими та соціальними дисциплінами.

У реалізації міжпредметних зв'язків під час вивчення РГ майбутніми вчителями природничих дисциплін необхідно дотримуватися ряду дидактичних принципів, зокрема:

– *принцип системності* передбачає, що міжпредметні зв'язки повинні реалізовуватися на всіх рівнях навчання;

– *принцип цілісності* передбачає, що міжпредметні зв'язки сприятимуть формуванню у здобувачів освіти цілісного уявлення про радіацію, пов'язані з нею явища та методи захисту від її шкідливого впливу;

– *принцип актуальності* передбачає, що міжпредметні зв'язки відповідають сучасним вимогам до природничо-наукової освіти та досягненням ядерних та радіаційних технологій;

– *принцип практичної спрямованості* передбачає, що міжпредметні зв'язки сприяють розвитку у майбутніх вчителів практичних навичок щодо забезпечення безпеки школярів та власної в умовах радіаційних небезпек;

– *принцип ціннісного підходу* передбачає, що міжпредметні зв'язки сприятимуть формуванню у студентів ціннісних (аксіологічних) орієнтацій щодо безпечного використання ядерної енергії та радіаційних ризиків.

Тобто міжпредметні зв'язки під час вивчення РГ майбутніми вчителями природничих дисциплін реалізуються не лише на дисциплінарному, а й на організаційному рівні. Слід зазначити, що окреслені підходи та принципи повинні реалізовуватися не лише на етапі вивчення конкретних дисциплін – їх доцільно здійснювати у ході виконання комплексних форм наукової роботи та діагностування рівня сформованості відповідних компетентностей. Реалізація міжпредметних зв'язків під час вивчення РГ майбутніми вчителями природничих дисциплін може здій-

снюватися за допомогою різних методів та прийомів:

– *комплексні заняття*, на яких розглядаються питання радіації з різних боків. Такі заняття можуть організовуватися як на початковому етапі вивчення певної навчальної дисципліни, так і як підсумкові. Їхня роль полягає у виокремленні раніше набутих знань та вмінь, котрі послуговували би теоретичним базисом для формування об'єктивних та цілісних уявлень РГ;

– *проекти*, в рамках яких здобувачі освіти можуть самостійно досліджувати певні аспекти радіації. Такий підхід доцільно впроваджувати із здобувачами старших курсів навчання, котрі мають належний теоретичний та практичний базис природничих дисциплін;

– *індивідуально-дослідні завдання*, котрі забезпечуватимуть узагальнення вивчення певного явища, пов'язаного з радіацією, з точки зору фізики, хімії, біології та інших навчальних дисциплін;

– *екскурсії* до природничих музеїв, атомних електростанцій та інших об'єктів, пов'язаних із радіацією. Такі позакласні заходи сприятимуть інтеграції безпосередніх уявлень про діяльність радіаційно небезпечних об'єктів із теоретичними знаннями, набутими у процесі університетської підготовки;

– *заходи інформальної освіти* варто організовувати із залученням громадських організацій та незалежних експертів. Проводити їх доцільно у формі вебінарів, онлайн-курсів, тренінгів тощо;

– *педагогічна практика* у визначеному контексті позиціонується як інструмент формування просвітницьких якостей вчителя природничих дисциплін як популяризатора РГ серед школярів.

З метою графічного унаочнення запропонованих підходів, принципів та форм реалізації міжпредметних зв'язків під час вивчення РГ майбутніми вчителями природничих дисциплін представлена структурно-логічна схема (рис. 1).

Використання міжпредметних зв'язків під час вивчення РГ є ефективним способом формування у майбутніх вчителів природничих дисциплін глибоких знань про радіацію



Рис. 1. Структурно-функціональна модель реалізації міжпредметних зв'язків у процесі вивчення радіаційної грамотності майбутніми вчителями природничих дисциплін

та її вплив на навколишнє середовище, що дозволяє забезпечити системний і всебічний підхід до вивчення радіації, посилити практичну спрямованість навчання, розвивати у студентів критичне мислення та навички розв'язання проблем, а також формувати у них стійкі ціннісні орієнтації щодо безпечного використання ядерної енергії.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Виконаний аналіз потенційних шляхів реалізації міжпредметних зв'язків під час вивчення РГ майбутніми вчителями природничих дисциплін дав змогу виокремити ряд послідовних навчальних дисциплін (безпека життєдіяльності, фізика, хімія, біологія), зміст яких потребує взаємної інтеграції. Встановлено, що міжпредметні зв'язки у навчанні РГ забезпечуватимуть системний і всебічний підхід до вивчення радіації, посилення практичної спрямованості навчання, розвиток

критичного мислення та навичок розв'язання проблем, формування стійких ціннісних орієнтацій щодо безпечного використання ядерної енергії.

Разом із тим обґрунтовано дидактичні принципи, що сприятимуть розвитку РГ, а саме: системності, цілісності, актуальності, практичної спрямованості та ціннісного підходу. Крім цього, запропоновано форми реалізації міжпредметних зв'язків, а саме: комплексні заняття, проекти, індивідуально-дослідні завдання, екскурсії, інформальні освітні заходи та педагогічна практика.

Подальші наукові пошуки вбачаємо у проведенні експериментальних заходів для з'ясування ефективності запропонованих підходів та обґрунтуванні організаційно-педагогічних підходів до реалізації міжпредметних зв'язків у процесі вивчення РГ майбутніми вчителями природничих дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глінчук Ю. Стан та проблеми формування фахової працеворонної компетентності в студентів педагогічних спеціальностей. *Нова педагогічна думка*. 2019. №1. С. 13–16.
2. Кисільова Т. О., Фоменко О. З. Використання структурно-логічних схем для оптимізації викладання теми «іонізуючі випромінювання. Використання в медицині». *Медична освіта*. 2023. № 3. С. 62–68.
3. Сільвейстр А. М., Моклюк М. О. Синтез природничо-наукових знань учнів як шлях до поліпшення підготовки студентів природничих спеціальностей. *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 травня 2022 р., м. Тернопіль. Тернопіль, 2022.
4. Ng David. Embracing interdisciplinary connections in academia. *Nature Microbiology*. 2022. Vol. 7.4. P. 470–470.
5. Meier Sherry L., Hovde Robert L., Meier Ronald L. Problem solving: Teachers' perceptions, content area models, and interdisciplinary connections. *School science and Mathematics*. 1996. Vol. 96(5). P. 230–237.
6. Drobnic Vidic Andreja. Comparison of Interdisciplinary Connections between Mathematics and Other Subjects through Student-Centered Approaches. *REDIMAT-Journal of Research in Mathematics Education*. 2023. Vol. 12(1). P. 29–55.
7. Colclough Nicholas Denys; lock, Roger; Soares, Allan. Pre-service teachers' subject knowledge of and attitudes about radioactivity and ionising radiation. *International Journal of Science Education*. 2011. Vol. 33(3). P. 423–446.
8. Boyes Edward, Stanisstreet Martin. Children's Ideas about Radioactivity and Radiation: sources, mode of travel, uses and dangers. *Research in Science & Technological Education*. 1994. Vol. 12(2). P. 145–160.
9. Eijkelhof, H., Millar Robin. Reading about Chernobyl: the public understanding of radiation and radioactivity. *School Science Review*. 1988. Vol. 70(251). P. 35–41.
10. Henriksen Ellen K., Jorde Doris. High school students' understanding of radiation and the environment: Can museums play a role? *Science education*. 2001. Vol. 85(2). P. 189–206.
11. Eggermont Gilbert, et al. PISA: A transdisciplinary Approach To Integrate Social Sciences In Radiation Protection. In: *Finds and Results from the Swedish Cyprus Expedition: A Gender Perspective at the Medelhavsmuseet*, 2004.

INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN TEACHING RADIATION LITERACY TO SCIENCE TEACHERS

TYMOSHCHUK OLEKSANDR STANISLAVOVYCH

Candidate of Pedagogical Sciences, Doctoral Candidate
in the specialty “011 Educational, Pedagogical Sciences”
Rivne State University of the Humanities

Introduction. *The problem of the study is based on the fact that radiation literacy is one of the key components of preparing an individual for life in the modern world. In this context, the development of RL among secondary school teachers is considered especially relevant, since they are responsible for the formation of basic knowledge, skills and abilities of schoolchildren.*

The purpose of the study is to analyze and identify interdisciplinary connections in teaching radiation literacy to future science teachers. *The implementation of interdisciplinary connections in the study of radiation literacy by future science teachers should be considered in the light of the modern natural science picture of the world.*

The research methods include theoretical analysis of scientific literature and regulatory and legal support; systematization of the developments of teacher-researchers in the context of radiation literacy; generalization of transitional conclusions and contextualization; deduction, induction and theoretical modeling of educational processes.

The main results of the study are the analysis of educational and professional programs, which allowed us to establish that the "starting point" in the formation of radiation literacy of science teachers is life safety, since its study involves the acquisition of knowledge and skills about radiation risks and ways to protect people from the harmful effects of ionizing radiation. *Consistent study of physics, biology and chemistry in combination with a number of social and humanitarian disciplines allows for a holistic, objective understanding of radiation risks and hazards.*

Scientific novelty: *the author has determined that the implementation of interdisciplinary connections in the study of radiation literacy by future science teachers is important and should ensure: a systematic and comprehensive approach to the study of radiation; strengthening the practical orientation of learning; development of critical thinking and problem-solving skills in students; formation of stable value orientations for the safe use of nuclear energy. At the same time, a number of didactic principles (systematicity, integrity, relevance, practical orientation*

and value-based approach) are substantiated that ensure interdisciplinary integration in the study of radiation literacy by future science teachers and the forms (comprehensive classes, projects, individual research tasks, excursions, informational educational activities and pedagogical practice) of their direct practical implementation.

Conclusions. Further research should focus on applied experimental activities to test the proposed approaches to implementing interdisciplinary links in the study of radiation literacy by future science teachers.

Key words: radiation literacy, radiation risk, secondary school teacher, science teacher, interdisciplinary integration, scientific and natural knowledge.

REFERENCES

1. Hlinchuk, Yu. (2019). Stan ta problemy formuvannia fakhovoi pratseokhoronnoi kompetentnosti v studentiv pedahohichnykh spetsialnostei [State and Problems of Formation of Professional Labor Protection Competence in Students of Pedagogical Specialties]. *Nova pedahohichna dumka*, 1. 13–16 [in Ukrainian].
2. Kysilova, T.O., & Fomenko, O.Z. (2023). Vykorystannia strukturno-lohichnykh skhem dlia optymizatsii vykladannia temy «ionizuiuchi vprominiuvannia. Vykorystannia v medytsyni» [The use of structural and logical schemes to optimize the teaching of the topic "Ionizing radiation. Application in medicine]. *Medychna osvita*, 3. 62–68 [in Ukrainian].
3. Silveistr, A.M., & Mokliuk, M.O. (2022). Syntez pryrodnycho-naukovykh znan uchniv yak shliakh do polipshennia pidhotovky studentiv pryrodnychykh spetsialnostei [Synthesis of students' natural science knowledge as a way to improve the training of students of natural sciences]. *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizyky, khimii, biologii ta pryrodnychykh nauk u konteksti vymoh Novoi ukrainskoi shkoly : materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 26-27 travnia 2022 r., m. Ternopil. Ternopil* [in Ukrainian].
4. Ng, David. (2022). Embracing interdisciplinary connections in academia. *Nature Microbiology*, 7.4. 470–470 [in English].
5. Meier, Sherry L., Hovde, Robert L., & Meier, Ronald L. (1996). Problem solving: Teachers' perceptions, content area models, and interdisciplinary connections. *School science and Mathematics*, 96.5. 230–237 [in English].
6. Drobni Vidic, Andreja. (2023). Comparison of Interdisciplinary Connections between Mathematics and Other Subjects through Student-Centered Approaches. *REDIMAT-Journal of Research in Mathematics Education*, 12.1. 29–55 [in English].
7. Colclough, Nicholas Denys; Lock, Roger; & Soares, Allan. (2011). Pre-service teachers' subject knowledge of and attitudes about radioactivity and ionising radiation. *International Journal of Science Education*, 33.3. 423–446 [in English].
8. Boyes, Edward, & Stanisstreet, Martin. (1994). Children's Ideas about Radioactivity and Radiation: sources, mode of travel, uses and dangers. *Research in Science & Technological Education*, 12.2. 145–160 [in English].
9. Eijkelfhof, H., & Millar, Robin. (1988). Reading about Chernobyl: the public understanding of radiation and radioactivity. *School Science Review*, 70.251. 35–41 [in English].
10. Henriksen, Ellen K., & Jorde, Doris. (2001). High school students' understanding of radiation and the environment: Can museums play a role? *Science education*, 85.2. 189–206 [in English].
11. Eggermont, Gilbert, et al. (2004). PISA: A transdisciplinary Approach To Integrate Social Sciences In Radiation Protection. In: *Findings and Results from the Swedish Cyprus Expedition: A Gender Perspective at the Medelhavsmuseet* [in English].

УДК 373.5:37.011.3.091.398

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.25>

ВНУТРІШНЬОШКІЛЬНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ ЯК ТЬЮТОРІВ

ШВЕЦЬ ТЕТЯНА ЕДУАРДІВНА

кандидат педагогічних наук,
заступник директора з науково-методичної роботи
Приватна школа «Афіни»
taniteshvets@gmail.com
orcid.org/0000-0002-9713-7817

Стаття присвячена проблемі підвищення кваліфікації педагогів як тьюторів завдяки створенню внутрішньошкільної системи професійного розвитку. У статті використані такі методи дослідження: вивчення, аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел з метою обґрунтування необхідності розроблення та впровадження у закладі загальної середньої освіти внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів як тьюторів.

Автором визначена актуальність та затребуваність суспільством індивідуалізації освітнього процесу, реалізація якої можлива завдяки здійсненню тьюторської діяльності. У статті автор подає власні тлумачення таких понять, як: тьюторинг, тьютор та тьюторська діяльність. Автор наголошує на тому, що здійснення тьюторської діяльності можливе лише педагогом-тьютором, який обізнаний у тьюторських технологіях, вміє працювати в умовах індивідуалізації та персоналізації, надавати академічну та соціально-емоційну підтримку учням, що особливо важливо в умовах подолання освітніх втрат. У статті зазначено, що ці завдання можливо вирішити за умови створення внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів як тьюторів.

У статті подано авторське бачення внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів як тьюторів із зазначенням таких компонентів системи, як: напрями, форми і види, методи, ресурси, організація і управління та результат. Також автором визначені етапи впровадження внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів як тьюторів, надана їх змістовна характеристика. Такими етапами є: підготовчо-діагностувальний, теоретичний, практичний та контрольно-оціночний. Наприкінці статті автор зазначає, що врахування специфіки окремого закладу освіти, його стратегії розвитку сприятиме створенню такої системи, що відповідатиме запитам усіх суб'єктів освітнього процесу, зокрема тьюторського.

Ключові слова: тьютор, тьюторинг, тьюторська діяльність, професійний розвиток педагога-тьютора, професійна компетентність тьютора, внутрішньошкільна система професійного розвитку педагогів.

Постановка проблеми. У Концепції нової української школи зазначається, що школа потребує вчителя, який зможе стати агентом змін, бути творчим і відповідальним, постійно працювати над собою. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль вчителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії розвитку дитини [3]. Ці вимоги до діяльності вчителя зумовлені процесами модернізації освіти, впровадженням компетентнісної моделі освітньої діяльності, педагогіки партнерства, орієнтацією на нові стандарти й результати навчання, потребами автономії навчального закладу й освіти. Відповідно, все це вимагає перегляду тради-

ційних уявлень не лише про роль педагога, а й про його професійний розвиток. Основним у цьому контексті є розуміння того, що професійний розвиток сучасного педагога є неперервним та системним процесом.

Актуальність проблеми тьюторської діяльності вчителя зумовлена також запитом суспільства на індивідуалізацію та персоналізацію освітнього процесу, що набуло особливого значення в сучасних реаліях України, коли через повномасштабні воєнні дії на території України постала задача подолання освітніх втрат. Досвід проєктів громадських організацій з подолання освітніх втрат, зокрема ГО «Навчай для України», «Освіторія», ГО «EdCamp Ukraine», ГО «Освіта 360»,

ГО «Tech StartUp School», що фінансуються міжнародними донорами, свідчить про те, що завдяки вчителям-тьюторам можливе не лише надолуження знань, але й надання соціально-емоційної підтримки учнів.

Створення ефективної внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів-тьюторів, а також умов для їхнього особистісного розвитку та самореалізації є важливим чинником впровадження технології тьюторингу в освітній процес. Задача педагогів-тьюторів – допомогти учням побачити та зрозуміти свої індивідуальні особливості та навчити їх використовувати у будь-якій свої діяльності. Розуміння самого себе, самоефективність та самооцінка впливають на цілі, на які орієнтуються учні, а підтримка в цьому процесі зміцнює довіру учнів та розкриває їхній потенціал як людини і члена суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематиці тьюторингу присвячені роботи А. Бойко і Н. Дем'яненко, які досліджують теоретичні та практичні основи тьюторингу у закладах вищої освіти України. К. Осадча дослідила проблему професійної підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності. У роботі О. Іваніцької досліджено тьюторську модель у закладах вищої освіти Німеччини. Роль тьютора у системі дистанційного навчання вивчена науковцями М. Іващенко, Т. Койчевою, В. Кухаренко. Фундаментальні дослідження у сфері тьюторингу, зокрема питання професійного зростання педагога як тьютора, містяться у працях зарубіжних дослідників: Д. Вуд (D. Wood), К. Топпінг (K. Topping), М. Брей (M. Bray), Д. Палфрейман (D. Palfreyman), В. Мор (W. G. Moore), Е. О'Брайнт (E. Q. O'Briant) досліджують тьюторинг в закладах освіти Великої Британії, США; А. Бжежинська (A. Brzezińska), М. Будзинський (M. Budzyński), А. Сарнат-Частко (A. Sarnat-Ciastko), К. Чайка-Хелмінська (K. Czayka-Chełmińska) – автори багатьох праць, в яких описані моделі тьюторингу та роль тьютора у школах Польщі.

Дослідженням проблематики професійного розвитку сучасного педагога присвячені праці українських науковців: В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень присвятили свої роботи

філософським аспектам неперервної педагогічної освіти; С. Гончаренко, О. Дубасенюк, А. Кузьмінський, Л. Лук'янова, Н. Ничкало С. Сисоева та ін. висвітлюють питання неперервної професійної освіти з урахуванням світових тенденцій, інноваційних підходів і принципів освіти дорослих; професійний розвиток вчителя в умовах нової української школи досліджують Ю. Бурцева, О. Вознюк, О. Дубасенюк, С. Мірошник, М. Скиба, А. Черній та ін.

Незважаючи на досить вагомий доробок українських та зарубіжних дослідників, проблема створення внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів як тьюторів залишається недослідженою, що й зумовило наш науковий інтерес.

Метою статті є обґрунтування необхідності створення внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів-тьюторів як однієї з умов реалізації тьюторської діяльності у закладі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. На початку нашого дослідження вважаємо за необхідне звернутися до термінологічного апарату, а саме визначення понять «тьютор», «тьюторинг» і «тьюторська діяльність», що були нами вже обґрунтовані у попередніх наукових розвідках. Так, на основі аналізу українських та зарубіжних досліджень ми визначили, що тьюторинг – багатомірне поняття. Це процес підтримки розвитку особистості з метою розкриття її потенціалу; особливим способом організована педагогічна діяльність, яка охоплює не лише навчальну, а й виховну сфери та спрямована на саморозвиток і самореалізацію особистості, може бути реалізована через індивідуальну співпрацю один-на-один та в малих групах; передбачає суб'єкт-суб'єктні взаємини; здійснюється на засадах персоналізації: учень – автор свого освітнього та життєвого шляху, активний учасник планування власної діяльності, який реалізує свій персональний шлях за допомогою тьютора [1; 10, с. 59].

Ми вважаємо, що поняття «тьютор» необхідно розглядати у контексті моделі тьюторингу, яка реалізовується в закладі загальної середньої освіти та, відповідно, функцій, які виконує тьютор. На нашу думку, тьютор не

лише працює з освітнім складником, супроводжуючи індивідуальну освітню траєкторію учня, а і є тією особою, що опікується моральним становленням особистості, розвитком її соціально-особистісних компетентностей. У цьому контексті ми подаємо широке розуміння поняття «тьютор» – як наставника, дорослу та досвідчену людину, фахівця у сфері освіти, який вміє працювати на засадах індивідуалізації та персоналізації [6; 9; 10, с. 60].

Тьюторська діяльність, на нашу думку, є різновидом педагогічної професійної діяльності, вона спеціально організована та регламентована, має процесуальний характер, а також спрямована на досягнення суспільно важливого результату. Поняття «тьюторська діяльність» вважаємо за необхідне розглядати як діяльність обох суб'єктів тьюторського процесу, адже тьюторинг будується на суб'єкт-суб'єктній основі як співпраця і взаємодія обох суб'єктів тьюторської діяльності, а її результат повністю залежить від сумісної праці тьютора і учня.

Для здійснення тьюторської діяльності педагог потребує постійного саморозвитку, допомоги в опануванні інноваційних освітніх технологій, зокрема тьюторських. Це завдання можливо вирішити за умови створення внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів як тьюторів. Така система дозволить організувати цілеспрямоване навчання вчителів відповідно до специфічних потреб конкретної школи; удосконалити методичну роботу школи, перетворивши її у цілісну систему безперервного професійного зростання педагогів-тьюторів; моніторити результати навчання педагогів-тьюторів [2, с. 200].

Характеристиками такої внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагогів-тьюторів можуть бути: цілісність та безперервність професійного розвитку вчителя, гармонізація педагогічної і тьюторської діяльності, інтеграція всіх аспектів педагогічної діяльності, особливим видом якої є тьюторська; індивідуальний підхід (врахування потреб, професійних інтересів, можливостей людини; чітке розуміння й

врахування реальних умов функціонування школи) та практична зорієнтованість, тобто відповідність запитам педагогів-тьюторів; варіативність форм та програм підвищення професіоналізму; можливість для творчого самовираження педагогів; усвідомленість професійно-особистісного розвитку під час тьюторської діяльності, рефлексія та корекція власної діяльності; єдність зусиль адміністрації та вчителя – спрямування зусиль всіх суб'єктів процесу науково-методичного забезпечення на реалізацію поставлених завдань; створення оптимістичної, позитивно насиченої атмосфери; певна автономність та самостійність у виборі змісту, напрямів, методів навчання вчителів-тьюторів [3; 7, с. 6; 8, с. 30].

Внутрішньошкільна система розвитку і підвищення професійної компетентності педагога-тьютора повинна враховувати не лише специфіку закладу загальної середньої освіти, а й контингент учнів; мати систему внутрішньої мотивації та гнучкий комплекс стимулів до професійного розвитку, організацію індивідуальних та групових супервізій з педагогами-тьюторами; проводити систематичний моніторинг динаміки розвитку тьюторської компетентності вчителів, характеру одержуваних результатів, змін у діяльності педагогів-тьюторів, а також вплив цих змін на рівень розвитку компетентностей учнів; реалізовувати контекстне навчання вчителів-тьюторів, що передбачає постійну апробацію набутих знань і вмінь, що виникають у реальній тьюторській практиці; проводити рефлексію, що включає обмін досвідом [11; 12].

Для упровадження внутрішньошкільної системи підвищення професійності вчителя як тьютора необхідно визначити етапи цього процесу. Перший етап (підготовчо-діагностувальний) передбачає створення координаційного центру (методичного підрозділу), що складається з адміністрації, психологів, соціальних педагогів, методистів, тьюторів-експертів (за наявності) та/або зовнішніх експертів у сфері тьюторингу на умовах консалтингу; підбір діагностувальних методик; діагностику готовності вчителів до тьюторської діяльності; діагностику рівня тих професійних компетент-

Таблиця 1

Внутрішньошкільна система підвищення професіоналізму педагога як тьютора

Внутрішньошкільна система підвищення професіоналізму вчителя як тьютора			
СПІЛЬНІ ЦІННОСТІ			
НАПРЯМИ	ФОРМИ І ВИДИ		МЕТОДИ
<ul style="list-style-type: none"> – Психофізіологічні особливості розвитку учнів. – Емоційно-естетична, комунікаційна компетентності – Розвиток тьюторських компетентностей: тьюторські технології, методики – Цифрові технології для здійснення тьюторської діяльності – Розвиток в учнів компетентностей 	<ul style="list-style-type: none"> – Очна, дистанційна – Навчання тьюторів за програмою – Стажування – Короткотривалі семінари, вебінари, лекції 		<p>Традиційні та інноваційні методи: лекції, семінари, вебінари; кейс-стаді, моделювання, симуляційні ігри, ситуаційний метод; інтегровані (універсальні, поєднання 3–5 методів); рефлексія; інтерактивні; проекти; науково-дослідницькі; майстер-класи; тренінги.</p>
РЕСУРСИ			
Ресурси підтримки			Ресурси вдосконалення і саморозвитку
<i>індивідуальні</i>	<i>групові</i>		
<ul style="list-style-type: none"> – Менторська підтримка – Індивідуальні консультації 	<ul style="list-style-type: none"> – Супервізія – Методична підтримка – Клуб тьюторів 		<ul style="list-style-type: none"> – Корпоративне навчання – Шкільні програми вдосконалення тьюторських компетентностей – Програми удосконалення тьюторських компетентностей від зовнішніх експертів – Електронні платформи
ОРГАНІЗАЦІЯ І УПРАВЛІННЯ			
<i>Координаційний центр</i>		<i>Система моніторингу, самооцінки і оцінки</i>	
<ul style="list-style-type: none"> – Визначення цілей та завдань внутрішньошкільного підвищення професіоналізму вчителів-тьюторів – Моніторинг запитів учителів-тьюторів і розробка індивідуальних планів підвищення кваліфікації тьюторів – Розробка програм підвищення професіоналізму тьюторів – Відбір напрямів, форм, видів і методів підвищення кваліфікації тьюторів – Організація ресурсної підтримки 		<ul style="list-style-type: none"> – Розробка системи моніторингу тьюторської діяльності: регулярна оцінка програм розвитку компетентностей учнів засобами тьюторингу; оцінка процесу та результатів діяльності тьюторів – Створення бази методик оцінки результатів навчання тьюторів та імплементація набутих знань і вмінь у тьюторську діяльність – Створення бази методик для самооцінки тьюторами власної діяльності 	
РЕЗУЛЬТАТ			
<i>Тьютор-початківець</i>	<i>Досвідчений тьютор</i>		<i>Тьютор-експерт</i>
<ul style="list-style-type: none"> – Знає теоретичні підвалини тьюторського процесу – Аналізує потреби учнів – Вміє планувати та проводити тьюторіали – Володіє методиками та технологіями тьюторської діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> – Ідентифікує труднощі та потенціал учнів – Вміє передбачати різні ситуації та відповідно до них ситуативно підбирати тьюторські методики та прийоми – Вміє надавати зворотний зв'язок, добре володіє методами рефлексії – Вміє розробляти індивідуальні програми розвитку компетентностей учнів – Визначає власні сильні і слабкі сторони – Може надавати консультативну допомогу менш досвідченим колегам 		<ul style="list-style-type: none"> – Досліджує діяльність учнів та створює сприятливе середовище для розвитку компетентностей – Вміє планувати цикли тьюторіалів, використовуючи широкий діапазон методів – Слугує прикладом професійної майстерності, проводить тьюторіали та заохочує тьюторів до власної рефлексії, безперервної самоосвіти – Виявляє високий рівень творчості, здатності до прийняття ефективних рішень, у тому числі і в ситуаціях невизначеності – Здатний бути ментором для інших тьюторів та шкільним тренером для корпоративного навчання
СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ			

ностей, що дозволяють вчителю здійснювати тьюторську діяльність; аналіз досвіду вчителів у реалізації індивідуалізованого підходу в освіті; виявлення професійних запитів вчителів та їхніх внутрішніх мотивів; вивчення сучасних інноваційних підходів до впровадження тьюторингу у закладах загальної середньої освіти, підбір програм з урахуванням специфіки закладу загальної середньої освіти та складання плану підвищення кваліфікації вчителів як тьюторів. Характерною рисою такого плану є його варіативність, коли кожен вчитель має можливість на основі результатів діагностування та власних запитів розробити свій план підвищення кваліфікації, зокрема як тьютора, що враховує також загальну стратегію розвитку школи.

На другому етапі (теоретичному) відбувається власне навчання вчителів тьюторських технологій (семінари, курси, вебінари, майстер-класи, тренінги), що проводиться шкільними тренерами (за наявності тьюторів-експертів) та/або запрошеними фахівцями.

Третій етап (практичний) передбачає практичне освоєння тьюторської діяльності та обмін досвідом між тьюторами, проведення групових та індивідуальних супервізій тьюторами-експертами, зовнішніми фахівцями, психологами тощо, впровадження наставництва для тьюторів-початківців.

На четвертому етапі (контрольно-оціночний) підводяться підсумки річної роботи внутрішньошкільної системи підвищення кваліфікації

тьюторів як тьюторів, оцінюються результати роботи тьюторів із впровадження тьюторських технологій у свою діяльність.

Результативність внутрішньошкільної системи підвищення кваліфікації тьюторів повинна ґрунтуватися на принципах свободи вибору, співпраці, колегіальності, взаємопідтримки, урахування потреб, інтересів, можливостей тьюторів, а також можливостей школи.

Висновки. Узагальнюючи наше дослідження, можемо зробити такі висновки: розробка та впровадження внутрішньошкільної системи професійного розвитку педагога-тьютора має здійснюватися з урахуванням певних етапів; впровадження інновацій у школі, зокрема тьюторингу, повинно відбуватися із залученням до цих процесів усіх педагогів, які сприяють впровадженню тьюторингу в закладі освіти. Об'єднання вчителів навколо спільної творчої справи підвищує їхню мотивацію, готовність до інноваційної тьюторської діяльності, сприяє переорієнтації власних ціннісних переконань, тобто відбувається переорієнтація на активного учасника суспільних реформ. Також варто зазначити, що врахування специфіки окремого закладу освіти, його стратегії розвитку сприятиме створенню такої системи, що відповідатиме запитам усіх суб'єктів освітнього процесу, зокрема тьюторського. Потребують подальшого дослідження тьюторські технології, необхідні для опанування педагогами можливостей здійснення тьюторської діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дем'яненко Н. М. Тьюторство як професія та інструмент індивідуального супроводу в освіті. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Історико-педагогічні студії* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 11–12. С. 5–11.
2. Кришинець-Андялошій К. О. Організаційно-педагогічні умови формування розвиваючого середовища закладу загальної середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1. С. 199–203.
3. Малінкіна В. Л. Педагогічні умови формування професійного саморозвитку майбутніх викладачів дизайну. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. 2016. Вип. 239. С.177–184.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи : ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/pova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 21.05.2022).
5. Перепелюк Т. Д. Підвищення професійної майстерності педагогічних працівників навчальних закладів. *Військово-спеціальні науки. Вісник кийвського національного університету імені Тараса Шевченка*. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2016. № 1(34). С. 30–33.

6. Подпльота С. В. Тьюторська позиція вчителя як інноваційний ресурс Нової української школи. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації концепції нової української школи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14-16 червня 2018 р., м. Мелітополь). С. 192–195.
7. Сергієнко Н. Організаційно-методичні умови розвитку професійної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 3–11.
8. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: Методичний посібник. Тернопіль: ТОКШПО, 2005. 96 с.
9. Чупахіна С., Круль Л. Тьютор в сучасній освіті: теоретичний аспект діяльності. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2021. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/view/10915> (дата звернення: 20.08.2023).
10. Швець Т. Е. Аналіз понять «тьютор» і «тьюторинг» у вітчизняному та зарубіжному освітньо-науковому просторі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. № 2. С. 56–65.
11. Frey Nancy, Fisher Douglas, Almarode John T. *How Tutoring Works: Six Steps to Grow Motivation and Accelerate Student Learning*. 2021. Dallas. Corwin a SAGE Publications Inc. P. 136.
12. Sarnat-Ciastko A., *Relacje tutorskie w polskiej szkole w ujęciu analizy transakcyjnej*, Wydawnictwo Libron, Kraków, 2017. S. 295.

IN-SCHOOL SYSTEM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS AS TUTORS

SHVETS TETIANA EDUARDIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences,
Deputy Director for Scientific and Methodological Work
Private School "Athens" in Kyiv

Introduction. The article is dedicated to the question of improving the qualifications of teachers as tutors due to the creation of an intra-school system of professional development. **Purpose.** The purpose of the article is to justify the need to create an in-school system of professional development of teacher-tutors as one of the conditions for the implementation of tutoring activities in an institution of general secondary education. **Methods.** The following research methods are used in the article: study, analysis and generalization of scientific and pedagogical sources in order to substantiate the need to develop and implement an intra-school system of professional development of teachers as tutors in institutions of general secondary education.

Results. The author determines the relevance and demand for individualization of the educational process by society, the implementation of which is possible due to the implementation of tutoring activities. In the article, the author presents her own interpretations of such concepts as: tutoring, tutor and tutoring activity. The author emphasizes that the implementation of tutoring activity is possible only by a teacher-tutor who is familiar with tutoring methods, knows how to work in the conditions of individualization and personalization, to provide academic and social-emotional support to students, which is especially relevant in the conditions of overcoming the disruptions of the educational process. The article states that these tasks can be solved under the condition of creating an intra-school system of professional development of teachers as tutors.

Originality. The article presents the author's vision of the intra-school system of professional development of teachers as tutors, indicating the following components of the system: directions, forms and types, methods, resources, organization, management, and results. The author also identifies the stages of implementation of the intra-school system of professional development of teachers as tutors, providing their meaningful characteristics. These stages are: preparatory-diagnostic, theoretical, practical and control-evaluation. **Conclusion.** At the end of the article, the author notes that taking into account the specifics of an individual educational institution and its development strategy will contribute to the creation of such a system that will meet the demands of all subjects of the educational process, in particular, the tutoring process.

Key words: tutor, tutoring, tutoring activity, professional development of a teacher-tutor, professional competency of a tutor, intra-school system of professional development of teachers.

REFERENCES

1. Demianenko, N.M. (2018). Tiutorstvo yak profesiia ta instrument indyvidualnoho suprovodu v osviti [Tutoring as a profession and a tool of individual support in education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Istoryko-pedahohichni studii : zb. nauk. pr.* Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. Vyp. 11-12. S. 5–11 [in Ukrainian].

2. Kryshinets-Andialoshii, K.O. (2021). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia rozvyvaiuchoho seredovyshcha zakladu zahalnoi serednoi osvity [Organizational and pedagogical conditions for the formation of a developing environment of a general secondary education institution]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota*. Vyp. 1. S. 199–203 [in Ukrainian].
3. Malinkina, V.L. (2016). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoho samorozvytku maibutnikh vykladachiv dyzainu [Pedagogical conditions for the formation of professional self-development of future design teachers]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Serii: Pedahohika, psykholohiia, filozofia*. Vyp. 239. S. 177–184 [in Ukrainian].
4. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform]: ukhvaleno rishenniam Kolehii MON Ukrainy 20.10.2016 r. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (data zvernennia 21.05.2022) [in Ukrainian].
5. Perepeliuk, T.D. (2016). Pidvyshchennia profesiinoi maisternosti pedahohichnykh pratsivnykiv navchalnykh zakladiv [Improving the professional skills of teaching staff of educational institutions]. *Viiskovo-spetsialni nauky: Visnyk kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. 1(34). S. 30–33. K. : VPTs "Kyivskiy universytet" [in Ukrainian].
6. Podplota, S.V. (2018). Tiutorska pozytsiia vchytelia yak innovatsiinyi resurs Novoi ukrainskoi shkoly [The teacher's tutoring position as an innovative resource of the New Ukrainian School]. *Osobystisno-profesiinyi rozvytok vchytelia v umovakh realizatsii kontseptsii novoi ukrainskoi shkoly. Materialy Vseukrainskoi nauково-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (14-16 chervnia 2018 r., m. Melitopol, Ukraina)*. S. 192–195 [in Ukrainian].
7. Serhiienko, N. (2010). Orhanizatsiino-metodychni umovy rozvytku profesiinoi kompetentnosti vchyteliv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Organizational and methodological conditions for the development of professional competence of teachers of general educational institutions]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu*. 3. S. 3–11 [in Ukrainian].
8. Uruskyi, V.I. (2005). *Formuvannia hotovnosti vchyteliv do innovatsiinoi diialnosti [Formation of teachers' readiness for innovative activities]*. Ternopil: TOKIPPO, 2005. 96 s. [in Ukrainian].
9. Chupakhina, S., & Krul, L. (2021). Tiutor v suchasni osviti: teoretychnyi aspekt diialnosti [Tutor in modern education: theoretical aspect of activity]. *Zbirnyk naukovykh prats AOHOΣ*. Retrieved from: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/logos/article/view/10915> (data zvernennia 20.08.2023) [in Ukrainian].
10. Shvets, T.E. (2022). Analiz poniat «tiutor» i «tiutorynh» u vitchyznianomu ta zarubizhnomu osvitno-naukovomu prostori [Analysis of the concepts of "tutor" and "tutoring" in the domestic and foreign educational and scientific space]. *Akademichni studii. Serii «Pedahohika»*. (2). S. 56–65 [in Ukrainian].
11. Frey Nancy, Fisher Douglas, & Almarode John T. (2021). *How Tutoring Works: Six Steps to Grow Motivation and Accelerate Student Learning*. Dallas. Corwin a SAGE Publications Inc. p 136 [in English].
12. Sarnat-Ciastko, A. (2017). Relacje tutorskie w polskiej szkole w ujęciu analizy transakcyjnej [Tutor relationships in Polish schools from the perspective of transactional analysis]. *Wydawnictwo Libron, Kraków*. S.295 [in Polish].

СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА



УДК 316.4.05+316.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.26>

ТРАНСФОРМАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПРАКТИЦІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

БЕНЕРА ВАЛЕНТИНА ЄФРЕМІВНА

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
val_benera@ukr.net
orcid.org/0000-0003-2865-3217

КОЛЯДЕНКО СВІТЛАНА МИКОЛАЇВНА

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри соціальних технологій
Житомирський державний університет імені Івана Франка
svetlaya.uk@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8947-6122

ШЕВЧЕНКО ЖАННА МИХАЙЛІВНА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи
Інститут гуманітарних та соціальних наук
Національний університет «Львівська політехніка»
zhannaostap@ukr.net
orcid.org/0000-0002-4019-639X

У статті розкрито загальні тенденції та особливості соціальної роботи у Європі та світі. Зазначено, що в умовах війни та в післявоєнний період у практиці соціальної роботи в Україні з метою надання ефективної допомоги клієнтам та вирішення їхніх соціальних проблем доцільним є використання потенціалу апробованих інноваційних зарубіжних технологій.

У процесі дослідження виявлено, що для підвищення професійних компетенцій соціальних працівників доцільно застосовувати найважливіші міжнародні теоретичні та практичні досягнення у галузі інноваційних концепцій та методів ведення соціальної роботи. Обґрунтовано доцільність застосування зарубіжних практик у поєднанні з вітчизняними технологіями соціальної роботи з метою соціальної євроінтеграції в умовах сучасних соціальних викликів. Окреслено специфіку застосування нових практик соціальної роботи у Республіці Польща та здійснено аналіз практичних здобутків упровадження практичної підготовки соціального працівника у вищій школі Польщі на рівні ліценціату та магістерських студій в умовах сьогодення, які конститууються на реалізації сучасних інноваційних технологій та практик соціальної роботи.

За результатами компаративного аналізу результатів дослідження встановлено, що інноваційні практики соціальної роботи, побудовані на європейських засадах практичного навчання через досвід, під керівництвом досвідчених наставників і керівників мають тенденцію до активного впровадження у соціальній сфері в сучасних умовах України.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розширення спектру застосування означених технологій на лінії підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи в умовах неформальної та інформальної освіти.

Ключові слова: соціальна робота, загальні тенденції, соціальні виклики, інноваційні практики соціальної роботи, зарубіжні технології соціальної роботи.

Постановка проблеми. Поступове інтегрування сучасної вітчизняної вищої освіти до європейських вимог щодо застосування інноваційних практик соціальної роботи зумовлюються необхідністю удосконалення функцій соціальної роботи в умовах воєнного стану, відновлення за наслідками війни, глобальних та соціальних викликів (підтримка по безробіттю, пом'якшення негативних наслідків бідності, соціальне обслуговування окремих категорій громадян (одиноких осіб, дітей-сиріт тощо), соціальна допомога та реабілітація учасників бойових дій та членів їхніх сімей, внутрішньо переміщених осіб тощо) в Україні.

Для того щоб правильно оцінити, які практики соціальної роботи, соціальної допомоги ефективні, ми маємо враховувати точки відліку в інших країнах, які працюють у різних моделях соціальної політики. Показ міжнародного досвіду впровадження соціальної роботи є додатковим інтелектуальним «навантаженням», що розширює наші знання про соціальні рішення в інших державах задля загального добробуту людей.

Вивчення науково-педагогічних праць і досліджень показало, що проблема застосування нових практик соціальної роботи в умовах освітнього виміру, з одного боку, на тлі сучасних глобалізаційних процесів, з іншого – воєнного стану та соціальних викликів у країні, не набула ознак завершеного й докладного розгляду, не є виокремленими релевантні для українського освітнього контексту елементи світового позитивного досвіду практичних вимірів соціальної підтримки та із цією метою можливості транс-

формації інноваційних зарубіжних технологій у практику соціальної роботи в Україні.

Із такою **метою** вважаємо доцільним розкрити загальні тенденції та особливості міжнародного досвіду становлення соціальної роботи; окреслити специфіку застосування новітніх практик соціальної роботи у Республіці Польща; дослідити можливості впровадження інноваційних зарубіжних технологій у практику соціальної роботи в Україні.

Виклад основного матеріалу.

1. Упровадження практичного навчання соціальних працівників у міжнародній соціальній сфері

Навчання у сфері соціальної роботи є усталеною традицією у Європі. Інститути, що виховують соціальних працівників, були створені між 1896 (Англія, Нідерланди) і 1990 (Словаччина) роками. На першому етапі становлення та трансформації навчалися тільки волонтери соціальної роботи, пізніше освіта у цій галузі набула статусу спеціальної спеціалізації, піднявшись до рівня академічної освіти, а надалі додався ще окремий науковий статус (рис. 1).

Досліджено, що така еволюція супроводжувалася прогресивним процесом секуляризації, тобто збільшенням освітніх програм соціальної роботи, які проводяться державними університетами та подібними установами на відміну від навчання у релігійних установах (H. Brauns) [11]. Логіко-системний аналіз наукової літератури дозволяє зауважити, що розуміння освіти в сфері соціальної роботи у світових вимірах різноманітне. У деяких країнах кваліфікація соціального працівника добре визначена і постійно вбудову-

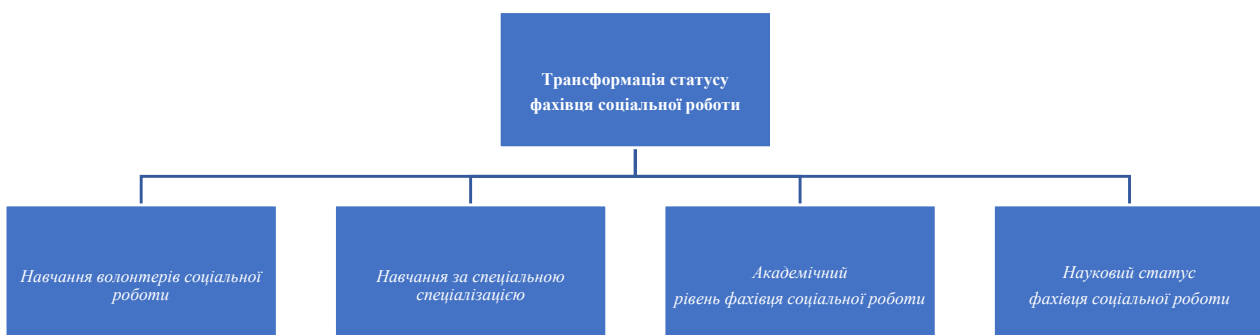


Рис. 1. Еволюція процесу навчання фахівців соціальної роботи у Європі: загальні тенденції

вана в систему вищої освіти, тоді як в інших соціальна робота є відносно новою сферою (S. Hussein) [14].

Нині у Європі соціальна робота у науковому та освітньому плані набула статусу самостійної галузі науки і досліджень. Учені (José Reis-Jorge, Superior de Educação e Ciências (ISEC) – Instytut Edukacji i Nauki Lizbona, Portugalia, 2013) відзначають, що соціальна робота стала однією з пріоритетних тем у Європі. Дослідження, проведене на замовлення Генеральної ради з питань соціального захисту та Центру догляду та розвитку, координується (S. Hussein), надає актуальну інформацію про статус і соціальне регулювання професії соціальних працівників. Директива Європейського Союзу щодо визнання професійних кваліфікацій визначає процедури, яких національні уряди повинні дотримуватися під час оцінки кваліфікації кваліфікованих соціальних працівників у різних європейських країнах (Види освіти в галузі соціальної роботи у Європі (A. Agius)) [6, с. 26].

Упродовж останніх трьох десятиліть у більшості європейських країн відбувається поступове об'єднання освіти та підготовки наукових кадрів у сфері соціальної роботи. Ця тенденція, серед іншого, є наслідком зростаючого значення глобальних знань з усіх аспектів соціальної роботи, а також змін у структурах вищої освіти (прагнення до більшої порівняності європейських кваліфікацій). Сьогодні у європейських країнах широко розповсюджене навчання для соціальних професій, які приймають різні форми (із базової системи навчання в університеті), у різних формах регулювання та фінансування (від централізованих систем, що контролюються політично, до асоціацій навчальних закладів, місцевих і приватних органів влади, волонтерських або релігійних організацій).

Як свідчать результати проведених досліджень у 22 країнах Європи, основними завданнями і напрямками діяльності соціальних працівників визначено такі: оцінка потреб окремих осіб і сімей, співпраця між фахівцями різних установ, забезпечення підтримки та управління ризиками, а також консультування. За результатами дослідження вчених [14] (Hussein, 2011), напрями діяль-

ності соціального працівника, такі як супровід і практична освіта, соціальний розвиток, займають 50% значимості та знаходяться у рейтингу показників на 11-й та 12-й позиціях. Як бачимо з табл. 1, така тенденція щодо значимості ролей соціального працівника у європейському вимірі є лише задовільною. Поряд із тим цікавим відкриттям для вчених є зростаючий інтерес до професії соціального працівника у світі, скоріше за все, у результаті реформ вищої освіти, викликаних Болонським процесом.

Досліджено, що у сфері регулювання серед 22 держав – членів ЄС, охоплених дослідженням, у 12 із них соціальна робота вважається регульованою професією відповідно до ст. 3.1 (а) Директиви Європейського Союзу (2005/36/ ЄС), яка набула чинності у жовтні 2007 р.

Таблиця 1
Діяльність соціальних працівників у Європі [14]

Напрями діяльності соціального працівника	%	№ показника
Оцінка осіб, родин, ризиків вихователів, потреб і обставин	90.9	20
Співпраця фахівців різних установ	90.9	20
Підтримка людей, визначення їхніх потреб, поглядів та обставин	86.4	19
Управління ризиками осіб, сімей та опікунів	86.4	19
Консультування	81.8	18
Співпраця з іншими професіоналами	77.3	17
Планування, перегляд і оцінка практики соціальної роботи	77.3	17
Управління справами (ang. Case management)	77.3	17
Робота з пенітенціарною системою	68.2	15
Управління пакетами для дітей, сімей, дорослих та/або літніх людей	59.1	13
Відповідальність за людей, з якими вони працюють (також для дітей та їхніх родин)	59.1	13
Дослідницькі та проєктні роботи	54.5	12
Нагляд і практична освіта	54.5	12
Соціальний розвиток	50.0	11
Статутна відповідальність за людей, з якими вони працюють, у т. ч. за людей з обмеженими можливостями навчання та психічними розладами	36.4	8

Представлені дані восьми країн свідчать, що соціальні працівники повинні реєструватися у відповідних регуляторних органах до початку роботи. У п'яти з десяти країн, де ця професія не регламентована, існують форми освіти і підготовки у сфері соціальної роботи та норми, що сприяють відбору професії соціального працівника. У кожній країні супровід у соціальній роботі Європи має концептуальні та структурні особливості.

У результаті наукового пошуку простежено тенденцію впровадження *практичного навчання* соціальних працівників, що базується на прогресивних підходах практичного досвіду у соціальній сфері європейських країн та США. У більшості з 22 європейських країн, охоплених дослідженням Hussein (2011), практика проходить під час навчального курсу, тоді як у інших стажування відбувається після закінчення навчального курсу. Характеристика перевіреної вибірки соціальних працівників показала, що серед опитуваних 2 050 соціальних працівників 1 817 жінок (88,6% вибірки) та 233 чоловіки (11,4% вибірки). Слід зауважити, що така статистика не випадкова – професія соціального працівника дуже фемінізована.

Важливо зауважити, що дослідження, проведені у Європі, продемонстрували різницю між метою практичного навчання та наглядними цілями. Майже скрізь (окрім Бельгії та Нідерландів) цілі практичного навчання визначаються з погляду ключових показників ефективності, а не компетенцій, які можуть бути розроблені та перевірені керівниками та студентами (Agten, 2007). Важливо зауважити, що у досвіді підготовки фахівців для соціальної сфери у зарубіжних країнах (США, Великобританії, Франції, Бельгії, Австрії), у тому числі й у Республіці Польща, актуалізується роль практичного складника як провідного структурного елемента його підготовки за умови конструктивного поєднання вітчизняної практики і світового досвіду.

Нагляд (супровід) у Європі не має однієї однозначної теорії (моделі). У первинних дослідженнях із супроводу за освітою соціальної роботи у Європі (Geissler-Piltz and van Hees, 2010; van Hees, 2011) [13] було зроблено

опис *трьох концепцій нагляду соціальної роботи* (рис. 2). До позитивного досвіду слід віднести впровадження у практику соціальної роботи моделей *особистісного росту і розвитку*, *«учнівську» модель*, *управлінську модель* та *модель структурованого навчання*. Застосовуються інноваційні практики та технології навчання, особливо імітаційні та діяльнісні (навчання у «команді») [1, с. 170].

Як показує аналіз наукових джерел та досвід роботи, вибір соціальним працівником інноваційної практики соціальної роботи залежить від прийнятої моделі *практичного навчання*. За результатами аналізу зарубіжного досвіду соціальної роботи та власних спостережень під час практики можемо зазначити, що в останні роки управлінська модель набуває усе більшого поширення і вважається найбільш ефективною. Не менш важливим, навіть більш важливим, аніж структурні зміни, є перехід *від педагогічної парадигми, сконцентрованої на процесі навчання, до орієнтації на вміння навчатися*.

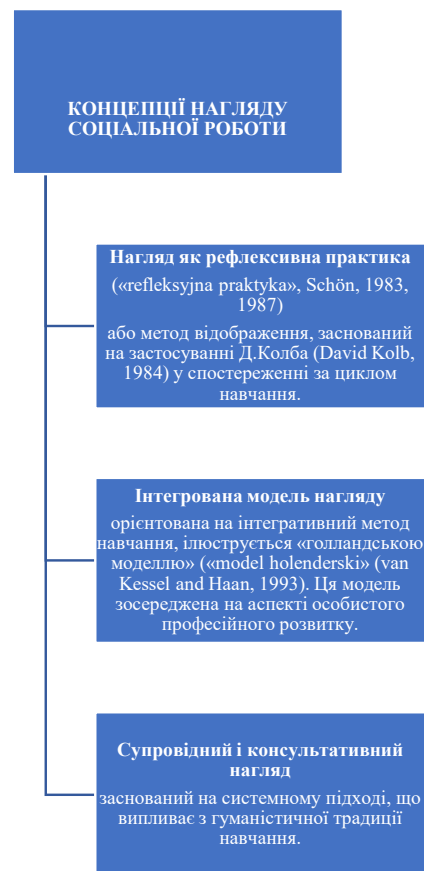


Рис. 2. Світові концепції нагляду соціальної роботи [1, с. 271]

Освітня функція нагляду за діяльністю супервізорів та супервізіантів повинна здійснюватися з погляду навчання упродовж усього життя (навчання довготривалого життя) (Life Long Learning) та поваги до прав та потреб людей, які контролюються (як дорослі, так і учні). Такий новий освітній профіль ґрунтується на здатності відтворювати на практиці досвід і навички передачі нової точки зору. Для студентів і опікунів це означає, що вони повинні бути готові передбачити та бути готовими до змін. Нові компетенції повинні бути включені у програми соціальної роботи [9; 10].

У процесі дослідження виявлено, що для підвищення професійних компетенцій соціальних працівників представлено найважливіші міжнародні теоретичні та практичні досягнення у галузі інноваційних концепцій та методів ведення соціальної роботи. Зазначений підхід сприятиме підвищенню якості діяльності соціальних працівників у роботі з клієнтами, а отже, поліпшить якість функціонування інституту допомоги і соціальної інтеграції та, відповідно, змінить сприйняття у суспільстві як самих інституцій соціальної роботи, так і їхніх співробітників.

II. Застосування новітніх практик соціальної роботи у Республіці Польща

Вагомим внеском учених на етапі інтеграції практичної підготовки соціальних працівників у вищій школі Республіки Польща відповідно до світових тенденцій з урахуванням національних соціальних запитів стала серія видань із включенням праць про соціальну роботу (Tomasz Barszczewski, Wojciech Duranowski, Magdalena Omen, Olga Pankiv, Agnieszka Rymysz [7]; Mirosława Grewińskiego і Bohdana Skrzypczaka [16]; Mirosława Grewińskiego і Jerzego Krzyszkowskiego [12] та ін.). Реформування практичної підготовки фахівців соціальної сфери у Республіці Польща забезпечує серія праць провідних польських учених та практиків. «Нова соціальна робота», котра вказує на новаторський, часто інноваційний характер.

Польські вчені М. Гравінський та Б. Скшипчак одностайні в ідеї, що Європейський Союз пропагував упродовж десятиліть належні практики та орієнтири у вирішенні широкої соціальної політики, включаючи соціальну роботу [12]. А. Неспорек зауважує, що нагляд

за соціальною роботою є одним із найважливіших викликів, що стоять перед системою соціального забезпечення у Польщі: як теоретичні, так і практичні проблеми. Відповідно, це стосується як вибору концепції, так і моделі нагляду, а також практичних принципів (стандартів) його реалізації [16, с. 147].

Умовою успішного соціального забезпечення у країні, на думку Д. Травковської, є хороша практика соціальної допомоги. Вона зауважує, що кожна *інноваційна практика* соціальної допомоги визначається за відношенням до певного досвіду професійного середовища, наприклад соціальні працівники, керівники, співробітники та волонтери, представники третього сектору, керівники центрів соціальної допомоги у відносинах з органами місцевого самоврядування та урядовими установами (юридичні та контрольні вимоги), що визначають добру практику як інноваційну [17, с. 18–31]. Помітне впровадження таких практик за системами підтримки дітей та сімей, зокрема як засіб підтримки сімейних асистентів, які працюють у моделі PSR (Krasiejko, 2011), працівників вулиці, фахівців, що працюють у сфері допомоги бездомним, інвалідам та безробітним.

Польські вчені та практики зауважують: щоб «хороша практика» більшою мірою виконувала додаткову вимогу використання наукових знань, потрібно, щоб практикуючі соціальні працівники «практикували» теорію для певних цілей (табл. 2).

Як зазначають учені, можуть бути сформульовані й інші детермінанти належної практики (спостереження), які завжди будуть пов'язані з відображенням власних дій та дій інших людей, у контексті специфічного функціонування польської соціальної допомоги та соціальної роботи на місцевому, регіональному та глобальному рівнях [7; 16].

Здійснено аналіз практичних здобутків упровадження практичної підготовки соціального працівника у вищій школі Польщі на рівні ліценціату та магістерських студій, яка базується на концепції саморегульованого та студентоорієнтованого підходів і принципі академічної свободи та чітко регулюється законодавчим забезпеченням (В. Бенера, Ж. Шевченко) [1]. Серед них позитивно проявилися сучасні практикоорієнтовані технології навчання майбутніх фахівців для розв'язання

Цілі інноваційних практик соціальної роботи в Республіці Польща [17]

Цілі застосування інноваційних практик соціальної роботи (D. Trawkowska)		
поєднання знань про соціальні проблеми та шляхи їх прояву в індивідуальних, сімейних, групових біографіях клієнтів соціального забезпечення із застосованими критеріями оцінки власних дій соціальних працівників, сімейних помічників та інших фахівців соціальної роботи з метою рефлексивного відображення трудових стандартів	забезпечення можливості співтовариства соціальних працівників створювати та розвивати нові моделі соціальної роботи, гнучко застосовувати місцеві потреби та конкретні соціальні умови бенефіціарів	підтримка спільноти соціальних працівників у розумінні детермінант і наслідків виниклих дилем, труднощів, що виходять за рамки моделювання відносин із клієнтами, колегами і партнерами

соціальних проблем на практиці: тренінгові технології (інтеграційно-мотиваційний тренінг (Trening integracyjny-motyacyjny) П. Домарадзкі; драматичні техніки (групова психодрама (А. Айхінгер, В. Холл), психотерапевтичні історії (Д. Бретт), лялько-терапія, маскотерапія, казкотерапія тощо); транзакційні ігри (gru transakcyjne) (Д. Травковська, А. Олех) і транзакційні ігрові вистави (індивідуальні та колективні) (Е. Гоффман); наглядові сесії (Sesje superwizyjne) як найважливіший елемент процесу нагляду за соціальною роботою, схему яких визначено Дж. Шмагалські; індивідуальний план дії як метод праці консультанта (Г. Вічорек); досвід роботи академічних кар'єрних бюро (Г. Бендасюк і М. Журек); моделювання практичних навичок: розв'язання соціальних проблем і конструктивне вирішення міжособистісних конфліктів (А. Нокун, Я. Шмагалські) тощо.

Досліджено роботу Центру розвитку людських ресурсів, який є виконавцем системного проєкту «Тренінги з електронного навчання з нових методів соціальної роботи та видання спеціалізованої літератури у сфері соціальної політики та соціальної роботи» («Szkolenia e-learningowe z nowatorskich metod pracy socjalnej i publikacja specjalistycznej literatury z zakresu polityki społecznej i pracy socjalnej»), який реалізується в рамках європейської системної підтримки Інститутів соціальної допомоги та інтеграції (Instytut Pomocy Społecznej i Integracji) (ПОКЛ), співфінансований Європейським Союзом у рамках Європейського соціального фонду. Метою проєкту є пізнання та поширення знань серед працівників установ соціальної допомоги з метою інтеграції до інноваційних методів та практик соціальної роботи.

Проєкт адресований працівникам Інституту допомоги та соціальної інтеграції (рис. 3).

За результатами дослідження Ж. Шевченко наголошує, що надзвичайно важливими для вітчизняної практики соціальної роботи є впровадження теорії індивідуалізованого практичного навчання через досвід; запровадження дієвості практики і підзвітності результатів діяльності державних програм, міжнародних фондів та громадських організацій, комітетів із соціальної підтримки на регіональному рівні (за досвідом Республіки Польща); вивчення можливостей їх застосування у практиці соціальної роботи в Україні [4].

У результаті наукового дослідження простежено тенденцію впровадження практичного навчання через досвід на практиці польських соціальних працівників, на прогресивних підходах міжнародного практичного досвіду в соціальній сфері. Результати дослідження дають змогу стверджувати, що практична підготовка буде успішною, якщо здійснюватиметься згідно з моделлю неперервної практичної підготовки, зміст і логіка якої зумовлені функціональним призначенням майбутнього фахівця [4].

Разом із тим компаративний аналіз дослідження практичної підготовки майбутніх фахівців у Республіці Польща та в Україні показав, що розв'язання потребують проблеми методологічного характеру в організації практики, що в обох країнах спостерігається недостатня кількість досліджень із проблем практичної підготовки майбутніх фахівців і перебігу процесу професійного навчання на практиці [3, с. 18].

Отже, зауважимо, що для якісних змін у польській школі соціальної роботи необхідно

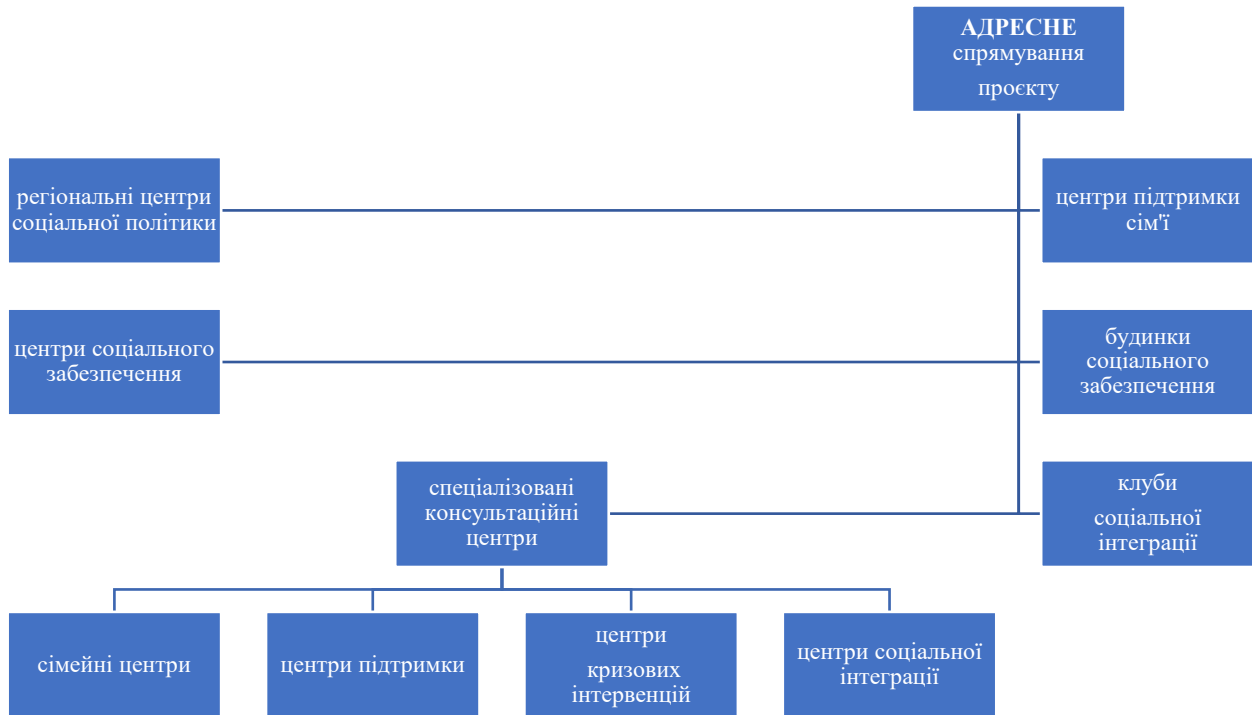


Рис. 3. Проєкт Інституту допомоги та соціальної інтеграції

виконати окремі завдання: прийняття супервізії соціальної роботи, створення й упровадження моделі та стандарту нагляду в різних умовах експлуатації у форматах міської, міської, сільської соціальної роботи, закріплення дисперсного професійного середовища керівників соціальних робіт, створення шляхів сертифікації діяльності та забезпечення її реалізації, догляд за розвитком консультацій на практиці та якістю освіти у сфері нагляду та в тісному і безпосередньому контакті освіти з практикою [7].

III. Розвиток інноваційних зарубіжних технологій у вітчизняній практиці соціальної роботи

Для розвитку сучасного українського суспільства характерний перехід від «державоцентричної» моделі до «людиноцентричної», що спонукає до переоцінки ролі особистості, еліт у розвитку суспільства, розширення особистісного простору свободи вибору себе та власного життя. Саме тому особливого значення набувають становлення та самореалізація саме молодої людини, сенситивний період якої для розвитку цього стану співпадає зі студентськими роками.

В освітній процес ЗВО України активно впроваджується європейський підхід до застосування інноваційних практик соціаль-

ної роботи та залучення студентів до участі у європейських освітніх програмах. Позитивною тенденцією професійної реальності в країні є постійний розвиток стандартів соціальних послуг та стандартів освіти соціальної роботи з урахуванням міжнародних вимог до формування компетентності фахівців із соціальної роботи.

На думку вітчизняних учених (В. Бенера, С. Коляденко, В. Лобода, М. Шеремет, Ж. Шевченко та ін.), реальність соціальної роботи в Україні як сфери спеціалізованої освіти нині спрямована на орієнтацію на міжнародні стандарти [1; 2; 5; 8]. Разом із тим у сучасних умовах країни (воєнний стан, наслідки окупації окремих територій України, міграція населення, статус вимушено перемішених осіб) програмна діяльність державних установ соціальної роботи не в змозі надавати якісну оцінку послуг. З іншого боку, у соціальній професійній сфері існує реальна потреба в навчанні соціальних працівників із використанням контрольно-наглядової діяльності професійної підготовки. Для вирішення означених проблем, на думку вчених, та на вимогу практики необхідними є забезпечення чинників розвитку нагляду за соціальною роботою в Україні (рис. 4). Учені зауважують

(О. Карагодіна, О. Байдарова), що запропоновані послуги державного сектору, пов'язані з доступом до соціальних послуг, зосереджені більше на наданні фінансової допомоги, пільг, аніж на прагненні активізації, представництва та консультування [15].

Суголосно з поглядами вітчизняних учених ми розглядаємо *соціальні технології* як технології, що спрямовані на досягнення цілей соціального розвитку, вирішення тих чи інших соціальних проблем та управління соціальними процесами. Вони мають особливі об'єкти впливу: особистість, соціальні групи, суспільство. Такі об'єкти накладають на побудову соціальних технологій певний відбиток та надають їм специфічних ознак.

Сучасні дослідники соціальної роботи в Україні (С. Коляденко, М. Чепіль, Н. Сейко та ін.) провідне місце відводять технології соціальної роботи як способу вирішення проблем у суспільстві та окремої людини. Структура технології соціальної роботи включає у себе соціальну профілактику, соціальну реабілітацію, соціальну підтримку (рис. 5).

Для теоретиків і практиків провідне місце серед цих технологій займає технологія соціальної роботи як спосіб вирішення проблем суспільства і окремої особистості. Структура технології соціальної роботи включає у себе *соціальну профілактику, соціальну реабіліта-*

цію, соціальну підтримку.

Соціальна підтримка здійснюється за допомогою різних технологій (педагогічні, психологічні, соціально-медичні, духовно-культурні та ін.), що забезпечують соціальне функціонування суспільства.

Технології напрямів соціальної роботи і видів соціальної допомоги є базовими, загальними технологіями. На їх основі розробляються спеціальні технології вирішення окремих проблем для окремих категорій клієнтів та універсальні технології, які використовуються у різних напрямках соціальної роботи, на різних її етапах по відношенню до різних груп клієнтів.

Технології соціальної підтримки молоді розглядаємо як сукупність методів впливу і роботи з молодими людьми, які спрямовані на допомогу їм у повноцінному функціонуванні у суспільстві, а також на задоволення їхніх потреб в оптимальних умовах для вирішення власних соціальних проблем і розкриття потенціалу. Технології соціальної роботи мають відповідну класифікацію (С. Коляденко, 2021) (рис. 6).

Досліджено, що на вимоги часу більшість європейських, зокрема польських, нововведень соціальних практик у вищу освіту сьогодні повністю прийнятно і розпочався процес трансформації інноваційних зарубіжних

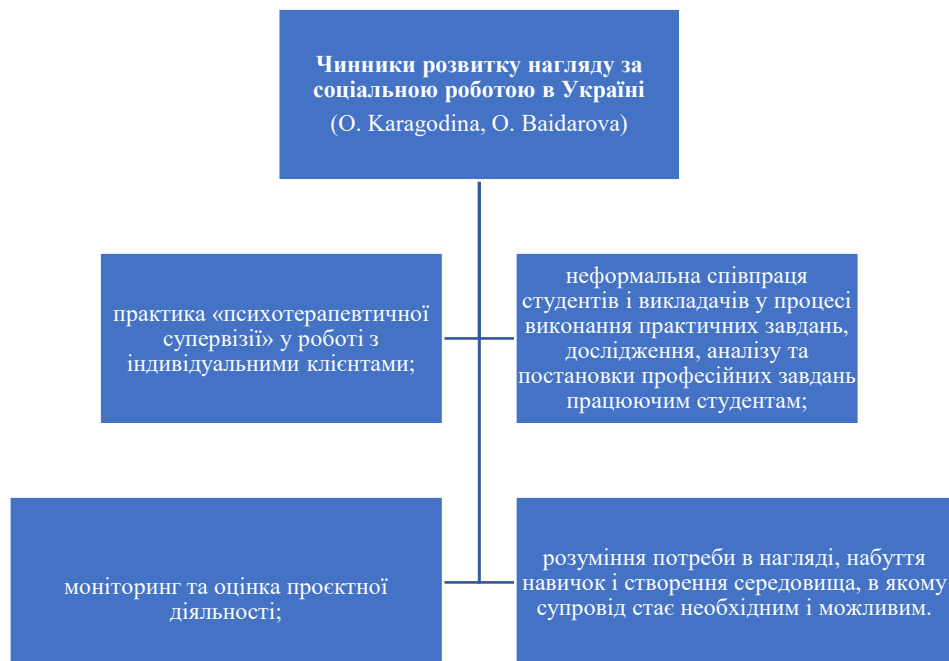


Рис. 4. Чинники розвитку нагляду за соціальною роботою в Україні

технологій у практику соціальної роботи в Україні.

Ми розглядаємо технологію соціальної роботи як сукупність методів соціальної роботи, спрямованих на вирішення різноманітних соціальних проблем населення (В. Бенера, С. Коляденко, Ж. Шевченко).

В умовах воєнного стану, у якому перебуває Україна сьогодні, надзвичайно актуальним є ефективне і своєчасне впровадження соціальних технологій підтримки. Такі технології підтримки доцільно об'єднувати в

групи залежно від мети (табл. 3). Із цього приводу С. Коляденко зауважує, що *соціальна технологія підтримки* – це найбільш оптимальна послідовність спільної взаємодії соціального педагога (підтримуючого, суб'єкта підтримки) і об'єкта підтримки (студента, викладачів, академічних груп), що дає змогу забезпечувати раціональний самопрояв об'єкта в конкретній ситуації, необхідній для успішної реалізації процесу навчання, життєвого та професійного самовизначення [2].

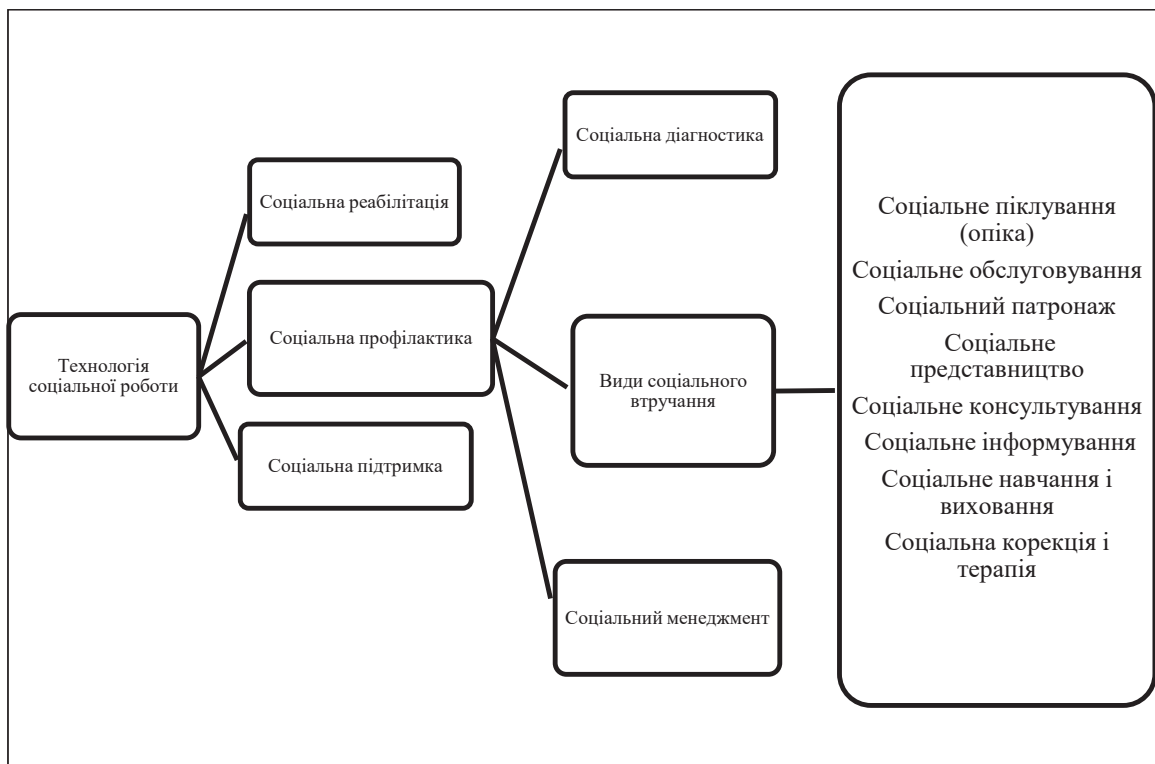


Рис. 5. Вектори впровадження технологій соціальної роботи (власна концепція авторів)

Таблиця 3

Інтеграція технологій підтримки в групах залежно від мети [2]

Інтеграція технологій підтримки		
I група	II група	III група
<p>Технології, що пов'язані з реалізацією загальних процесів і відповідають меті та завданням соціальної підтримки. Це технології соціальної освіти, соціального виховання, соціального формування, соціального загартування, соціального становлення, що у сукупності забезпечують соціалізації та соціальний розвиток особистості</p>	<p>Специфічні технології соціальної підтримки за функціональною ознакою: діагностування, оцінювання, прогнозування, моделювання, проектування, програмування, технології планування, реалізації мети і завдання соціально-педагогічної підтримки, здійснення зворотного зв'язку та інформаційне забезпечення життєдіяльності людини залежно від соціально-педагогічної ситуації, що склалася</p>	<p>Ситуаційні соціальні технології: адаптації, анімації, компенсації, консультування, контролю, корекції, мобілізації, забезпечення, патрунування, посередництва, просвіти, профілактики, реабілітації, стабілізації, терапії, експертизи</p>

Відомо, що соціальна підтримка існує у всіх сферах суспільного життя, у тому числі і в освіті. Однак специфіка соціальної підтримки полягає у тому, що вона виникає там і тоді, коли людина взаємодіє із соціумом і стикається під час цієї взаємодії з проблемами. На думку авторів, процес соціальної підтримки інституалізований і здійснюється спеціально підготовленими кадрами. Саме тому актуалізується проблема необхідності оновлення форм, методів і технологій професійної підготовки соціальних працівників, зокрема засобами інноваційних практик соціальної роботи.

На практиці інноваційні практики та технології соціальної роботи поступально впроваджуються у вітчизняну сферу соціальної роботи. У вітчизняній практичній підготовці волонтерів, працівників реабілітаційних центрів, які допомагають воїнам ЗСУ та внутрішньо переміщеним особам реабілітуватися, частково використовується позитивний досвід зарубіжних практик соціальної роботи громадських організацій щодо впровадження сучасних форм та методів комунікативної ресоціалізації, зорієнтованих на впровадження активних тренінгових технологій (зокрема, інтеграційно-мотиваційний тренінг), драматичні техніки, транзакційні ігри та ігри з прийняття рішень, розв'язання соціальних проблем, вирішення міжособистісних конфліктів тощо.

Разом із тим особливої уваги потребує цілеспрямоване, консолідуєчне вирішення осно-

вних соціальних завдань, передбачених статутами фондів, громадських та благодійних організацій для осіб з обмеженими можливостями, яке можливе лише за умови здійснення ефективного менеджменту та нагляду соціальної роботи, взаємодії з органами виконавчої влади соціального захисту в Україні.

Висновки. За результатами дослідження ми дійшли висновку, що інноваційні практики соціальної роботи, побудовані на європейських засадах практичного навчання через досвід, під керівництвом досвідчених наставників і менеджерів за дотримання умов нагляду за соціальною роботою на практиці мають тенденцію до активного впровадження у вітчизняній соціальній сфері. Уважаємо, що системно і послідовно побудована філософія зіткнення зарубіжних та вітчизняних рефлексій, а також інтеграція теоретичних новацій та інноваційних практик соціального забезпечення сприятимуть тому, що контроль за якістю соціальних послуг входить у русло вдосконалення форм і методів соціальної допомоги та забезпечуватиме ефективність важливого шляху підтримки професіоналізації професійних соціальних працівників в Україні.

Перспективу подальших наукових досліджень убачаємо у компаративному аналізі специфіки застосування інноваційних практик соціальної роботи в умовах неформальної та інформальної освіти майбутніх фахівців соціальної роботи.

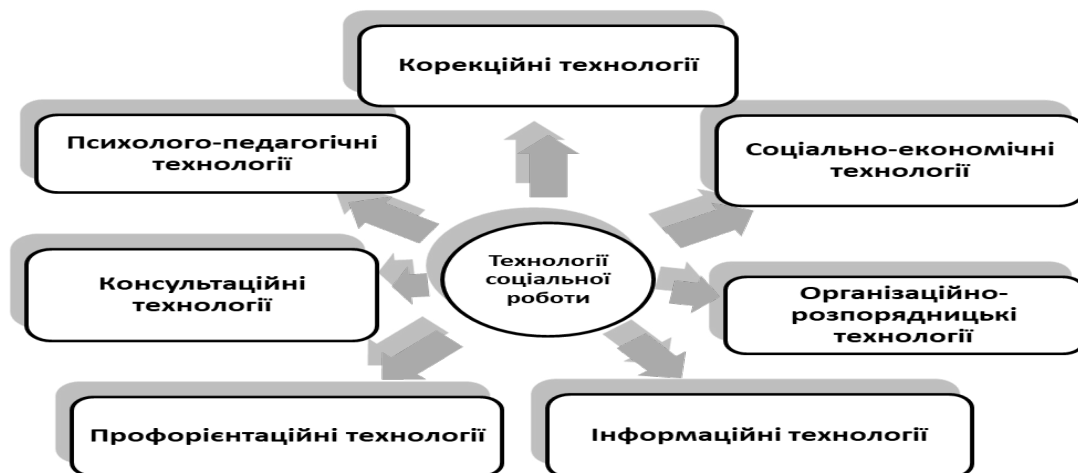


Рис. 6. Класифікація технологій соціальної роботи в Україні

ЛІТЕРАТУРА

1. Бенера В. Є., Шевченко Ж. М. Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі Республіки Польща : монографія. Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2020. 435 с.
2. Коляденко С. М. Технологія соціальної роботи зі студентською молоддю в умовах ЗВО. *Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції розвитку* : колективна монографія : у 2-х ч. / відп. за випуск О. Є. Карпенко. Львів ; Торунь : Ліга-Прес, 2021. С. 225–258. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-9>.
3. Новацка У. Організація педагогічних практик студентів математично-природничого факультету вищої педагогічної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 24 с.
4. Шевченко Ж. М. Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі Польщі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кривий Ріг, 2019. 24 с.
5. Шеремет М. К., Ленів З. П., Лобода В. В., Максимчук Б. А. Стан сформованості смарт-інформаційного критерію готовності фахівців до реалізації інклюзії в освіті. [Рівень розвитку розумної інформації – критерій готовності спеціалістів до впровадження інклюзії в освіті]. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 72. С. 273–285. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2561>.
6. Agius A. *Standards in social work practice meeting human rights*. Agius A. (ed.). International Federation of Social Workers European Region. 2010. URL: http://cdn.ifsw.org/assets/Standards_meeting_Human_Rights-Final_Report_pdf.
7. Barszczewski T., Duranowski W., Omen M., Pankiv O., Rymsza, A. *Przedsiębiorczość społeczna a praca*. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich. 2014. URL: <https://silo.tips/download/redakcja-naukowa-olga-pankiv-wojciech-duranowski-przedsiobiorczo-spoeczna-a-praca>.
8. Benera V. Ye. Individual support of professional development of the future teacher's personality. I *LIFE-LONG LEARNING: TRENDS, HALLENGES, PROSPECTS: the collective monograph* /edited by N. Demyanenko, V. Benera. International Science Group. Boston: PRIMEDIA Launch, 2021. P. 222–249. DOI: <https://doi.org/10.37835/2410-2075-2021-1-01-9>.
9. Benera V., Shevchenko Zh., Kolyadenko S., Vynogradova O., Averina K., Furdui S. Supervision Support of Practical Training of Social Work Specialists: Polish Experience. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Volume 13, Issue 4, pages: 310–328. DOI: | <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/484> ISSN: 2066-7329 | e-ISSN: 2067-9270. file:///C:/Users/user/Downloads/3591-Article%20Text-15238-1-10-20211214%20(5).pdf.
10. Benera V. Ye. Supervisory support in social work (on the example of WMU in Olsztyn and PA in Slupsk (Republic of Poland). I *LIFELONG LEARNING: TRENDS, HALLENGES, PROSPECTS: the collective monograph* /edited by N. Demyanenko, V. Benera: international Science Group. Boston: PRIMEDIA Launch, 2021. P. 310–328. DOI: <https://doi.org/10.37835/2410-2075-2021-1-01-11>.
11. Brauns H. J., Kramer D. *Social Work Education and Professional Development*, w: *Social Work and the European Community*, (eds.) Hill, M., Jessica Kingsley. 1991.
12. Grewiński M., Krzyszkowski J. Współczesne tendencje w pomocy społecznej i pracy socjalnej. Praca zbiorowa pod redakcją Mirosława Grewińskiego i Jerzego Krzyszkowskiego. *Publikacja przeznaczona jest do bezpłatnej dystrybucji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego. 2011. 126 p.
13. Geissler B., Hees G. van. *Student supervision in a new perspective*, w: *Supervision meets education. Supervision in the Bachelor of Social Work in Europe*, (eds.) Hees, G. van, Geissler-Piltz, B., CESRT Research Center Social Integration, Faculty of Social Studies, Zuyd University of Applied Sciences. 2010.
14. Hussein S. *Social work qualifications and regulation in European Economic Area (EEA)*, London – General Social Care Council, 2011.
15. Karagodina O., Baidarova O. *Superwizja w pracy socjalnej na Ukrainie: wymagania rzeczywistość*. Akademia Pracy i Stosunków Socjalnych Federacji Związków Zawodowych Ukrainy. Kijów, Ukraina. Warszawa, 2013. URL: https://www.academia.edu/42558423/Superwizja_pracy_socjalnej_na_Ukrainie.
16. Superwizja Pracy Socjalnej / Pod redakcją Mirosława Grewińskiego i Bohdana Skrzypczaka. Projekt współfinansowany ze srodkow Unii Europejskiego Funduszu Spolesznego. Warszawa, 2013. 426 p.
17. Trawkowska D. Wprowadzenie. Zmiany w pomocy społecznej i w pracy socjalnej – czego i dlaczego mamy się bać? *Problemy Polityki Społecznej*, 2012, 19, 125–128.

TRANSFORMATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE DOMESTIC PRACTICE OF SOCIAL WORK

BENERA VALENTYNA YEFREMIVNA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

KOLYADENKO SVITLANA MYKOLAIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Social Technologies
Zhytomyr Ivan Franko State University

SHEVCHENKO ZHANNA MYKHAILIVNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Sociology and Social Work Institute of Humanities and Social Sciences
Lviv Polytechnic National University

The article explains the general tendencies and peculiarities of social work in Europe and the world; outlines the specifics of implementing new social work practices in the Republic of Poland; investigates the possibilities of extrapolating the innovative foreign technologies to social work practice in Ukraine.

Purpose: *to reveal the general trends and features of the international experience of the formation of social work; outline the specifics of the application of the latest social work practices in the Republic of Poland; to investigate the possibilities of introducing innovative foreign technologies into the practice of social work in Ukraine.*

To achieve the goal of the scientific article, an integration of methods was used: chronological-systemic – aimed at identifying trends in the development of the status of social work in the genesis of its formation; personified-bibliographic – for the analysis of the epistolary heritage, the contribution of pedagogical personalities to the development of the problem; structural and comparative – for the purpose of systematizing scientific literature and comparing their content; historical and diachronic – for the scientific substantiation of general trends and features of social work in Europe and the world.

According to the results of a comparative analysis of the research results, the authors established that innovative practices of social work, built on the European principles of practical learning through experience, under the guidance of experienced mentors and leaders, have a tendency to be actively implemented in the social sphere in modern conditions of Ukraine.

Based on the results of the research, we came to the conclusion that innovative practices of social work, built on the European principles of practical learning through experience, under the guidance of experienced mentors and managers in compliance with the conditions of supervision of social work in practice, have a tendency to be actively implemented in the domestic social sphere.

In practice, innovations of foreign technologies of social work are progressively introduced into the domestic sphere of social work. In the domestic practical training of volunteers, workers of rehabilitation centers, who help soldiers of the Armed Forces of Ukraine and internally displaced persons to rehabilitate, the positive experience of foreign social work practices of public organizations regarding the implementation of modern forms and methods of communicative socialization, oriented to the implementation of active training technologies, dramatic techniques, transactional games and decision-making games, social problem solving, interpersonal conflict resolution, etc.

We believe that a systematically and consistently built philosophy of the collision of foreign and domestic reflections, as well as the integration of theoretical innovations and innovative practices of social security, will contribute to the fact that the control over the quality of social services will enter the stream of improving the forms and methods of social assistance and will ensure the effectiveness of an important way of supporting the professionalization of professional social workers in Ukraine.

Key words: *social work, general trends, social challenges, innovative practices of social work, and foreign technologies of social work.*

REFERENCES

1. Benera, V.E., & Shevchenko, Zh.M. (2020). *Praktychna pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv u vyshchii shkoli Respubliki Polshcha: monohrafiia* [Practical training of social workers in higher education in the Republic of Poland: monograph]. V. A. Palanytsia FOP [in Ukrainian].
2. Koliadenko, S. (2021). Tekhnolohiia sotsialnoi roboty zi studentskoiu moloddiu v umovakh ZVO [Technology of social work with student youth in the conditions of higher education institutions]. (Karpenko, O.E. Eds.). *Pedahohika XXI stolittia: suchasnyi stan ta tendentsii rozvytku*, pp. 225–258. Liga-Pres. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-9> [in Ukrainian].

3. Novatska, U. (2002). Orhanizatsiia pedahohichnykh praktyk studentiv matematychno-pryrodnychoho viddilu vyshchoi pedahohichnoi shkoly [Organization of pedagogical practices of students of the mathematics and science department of the higher pedagogical school: author's abstract]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Shevchenko, Zh.M. (2019). Praktychna pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv u vyshchii shkoli Respubliky Polshcha [Practical training of social workers in high school of Poland]. *Candidate's thesis*. Kryvyi Rih State Pedagogical University [in Ukrainian].
5. Sheremet, M., Leniv, Z., Loboda, V., & Maksymchuk, B. (2019). Stan sformovanosti smart-informatsiynoho kryteriyu hotovnosti fakhivtsiv do realizatsiyi inklyuziyi v osviti [The development level of smart information criterion for specialists' readiness for inclusion implementation in education]. *Informatsiyini tekhnolohiyi i zasoby navchannya*, 72, 273–285. Retrieved from: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2561> [in Ukrainian].
6. Agius, A. (Eds.). (2010). *Standards in social work practice meeting human rights*. International Federation of Social Workers European Region. Retrieved from: http://cdn.ifsw.org/assets/Standards_meeting_Human_Rights-Final_Report_pdf [in English].
7. Barszczewski, T., Duranowski, W., Omen, M., Pankiv, O., & Rymsha, A. (2014). *Przedsiębiorczość społeczna a praca socjalna* [Social entrepreneurship and social work]. Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich. Retrieved from: <https://silo.tips/download/redakcjanaukowa-olga-pankiv-wojciech-duranowski-przedsiębiorczo-spoeczna-a-praca> [in Polish].
8. Benera, V.Ye. (2021). Individual support of professional development of the future teacher's personality. (Demyanenko, N., & Benera, V. Eds.), *LIFELONG LEARNING: TRENDS, HALLENGES, PROSPECTS: collective monograph* (pp. 222–249). PRIMEDIA Launch. <https://doi.org/10.37835/2410-2075-2021-1-01-9> [in English].
9. Benera, V., Shevchenko, Zh., Kolyadenko, S., Vynogradova, O., Averina, K., & Furdui, S. (2021) Supervision Support of Practical Training of Social Work Specialists: Polish Experience. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (4), 310–328. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/484> [in English].
10. Benera, V. Ye. (2021) Supervisory support in social work (on the example of WMU in Olsztyn and PA in Slupsk (Republic of Poland). In N. Demyanenko & V. Benera (Eds.), *LIFELONG LEARNING: TRENDS, HALLENGES, PROSPECTS: the collective monograph* (pp. 310-328). PRIMEDIA Launch. <https://doi.org/10.37835/2410-2075-2021-1-01-11> [in English].
11. Brauns, H.J., & Kramer, D. (1991). Social Work Education and Professional Development. In M. Hill & Kingsley J. (Eds.), *Social Work and the European Community*. Jessica Kingsley Publishers [in English].
12. Grewiński, M., & Krzyszkowski, J. (2011). *Współczesne tendencje w pomocy społecznej i pracy socjalnej* [Contemporary trends in social assistance and social work]. Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego [in Polish].
13. Geissler, B., & Hees, G. van (2010). Student supervision in a new perspective. In G. van Hees & B. Geissler-Piltz (Eds.), *Supervision meets education : supervision in the bachelor of social work in Europe*. CESRT Research Center Social Integration, Faculty of Social Studies, Zuyd University of Applied Sciences [in English].
14. Hussein, S. (2011). *Social work qualifications and regulation in European Economic Area (EEA)*. General Social Care Council [in English].
15. Karagodina, O., & Baidarova, O. (2013). *Superwizja w pracy socjalnej na Ukrainie: wymagania rzeczywistość* [Supervision in social work in Ukraine: the demands of reality]. Akademia Pracy i Stosunków Socjalnych Federacji Związków Zawodowych Ukrainy. Retrieved from: https://www.academia.edu/42558423/Superwizja_pracy_socjalnej_na_Ukrainie [in Polish].
16. Grewiński, M., & Skrzypczak, B. (Eds.) (2013). *Superwizja Pracy Socjalnej* [Supervision of Social Work]. WSP im. J. Korczaka w Warszawie [in Polish].
17. Trawkowska, D. (2012). Zmiany w pomocy społecznej i w pracy socjalnej – czego i dlaczego mamy się bać? [Introduction. Changes in social assistance and social work – what and why should we be afraid?]. *Problemy Polityki Społecznej*, 19, 125–128 [in Polish].

УДК 10.32782/2410-2075

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.27>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОБОТИ В РІЗНИХ ФОРМАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

ЗАБЛОЦЬКИЙ АНДРІЙ РУСЛАНОВИЧ

доктор філософії, старший викладач кафедри психології і соціальної роботи
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
zablocka72@ukr.net
orcid.org/0000-0002-7315-0478

Дієвим механізмом у реформуванні державної системи опіки в Україні є поширення практики опіки, дитячих будинків сімейного типу і малих групових будинків, прийомних родин, усиновлення й сімейного патронату.

Мета – на основі теоретичного аналізу досліджень професійної підготовки фахівців соціальної сфери визначити зміст, форми і методи підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс методів: теоретичних (концептуально-порівняльний аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної, науково-методичної й довідково-енциклопедичної літератури, нормативно-правової документації з теми); емпіричних (контент-аналіз, анкетування, педагогічне спостереження, вивчення й узагальнення незалежних характеристик і педагогічного досвіду, опитування, тестування, діагностування).

У статті здійснено теоретичний аналіз наукових джерел, які висвітлюють різні аспекти підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в різних формах сімейного виховання.

Обґрунтовано актуальність деінституалізації державної системи опіки та трансформації послуг для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування. На основі вивчення наукової літератури проаналізовано сутність понять «опіка», «альтернативні форми державної опіки» та уточнено означені поняття. Схарактеризовано альтернативні форми державної опіки над дітьми як соціальне явище.

Схарактеризовано вимоги до формування змісту професійної підготовки майбутніх фахівців до роботи в сімейних формах виховання; виокремлено специфічні принципи цієї підготовки (людиноцентризму, раціонального використання ресурсів, вважених рішень, індивідуальної та соціальної значущості); визначено її педагогічні умови (формування позитивної мотивації студентів до опанування професійно значимих знань, умінь і навичок за вибраним фахом; професійна спрямованість освітнього процесу; навчально-методичне забезпечення освітніх компонентів).

Визначено структуру професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до означеного виду діяльності, яка включає особистісний (риса, властивості), теоретичний (знання) і практичний (уміння та навички) компоненти. Конкретизовано критерії (особистісний, знаннєвий, діяльнісний), їхні показники та рівні (репродуктивний (низький), продуктивний (середній) і творчий (високий)) готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми.

Обґрунтовано структуру професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми, яка охоплює особистісний, теоретичний та практичний компоненти; конкретизовано критерії (особистісний, знаннєвий, діяльнісний), їхні показники та рівні (репродуктивний (низький), продуктивний (середній) і творчий (високий)) професійної готовності майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми.

Аналіз науково-педагогічних досліджень дав змогу окреслити актуальні вектори якісного оновлення підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, зокрема соціальних працівників і соціальних педагогів, до яких належать: формування професійної готовності до роботи в альтернативних формах державної опіки, професійної компетентності й професіоналізму, здатності до безперервного особистісного та професійного самовдосконалення, готовності майбутнього фахівця до творчого практичного застосування фундаментальних знань; реалізація особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів у професійній освіті; оволодіння здобувачами інструментарієм соціальної (соціально-педагогічної) роботи в альтернативних формах опіки.

Ключові слова: заклад вищої освіти, професійна підготовка, працівник соціальної сфери, деінституалізація, соціальна робота.

Постановка проблеми. Актуальною соціальною проблемою сьогодення є безпритульність та бездомність, бездоглядність дітей та сирітство, оскільки вони стосуються осіб, які не мають власного та достатнього життєвого досвіду, а також засобів самостійно подолати або запобігти виникненню цього явища. У сучасному суспільстві зростає різноманітність форм сімейного виховання, включаючи класичні родини, розширені родини, одинокі батьки, сім'ї з дітьми з особливими потребами, прийомні сім'ї та ін. Різні форми сімейного виховання відображають різноманіття сімейних структур та способів виховання дітей, відзначаються своєрідними викликами та потребами, і майбутні працівники соціальної сфери повинні бути готові до роботи з кожною з них, забезпечуючи належну підтримку та допомогу.

Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності у соціальній сфері у закладах освіти за кордоном розглянуто у багатьох наукових дослідженнях: порівняльний аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності (І. Бондарук); підготовка соціальних працівників до здійснення посередництва на прикладі США і Канади (Н. Гайдук); досвід Швеції з підготовки фахівців до роботи з дітьми та молоддю (А. Кулікова); професійна підготовка соціальних працівників у Франції (Г. Лещук) та ін.

Таким чином, аналіз науково-педагогічних досліджень визначив два ключових вектори для якісного вдосконалення підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери: формування професійної готовності до роботи в альтернативних формах державної опіки та розвитку професійної компетентності й професіоналізму. Давайте розглянемо кожен із цих векторів детальніше: формування професійної готовності до роботи в альтернативних формах державної опіки, а другий вектор включає здатність до безперервного особистісного та професійного самовдосконалення, готовність майбутнього фахівця до творчого практичного застосування фундаментальних знань, реалізацію особистісно-орієнтованого та компетентісного підходів у професійній

освіті, а також оволодіння студентами інструментарієм соціальної (соціально-педагогічної) роботи в альтернативних формах опіки, здатність до безперервного особистісного та професійного самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміст професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери в Україні досліджувалися різнобічно: місце професійної компетентності соціального педагога і соціального працівника у структурі їхнього професіоналізму (С. Архипова); теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників в умовах неперервної освіти (В. Поліщук); технології підготовки майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників (А. Капська); форми та методи професійної підготовки фахівців соціальної роботи (О. Безпалько, І. Зверева); позитивні тенденції їх підготовки до професійної діяльності (Л. Романовська) та ін.

У наукових розвідках В. Багрій, О. Білої, Р. Вайноли, К. Гордєєвої, О. Карпенко, А. Конончук, В. Кременя та ін. обґрунтовано теоретико-методологічні засади професіоналізації майбутніх працівників соціальної сфери. Професійну підготовку фахівців до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування, досліджували Л. Артющкіна, О. Водяна, І. Галатир, І. Зверева, І. Козубовська, Л. Куторжевська, Г. Лактіонова, А. Поляничко, І. Трубавіна, А. Шеремет та ін.

У дослідженнях науковців визначено професійну готовність майбутнього працівника соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми як таку, що є важливою інтегративною та стійкою особистісною характеристикою. Ця готовність ставить собі за мету досягти здатності ефективної професійної діяльності в конкретних умовах альтернативної опіки і є результатом професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу досліджень професійної підготовки фахівців соціальної сфери визначити зміст, форми і методи підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна діяльність майбутніх працівників соціальної сфери (ПСС) справді вирізняється численними особливостями, які вимагають високого рівня підготовки та навичок, вимагає комплексного підходу та розглядається на різних рівнях освіти.

Фах соціального працівника/соціального педагога вимагає глибоких міждисциплінарних знань у галузях загальної педагогіки, соціології, правознавства, психології, економіки, андрагогіки; сформованості системи етичних засад професійної діяльності; забезпеченості практичними навичками організації та надання соціальних послуг. Особливо це стосується їхньої роботи з різними сімейними формами виховання дітей-сиріт (біологічних і соціальних) [3, с. 12].

Ураховуючи вимоги, котрі ставляться до ПСС, які супроводжують його у процесі виконання професійних обов'язків, функцій і ролей, схарактеризуємо зміст, форми та методи професійної підготовки майбутнього фахівця у цілому та до роботи із сімейними формами виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, зокрема.

Закон України «Про вищу освіту» визначає зміст вищої освіти як «зумовлену цілями та потребами суспільства систему знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що мають бути сформовані в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва» [6].

Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери (ПСС) у закладі вищої освіти має комплексний підхід, що включає різні види діяльності та підготовку на різних рівнях і готує фахівців соціальної сфери до виконання таких видів діяльності, як: діяльність, що зумовлена сучасним станом суспільства та перспективами його розвитку; діяльність, орієнтована на особистісний розвиток здобувача освіти; діяльність, визначена вимогами професії/спеціальності. Перші два види діяльності забезпечують формування загальнонаукового та загальнокультурного рівнів студента і становлять цикли соціально-гуманітарної та фундаментальної підготовки.

Третій вид забезпечує готовність випускника до практичної діяльності та становить професійну (фахову) та практичну підготовку [3, с. 15–16].

Тобто ПСС у сучасній вищій професійній освіті розглядається нами як фахівець, підготовлений до роботи на трьох рівнях:

1. Макрорівень (соціально-політичний):
 - включає у себе розуміння та аналіз;
 - підготовка до участі в розробленні та впровадженні.
2. Мезорівень (робота у громаді):
 - орієнтовані;
 - готовність до проведення соціопитувань.
3. Мікрорівень (робота з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування):
 - включає роботу з конкретними клієнтами, такими як діти-сироти та позбавленні батьківського піклування;
 - готовність до індивідуальної роботи.

Фахівець повинен володіти відповідними знаннями, мати сформовані для означеного виду діяльності вміння та навички [2, с. 74].

Під знаннями у сучасній педагогіці розуміють особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності; виражається у поняттях, судженнях, концепціях, теоріях і виконує дві важливі соціальні функції, а саме: матеріалізується у певні технічні пристрої, технологічні процеси і, таким чином, служить виробництву; перетворюється на переконання і є керівництвом до практичної дії. Отже, можна зробити висновок про взаємозв'язок між знаннями та способами діяльності, які є дуже обґрунтованим. Справді, у сучасному ЗВО наголос робиться не лише на передачі інформації, а й на розвиток критичного мислення та здатність студентів отримати нові знання на практиці.

До основних знань, необхідних ПСС для майбутньої ефективної професійної діяльності в альтернативних формах державної опіки, ми включаємо: знання про розвиток і поведінку людини; психологію надання та отримання допомоги; людське спілкування,

вербальну та невербальну поведінку; групові процеси та взаємовплив групи й особистості; значення соціальної культури та її вплив на особистість, групу, спільноту: духовні цінності, закони; психологію міжособистісних і міжгрупових відносин; громаду, процеси, що в ній відбуваються, методи розвитку та змін, її соціальні служби та ресурси; соціальні служби: структуру, організацію, способи і методи роботи; себе як особистість і ті відносини, які можуть вплинути на професійну діяльність [1, с. 180].

Як відомо, уміння виражають готовність людини виконувати певну діяльність на основі знань. Повторюючись багато разів, уміння стають навичками. Під професійними навичками ми розуміємо певний рівень індивідуальної готовності до самостійної діяльності у сфері соціальної роботи. До основних професійних навичок, необхідних у майбутньому ПСС, належать: комунікативні навички, ведення професійної документації; самоменеджмент, оцінки та планування; здатність поєднувати теорію і практику; представлення інтересів клієнта; збір інформації; формування та підтримка професійних стосунків, спрямованих на надання соціальної допомоги; спостереження та інтерпретація вербальної та невербальної поведінки з використанням знань теорії особистості та методів діагностики; спрямування зусиль клієнтів на вирішення їхніх проблем і завоювання їхньої довіри; творче вирішення проблем клієнта; визначення моменту припинення терапевтичної допомоги клієнту; проведення досліджень та інтерпретація їхніх результатів; посередництво та переговори між конфлікуючими сторонами тощо [2, с. 75].

Погоджуємося з думкою дослідниці О. Карпенко, що професійна підготовка майбутнього соціального працівника до роботи в сімейних формах виховання включає два основні компоненти: теоретичну підготовку майбутнього фахівця, яка передбачає формування у нього системи знань про проблеми означеної категорії дітей та способи їх вирішення; практичну підготовку, яка передбачає формування практичних умінь і навичок роботи з означеною категорією дітей у ході

навчальних та виробничих практик, а також у процесі волонтерської діяльності.

На думку Н. Олексюк, до змісту підготовки соціальних працівників необхідно включити такі компоненти: глибокий аналіз поточного соціального розвитку та розвиток навичок надання об'єктивної оцінки соціальній політиці, пропонування альтернативних варіантів; чітке розуміння і класифікація сучасних моделей, форм та методів соціальної роботи; удосконалення педагогічного процесу підготовки соціальних працівників; розроблення теорій, концепцій, моделей і технологій для ефективного функціонування соціальних працівників; розроблення та впровадження програм, спрямованих на підвищення компетентності соціальних працівників [5].

Практичний досвід професійної діяльності саме в альтернативних формах державної опіки здобувачі набувають у процесі проходження професійно орієнтованої практики у територіальних центрах соціального обслуговування (надання соціальних послуг) і ЦСССДМ.

Схарактеризуємо форми і методи підготовки майбутніх ПСС до роботи в різних формах сімейного виховання.

Організація освітнього процесу визначається згідно з метою і змістом навчання, установленим ЗВО відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (ст. 50). Згідно із цим Законом, освітній процес у закладах вищої освіти може здійснюватися через різні форми: очну (денну), заочну (дистанційну), екстернат, дуальну освіту [6].

Процес навчання майбутніх працівників соціальної сфери у вищій школі реалізується через різноманітну цілісну систему організаційних форм і методів навчання. Вибір конкретних форм навчання визначається затвердженням навчальним планом [7].

Для більш детального вивчення процесу підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи з різними формами альтернативного догляду розглядаються форми (види) навчання чи навчальних занять. Форма (вид) навчання (навчального заняття) являє собою спосіб організації, структури та проведення навчальних занять, де реалізуються зміст

навчальної роботи, дидактичні завдання та методи навчання.

Залежно від мети розрізняються такі форми (види) навчання:

1. «Форми (види) навчання»:

- лекції;
- практичні заняття;
- семінарські заняття;
- лабораторні заняття;
- лабораторно-практичні заняття;
- самостійна робота студентів;
- експедиції;
- екскурсії;
- навчальні конференції;
- консультації;
- індивідуальні заняття;
- навчальна виробнича (педагогічна)

практика;

- курсові роботи;
- випускні (бакалаврські, магістерські)

роботи (проекти).

2. «Форми контролю, оцінювання та обліку знань, умінь і навичок студентів»:

- модульний контроль;
- колоквиуми;
- заліки;
- іспити;
- захист курсових, випускних (бакалаврських і магістерських) робіт (проектів).

3. «Форми організації науково-дослідної роботи студентів»:

- науково-дослідні гуртки;
- проблемні групи;
- об'єднання;
- наукові школи;
- студентські наукові товариства.

4. «Форми практичної діяльності»:

– специфічні для конкретної професії, наприклад волонтерство [4].

Велику роль у підготовці майбутніх працівників соціальної сфери (ПСС) до роботи з різними формами сімейного виховання відіграють методи навчання. Методи навчання являють собою організовані методи взаємодії викладача і студентів, спрямовані на вирішення навчальних завдань і досягнення кінцевої мети навчання.

Ми приймаємо визначення методів навчання, яке дає О. Карпенко, проте вважа-

ємо за доцільне трошки уточнити його, розглядаючи методи навчання (професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи з різними формами сімейного виховання) як систему способів, прийомів, засобів та послідовних дій викладача і студентів на заняттях. Ця система спрямована на досягнення навчальних, дидактичних та виховних цілей і завдань, а саме на оволодіння знаннями, уміннями, навичками і досвідом виховання.

У контексті різноманіття методів професійної підготовки майбутніх ПСС до роботи з різними формами альтернативного догляду ми намагалися класифікувати їх так.

У дидактиці відрізняють загальні та спеціальні методи навчання. Загальні методи, такі як розповідь, лекція, ілюстрація, бесіда, застосовуються під час вивчення різних дисциплін. Спеціальні методи залежать від специфіки вивчення конкретної дисципліни і, як правило, включають методи різноманітних досліджень із пошуковим змістом.

Залежно від джерел отримання знань методи навчання поділяються на словесні (інформаційні), розділені на монологічні (пояснення, лекція, інструктаж) та діалогові (бесіда, семінар, диспут, дискусія), наочні (ілюстрація, демонстрація, спостереження) і практичні (самостійна робота, моделювання, виконання розрахункових завдань).

Спеціальні методи, які використовуються залежно від специфіки дисципліни, включають методи різноманітних досліджень із пошуковим змістом, спрямованих на більш глибоке засвоєння матеріалу та його практичне застосування.

Залежно від способу застосування методи навчання можна класифікувати на такі категорії:

1. Проблемно-пошукові методи:

- дійові (рішення задач, побудова графіків);
- евристичні (бесіда, обговорення, дискусія);
- пошуковий (курсова робота);
- дослідницькі (наукова праця, виконання

ІНДЗ);

– методи проблемного викладу навчального матеріалу.

2. Логічні методи:

- індукційний;

- дедуктивний (від загального до часткового);
- синтез;
- узагальнення;
- порівняння;
- абстрагування.

3. Методи формування інтересу до навчання:

- обговорення;
- дискусії;
- конкурси;
- метод « мозкового штурму».

Ця класифікація ураховує різноманітність методів навчання, які застосовуються у різних ситуаціях для досягнення конкретних навчальних та виховних цілей.

Аналізуючи результати практичного використання методів навчання, важливо врахувати, що кожен із указаних методів у реальному процесі навчання не існує ізольовано та в «чистому» вигляді. Вони взаємодіють та поєднуються між собою як різні елементи змісту освіти.

Під час практичного використання методів навчання може виявитися, що їх взаємодіюче використання утворює комплексний підхід до освіти. Наприклад, евристичні методи можуть доповнювати логічні, а проблемно-пошукові методи можуть використовувати елементи імітаційних методів.

Такий підхід дає змогу забезпечити більш глибоке та комплексне засвоєння матеріалу студентами. Комбінація різних методів дає змогу адаптувати навчання до конкретних потреб групи студентів та до вимог навчаль-

ного матеріалу. Такий гнучкий підхід підсилює ефективність навчання та сприяє зростанню інтересу до навчання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Теоретично узагальнюючи результати досліджень, ми пропонуємо практичне розв'язання проблеми підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми. Наш підхід включає у себе оптимізацію змісту підготовки майбутнього фахівця за допомогою посилення практичного складника та використання активних форм і методів навчання, спрямованих на формування у здобувачів практичних умінь і навичок.

Ключовим елементом нашого підходу є залучення до професійної підготовки провідних фахівців установ і організацій, які працюють із сімейними формами виховання. Це сприяє обміну досвідом та забезпеченню студентів необхідними практичними знаннями, що базуються на реальних ситуаціях у цій галузі.

У перспективі рекомендується акцентувати увагу на використанні сучасних технологій в умовах дистанційного та змішаного навчання майбутніх соціальних працівників для підготовки до роботи в альтернативних формах опіки над дітьми.

Вищезазначені позиції за результатами проведеного дослідження відповідають вимогам сучасного освітнього середовища та надають змогу забезпечити гнучкість підготовки соціальних працівників до роботи в різних умовах та формах опіки над дітьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біла О. О. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до проектування професійної діяльності: теорія і практика : монографія. Одеса : Астропринт, 2013. 424 с.
2. Заблоцький А. Р. Формування професійних якостей майбутнього соціального педагога у процесі його підготовки до роботи в альтернативних формах державної опіки. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської Інтернет-конференції, 27 жовтня 2016 р. / відп. ред. В. В. Макарчук. Умань : ФОП Жовтий, 2016. С. 72–75.
3. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія «Педагогічні науки»*. 2010. № 15. С. 12–16.
4. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 546 с.
5. Олексюк Н. С. Педагогічні умови ефективності професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до соціального супроводу сімей, в яких перебувають діти під опікою. *Соціальна педа-*

- гогіка і соціальна робота: виклики сьогодення : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Тернопіль, 28–29 жовтня 2015 р. Тернопіль, 2015. С. 89–95.
6. Про вищу освіту : Закон України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
7. Стандарт вищої освіти: другий (магістерський) рівень вищої освіти, ступінь вищої освіти Магістр, галузь знань 23 Соціальна робота, спеціальність 231 Соціальна робота : Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 № 556. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyiosviti>.

TRAINING OF FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK IN DIFFERENT FORMS OF FAMILY EDUCATION

ZABLOTSKYI ANDRII RUSLANOVYCH

Phd, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Social Work
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Introduction. *An effective mechanism in reforming the state guardianship system in Ukraine is the spread of practice of guardianship, family-type children's homes and small group homes, foster families, adoption and family patronage.*

Purpose. *Based on the theoretical analysis of research on professional training of specialists in the social sphere, to determine content, forms and methods of training of the future workers of social sphere to work in alternative forms of state care for children.*

Methods. *To achieve the set goal, a set of methods was applied: theoretical (conceptual and comparative analysis of philosophical, sociological, psychological and pedagogical, scientific and methodological and reference and encyclopedic literature, regulatory and legal documentation on the topic); empirical (content analysis, questionnaires, pedagogical observation, study and generalization of independent characteristics and pedagogical experience, surveys, testing, diagnostics).*

Results. *The article presents a theoretical analysis of scientific sources that cover various aspects of training of future social workers to work in various forms of family upbringing.*

The relevance of deinstitutionalization of the state system of care and transformation of services for orphans and children deprived of parental care is substantiated. Based on study of the scientific literature, the essence of the concepts of «guardianship» and «alternative forms of state guardianship» is analyzed and these concepts are clarified. The author characterizes alternative forms of state care for children as a social phenomenon.

The requirements for formation of content of professional training of future specialists to work in family forms of education are characterized; specific principles of this training (human-centeredness, rational use of resources, balanced decisions, individual and social significance) are highlighted; its pedagogical conditions are determined (formation of positive motivation of students to master professionally relevant knowledge, skills and abilities in the chosen specialty; professional orientation of the educational process; educational and methodological support of educational components).

The structure of professional readiness of future social workers for this type of activity is determined, which includes personal (traits, properties), theoretical (knowledge) and practical (skills) components. The criteria (personal, knowledge, activity), their indicators and levels (reproductive (low), productive (medium) and creative (high)) of future social workers' readiness to work in alternative forms of child care are specified.

Originality. *The structure of the professional readiness of future workers in social sphere to work in alternative forms of state child care has been determined, which includes personal, theoretical and practical components; the criteria (personal, cognitive, activity), their indicators and levels (reproductive (low), productive (medium) and creative (high)) of the professional readiness of future social workers to work in alternative forms of child care are specified.*

Conclusion. *The analysis of scientific and pedagogical research made it possible to outline the actual vectors of qualitative renewal of training of future social workers and social educators, including: formation of professional readiness to work in alternative forms of state care, professional competence and professionalism, ability to continuous personal and professional self-improvement, readiness of the future specialist for creative practical application of fundamental knowledge; implementation of personality-oriented and competence-based approaches in professional education; mastering the tools of social (socio-pedagogical) work in alternative forms of care by students.*

Key words: *institution of higher education, vocational training, social worker, deinstitutionalization, social work.*

REFERENCES

1. Bila, O.O. (2013). *Pidhotovka maibutnikh fahivtsiv sotsialnoi sfery do proektuvannia profesiinoi diialnosti: teoriia i praktyka* [Preparing Future Social Work Specialists for Designing Professional Activities: Theory and Practice]. Odesa: Astroprint. 424 p. [in Ukrainian].
2. Zablotskyi, A.R. (2016). Formuvannia profesiinykh yakosteï maibutnoho sotsialnoho pedahoha u protsesi yoho pidhotovky do roboty v alternatyvnykh formakh derzhavnoi opiky [Formation of professional qualities of a future social pedagogue in the process of his/her preparation for work in alternative forms of state care. Modern technologies for the development of professional skills of future teachers]. *Suchasni tekhnolohii rozvytku profesiinoi maïsternosti maibutnikh uchyteliv: Zb. nauk. prats za materialamy IX Vseukrainskoi internet-konferentsii, 27 zhovtnia 2016 r.* Vidp. red. V. V. Makarchuk. Uman : FOP Zhovtyi. 192 p. P. 72–75 [in Ukrainian].
3. Kapska, A.Y. (2010). Deiaki aspekty profesiinoi pidhotovky sotsialnykh pedahohiv i sotsialnykh pratsivnykiv [Some aspects of professional training of social educators and social workers]. *Visnyk Hluhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. O. Dovzhenka. Serii: Pedahohichni nauky*, 15. P. 12–16 [in Ukrainian].
4. Karpenko, O.H. (2008). Profesiina pidhotovka maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh universytetskoï osvity [Professional training of future social workers in the context of university education]. *Doctor's thesis*. K. 546 s. [in Ukrainian].
5. Oleksiuk, N.S. (2015). Pedahohichni umovy efektyvnosti profesiinoi pidhotovky maibutnih sotsialnykh pratsivnykiv do sotsialnoho suprovodu simeï, v yakykh перебувають діти під опікою [Pedagogical conditions for the effectiveness of professional training of future social workers for social support of families with children in care]. *Sotsialna pedahohika i sotsialna robota: vyklyky sohodennia : materialy III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoïu uchastiu, 28-29 zhovtnia 2015 r., m. Ternopil.* Zb. nauk. pr. Ternopil. P. 89–95 [in Ukrainian].
6. Pro vyshchu osvitu. Zakon Ukrainy [On higher education. Law of Ukraine]. Elektronnyi resurs. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
7. Standart vyshchoï osvity: druhyi (mahisterskyi) riven vyshchoï osvity, stupin vyshchoï osvity Mahistr, haluz znan 23 Sotsialna robota, spetsialnist 231 Sotsialna robota [Higher education standard: second (master's) level of higher education, higher education degree Master's degree, field of knowledge 23 Social Work, specialty 231 Social Work]. Zatverdzheno ta vvedeno v diïu nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 24.04.2019 r. № 556. Elektronnyi resurs. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyiosvity> [in Ukrainian].

УДК 364.3.08

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.28>

КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ РОБОТОЮ

ІОНОВ ВЛАДИСЛАВ ЄВГЕНІЙОВИЧ

аспірант кафедри педагогіки

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ionov1vlad@gmail.com

orcid.org/0009-0009-6505-5620

Необхідність підвищення ефективності управління соціальною роботою актуалізує процес розкриття її особливостей. Метою статті є узагальнення та систематизація теоретичних і практичних доробок зарубіжного і вітчизняного досвіду організації процесу управління соціальною роботою. Зокрема, визначено, що поняття «управління» і «менеджмент» є синонімами лише стосовно цілеспрямованої та узгодженої роботи колективів людей. Наголошено на тому, що розкриття категорії «управління соціальною роботою» передбачає її аналіз у певних площинах, зокрема організаційно-структурний та функціональний зміст управління; управління як вид професійної діяльності; управління як наука та навчальна дисципліна та ін.

Управління соціальною роботою розуміємо як процес постановки цілей, завдань та організацію практичної діяльності людей задля їх досягнення та виконання. Головна мета управління соціальною роботою полягає у плануванні, організації, реалізації та моніторингу діяльності установи/організації щодо задоволення потреб клієнтів. Досягнення мети будь-якої активності стає можливим за рахунок дотримання конкретних висхідних пунктів. Здійснено класифікацію принципів управління соціальною роботою: принципи, пов'язані з професійними цінностями; принципи, пов'язані з адміністративними функціями; загальні принципи.

До рівнів управління соціальною роботою віднесено адміністративний, виконавчий і наглядовий (операційний, або нижчий, рівень). Наголошено на тому, що дотримання ієрархічної багаторівневої системи управління дає змогу набуту сучасній соціальній роботі ознак ефективності та результативності, системності та громадської всеосяжності.

Розкриття особливостей управління соціальною роботою у сучасному вимірі актуалізує потребу висвітлення власне технологій управління на державному і регіональному рівнях.

Ключові слова: управління, менеджмент, управління соціальною роботою, мета, принципи, рівні управління соціальною роботою.

Постановка проблеми. Розгляд процесу управління соціальною роботою у сучасних наукових дослідженнях убачається нагальним і актуальним, особливо у контексті негативних наслідків військового стану для всіх категорій громадян. У наукових джерелах висвітлено різні концепції дослідження проблеми, обґрунтовано теорії управління, окрім того, розроблено категоріальний апарат, який висвітлює сутність процесу управління соціальною роботою. Проте необхідність підвищення ефективності управління соціальною роботою у вітчизняному вимірі сьогодення актуалізує розкриття особливостей процесу управління соціальною роботою в умовах формування інноваційної економічно-соціальної реальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання організації та успішного управління

соціальною роботою отримують своє науково-теоретичне обґрунтування на зламі XX–XXI ст. у системі координат світової менеджментології, про що свідчать фундаментальні дослідження цілої низки науковців (J. Brennan, K. Sahn, Y. Olum, O. Oyerinde, R. Weinbach та ін.). Водночас концептуалізація проблеми управління соціальною роботою, закладами соціального спрямування виходячи із реалій Української держави знайшла відображення й у роботах таких вітчизняних дослідників, як В. Андрущенк, В. Бех, Є. Дєдов, О. Козуб, Г. Тимошко, К. Шендеровський.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає змогу констатувати, що попри її активне розроблення актуальною залишається потреба узагальнення й систематизації теоретичного матеріалу і практичного

добробку щодо зарубіжного та вітчизняного досвіду організації процесу управління соціальною роботою.

Мета статті – узагальнити та систематизувати теоретичні матеріали і практичні добробки щодо зарубіжного й вітчизняного досвіду організації процесу управління соціальною роботою.

Виклад основного матеріалу. Термін «управління» у сучасних наукових дослідженнях часто вважають синонімом дефініції «менеджмент». Проте, на думку К. Шендеровського [6, с. 18], ці поняття суттєво різняться за своїм змістом, що й актуалізує дослідження призначення цих видів діяльності та виокремлення спільних рис. Тлумачний словник української мови трактує управління як: дії з управління технічними засобами; керування, спрямування діяльності, роботи будь-кого; адміністративну установу або адміністративний орган усередині якоїсь установи. Це свідчить про широту значення терміна «управління».

О. Козуб визначає управління як «процес розподілу та руху ресурсів в організації з наперед заданою метою та за заздалегідь розробленим планом, із безперервним контролем результатів діяльності» [3, с. 71]. Дослідник зазначає, що процес маємо розуміти як сукупність послідовних управлінських дій, спрямованих на отримання результату.

Натомість менеджмент, як стверджує М. Лукашевич [5, с. 25], є «сукупністю методів, принципів, засобів та форм управління організаціями з метою підвищення ефективності їхньої діяльності». О. Мельник та О. Кузьмін виділяють різні його види (менеджмент організацій, адміністративний менеджмент, функціональний менеджмент, галузевий менеджмент та ін.) для визначення сфери застосування менеджменту.

В. Андрущенко [1, с. 12] зауважує, що термін «менеджмент» варто вживати лише в тому разі, якщо об'єктом управління є окрема людина, група людей або колектив (різновид групи) людей, які працюють в організаціях. Таким чином, управління та менеджмент є синонімами лише в контексті цілеспрямованої та узгодженої роботи колективів людей.

Поняття «управління соціальною роботою» у наукових розвідках учених розглядається як різновид соціального управління, котрий має кілька значень.

Є. Дедов [2] вважає, що процес управління соціальною роботою передбачає вирішення таких питань: хто має виконувати (виконує) соціальну роботу? які органи, підрозділи мають цим займатися (займаються)? яка ефективність (результативність) їхньої діяльності? Із погляду організації та структури управління соціальною роботою здійснюється на різних рівнях: державному, регіональному (територіальному), локальному і має відповідні організаційні структури: Міністерство соціальної політики, департаменти соціального захисту, територіальні служби соціального захисту, соціальні установи. R. Weinbach [10, с. 36] уточнює, що організації не існують без керування, адже в умовах зовнішнього організуючого суспільства відбуваються проміжні зміни, які ставлять різні вимоги до установ і які складно передбачити; внутрішня динаміка організації передбачає постійний розвиток та зміну неочікуваними способами.

Із функціонального погляду поняття «управління соціальною роботою» передбачає виконання як загальних, так і конкретних функцій. Загальними функціями, які не залежать від компетенції суб'єкта, називають: прогнозування, планування (цілепокладання), організацію, координацію, стимулювання (мотивацію), маркетинг, облік та контроль [10, с. 37]. До конкретних функцій відносять види робіт, пов'язані з напрямом діяльності організації, функціями структурного підрозділу, правами та обов'язками на конкретній посаді.

Дослідження В. Николаєвої спираються на трактування поняття «управління соціальною роботою» як діяльності керівників різних рівнів у системі соціального захисту, допомоги. На її думку, саме від компетентності керівників і залежать якість процесу управління та його результативність.

Ґрунтовним визначенням поняття «управління соціальною роботою» вважаємо трактування В. Андрущенко, який розуміє його «як процес, що включає низку елементів, серед яких:

– цільова орієнтація (основа будь-якого виду управління – інформація, на основі якої визначаються та закріплюються (в організаційно-адміністративних документах) цілі, завдання);

– розподіл функцій та формування організаційних структур, підбір та розстановка кадрів (персоналу);

– відповідність цілей, завдань та вирішення ресурсів – інформаційним, матеріальним, трудовим, фінансовим, тимчасовим (ресурсне забезпечення – важлива умова виконання намічених цілей, завдань, прийнятих рішень);

– використання різноманітних форм та методів управління або засобів, які забезпечують досягнення тих чи інших результатів;

– використання зворотного зв'язку – облік, контроль, перевірка виконання» [1, с. 85].

Окрім того, на думку дослідника, поняття «управління соціальною роботою» розглядають як вид професійної діяльності, управлінської праці, що включає тріаду: предмет праці (інформація), засоби праці (організаційні та технічні) та людину, яка володіє певними знаннями, навичками та вміннями. Поєднання цих трьох складників називають організацією праці в системі соціального управління, яка передбачає вирішення таких проблем, як: підготовка та підбір кадрів, підвищення їхньої кваліфікації; складання кваліфікаційних характеристик; організація праці керівників, фахівців та соціальних працівників у громадах; побудова та використання інформаційних систем та технологій, мотивація праці, оцінка та оплата праці управлінських працівників.

Зрештою, управління соціальною роботою відображає науку та навчальну дисципліну. Отже, на основі сказаного вище можемо стверджувати, що управління соціальною роботою – це процес постановки цілей, завдань та організація практичної діяльності людей задля їх досягнення та виконання.

Виходячи з аналітичного огляду провідних теорій управління соціальною роботою, можемо констатувати, що будь-яка управлінська діяльність передбачає наявність мети (навіщо здійснюємо управління?), принципів (чим керуємося під час здійснення управління?), рівнів (де, з ким і у який спосіб здій-

снюємо управління?) і методів (за допомогою чого здійснюємо управління?). Зважаючи на предмет нашого дослідження, розглянемо складники процесу управління соціальною роботою більш детально.

Так, вивчення наукової літератури (Є. Дєдов [2], Г. Тимошко, Р. Downes [7] та ін.) засвідчує, що зміст мети залежить від об'єктивних законів дійсності, реальних можливостей суб'єкта та фінансових можливостей. Виокремлюють різні типи цілей: конкретні та абстрактні, стратегічні та тактичні, індивідуальні, групові та суспільні, цілі, поставлені самим суб'єктом діяльності та задані йому ззовні [2, с. 68].

Як зауважує Є. Дєдов [2], стосовно управління соціальною роботою цілі можуть бути конкретизовані так. Головна мета управління соціальною роботою – планування, організація, реалізація та моніторинг діяльності установи/організації щодо задоволення потреб клієнтів. Водночас як загальна мета, наголошує дослідник, вона диференціюється на підцілі, а саме:

– посилення ступеня самостійності клієнтів, їхньої здатності контролювати своє життя і більш ефективно вирішувати проблеми, що виникають;

– створення умов, у яких клієнти можуть максимально виявляти свої можливості та отримувати все належне їм згідно із законом;

– адаптація та реабілітація клієнтів у суспільстві;

– створення умов, за яких людина, незважаючи на фізичний і психологічний стан, життєву кризу, може жити, зберігаючи почуття власної гідності та повагу з боку оточуючих;

– досягнення такого становища, коли у клієнта відпадає потреба у допомозі соціальних працівників.

Свою чергою, дослідник зазначає, що цілі управління можуть бути також конкретизовані з урахуванням специфіки об'єкта (клієнтів, груп), напрямів та рівнів соціальної роботи. В останньому випадку йдеться про соціальну роботу в країні, регіоні, області, краї, місті, сільській місцевості, на рівні окремих соціальних служб, соціальних інститутів та соціальних працівників. Водночас у будь-якому

розумінні мети управління соціальною роботою очевидним є те, що мета має бути чіткою сформульованою, зрозумілою та реальною.

Досягнення мети управління соціальною роботою, як стверджує О. Козуб [3, с. 71], стає можливим за рахунок дотримання уповноваженими особами висхідних визначальних пунктів своєї діяльності, тобто принципів. Так, вивчення наукової літератури (Є. Дєдов [2], Н. Коляда [4], М. Лукашевич [5] та ін.) серед принципів управління соціальною роботою дає змогу виокремити такі:

- принцип відповідності діяльності меті соціальної роботи;
- принцип прерогативи потреб спільноти та клієнта (потреби громади та індивідів є основою для існування соціальних установ і формування програм);
- принцип культурного середовища (культуру соціуму варто розуміти як детермінанту вираження потреб клієнтів, міри та шляхів їх задоволення);
- принцип цілеспрямованих робочих відносин між керівником, дирекцією, персоналом і отримувачами послуг;
- принцип партисипативного управління (демократична участь працівників у формуванні політики та процедур агентства);
- принцип відкритого спілкування (обмін ідеями всередині колективу через відкриті канали комунікації);
- принцип професійної відповідальності (керівник несе основну відповідальність за надання високоякісних професійних послуг відповідно до встановлених законодавством стандартів);
- принцип планування (процес безперервного планування є фундаментальним для результативного управління процесом);
- принцип організації (робота персоналу повинна бути організована і структурована так, щоб обов'язки та взаємостосунки були чітко визначеними);
- принцип делегування та координації (передача відповідальності та повноважень іншим має бути належним чином скоординована);
- принцип раціонального використання ресурсів;

– принцип змін (процес змін є безперервним як усередині суспільства, так і всередині агентства/установи/організації);

– принцип оцінки (безперервна оцінка процесів і виконання програм є важливим складником досягнення цілей агентства);

– принцип зростання (сприяння зростанню та розвитку персоналу за допомогою індивідуального та групового навчання).

Отже, вищесказане дає змогу згрупувати принципи управління соціальною роботою (табл. 1).

Зауважимо, що мета та принципи будь-якої діяльності актуалізуються та розкривають свій сенс на відповідних рівнях її організації та реалізації. Термін «рівні управління», згідно з J. Mincer [9], означає лінію поділу, яка існує між різними керівними посадами в організації. Різні рівні управління можуть визначати ланцюг командування в організації, а також обсяг повноважень і, як правило, особливості впливу на прийняття рішень.

У науковій літературі рівні управління загалом класифікують на три основні категорії, кожна з яких спрямовує керівників на виконання різних функцій. Такими є адміністративний, виконавчий та операційний рівні. Виходячи з предмету нашого дослідження, розглянемо конкретне визначення рівнів управління соціальною роботою, а також ролі та обов'язки керівників на кожному із зазначених рівнів.

1. Адміністративний, управлінський, або вищий, рівень управління соціальною роботою.

Цей рівень управління, як стверджують укладачі посібника «Технології корпоративного менеджменту», складається з директорів організації, головного виконавчого або керуючого директора. Це найвище джерело влади та повноважень, оскільки воно контролює цілі, політику та процедури управління соціальною роботою. Головним пріоритетом є досягнення загального успіху даного процесу.

Вивчення джерельної бази дає змогу визначити ролі та обов'язки вищого рівня управління соціальною роботою. Серед таких, зокрема В. Шкуро, виокремлює визначення цілей і широкої політики всього

Таблиця 1

Принципи управління соціальною роботою

Принципи, пов'язані з професійними цінностями	Принципи, пов'язані з адміністративними функціями	Загальні принципи
<ul style="list-style-type: none"> – цінності соціальної роботи – спільнота та потреби клієнтів; – культурна обстановка; – цілеспрямовані відносини; – професійна відповідальність; – партисипативна участь; – оцінка 	<ul style="list-style-type: none"> – мета управління; – планування діяльності; – делегування; – координація; – використання ресурсів; – лідерство 	<ul style="list-style-type: none"> – структурованість; – організованість; – зміна; – зростання

процесу управління; розроблення необхідних інструкцій для підготовки бюджетів, розкладів, процедур тощо для окремих виконуючих підрозділів; підготовку стратегічних планів і політики для процесу управління; призначення керівників середньої ланки управління, тобто керівників установ і організації соціального спрямування; здійснення контролю діяльності всіх організаційних відділів.

В. Шкуро також зауважує на тому, що, оскільки вищий рівень управління складається з ради директорів і керівників, то саме цей рівень відповідає за зв'язок із зовнішнім світом і несе відповідальність за використання бюджетних коштів.

2. *Виконавчий, або середній, рівень управління соціальною роботою*, згідно із даними G. Johns [8], утворено менеджерами установ і організацій соціального спрямування. Менеджери цієї ланки переважно опікуються організаційними питаннями, виконують керівні функції і безпосередньо підзвітні вищому керівництву у питаннях функціонування відповідних відділів.

Отже, ролі та обов'язки керівників середнього рівня управління соціальною роботою, виходячи з даних G. Johns [8], можна підсумувати так: виконання планів організації відповідно до політики та директив, викладених вищим рівнем керівництва; формування планів для підконтрольних їм підрозділів організації; участь у процесах найму та навчання керівників нижчого рівня; інтерпретація та пояснення політики від керівництва вищого рівня до керівництва нижчого рівня; вчасне надсилання звітів і даних вищому керівництву; оцінка діяльності молодших менедже-

рів; спонукання керівників нижчого рівня до підвищення ефективності діяльності.

3. *Наглядний, операційний, або нижчий, рівень управління соціальною роботою*.

Цей рівень управління, як стверджує К. Шендеровський [6, с. 79], складається з керівників та інших фахівців, чия робота переважно пов'язана з координацією повсякденного робочого процесу, наглядом за кадрами та керівництвом діяльністю штатних працівників.

Тож, спираючись на роботи К. Шендеровського [6], В. Шкуро, G. Johns та ін., зміст управління соціальною роботою на нижчому рівні можна підсумувати так: розподіл роботи і завдань різним працівникам; керівництво та інструктаж працівників у повсякденній діяльності; контроль як за якістю, так і за кількістю наданих послуг; продукування продуктивних відносин на нижчих рівнях організації; допомога в розгляді та вирішенні скарг працівників; контроль та керівництво діяльністю підлеглих; участь у процесах найму та навчання працівників; підготовка поточних звітів про роботу працівників; дотримання дисципліни на робочому місці; підвищення іміджу підприємства у цілому завдяки безпосередньому контакту з працівниками.

Підбиваючи підсумки, зазначимо: організаційні об'єднання соціального спрямування можуть мати багато менеджерів різних посад, різних повноважень і рівнів ієрархії управління. При цьому для ефективного розподілу ролей та обов'язків на всіх керівних посадах важливо вчасно обґрунтувати ключові відмінності між керівництвом нижчого, середнього та вищого рівнів.

Отже, управлінці вищого рівня відповідають за контроль і нагляд за всією організа-

цією; менеджери середньої ланки є посередниками між вищим і низовим керівництвом і відповідають за виконання організаційних питань, адекватних політиці компанії; керівники нижчого рівня зосереджені на виконанні завдань і досягненні результатів, які є зразками для наслідування співробітниками, яких вони контролюють.

Констатовано, що всі підприємства соціального спрямування складаються з широкого спектру різноманітних управлінських завдань. Якщо їхня діяльність належним чином скоординована та керівництвом створено потужну ієрархічну систему управління, організація може бути надзвичайно ефективною у плані надання соціальних послуг шляхом виробництва своїх продуктів, послуг і загального робочого процесу.

Висновки. Висвітлення категоріального апарату і провідних концепцій розроблення проблеми управління соціальною роботою дає змогу констатувати таке. Поняття «управління» і «менеджмент» є синонімами лише стосовно цілеспрямованої та узгодженої роботи колективів людей. Розкриття категорії «управління соціальною роботою» передбачає її аналіз у певних площинах, зокрема організаційно-структурний та функціональний зміст управління; управління як вид професійної діяльності; управління як наука та навчальна дисципліна та ін.

Систематизація та узагальнення даних дали змогу сформулювати таке визначення управління соціальною роботою: це про-

цес постановки цілей, завдань та організація практичної діяльності людей задля їх досягнення та виконання.

Результати аналізу провідних теорій управління дали змогу встановити, що головна мета управління соціальною роботою полягає у плануванні, організації, реалізації та моніторингу діяльності установи/організації щодо задоволення потреб клієнтів. Виходячи з постулату про те, що досягнення мети будь-якої активності стає можливим за рахунок дотримання конкретних висхідних пунктів, здійснено класифікацію принципів управління соціальною роботою: принципи, пов'язані з професійними цінностями; принципи, пов'язані з адміністративними функціями; загальні принципи.

Застосування методів синтезу та узагальнення наукових даних дало змогу визначити рівні управління соціальною роботою, зокрема адміністративний (управлінський, або вищий, рівень), виконавчий (середній рівень) і наглядовий (операційний, або нижчий, рівень). Наголошено на тому, що дотримання ієрархічної багаторівневої системи управління дає змогу набуту сучасній соціальній роботі ознак ефективності та результативності, системності та громадської всеосяжності.

Вищевикладене дає змогу дійти висновку про те, що розкриття особливостей управління соціальною роботою у сучасному вимірі актуалізує потребу висвітлення власне технологій управління на державному і регіональному рівнях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. П. Соціальна робота: менеджмент соціальної роботи : навчальний посібник. Київ : ДЦССН, 2013. 276 с.
2. Дедов Є. Г. Мета як сутнісна й змістовна категорія менеджменту соціальної роботи. *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. 2007. № 6(123). С. 67–71.
3. Козуб О. О. Менеджмент соціальної роботи як сучасний напрям управлінської діяльності. *Грані. Соціологія*. 2012. № 3(83). С. 70–73.
4. Коляда Н. М., Левченко Н. В. Менеджмент соціальної роботи: теоретичний аспект. *Цілі сталого розвитку: глобальні та національні виміри* : матеріали. 2017. С. 117–120.
5. Лукашевич М. П. Менеджмент соціальної роботи: теорія і практика : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2017. 296 с.
6. Шендеровський К. Менеджмент соціальної роботи : посібник. Київ : Главник, 2017. 207 с.
7. Downes P. Complexity in social work. *International Journal of Emotional Education*, 2018. 10(2), pp.167–168. URL: <https://www.routledge.com/Complexity-and-Social-Work/Ewijk/p/book/9781138089334>.

8. Johns G. Comportament organizațional. *Editura Economică* : București, 2018. URL: <https://conspecte.com/managementul-resurselor-umane/comportament-organizational.html>.
9. Mincer J. The Production of Human Capital and The Lifecycle of Earnings: Variations on a Theme. *Working Paper of the NBER*, 2014. Aug. № 4838. URL: <https://www.jstor.org/stable/2535400>.
10. Weinbach R. W. The Social Worker As Manager. White Plains, Longman, New York, 2011. 108 p. URL: <https://www.goodreads.com/book/show/8728949-the-social-worker-as-manager>.

CATEGORICAL SOCIAL WORK MANAGEMENT APPARATUS

IONOV VLADYSLAV YEVHENIOVYCH

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy
Sumy State Pedagogical University named A.S. Makarenko

Introduction. *The examination of the social work management process in contemporary scientific research is considered to be urgent and relevant, especially in the context of the negative consequences of a state of the martial law for all citizen categories.*

Purpose. *To synthesize and systematize theoretical materials and practical developments regarding the foreign and domestic experience in the organizing of the social work management process.*

Methods. *Data systematization and synthesis, analysis, and synthesis.*

Results. *Emphasis is placed on the organizational-structural analysis, functional analysis, analysis of management as a type of professional activity, analysis of management as a science, and analysis of management as an academic discipline. The application of data systematization and synthesis methods led to formulating a definition of social work management as a process of setting goals, tasks, and organizing practical activities for their achievement and execution.*

It is established that management theories influence not only social work but also managerial decisions made in the social sphere. The synthesis of three management theories and their potential impact on the social work management process indicates that social work service managers should make conscious efforts to understand and skillfully utilize the dialectical nature of employee motivation, institution management, and their own leadership.

The analysis of leading management theories revealed that the main goal of social work management is planning, organizing, implementing, and monitoring the activities of an institution/organization to meet the clients' needs. Based on the postulate that achieving the goal of any activity becomes possible through adherence to specific starting points. A classification of social work management principles is presented: principles related to professional values, principles related to administrative functions, and general principles.

The application of synthesis and generalization methods allowed identifying levels of social work management, including administrative (managerial or higher level), executive (middle level), and supervisory (operational or lower level). It is emphasized that adherence to a hierarchical multi-level management system enables modern social work to acquire characteristics of effectiveness, efficiency, systematicity, and comprehensive societal impact.

Originality. *An attempt is made to reveal the peculiarities of the social work management process in the conditions of forming an innovative economic and social reality. An analytical overview of management theories in social work is conducted, and the goals, principles, and levels of social work management are clarified.*

Conclusion. *Unveiling the peculiarities of social work management in the modern dimension emphasizes the need to highlight management technologies at the state and regional levels in the face of evolving innovative economic and social realities.*

Key words: *management, management of social work, purpose, principles, levels of management of social work.*

REFERENCES

1. Andrushchenko, V.P. (2013). *Sotsialna robota: Menedzhment sotsialnoi roboty : navch. Posibnyk [Social work: Management of social work: education. manual]*. Kyiv : DTSSN [in Ukrainian].
2. Diedov, Ye.H. (2007). Meta yak sutnisna y zmistovna katehoriia menedzhmentu sotsialnoi roboty [Goal as an essential and meaningful category of social work management]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*, 6(123), pp. 67–71 [in Ukrainian].
3. Kozub, O.O. (2012). Menedzhment sotsialnoi roboty yak suchasnyi napriamok upravlinskoi diialnosti [Management of social work as a modern direction of managerial activity]. *Hrani. Sotsiologhiia*, 3(830), pp. 70–73 [in Ukrainian].

4. Koliada, N.M., & Levchenko, N.V. (2017). Menedzhment sotsialnoi roboty: teoretychnyi aspekt [Management of social work: theoretical aspect]. *Tsili staloho rozvytku: hlobalni ta natsionalni vymiry: Materialy*, pp. 117–120 [in Ukrainian].
5. Lukashevych, M.P. (2017). *Menedzhment sotsialnoi roboty: teoriia i praktyka: navch. Posibnyk [Management of social work: theory and practice: teaching. manual]*. Kyiv : Karavela [in Ukrainian].
6. Shenderovskiy, K. (2017). *Menedzhment sotsialnoi roboty : posibnyk [Management of social work: manual]*. Kyiv : Hlavnyk [in Ukrainian].
7. Downes, P. (2018). Complexity in social work. *International Journal of Emotional Education*, 10(2), pp.167–168. Retrieved from: <https://www.routledge.com/Complexity-and-Social-Work/Ewijk/p/book/9781138089334>.
8. Johns, G. (2018). Comportament organizațional. *Editura Economică* : București, 2018. Retrieved from: <https://conspecte.com/managementul-resurselor-umane/comportament-organizational.html>.
9. Mincer, J. (2014). The Production of Human Capital and The Lifecycle of Earnings: Variations on a Theme. *Working Paper of the NBER*. Aug. № 4838. Retrieved from : <https://www.jstor.org/stable/2535400>.
10. Weinbach, R.W. (2011). *The Social Worker As Manager*. White Plains, Longman, New York. 108 p. Retrieved from : <https://www.goodreads.com/book/show/8728949-the-social-worker-as-manager>.

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ



УДК 796.92

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.29>

УДОСКОНАЛЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ЮНИХ ЛИЖНИКІВ-ДВОБОРЦІВ

БЕРЕЖАНСЬКИЙ ОЛЕКСАНДР ОЛЕГОВИЧ

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
декан факультету фізичного виховання, біології та психології
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
alex_berezhanski@ukr.net
orcid.org/0000-0002-4764-2006

БОЖИК МИКОЛА ВОЛОДИМИРОВИЧ

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теоретико-біологічних основ фізичного виховання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
bozhuk_m_v@ukr.net
orcid.org/0000-0001-6037-6032

КУЧЕР ТЕТЯНА ВАСИЛІВНА

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри теоретико-біологічних основ фізичного виховання
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка
tatochkak@ukr.net
orcid.org/0000-0001-9806-2821

Вивчення рівня функціонального стану, а також формування та розширення резервних функцій організму юних спортсменів є одними з важливих та актуальних проблем підготовки спортивного резерву. У дослідженні показано вплив авторської програми «Удосконалення фізичної підготовки лижників-двоборців на етапі попередньої базової підготовки» на динаміку показників функціонального стану, визначено вплив критеріїв фізичної підготовленості на рівень функціонального стану юних спортсменів.

У дослідженні взяли участь 20 юних лижників-двоборців віком 12–14 років. Спортсмени експериментальної групи тренувалися за авторською програмою «Удосконалення структури та змісту фізичної підготовки лижників-двоборців на етапі попередньої базової підготовки». Як свідчать результати дослідження, на першому етапі експерименту у спортсменів контрольної та експериментальної груп спостерігалися позитивні зміни всіх досліджуваних показників функціонального стану.

Результати педагогічного експерименту свідчать про те, що використання авторської програми зумовило поліпшення показників фізичних якостей спортсменів, загальної та спеціальної фізичної підготовленості без збільшення тренувальних навантажень. За результатами дослідження у спортсменів експериментальної групи відбулися позитивні зміни у показниках креатинфосфатного механізму енергозабезпечення порівняно зі спортсменами контрольної групи. Також у спортсменів експериментальної групи відбулися позитивні зміни у гліколітичному механізмі енергозабезпечення за динамікою показників екскреції лактату.

Застосування авторської програми призвело до суттєвих позитивних змін у стані симпато-адреналової системи у спортсменів експериментальної групи: так, екскреція адреналіну знизилася у відповідь на стандартизоване велоергометричне навантаження на 18,7%, аніж у контрольній групі.

Ключові слова: лижне двоборство, попередня базова підготовка, функціональний стан.

Постановка проблеми. Ефективна підготовка спортивного резерву та успішність спортивної діяльності спортсменів залежить від низки важливих чинників, одним з яких є комплексна оцінка стану спортсменів. Основним компонентом оцінки стану юних лижників-двоборців є рівень їхнього фізичного розвитку та фізичної підготовленості з визначенням динаміки розвитку основних фізичних якостей [2].

Для досягнення переваги над суперником спортсменами і тренерами застосовуються сучасні науково-методичні, технічні та особливі медико-біологічні і біохімічні технології.

Формування та розширення резервних функцій організму юних спортсменів є одними з важливих та актуальних проблем підготовки спортивного резерву. Визначення функціонального стану в юних спортсменів необхідне як для подальшого виявлення закономірностей адаптації, так і для практичних цілей, пов'язаних із режимами рухової діяльності людини. Особливе значення має поточна інформація щодо особливостей адаптаційних механізмів організму підлітків до фізичних навантажень, яка дає можливість оптимально організувати підготовку юних спортсменів [2; 4; 6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рівень підготовленості та функціональні можливості кожного спортсмена строго індивідуальні, тому питання вдосконалення тренувального процесу та функціональних можливостей організму спортсменів завжди актуальні.

В. Карленко [5] рекомендує для контролю функціонального стану і резервних можливостей організму спортсменів використовувати спосіб експрес-діагностики та пристрій для його реалізації – D&K-TEST (декларційний патент на винахід № 2002108583 від 26.10.2002).

Як критерій диференціації тренувального процесу можливе використання показників методики експрес-діагностики функціонального стану і резервних можливостей організму D&K-Test, що дає змогу визначити функціональні можливості організму юних спортсменів, на основі яких можна вдосконалити тренувальний процес.

У практиці підготовки лижників-двоборців інколи копіюється методика тренувального процесу дорослих спортсменів. При цьому іноді тренери ставлять основним завданням досягнення високих результатів уже в юнацькому віці, унаслідок чого підготовка йде форсовано, без урахування вікових і функціональних особливостей юнацького організму.

Мета – визначити вплив програми фізичної підготовки з урахуванням критеріїв фізичної підготовленості на рівень функціонального стану юних лижників-двоборців.

У дослідженні використано такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз та узагальнення наукової літератури, експрес-діагностика функціонального стану та резервних можливостей організму D&K-Test, установлення рівня сечовини в біологічних рідинах діацетілмонооксимним методом, визначення рівня молочної кислоти фотометричним методом Штрומма, визначення рівня катехоламінів за методикою Є. Матліної [3], методи математичної статистики.

Результати дослідження. Загалом у дослідженні взяли участь 20 юних лижників-двоборців віком 12–14 років. Спортсмени контрольної групи тренувалися за навчальною програмою для спеціалізованих дитячо-юнацьких шкіл олімпійського резерву, а спортсмени експериментальної групи – за авторською програмою «Удосконалення структури та змісту фізичної підготовки лижників-двоборців на етапі попередньої базової підготовки».

Аналіз показників дослідження функціонального стану спортсменів контрольної та експериментальної груп (табл. 1) свідчить, що на початок експерименту за всіма показниками функціонального стану між спортсменами контрольної і експериментальної груп достовірних розбіжностей не було ($p > 0,05$).

Як свідчать дані (табл. 1), під час першого етапу експерименту в спортсменів контрольної та експериментальної груп відбулися позитивні зміни в усіх досліджуваних показниках функціонального стану юних лижників-двоборців. Проте темпи приросту були різні.

Таблиця 1

**Динаміка показників функціонального стану юних лижників-двоборців
контрольної та експериментальної груп**

Показники	Групи	Тестування - 1		Тестування - 2		Тестування - 3	
		$\chi \pm \sigma$	P	$\chi \pm \sigma$	P	$\chi \pm \sigma$	P
(МКФ) ум.од.	КГ	33,9±1,58	>	34,7±1,5	>	32,1±1,2	<
	ЕГ	33,7±1,62		33,9±1,2		37,5±1,14	
(МГА) ум.од.	КГ	32,17±1,25	>	34,8±1,3	>	33,11±2,94	<
	ЕГ	32,45±1,31		32,1±1,1		35,9±3,41	
Лактат ммоль/л	КГ	0,627±0,029	>	0,596±0,01	>	0,594±0,1	>
	ЕГ	0,694±0,032		0,629±0,032		0,564±0,05	
Сечовина ммоль/л	КГ	0,16±0,009	>	0,17±0,01	>	0,15±0,01	>
	ЕГ	0,17±0,01		0,17±0,01		0,15±0,01	
Адреналін нмоль/л	КГ	2,8±0,11	>	2,6±0,12	>	2,4±0,05	<
	ЕГ	2,8±0,10		2,4±0,10		1,95±0,04	
Норадреналін нмоль/л	КГ	13,0±0,19	>	11,6±0,2	>	12,5±0,2	<
	ЕГ	13,2±0,2		10,5±0,18		9,9±0,12	

Примітка: ЕГ – експериментальна група, КГ – контрольна група

Рівень розвитку креатинфосфатного механізму енергозабезпечення за показниками (МКФ) у спортсменів експериментальної групи на початку етапу попередньої базової підготовки встановлено на рівні 33,7 у. о. та поступово зростає впродовж першого року на 0,6% і до кінця досліджуваного етапу покращується на 11,3%.

У спортсменів контрольної групи нами також було встановлено позитивні зміни в показниках (МКФ). Так, на початку етапу попередньої базової підготовки цей показник знаходився на рівні 33,9 у. о., після першого року навчання підвищився на 2,4%, проте у кінці етапу знизився на 5,3%, середньогрупова різниця становила 16,8% при $P > 0,05$.

Необхідно відзначити, що приріст показника (МКФ) у спортсменів експериментальної групи припав на закінчення етапу попередньої базової підготовки, тоді як у спортсменів контрольної групи на цьому етапі встановлено зниження показників (МКФ).

Динаміка показників потужності гліколітичного джерела енергозабезпечення (МГА) у спортсменів експериментальної групи також носила позитивний характер. На початку експерименту показники (МГА) спортсменів експериментальної групи встановлено на рівні

32,45 у. о. і впродовж етапу попередньої базової підготовки підвищуються до 35,9 у. о., що становило 10,6%. Динаміка показників (МГА) у спортсменів контрольної групи носила інший характер. Так, у цій групі після першого року навчання на етапі попередньої базової підготовки нами було встановлено приріст досліджуваного показника на 3%, проте у кінці етапу показник (МГА) знизився на 4,9%, міжгрупова різниця показника (МГА) у кінці експерименту не була статистично достовірною та становила 8,4%.

Тож нами встановлено максимальні показники зростання (МГА) у спортсменів експериментальної групи у кінці експерименту, а у спортсменів контрольної групи в перший рік експерименту і в кінці експерименту відбулося зниження цього показника, що свідчить про виснаження механізму гліколітичного енергозабезпечення спортсменів контрольної групи.

Динаміка показників екскреції лактату дає змогу стверджувати, що запропонована нами програма позитивно вплинула на розвиток гліколітичного механізму енергозабезпечення. Так, у спортсменів експериментальної групи на початку експерименту після виконання стандартного велоергометричного

навантаження показники екскреції лактату встановлено на рівні 0,694 ммоль/л, які до кінця експерименту покращилися на 18,5% при $P < 0,05$.

У контрольній групі вихідні показники екскреції лактату встановлено на рівні 0,628 ммоль/л. Проте динаміка цих показників мала відмінний від експериментальної групи характер, а саме: зростання показників екскреції лактату спостерігалось під час другого тестування (5,3%), після чого динаміка приросту цих показників стабілізувалася на рівні 0,594 ммоль/л.

Міжгрупова різниця змін показників екскреції лактату не мала статистичної достовірності, проте у спортсменів експериментальної групи у кінці експерименту ці показники були кращі, ніж у контрольній групі, на 5%, що може свідчити про якісний вплив запропонованої програми на анаеробний лактатний механізм енергозабезпечення організму юних лижників-двоборців.

В основі підвищення функціональних можливостей організму юних спортсменів і досягнення високих спортивних результатів під час систематичних тренувальних занять лежать закономірні перебудови у структурі та обміні білків.

У зв'язку із цим для контролю за адаптацією до навантажень, оцінки тренувального ефекту та своєчасної корекції процесу підготовки спортсменів нами використовувався показник екскреції сечовини – один із найважливіших показників, який відображає стан білкового обміну.

Динаміка показників концентрації сечовини в організмі юних лижників-двоборців не мала суттєвих змін у контрольній (0,16 ммоль/л) і експериментальній (0,17 ммоль/л) групах як на початку етапу попередньої базової підготовки, так і в кінці експерименту. Це, на нашу думку, свідчить про те, що програми, за якими тренувалися спортсмени обох груп, були адекватні за функціональними можливостями спортсменів та не призводили до порушень у білковому обміні.

За показниками симпато-адреналової системи спортсмени контрольної та експериментальної груп на початку експерименту суттєво

не відрізнялися. Середньогруповий показник екскреції адреналіну у спортсменів обох груп знаходився на рівні 2,8 нмоль/л.

Застосування авторської програми призвело до суттєвих ($P < 0,05$) позитивних змін у рівні екскреції адреналіну спортсменів експериментальної групи у відповідь на стандартизоване велоергометричне навантаження, різниця становила 30,6%. У спортсменів контрольної групи спостерігалися статистично достовірні позитивні зміни в показниках екскреції адреналіну на 14,3%. Міжгрупова різниця показників екскреції адреналіну в кінці етапу попередньої базової підготовки становила 18,7%.

Показники екскреції норадреналіну у спортсменів обох груп знаходилися на однаковому рівні (13,0–13,2 нмоль/л) на початку експерименту.

У кінці етапу попередньої базової підготовки нами спостерігалось суттєве поліпшення рівня екскреції норадреналіну у спортсменів експериментальної групи на 25% на відміну від спортсменів контрольної групи, де зміни не мали статистичної достовірності та становили 3,8%. Міжгрупова різниця показників екскреції норадреналіну в кінці етапу попередньої базової підготовки становила 20,8%.

Отримані дані динаміки адреналіну та норадреналіну свідчать про активне формування адаптаційних механізмів організму юних лижників-двоборців експериментальної групи, що проявилось у здатності швидко та інтенсивно впливати на процеси метаболізму, стимулювати вуглеводний обмін, розпад глікогену і жирів, також це може свідчити про формування та реалізацію функціональних можливостей спортсменів експериментальної групи [1].

Висновки. У результаті застосування авторської програми «Удосконалення структури та змісту фізичної підготовки лижників-двоборців на етапі попередньої базової підготовки» у спортсменів експериментальної групи спостерігалися позитивні зміни у показниках креатинфосфатного механізму енергозабезпечення порівняно зі спортсменами контрольної групи на 16,8%, також в експе-

риментальній групі поліпилися показники потужності гліколітичного джерела енергозабезпечення, міжгрупова різниця показника (МГА) у кінці експерименту була статистично достовірною та становила 8,4%.

Порівняно зі спортсменами контрольної групи у двоборців експериментальної групи підвищилася потужність гліколітичного механізму енергозабезпечення за динамікою показників екскреції лактату на 18,5% при $P < 0,05$.

Застосування авторської програми призвело до суттєвих ($P < 0,05$) позитивних змін у стані симпато-адреналової системи у спортс-

менів експериментальної групи: так, екскреція адреналіну у спортсменів експериментальної групи знизилася у відповідь на стандартизоване велоергометричне навантаження на 18,7%, аніж у контрольній групі.

Показники екскреції норадреналіну у спортсменів експериментальної групи зросли на 25% на відміну від спортсменів контрольної групи, де зміни не мали статистичної достовірності та становили 3,8%.

Перспектива подальших наукових розвідок полягає у визначенні взаємозв'язку рівня функціонального стану юних лижників-двоборців зі спортивним результатом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бережанський О. О., Трач В. М., Бережанський В. О. Вдосконалення функціональних можливостей лижників-двоборців на етапі попередньої базової підготовки. *Молода спортивна наука України*. 2011. Т. 1. С. 22–26.
2. Волков Л. В. Теорія і методика дитячого і юнацького спорту : підручник. Київ : Олімпійська література, 2002. 295 с.
3. Волков Н. І., Несен Е. Н. Біохімія м'язевої діяльності. Київ : Олімпійська література, 2000. 504 с.
4. Земцова І. І. Спортивна фізіологія. Київ : Олімпійська література, 2010. 207 с.
5. Карленко В. П., Карленко Н. В. Спосіб експрес-діагностики функціонального стану та резервних можливостей організму спортсменів D&K-TEST. *Актуальні проблеми спорту вищих досягнень* (ювілейний випуск). Київ, 2003. С. 68–80.
6. Коробейніков Г. В., Дуднік О. К. Особливості функціональних станів спортсменів. *Вісник Дніпропетровського університету. Біологія. Екологія*. 2008. Вип. 16. Т. 1. С. 119–123.

IMPROVEMENT OF THE FUNCTIONAL STATE OF YOUNG NORDIC-COMBINATORS

BEREZHANSKYI OLEKSANDR OLEHOVYCH

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Dean of the Faculty of Physical Education, Biology and Psychology
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

BOZHYK MYKOLA VOLODYMYROVYCH

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Head of the Department of Theoretical and Biological Foundations of Physical Education
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

KUCHER TETIANA VASYLIVNA

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Theoretical and Biological Foundations of Physical Education
Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

Introduction. Studying the level of functional state, as well as the formation and expansion of the reserve functions of the body of young athletes is one of the important and urgent problems of training the sports reserve. The study shows the impact of the author's physical training program on the dynamics of indicators of the functional state of young nordic-combinators.

Purpose. To determine the influence of the physical training program taking into account the criteria of physical fitness on the level of functional condition of young nordic-combinators.

Methods. *Theoretical analysis and generalization of scientific literature, express diagnosis of the functional state and reserve capabilities of the body D&K Test, determination of the level of urea in biological fluids, determination of the level of lactic acid, determination of the level of catecholamines, methods of mathematical statistics.*

Results. *In total, 20 young nordic-combinators aged 12–14 took part in the study. The athletes of the experimental group trained according to the author's program «Improving the structure and content of physical training of biathletes at the stage of preliminary basic training». According to the results of the study, during the first stage of the experiment, the athletes of the control and experimental groups experienced positive changes in all the studied indicators of the functional state. The use of the author's program led to significant ($P < 0,05$). positive changes in the level of adrenaline excretion of the athletes of the experimental group in response to a standardized bicycle ergometric load, the difference was 30.6%. Athletes of the control group had statistically significant positive changes in adrenaline excretion rates by 14,3%.*

Originality. *For the first time, the influence of the author's program on physical training, taking into account the criteria of physical fitness, on the level of functional condition of young nordic-combinators at the stage of preliminary basic training has been determined.*

Conclusions. *The results of pedagogical experiment indicate that the use of program structure and content of physical training improvement of nordic combined skiers on the stage of preliminary basic training taking into account the criteria of physical preparedness and the importance of functional status indices, has caused the improvement of indices of athletes' physical qualities and components of training. It has also contributed to certain growth of both general and special physical preparedness without increase of training loads.*

Key words: *nordic combined, preliminary basic training, functional state.*

REFERENCES

1. Berezhanskyi, O.O., Trach, V.M., & Berezhanskyi, V.O. (2011). Vdoskonalennia funktsionalnykh mozhlyvostei lyzhnykiv-dvobortsiv na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky [Improving the functional capabilities of biathlete skiers at the stage of preliminary basic training]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy*, T.1. S. 22–26 [in Ukrainian].
2. Volkov, L.V. (2002). *Teoriia i metodyka dytiachoho i yunatskoho sportu. Pidruchnyk dlia vuziv [Theory and methodology of children's and youth sports. Textbook for universities]*. Kyiv : Olimpiiska literatura. 295 s. [in Ukrainian].
3. Volkov, N.I., & Nesen, E.N. (2000). *Biokhimiia miazevoi diialnosti [Biochemistry of muscle activity]*. Kyiv: Olimpiiska literatura, 2000. 504 s. [in Ukrainian].
4. Zemtsova, I.I. (2010). *Sportyvna fiziolohiia [Sports physiology]*. Kyiv: Olimpiiska literatura. 207 s. [in Ukrainian].
5. Karlenko, V.P., & Karlenko, N.V. (2003). Sposib ekspres-diahnostyky funktsionalnoho stanu ta rezervnykh mozhlyvostei orhanizmu sportsmeniv “D&K-TEST” [“D&K-TEST” method of express diagnostics of the functional state and reserve capabilities of the athletes' body]. *Derzh. kom. Ukrainy z pytan fiz. kult. i sportu. Derzh. naukovo-doslidnyi instytut fiz. kult. i sportu : zbirnyk naukovykh prats : Aktualni problemy sportu vyshchyykh dosiahnen (Yuvileinyi vypusk)*. Kyiv. S. 68–80 [in Ukrainian].
6. Korobeinikov, H.V., & Dudnik, O.K. (2008). Osoblyvosti funktsionalnykh staniv sportsmeniv [Peculiarities of functional states of athletes]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Biolohiia. Ekolohiia*, Vyp. 16, t. 1. S. 119–123 [in Ukrainian].

УДК 364.266:615.851-05

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.30>

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ РЕКРЕАЦІЇ

БЕСЕДА ВОЛОДИМИР ВІКТОРОВИЧ

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичного виховання та спорту
Національний університет «Одеська політехніка»
doctorbeseda@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4262-6629

МАРЧУК ВІТАЛІЙ СЕРГІЙОВИЧ

аспірант кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
v.s.marchuk@npu.edu.ua
orcid.org/0000-0001-9180-7739

В умовах сучасності набуті відхилення у здоров'ї дітей та молоді займають особливу нішу. Однією з причин слід уважати відсутність повноцінного відновлювання життєвих сил. Метою дослідження є визначення найбільш ефективних засобів рекреації для дітей та молоді в умовах сучасності. Завдання дослідження: огляд літератури з питань найбільш ефективних методик рекреації у світі; аналіз літературних джерел відносно наукових досліджень рекреаційних засобів серед дітей і молоді в Україні; визначення найбільш ефективних засобів рекреації в умовах сучасності для дітей і студентів закладів вищої освіти. Використано такі методи: аналіз літератури, який дав змогу оцінити та порівняти різні підходи, теорії та дослідження, що стосуються теми рекреації; метод класифікації для організації інформації та надання чіткої структури огляду наукових джерел; метод вибору методології, що дав змогу оцінити, які методи використовуються в існуючих дослідженнях та чи є вони адекватними для визначення серед запропонованих засобів рекреації.

Запропоновані методики відновлювання життєвих сил можуть бути виділені у три основні групи: з високим рівнем фізичної активності – заняття фізичними вправами; із середнім рівнем фізичної активності – заняття йогою; з низьким рівнем фізичної активності – «антигравітаційне розвантаження».

Незважаючи на рівень фізичного навантаження, кожна з розглянутих методик є ефективною як засіб рекреації. На нашу думку, необхідно комплексно підходити до питання відновлення життєвих сил залежно від стану людини в певний час, віку, статі, її самопочуття та ін.

Перспектива подальших досліджень полягає у розробленні спеціальних поз/укладань для ефективної рекреації з присутністю корекційного ефекту при порушеннях постави.

Ключові слова: діти, молодь, рекреація, здоров'я, психосоматичні захворювання.

Постановка проблеми. Умови сучасності наголошують на появі набутих відхилень у здоров'ї людей незалежно від їхнього віку. До цього спонукають різні причини: травмування нервової системи під час пологів; генетична зумовленість; гіподинамія, пов'язана з використанням гаджетів; соціальна обмеженість та ін. Усе це спонукає до психосоматичних захворювань, які виникають унаслідок взаємодії психічних та фізіологічних чинників, де психічний стрес чи емоційні стани можуть впливати на фізичне здоров'я: мігрень; синдром подразненого кишківника; екзема; гіпертонія; соматизаційний розлад; астма; порушення

роботи вісцеральних органів; порушення у сфері опорно-рухового апарату та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи дані наукових досліджень, можна констатувати, що психосоматичні захворювання виникають унаслідок взаємодії між психічними та фізіологічними чинниками. Основні причини психосоматичних захворювань:

– стрес, що може впливати на роботу нервової системи та викликати реакції в організмі, що сприяють розвитку фізичних симптомів, наприклад збільшення рівня стресу може призвести до мігрень, гастроінтестинальних проблем, артеріальної гіпертензії тощо;

– негативні емоції, нерозгадані конфлікти, тривожність чи депресія, що можуть впливати на фізичне здоров'я через різні механізми, включаючи зміни в ендокринній та імунній системах; травми та стресори – деякі люди можуть реагувати на травматичні події або стресори фізичними симптомами через зміни в нейробіології та імунній системі. Наприклад, посттравматичний стресовий розлад, функціональні розлади органів у зв'язку із самореалізацією очікувань можливості розвитку захворювань через фізіологічні механізми, що спонукає до гіпохондрії;

– неадаптивні стратегії копінгу виражаються у недостатній здатності вирішувати конфлікти, неприйнятті емоцій, використанні нездорових стратегій копінгу, які можуть призвести до фізичних проявів. Наприклад, уживання алкоголю або наркотиків як спроба впоратися зі стресом, що впливає на фізичне здоров'я.

Розуміння цих причин дає змогу розробляти підходи до лікування, які враховують і психічні, і фізіологічні аспекти захворювань. Інтердисциплінарний підхід, який включає лікування фахівцями з психічного та фізичного здоров'я, може бути ефективним для управління психосоматичними захворюваннями.

Наукові дослідження демонструють взаємозв'язок між психічними та фізіологічними чинниками, що підтверджує психосоматичну природу захворювань. Ось кілька наукових аргументів:

– стрес та фізіологічні відповіді – дослідження показують, що стрес активує вироблення гормонів, таких як кортизол і адреналін, що може впливати на роботу імунної системи та нейротрансмітерів у головному мозку. При цьому спостерігається емоційна навантаженість на здоров'я серця;

– дослідження свідчать про те, що емоційний стрес пов'язаний зі збільшеним ризиком серцевих захворювань, а також може впливати на артеріальний тиск та ритм серця;

– дослідження вказують на те, що емоційний стрес може поглиблювати або сприяти розвитку захворювань шкіри, таких як екзема та псоріаз;

– стрес може впливати на імунну систему, змінюючи вироблення цитокінів та інших

медіаторів запалення, що може призводити до загострення захворювань або розвитку нових.

Ці наукові дані підтверджують, що психічні стани та стрес можуть впливати на фізіологічні процеси в організмі, що може призводити до розвитку психосоматичних захворювань. Важливо враховувати обидва боки цього взаємозв'язку під час лікування пацієнтів із психосоматичними проявами.

Слід відзначити, що при цьому стан психічного здоров'я, пов'язаний зі стресовими ситуаціями, спонукає до пошуків ефективних методик профілактичних та оздоровчих практик.

Вивчення психосоматичних захворювань та їх зв'язку із психічним станом є об'єктом досліджень багатьох учених. Однак конкретні імена можуть змінюватися в часі відповідно до нових досліджень та наукових відкриттів. Нижче наведено декілька прикладів учених, які зробили вагомий внесок у дослідження психосоматичних захворювань:

Джордж Енгель – уперше впровадив термін «біопсихосоціальний підхід» та розглядав взаємозв'язок між психічним та фізіологічним станом людини, що стало основою психосоматичної медицини [7];

Франц Александер – працював у галузі психосоматичної медицини та розвинув поняття «психосоматичний статус» пацієнта [3];

Джон Сарджент – висвітлював роль психічних чинників у виникненні хронічного болю спини та інших фізичних симптомів [2];

Аарон Бек – засновник когнітивно-поведінкової терапії, яка застосовується у лікуванні психосоматичних порушень [4];

Говард Халперн – дослідження у галузі психосоматичної медицини та стрес-залежних захворювань [9].

Узагальнюючи вищенаведене, треба відзначити, що вчені різних сфер пропонують різні варіанти вирішення цієї проблеми:

медики – за допомогою ліків та різних медичних препаратів;

психологи – пропонують техніки психологічної підтримки для урівноваження психіки за допомогою тілесно-орієнтовних практик;

дефектологи – рекомендують заняття із сенсомоторної корекції;

соціологи – наголошують на можливостях соціально-побутової корекційно-профілактичної роботи;

фахівці з фізичного виховання – використовують різні методики відновлювання функціональних можливостей за допомогою використання фізичних вправ.

У зв'язку із цим ми бачимо проблему вирішення відновлювальних методик для населення незалежно від їхнього віку та покращення функціонального стану людей відповідно до використання запропонованих технологій рекреації у сучасних умовах.

Мета статті – визначити найбільш ефективні засоби рекреації для дітей та молоді в умовах сучасності.

Завдання дослідження:

– огляд літератури з питань найбільш ефективних методик рекреації у світі;

– аналіз літературних джерел відносно наукових досліджень рекреаційних засобів серед дітей і молоді в Україні;

– визначення найбільш ефективних засобів рекреації в умовах сучасності для дітей і студентів вищих учбових закладів.

Методи дослідження:

аналіз літератури, який дав змогу оцінити та порівняти різні підходи, теорії та дослідження, що стосуються теми рекреації;

за допомогою методу класифікації використано систему класифікації для організації інформації та надання чіткої структури нашому обзору;

метод вибору методології, що дав змогу оцінити, які методи використовуються в існуючих дослідженнях та чи є вони адекватними для визначення серед запропонованих засобів рекреації.

Виклад основного матеріалу. Аналіз літературних джерел дав змогу виявити відмінності відображення в іноземних наукових дослідженнях.

Так, Jacob E. Barkley, Andrew Lepp провели 29 досліджень, які показали, що студенти зазвичай відчувають нудьгу. Навпаки, спортзали, оздоровчі клуби, ресторани та прогулянки на природі були місцями, які асоціювалися з найменшою кількістю нудьги. Ті самі дослідження показали, що навчання,

бездіяльність і робота зазвичай асоціюються з нудьгою, тоді як спорт, фізичні вправи, спілкування та їжа були видами діяльності, пов'язаними з меншою нудьгою. Поширеність нудьги в університетських містечках викликає занепокоєння, оскільки нудьга негативно асоціюється з академічною успішністю. Окрім того, ходьба є найпоширенішою формою фізичної активності серед дорослих американців і легко доступна в пішохідних кампусах коледжів.

Результати дослідження свідчать, що нудьга збільшується у разі використання смартфона більше 15 хвилин. Авторами зроблено висновок, що студенти повинні включати в повсякденне життя різноманітний спорт та фізичні вправи [10].

H. Fricke, M. Lechner, A. Steinmaur досліджували вплив фізичної активності на успішність студентів у коледжі. Для цього вони провели експеримент, у якому студентам пропонували фінансові стимули для участі в спортивних заняттях у кампусі. Одні студенти можуть віддавати перевагу фізичним вправам, інші – спокійним заняттям, таким як йога чи медитація.

Експеримент показав, що фізична активність позитивно впливає на успішність студентів у коледжі. Студенти, які брали участь у спортивних заняттях у кампусі, отримували на 0,14 стандартних відхилень кращі оцінки, ніж ті, хто не брав участі [8].

V. Doroshenko, S. Kudin, T. Lytvyn-Zhmurko, A. Shevchuk, V. Lyvar доказали, що спортивно-оздоровчі заходи мають величезну перевагу у навчальних закладах для кожного студента. Під час пандемії та діджиталізації кожна форма фізичної активності є корисною для людей різного віку, включаючи дітей та молодь. Кожна форма фізичної активності допомагає укріпленню організму і поліпшенню академічної успішності. Фізичному та психологічному розвитку сприяють спортивно-оздоровчі заходи в навчальних закладах.

Автори вказують що необхідно враховувати індивідуальні потреби студентів: особисте благополуччя; конституцію тіла; гендерні аспекти, пов'язані зі спортом; моти-

ваційні структури; індивідуальні історії навчання; соціально-економічне походження кожної особистості [6].

Досить цікавою є ситуація у Китаї. Так, «План здоров'я Китаю до 2030 року» від 2016 р. передбачає, що до 2030 р. студенти повинні виконувати MVPA (від середньої до інтенсивної фізичної активності) більше трьох разів на тиждень.

Дослідження T. Zhang, J. Zhao, L. Yu виявили, що дотримання фізичних вправ має важливий фізичний і психологічний вплив на підлітків. Окрім того, під час пандемії середній час фізичних вправ китайських студентів різко скоротився з 540 хвилин на тиждень до 105 хвилин на тиждень порівняно з періодом до пандемії COVID-19. Зменшення безперервних фізичних вправ призводить до погіршення фізичної та психологічної стійкості підлітків, а також до збільшення рівня короткозорості та ожиріння.

Інша причина зменшення рівня рухової активності пов'язана з розвитком медіамережних технологій, але фітнес-додатки стають основним допоміжним засобом для фізичних вправ для студентів. Інтенсивність використання фітнес-додатків (FAUI) означає ступінь інтеграції соціальних мереж фітнес-додатків у життя студентів коледжу. Відповідно до теорії соціальних медіа, соціальні медіа надають інструментальну та емоційну підтримку та є чинником, що сприяє реалізації фізичної активності.

Дослідження виявило, що соціальні компоненти фітнес-додатків (спеціальні спільноти та зв'язки з існуючими платформами соціальних мереж) позитивно впливають на просування фізичних вправ.

Фітнес-додатки краще можуть гарантувати ефективність соціальної взаємодії та емоційний досвід користувачів. За допомогою фітнес-додатків люди можуть синхронізувати динамічні дані про вправи в реальному часі з фітнес-додатком, ділитися фітнес-досвідом і досягненнями в будь-який час і контролювати один одного, що призведе до гарного емоційного досвіду.

Усього 1 300 дійсних анкет з ефективним рівнем відповідей (76,24%). Середній вік

досліджуваних коливався від 18 до 21 року. Серед них 46,3% хлопців, 53,7% дівчат.

Позитивний вплив FAUI на дотримання вправ пояснюється авторами як використання унікальних можливостей конкретних спільнот додатків і сучасних платформ соціальних мереж. Студенти, які використовують ці соціальні компоненти у фітнес-додатках, мають хороші стосунки з однолітками, активне спілкування та взаємне заохочення між собою замість конкуренції з нульовою сумою. Під час демонстрації вправ через медіа вони можуть відчути турботу, підтримку та розуміння з боку своїх однолітків у соціальних мережах, мати відчуття приналежності до спільноти, створеної студентами – користувачами фітнес-додатків.

Підводячи підсумок, дослідники наголошують, що FAUI був суттєво та позитивно пов'язаний із дотриманням фізичних вправ. Це дослідження є важливим для вивчення того, як FAUI пов'язаний із дотриманням фізичних вправ китайськими школярами та студентами коледжу, навіть якщо необхідні подальші повторення та розширення. Суб'єктивний досвід фізичних вправ опосередковує зв'язок між FAUI і дотриманням фізичних вправ [14].

Melissa L. deJonge, Sonia Jain, Guy E. Faulkner, Catherine M. Sabiston наголошують, що рекреаційні програми, які включають фізичну активність, є науково обґрунтованим підходом та його можна використовувати для підтримки психічного здоров'я і благополуччя. Парні вибіркові t-тести продемонстрували значне зниження симптомів тривоги, депресії та психологічного дистресу до і після програми ($p < 0,05$). Згенеровані теми свідчать про те, що програма є прийнятним та ефективним комплексним підходом для поліпшення психічного здоров'я студентів. Національне опитування серед канадських студентів вищих навчальних закладів показало, що 64% студентів відчували безнадійність, 70% відчували себе дуже самотніми, 69% відчували непереборну тривогу, а 52% були настільки пригнічені, що їм було важко функціонувати [13]. Результати дослідження дають підстави для впровадження програм

фізичної активності у студентських містечках як утручання для поліпшення психічного здоров'я та благополуччя [11].

Narish Ranjani зі співавторами досліджував вплив йоги на стрес, метаболічні параметри та пізнання індійських підлітків. Було виявлено, що в усьому світі у 14% із 10–19-річних підлітків спостерігаються певні проблеми з психічним здоров'ям, а серед індійських підлітків цей показник коливався в межах 13–45%. Для дослідження було відібрано 12 шкіл, де випадково учнів було розділено на групу, де діти займалися 17 тижнів йогою, та звичайну групу навчання. За результатами аналізу зниження показника стресу на $\geq 5\%$ спостерігалось у 61,5% ($n = 613$) учасників у групі йоги порівняно з 18,4% ($n = 185$) у навчальній групі [12].

З іншого боку, Ovine Loyster D'souza зі співавторами досліджував вплив йога-нідри (YN) на рівень стресу у молоді. Термін «йога-нідра» означає сон зі слідами усвідомлення і, як повідомляється, забезпечує фізичне, розумове та емоційне розслаблення – це стан глибокого розслаблення. Наукові дослідження, проведені в недавньому минулому, показали, що практика йога-нідра була ефективною для: зменшення тривоги та стресу у професорів коледжів; зменшення симптомів депресії у людей похилого віку; зменшення життєвого стресу та симптомів суб'єктивного шуму у вухах; зменшення інвалідності та болю у людей із поперековим спондилоартритом; поліпшення якості сну у медичних працівників; підвищення самооцінки та образу тіла у людей із термічними опіками; зменшення болю та дистресу через гінекологічні проблеми та покращення якості життя у жінок, які проходять лікувальну променеви терапію раку шийки матки.

Дослідження Ovine Loyster D'souza зі співавторами показали, що практика YN викликає реакцію гіпоталамуса, активуючи парасимпатичну нервову систему і пригнічуючи активність симпатичної нервової системи. Виходячи із цієї теорії, практика YN приносить глибоко розслаблений стан тіла і розуму, тоді як свідомість чітко усвідомлює те, що вона переживає. YN також проковує розслаблення і заспоко-

ення нервів та усуває несвідоме, глибоко вкорінене психічне напруження [5].

Аналіз даних країн світу свідчить про вагомий позитивний вплив фізичної активності на різні сфери дітей та молоді. Але існує інша думка, де крім рухової діяльності є інші методи відновлювання гіперзатрачених сил людини.

Так, наші вчені М. Єфименко та В. Беседа пропонують авторський погляд на можливості використання засобів для якнайскорішого відновлювання дітей та дорослих, який знайшов відображення у методиці «антигравітаційного розвантаження». Вона полягає у тому, що дитина/людина повинна прийняти горизонтальну позу, тобто лежачи на спині, та розслабитися, максимально зменшивши дію сили гравітації. Загальновідомо, що гравітаційна сила діє на складники організму людини впродовж 24-х годин, тобто протягом доби. Першочергово вона негативно діє на структури хребетного стовпа: притискає скелет дитини до опори, стискає хребетний стовп, здавлює міжхребцеві диски, чинячи на них компресійний вплив, та ін. «Теорія гравітаційної висі» М. Єфименка наочно показує ступінь зниження гравітаційного навантаження на хребет і скелет загалом у міру горизонтального розташування вибраних для відпочинку або вправи положень і поз. У разі зловживання вертикальними ударно-струсними рухами сила тяжіння починає відігравати негативну роль, посилюючи наявні проблеми в хребті, а отже, й у здоров'ї загалом [1].

Найоптимальнішими у цьому плані (на суші) є положення лежачи, які і пропонується взяти за основу під час так званого «антигравітаційного розвантаження». Його прерогативи позитивно відображуються на функціонуванні систем та внутрішніх органів організму:

- у положенні лежачи відбувається фізіологічно запрограмоване розслаблення кістково-м'язової системи;

- уповільнюється робота серцево-судинної системи;

- тиски всіх рідин організму (лімфа, кров, ліквор та ін.) уповільнюють свою швидкість;

- робота нервової системи переходить в енергозберігаючий режим;

психоемоційний стан стабілізується у бік покращення та позитиву.

Для цього необхідно дотримуватися таких вимог:

приміщення повинно бути з підлоговим килимовим покриттям та з передбачуваною можливістю затемнення;

наявність музичного супроводження;

сеанси «антигравітаційного розвантаження» необхідно проводити регулярно протягом усього дня приблизно через кожні 3–4 години, а в разі потреби й частіше;

перед початком сеансу необхідно за допомогою різних методичних прийомів знизити іррадіацію збудження нервової системи у зв'язку з попередньою діяльністю;

світло або повністю вимикається, або знижується його інтенсивність;

музика повинна бути спокійною та не гучною. Краще за все якщо це будуть інструментальні композиції, які використовуються під час медитації;

необхідно досягнути максимального/повного розслаблення кістково-м'язової системи;

залежно від типу нервової системи, віку, статі та обсягу попередньої діяльності час «антигравітаційного розвантаження» варіюється до відчуття максимального відновлення.

Висновки. Запропоновані методики відновлення життєвих сил можуть бути виділені у три основні групи:

– із високим рівнем фізичної активності – заняття фізичними вправами;

– із середнім рівнем фізичної активності – заняття йогою;

– із низьким рівнем фізичної активності – «антигравітаційне розвантаження».

Незважаючи на рівень фізичного навантаження, кожна з розглянутих методик є ефективною як засіб рекреації. На нашу думку, необхідно комплексно підходити до питання відновлення життєвих сил залежно від стану людини в певний час, віку, статі, її самопочуття та ін.

Перспектива подальших досліджень полягає у розробленні спеціальних поз/укладань для ефективної рекреації з присутністю корекційного ефекту при порушеннях постави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бєсєда В. В. Корекція фізичного розвитку дітей раннього і дошкільного віку з психомоторними порушеннями. Вінниця : ТВОРИ, 2021. 424 с.
2. Грицюк О. М. Основи психосоматики : методичні матеріали для студентів спеціальності «Практична психологія». Луцьк : Вежа-Друк, 2016. 27с.
3. Alexander F. Psychosomatic medicine: its principles and applications. *Nova York: W. Norton.* 1950.
4. Beck A.T. Love is never enough: How couples can overcome misunderstandings, resolve conflicts, and solve relationship problems through cognitive therapy. *Harper Paperbacks.* New York, 1989. 432 p.
5. D'souza O. L., Jose A. E., Suresh S., Baliga M. S. Effectiveness of Yoga Nidra in reducing stress in school going adolescents: An experimental study. 2021. *Complementary Therapies in Clinical Practice.* Vol. 45. P. 101462 DOI: 10.1016/j.ctcp.2021.101462.
6. Doroshenko V., Kudin S., Lytvyn-Zhmurko T., Shevchuk A., Lyvar V. The impact of sports and recreation activities on the physical development and health of schoolchildren and students. *AD ALTA- JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH.* 2023. Vol. 13. № 2. P. 80–85.
7. Engel GL. The need for a new medical model: a challenge for biomedicine. *Science.* 1977. 196 (4286):129–36. DOI: 10.1126/science.847460.
8. Fricke H., Lechner M., Steinmayr A. The Effect of Physical Activity on Student Performance in College: An Experimental Evaluation. *CEPR Discussion.* 2017. SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2971913>.
9. Halpern D. F., Dunn D. S. Critical Thinking: A Model of Intelligence for Solving Real-World Problems. *Journal of Intelligence.* 2021. 9(2):22. DOI: 10.3390/jintelligence9020022.
10. Jacob E. Barkley, Andrew L. The effects of smartphone facilitated social media use, treadmill walking, and schoolwork on boredom in college students: Results of a within subjects, controlled experiment. *Computers in Human Behavior.* 2021. Vol. 114. P. 106555. DOI: 10.1016/j.chb.2020.106555.
11. Melissa L. deJonge, Sonia J., Guy E. Faulkner, Catherine M. Sabiston. On campus physical activity programming for post-secondary student mental health: Examining effectiveness and acceptability. *Mental Health and Physical Activity.* 2021. Vol. 20. P. 100391. DOI: 10.1016/j.mhpa.2021.100391.

12. Ranjani H., Jagannathan N., Rawal T., Vinothkumar R., Tandon N., Vidyulatha J., Mohan V., Gupta Y., Mohan A. The impact of yoga on stress, metabolic parameters, and cognition of Indian adolescents: A cluster randomized controlled trial. *Integrative Medicine Research*. 2023. Vol. 12. № 3. P. 100979. DOI: 10.1016/j.imr.2023.100979.
13. Spring S. American College health association-national College health assessment II: Canadian consortium executive summary spring. *MD: American College Health Association*. 2019.
14. Zhang T, Zhao J, Yu L. The Effect of Fitness Apps Usage Intensity on Exercise Adherence Among Chinese College Students: Testing a Moderated Mediation Model. *Psychol Res Behav Manag*. 2023. Vol. 16. P. 1485–1494 DOI: 10.2147/PRBM.S408276.

MODERN METHODS OF RECREATION

BIESIEDA VOLODYMYR VIKTOROVICH

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Physical Education and Sports
Odesa Polytechnic National University

MARCHUK VITALII SERHIIOVYCH

Postgraduate Student, Department of Psychocorrectional Pedagogy and Rehabilitation
Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov

In modern living conditions, deviations in the health of children and young people occupy a special niche. There are various reasons for this: trauma to the nervous system during childbirth; genetic predisposition; physical inactivity associated with the use of devices; social disability, etc. All this leads to psychosomatic diseases, which are the result of the interaction between mental and physiological factors, in which mental stress or emotional states can affect physical health: migraine, irritable bowel syndrome, eczema, hypertension, somatization disorder, asthma, visceral organ disorders, musculoskeletal disorders. Analysis of data from countries around the world shows a significant positive impact of physical activity on various areas of children and youth. But there is another opinion, where there are other methods of restoring human strength in addition to physical activity.

Introduction. *One of the reasons should be considered the lack of full recovery of vital forces.*

Purpose. *Identification of the most effective means of recreation for children and youth in modern conditions. The tasks of the study were: a review of the literature on the most effective recreation methods in the world; analysis of literature regarding scientific studies of recreational facilities among children and youth in Ukraine; determination of the most effective recreation means in modern conditions for children and students of higher educational institutions.*

Methods. *Literature analysis, which allowed us to evaluate and compare different approaches, theories, and research related to our topic; Classification method - a classification system was used to organize information and provide a clear structure to our review; Method selection method provided an opportunity to assess which research methods are used in existing studies and whether they are appropriate to them.*

Results. *The proposed methods of restoring vitality can be divided into three main groups: with a high level of physical activity – physical exercises; with an average level of physical activity – yoga; with a low level of physical activity – «antigravity unloading».*

Originality. *Despite the level of physical exertion, each the considered method is effective as a mean of recreation.*

Conclusion. *In our opinion, it is necessary to comprehensively approach the issue of vitality restoration, depending on the state of a person at a certain time, age, gender, his/her well-being.*

Prospects for further research are seen in the development of special poses for effective recreation with the presence of a corrective effect in the case of posture disorders.

Key words: *children, youth, recreation, health, psychosomatic diseases.*

REFERENCES

1. Biesieda, V.V. (2021). *Korektsiia fizychnoho rozvytku ditei rannoho i doshkilnoho viku z psykhomotornymy porushenniamy [Correction of physical development of children of early and preschool age with psychomotor disorders]*. Vinnytsia : TVORY. 424 s. [in Ukrainian].
2. Hrytsiuk, O.M. (2016). *Osnovy psykhosomatyky: metodychni materialy dlia studentiv spetsialnosti «Praktychna psykhologhiia» [Basics of psychosomatics: methodological materials for students of the «Practical Psychology» specialty]*. Lutsk : Vezha-Druk. 27s. [in Ukrainian].

3. Alexander, F. (1950). *Psychosomatic medicine: its principles and applications*. Nova York: W. Norton.
4. Beck, A.T. (1989). *Love is never enough: How couples can overcome misunderstandings, resolve conflicts, and solve relationship problems through cognitive therapy*. Harper Paperbacks. New York. 432 p.
5. D'souza, O.L., Jose, A.E., Suresh, S., & Baliga, M.S. (2021). Effectiveness of Yoga Nidra in reducing stress in school going adolescents: An experimental study. *Complementary Therapies in Clinical Practice*. Vol. 45. P. 101462 DOI:10.1016/j.ctcp.2021.101462.
6. Doroshenko, V., Kudin, S., Lytvyn-Zhmurko, T., Shevchuk, A., & Lyvar, V. (2023). The impact of sports and recreation activities on the physical development and health of schoolchildren and students. *AD ALTA-JOURNAL OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH*. Vol. 13, № 2. P. 80–85.
7. Engel, GL. (1977). The need for a new medical model: a challenge for biomedicine. *Science*. 196 (4286):129–36. DOI: 10.1126/science.847460.
8. Fricke, H., Lechner, M., & Steinmayr, A. (2017). The Effect of Physical Activity on Student Performance in College: An Experimental Evaluation. *CEPR Discussion*. SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2971913>.
9. Halpern, D.F., & Dunn, D.S. (2021). Critical Thinking: A Model of Intelligence for Solving Real-World Problems. *Journal of Intelligence*. 9(2):22. DOI: 10.3390/jintelligence9020022.
10. Jacob, E., Barkley, & Andrew, L. (2021). The effects of smartphone facilitated social media use, treadmill walking, and schoolwork on boredom in college students: Results of a within subjects, controlled experiment. *Computers in Human Behavior*. Vol. 114. P. 106555. DOI: 10.1016/j.chb.2020.106555.
11. Melissa, L. deJonge, Sonia, J., Guy, E. Faulkner, & Catherine, M. Sabiston. (2021). On campus physical activity programming for post-secondary student mental health: Examining effectiveness and acceptability. *Mental Health and Physical Activity*. 2021. Vol. 20. P. 100391. DOI: 10.1016/j.mhpa.2021.100391.
12. Ranjani, H., Jagannathan, N., Rawal, T., Vinothkumar, R., Tandon, N., Vidyulatha, J., et al. (2023). The impact of yoga on stress, metabolic parameters, and cognition of Indian adolescents: A cluster randomized controlled trial. *Integrative Medicine Research*. Vol. 12, № 3. P. 100979. DOI: 10.1016/j.imr.2023.100979.
13. Spring, S. (2019). American College health association-national College health assessment II: Canadian consortium executive summary spring. *MD: American College Health Association*.
14. Zhang, T., Zhao, J., & Yu, L. (2023). The Effect of Fitness Apps Usage Intensity on Exercise Adherence Among Chinese College Students: Testing a Moderated Mediation Model. *Psychol Res Behav Manag*. Vol. 16. P. 1485–1494. DOI: 10.2147/PRBM.S408276.

УДК 796.894.000.57:796.015.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.31>

ВСТАНОВЛЕННЯ КОРЕЛЯЦІЙНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ МІЖ ОСНОВНИМИ ЕЛЕМЕНТАМИ ТЕХНІКИ РИВКА КЛАСИЧНОГО ТА МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ПОКАЗНИКАМИ ЮНИХ ВАЖКОАТЛЕТІВ 12 РОКІВ

КАНУНОВ РУСЛАН АНАТОЛІЙОВИЧ

аспірант кафедри атлетизму силових видів спорту
Харківська державна академія фізичної культури
zakhenon@gmail.com
orcid.org/0009-0001-0028-116

ДЖИМ ВІКТОР ЮРІЙОВИЧ

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
професор кафедри атлетизму та силових видів спорту
Харківська державна академія фізичної культури
djimvictor@gmail.com
orcid.org/0000-0002-4869-4844

ПІВЕНЬ ОЛЕКСАНДР БОРИСОВИЧ

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри атлетизму та силових видів спорту
Харківська державна академія фізичної культури
piven_oleksandr@ukr.net
orcid.org/0000-0002-2490-5205

Мета статті полягає у встановленні кореляційної залежності між основними елементами техніки ривка класичного та морфологічними показниками і показниками фізичної підготовки, що забезпечують їх виконання юними важкоатлетами 12 років. Дослідження проводився у двох ДЮСШ у місці Харкові та місті Ромни ДЮСШ імені Калнишевського. У ньому брали участь 26 спортсменів етапу початкової підготовки віком 12 років у категорії до 50 кг. Проведений кореляційний аналіз дасть змогу відкоригувати технічний складник окремої фазової структури та розробити комплекси вправ з використанням груп м'язів, які впливають на розвиток рухових якостей і засвоєння елементів техніки юних спортсменів, які займаються важкою атлетикою. Дослідження проводилися після етапу початкової підготовки (10–11 років), у процесі якого була переважно засвоєна структура рухів без застосування великої ваги штанги. Установлено, що найбільший кореляційний взаємозв'язок відбувся в окремих елементах техніки, а саме: ривка класичного з антропометричними показниками: «маса тіла» ($r=0,612$), «довжина тіла» ($r=0,688$), «окружність стегна» ($r=0,852$). Серед показників загальної фізичної підготовки: «біг на 30 м» ($r=0,812$), «стрибок у довжину з місця» ($r=0,715$), «човниковий біг 3x10 м» ($r=0,868$). Серед показників функціонального стану серцево-судинної дихальної системи: «частота серцевих скорочень» ($r=0,713$), «теплінг тестом, рухів•хв» ($r=0,640$), «концентрація уваги за тестом Бурдона» ($r=0,578$), «психічна стійкість» ($r=0,530$). Проведений кореляційний аналіз взаємозв'язку елементів техніки ривка класичного та морфофункціональними показниками, фізичними та психофізіологічними якостями дав змогу враховувати їхні дані під час складання експериментальної програми.

Ключові слова: кореляційний аналіз, ривок класичний, етап початкової підготовки, психофізіологічні якості.

Постановка проблеми. Техніка виконання вправ у спорті характеризується ефективністю та раціональністю використання спортсменом своїх фізичних можливостей [3]. На правильність виконання вправ впливають

також стаж занять та фізична підготовленість спортсмена.

Але серед найбільш вагомих чинників, які впливають на змагальний результат, – правильні технічні дії спортсмена. Від правиль-

ного в технічному плані виконання вправи залежить спортивний результат і у важкій атлетиці.

Слід відзначити, що вплив спортивної техніки на змагальний результат в різних силових видах спорту неоднаковий [2, с. 42; 5, с. 332; 6, с. 86]. Важка атлетика не відрізняється варіативністю технічних дій. Але під час виконання окремих вправ спортсмени мають відмінності в біомеханіці руху штанги та ланках тіла, адже антропометричні показники у спортсменів відрізняються. Саме цей факт змусив установити залежність між основними елементами техніки виконання ривка класичного та морфологічними показниками юних спортсменів 12 років. Зазначене дасть змогу відкоригувати технічний складник окремої фазової структури та розробити комплекси вправ з використанням груп м'язів, які впливають на розвиток рухових якостей і засвоєння елементів техніки юних спортсменів, які займаються важкою атлетикою [3, с. 98; 4, с. 58; 7, с. 86; 9, с. 98; 13, с. 756].

Важка атлетика є олімпійським видом спорту зі складно координаційною структурою рухів та потребує прояву окремих рухових якостей. Тому важливо визначити рухову якість, яка найбільше впливає на техніку виконання змагальних елементів важкої атлетики. На успішне виконання вправ, від яких залежить успіх на змаганнях, впливають багато чинників, головним із них є правильне технічне виконання вправи [8, с. 752; 10, с. 1396; 12, с. 382]. Для цього важкоатлетичні вправи умовно розділяють на періоди та фази. У межах періодів може здійснюватися зміна режимів м'язової діяльності. Наприклад: тяга – підриг – присід – вставання. У межах фаз у процесі виконання визначаються кількісні та якісні зміни у структурі рухів [3, с. 98; 5, с. 332; 7, с. 86]. Це розподілення дає змогу більш якісно та точно аналізувати рух в окремих частинах вправи.

Сьогодні проведено багато досліджень, що стосуються техніки виконання змагальних вправ та технічних помилок у важкій атлетиці, але робіт, у яких досліджено їхній вплив на змагальний результат, недостатньо. Відсутність наукового обґрунтування та впливу на змагальний результат технічних помилок

пояснює актуальність нашого дослідження [1, с. 14; 5, с. 332; 6, с. 86; 7, с. 86; 11, с. 120; 13, с. 756].

Зв'язок із науковими програмами і темами. Проведення дослідження заплановано згідно з науковими напрямами кафедри атлетизму та силових видів спорту «Шляхи вдосконалення тренувального процесу у силових видах спорту, боксі та кікбоксингу» (номер 0121U109184) на 2024 та 2028 рр.

Мета статті полягає у встановленні кореляційної залежності між основними елементами техніки ривка класичного та морфологічними показниками і показниками фізичної підготовки, що забезпечують їх виконання юними важкоатлетами 12 років.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження проводився у двох ДЮСШ у місці Харкові ДЮСШ №ХТЗ та місті Ромни ДЮСШ імені Калнишевського. У ньому брали участь 26 спортсменів етапу початкової підготовки віком 12 років у категорії до 50 кг.

Проведений кореляційний аналіз дасть змогу відкорегувати технічний складник окремої фазової структури та розробити комплекси вправ з використанням груп м'язів, які впливають на розвиток рухових якостей і засвоєння елементів техніки юних спортсменів, які займаються важкою атлетикою. Дослідження проводилися після етапу початкової підготовки (10–11 років), у процесі якого була переважно засвоєна структура рухів без застосування великої ваги штанги.

Для встановлення залежності між основними елементами техніки виконання ривка класичного та морфологічними показниками юних спортсменів 12 років проведено кореляційний аналіз, у результаті якого встановлено, що більшість показників корелює між собою, але ступінь цих взаємозв'язків різна, коефіцієнти кореляції коливаються від 0,104 до 0,890 (рис. 1–4).

Спортсмени 12-річного віку виконували елементи техніки ривка класичного за показниками: взаємодія атлета зі штангою, попередній розгін, фаза амортизації, фінальний розгін, безопорний присід, опорний присід, фіксація у присіді, вставання та фіксація.

Перша фаза змагальної вправи ривка класичного «взаємодія атлета зі штангою» корелює з антропометричними показниками і має середній рівень достовірності кореляції з масою тіла ($r=0,612$), довжиною тіла ($r=0,688$), та більш слабкий рівень мають показники «довжина верхньої кінцівки» ($r=0,431$), «окружність грудної клітини (вдих)» ($r=0,486$), «екскурсія грудної клітини» ($r=0,486$) та «окружність стегна» ($r=0,520$).

Друга фаза «попередній розгін» має середній рівень кореляції з масою тіла ($r=0,600$), довжиною верхньої кінцівки ($r=0,482$), довжиною нижньої кінцівки ($r=0,582$), окружністю грудної клітини (вдих) ($r=0,440$) та окружністю стегна ($r=0,752$).

Третя фаза «амортизація» суттєво корелює з масою тіла ($r=0,595$), окружністю грудної клітини (видих) ($r=0,443$) та окружністю стегна ($r=0,852$).

Виконання **четвертої фази** «фінальний розгін» має середній рівень кореляції з масою тіла ($r=0,606$), довжиною верхньої кінцівки ($r=0,438$) та окружністю стегна ($r=0,655$).

П'ята фаза «безопорний присід» має середній рівень кореляції з масою тіла ($r=0,456$), довжиною нижньої кінцівки ($r=0,482$), окружністю грудної клітини (видих) ($r=0,450$) та високий рівень кореляції з окружністю стегна ($r=0,754$).

Шоста фаза «опорний присід» має високий рівень кореляції з масою тіла ($r=0,795$) та окружністю стегна ($r=0,852$).

Сьома фаза «фіксація у присіді» має суттєвий рівень кореляції з масою тіла ($r=0,506$), окружністю грудної клітини (вдих) ($r=0,525$), екскурсією грудної клітини ($r=0,525$) і незначний рівень з окружністю стегна ($r=0,455$).

Восьма фаза «вставання та фіксація» найбільше корелює з окружністю стегна ($r=0,654$), довжиною нижньої кінцівки ($r=0,582$), окружністю грудної клітини (вдих) ($r=0,555$), масою тіла ($r=0,503$) та нижче за середнє з екскурсією грудної клітини ($r=0,423$) (рис. 1).

Кореляційний аналіз між елементами техніки вправи «ривок класичний» та показниками загальної фізичної підготовки також свідчать про різний рівень взаємозв'язку з

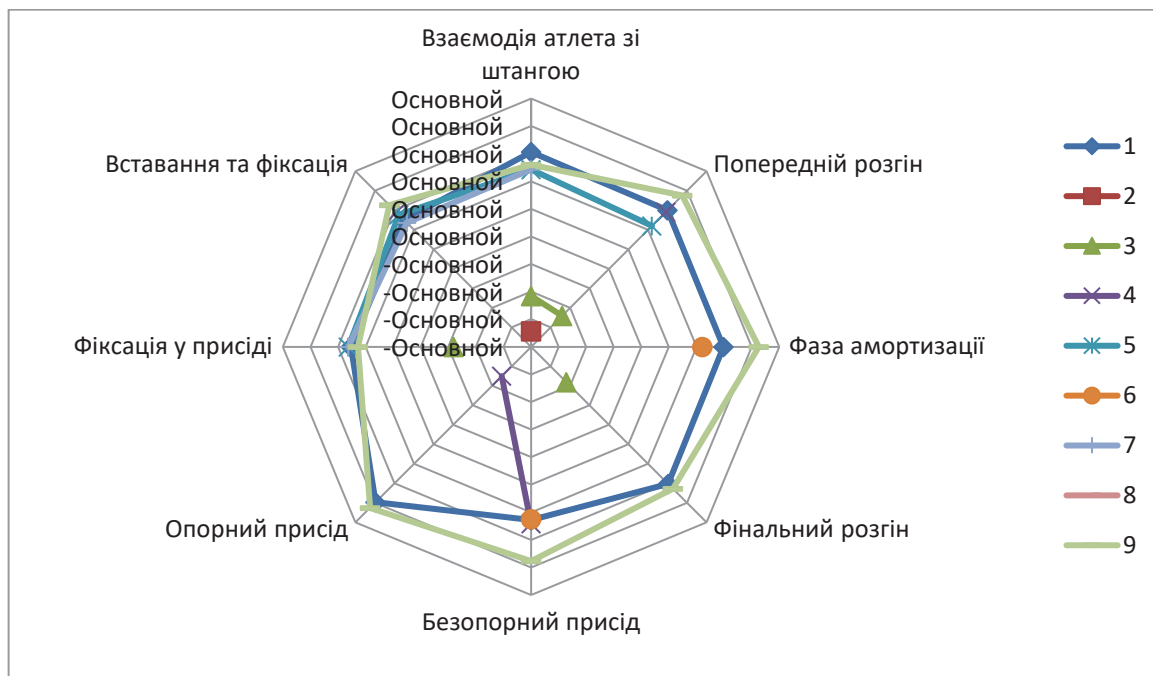


Рис. 1. Кореляційна залежність між основними елементами техніки виконання ривка класичного та антропометричними показниками юних важкоатлетів 12 років під впливом занять важкою атлетикою за програмою ДЮСШ ($n=26$):

1 – маса тіла, кг; 2 – довжина тіла, см; 3 – довжина верхньої кінцівки, см; 4 – довжина нижньої кінцівки, см; 5 – окружність грудної клітки (видих), см; 6 – окружність грудної клітки (вдих), см; 7 – екскурсія грудної клітини, см; 8 – окружність двоголового м'яза плеча, см; 9 – окружність стегна, см

елементами техніки юних штангістів 12 років (рис. 2).

Перша фаза «взаємодія атлета зі штангою» має значну кореляцію з показниками загальної фізичної підготовки «біг на 30 м» ($r=0,812$), «човниковий біг 3x10 м» ($r=0,688$), «стрибок у довжину з місця» ($r=0,715$), «кистьова динамометрія» ($r=0,531$) та низький рівень і значення має кореляція «нахили тулуба вперед з положення сидячи» ($r=0,446$).

Друга фаза «попередній розгін» має високий рівень кореляції з бігом на 30 м ($r=0,867$), стрибком у довжину з місця ($r=0,787$), човниковим бігом 3x10 м ($r=0,699$) та середнє значення кореляції «виси на зігнутих руках під кутом 90 с» ($r=0,468$), «кистьова динамометрія» ($r=0,442$).

Третя фаза «амортизація» має найвищу кореляцію з бігом на 30 м ($r=0,795$), стрибком у довжину з місця ($r=0,694$), човниковим бігом 3x10 м ($r=0,618$) та низький рівень має кореляція «кистьова динамометрія» ($r=0,431$).

Четверта фаза «фінальний розгін» має високий рівень кореляції з бігом на 30 м

($r=0,812$), човниковим бігом 3x10 м ($r=0,812$) та низький рівень і значення має кореляція «стрибок у кистьовій динамометрії» ($r=0,542$) та «довжина з місця» ($r=0,531$).

П'ята фаза «безопорний присід» має значний високий рівень кореляції з бігом на 30 м ($r=0,868$), човниковим бігом 3x10 м ($r=0,868$) та стрибком у довжину з місця ($r=0,642$).

Шоста фаза «опорний присід» має середній рівень кореляції з бігом на 30 м ($r=0,795$), човниковим бігом 3x10 м ($r=0,795$) та менш значущий рівень кореляції зі стрибком у довжину з місця ($r=0,519$).

Сьома фаза «фіксація у присіді» має середній рівень значущості кореляції зі стрибком у довжину з місця ($r=0,738$); бігом на 30 м ($r=0,606$) та човниковим бігом 3x10 м ($r=0,504$).

Восьма фаза «вставання та фіксація» має середній рівень значущості кореляції зі стрибком у довжину з місця ($r=0,738$), бігом на 30 м ($r=0,606$) та низький рівень кореляції має з човниковим бігом 3x10 м ($r=0,504$) (рис. 2).

У кореляційному аналізі між елементами техніки вправи ривок класичний та показниками функ-

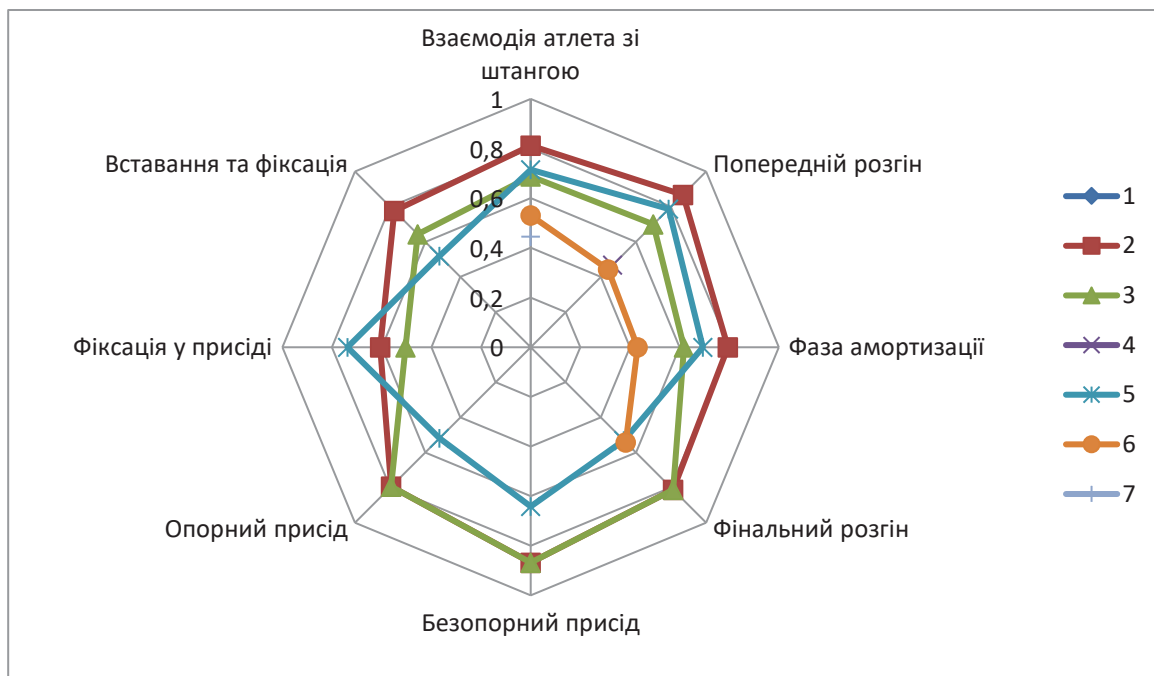


Рис. 2. Кореляційна залежність між основними елементами техніки виконання ривка класичного та показниками загальної фізичної підготовки юних важкоатлетів 12 років під впливом занять важкою атлетикою за програмою ДЮСШ ($n=26$):

1 – біг на 1000 м, хв; 2 – біг на 30 м, с; 3 – човниковий біг 3x10 м, с; 4 – вис на зігнутих руках під кутом 90°; с; 5 – стрибок у довжину з місця, см; 6 – кистьова динамометрія, кг; 7 – нахил тулуба вперед з положення сидячи, см

ціонального стану серцево-судинної дихальної системи встановлено такі результати (рис. 3).

Перша фаза «взаємодія атлета зі штангою» має значну кореляцію з показниками функціонального стану: «частота серцевих скорочень» ($r=0,713$), «індекс Гіпоксії» ($r=0,620$); «проба Штанге» ($r=0,578$), «життєва ємність легень» ($r=0,520$), «індекс Скибінського» ($r=0,415$) та слабкий рівень «індексу Руф'є» ($r=0,366$).

Друга фаза «попередній розгін» має середній рівень кореляції з частотою серцевих скорочень ($r=0,771$), «індексом Гіпоксії» ($r=0,642$), «пробою Штанге» ($r=0,599$), «життєвою ємністю легень» ($r=0,552$), «індексом Скибінського» ($r=0,427$) та слабким рівнем з «індексом Руф'є» ($r=0,369$).

Третя фаза «амортизація» суттєво корелює з життєвою ємністю легень ($r=0,690$), частотою серцевих скорочень ($r=0,655$), «пробою Штанге» ($r=0,470$), «індексом Скибінського» ($r=0,434$) та незначно з «індексом Гіпоксії» ($r=0,395$), «індексом Руф'є» ($r=0,383$).

Четверта фаза «фінальний розгін» меншою мірою корелює з «пробою Генчі»

($r=0,604$), частотою серцевих скорочень ($r=0,506$), життєвою ємністю легень ($r=0,455$), «індексом Гіпоксії» ($r=0,467$), «індексом Скибінського» ($r=0,438$) та «індексом Руф'є» ($r=0,420$).

П'ята фаза «безопорний присід» має найвищий показник кореляції з частотою серцевих скорочень ($r=0,601$) та «пробою Генчі» ($r=0,644$), а з показниками життєвої ємності легень ($r=0,394$), «індексом Гіпоксії» ($r=0,394$), «індексом Скибінського» ($r=0,405$) та «індексом Руф'є» ($r=0,516$) менш значущий рівень.

Шоста фаза «опорний присід» має середній рівень кореляції з частотою серцевих скорочень ($r=0,713$), «пробою Штанге» ($r=0,578$), життєвою ємністю легень ($r=0,577$), «індексом Скибінського» ($r=0,555$) та слабкий рівень – з «індексом Руф'є» ($r=0,399$), «індексом Гіпоксії» ($r=0,479$).

Сьома фаза «фіксація у присіді» суттєвий рівень кореляції має з частотою серцевих скорочень ($r=0,771$), «пробою Штанге» ($r=0,699$), життєвою ємністю легень ($r=0,599$); незна-

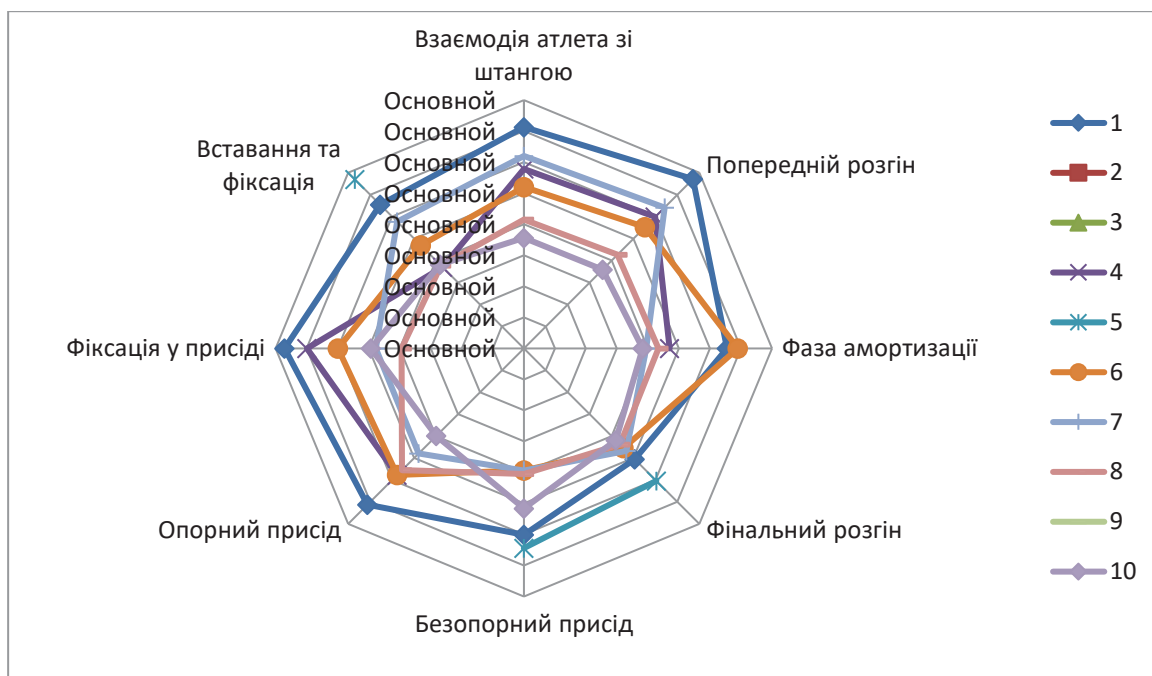


Рис. 3. Кореляційна залежність між основними елементами техніки виконання ривка класичного та показниками функціонального стану серцево-судинної дихальної системи юних важкоатлетів 12 років під впливом занять важкої атлетики за програмою ДЮСШ ($n=26$):

1 – ЧСС, $уд \cdot хв^{-1}$; 2 – САТ, мм рт. ст.; 3 – ДАТ мм рт. ст.; 4 – проба Штанге;
5 – проба Генчі; 6 – ЖЄЛ, л; 7 – індекс Гіпоксії, у. о.; 8 – індекс Скибінського, ум. од.;
9 – індекс Робінсона, ум. од.; 10 – індекс Руф'є, ум. од.

чний рівень – з «індексом Гіпоксії» ($r=0,477$), «індексом Скибинського» ($r=0,394$) та «індексом Руф'є» ($r=0,493$).

Восьма фаза «вставання та фіксація» найбільші значення кореляції має з частотою серцевих скорочень ($r=0,655$), «пробою Генчі» ($r=0,770$), «індексом Гіпоксії» ($r=0,578$) та нижче за середній із життєвою ємністю легень ($r=0,470$), «пробою Штанге» ($r=0,370$), «індексом Скибинського» ($r=0,378$) та «індексом Руф'є» ($r=0,382$) (рис. 3).

Кореляційний аналіз між елементами техніки вправи «ривок класичний» та психофізіологічними показниками також свідчить про різний рівень взаємозв'язку з елементами техніки юних важкоатлетів 12 років (рис. 4).

Перша фаза «взаємодія атлета зі штангою» має значну кореляцію із психофізіологічними показниками «концентрація уваги за тестом Бурдона» ($r=0,620$), «ефективність роботи» ($r=0,513$) та слабкий рівень із ступенем впрацьованості ($r=0,378$), психічною стійкістю ($r=0,378$), переключенням уваги за тестом Бурдона ($r=0,433$).

Друга фаза «попередній розгін» має середній рівень кореляції з показником рівня самооцінки сили ($r=0,620$), ефективністю роботи ($r=0,571$) та слабким рівнем кореляції зі ступенем впрацьованості ($r=0,399$), часом простої реакції на світло ($r=0,399$), часом реакції на предмет, що рухається ($r=0,399$) та «теплінгом тесту, рухів» ($r=0,474$).

Третя фаза «амортизації» має середній рівень кореляції з теплінг-тестом рухів·хв ($r=0,645$), часом простої реакції на світло ($r=0,540$), часом реакції на предмет, що рухається ($r=0,515$), та слабкий рівень з ефективністю роботи ($r=0,455$), ступенем впрацьованості ($r=0,470$), психічної стійкості ($r=0,430$), показником рівня самооцінки сили ($r=0,390$).

Четверта фаза «фінальний розгін» має низький рівень кореляції з ефективністю роботи ($r=0,406$) та ступенем впрацьованості ($r=0,404$).

П'ята фаза «безопорний присід» має середню та низьку кореляцію зі ступенем впрацьованості ($r=0,444$), часом реакції на предмет, що рухається ($r=0,444$), ефективністю роботи ($r=0,401$), показником рівня

самооцінки сили ($r=0,394$) та теплінг-тестом, рухів·хв ($r=0,394$).

Шоста фаза «опорний присід» має низький рівень кореляції з ефективністю роботи ($r=0,453$), ступенем впрацьованості ($r=0,378$), психічною стійкістю ($r=0,379$), показником рівня самооцінки сили ($r=0,378$) та теплінг-тестом, рухів·хв ($r=0,378$).

Сьома фаза «фіксація у присіді» має суттєво низький рівень кореляції зі ступенем впрацьованості ($r=0,378$) та часом реакції на предмет, що рухається ($r=0,375$).

Восьма фаза «вставання та фіксація» найбільші значення кореляції має з теплінг-тестом, рухів·хв ($r=0,640$), ефективністю роботи ($r=0,555$), концентрацією уваги за тестом Бурдона ($r=0,578$), показником рівня самооцінки сили ($r=0,530$), психічною стійкістю ($r=0,530$) та нижче за середній рівень зі ступенем впрацьованості ($r=0,370$), часом простої реакції на світло ($r=0,395$), часом реакції на предмет, що рухається ($r=0,470$) (рис. 4).

Висновки. Проведений аналіз наукової літератури [3, с. 98; 4, с. 58; 7, с. 86; 9, с. 98; 13, с. 756] показав, що високий рівень кореляційного взаємозв'язку ривка класичного з морфологічними показниками позитивно впливає на освоєння класичних важкоатлетичних вправ, а саме ривка класичного, що і було підтверджено нашими дослідженнями.

Установлено, що найбільший кореляційний взаємозв'язок відбувся в окремих елементах техніки, а саме: ривка класичного з антропометричними показниками: «маса тіла» ($r=0,612$), «довжина тіла» ($r=0,688$), «окружність стегна» ($r=0,852$). Серед показників загальної фізичної підготовки: «біг на 30 м» ($r=0,812$), «стрибок у довжину з місця» ($r=0,715$), «човниковий біг 3x10 м» ($r=0,868$). Серед показників функціонального стану серцево-судинної дихальної системи: «частота серцевих скорочень» ($r=0,713$), «теплінг-тест, рухів·хв» ($r=0,640$), «концентрація уваги за тестом Бурдона» ($r=0,578$), «психічна стійкість» ($r=0,530$). Результати проведеного нами кореляційного аналізу підтверджують дані, отримані у дослідженні В.Г. Олешко [5, с. 332], яким показано високий кореляційний взаємозв'язок (від $r=0,600$ до $r=0,900$)

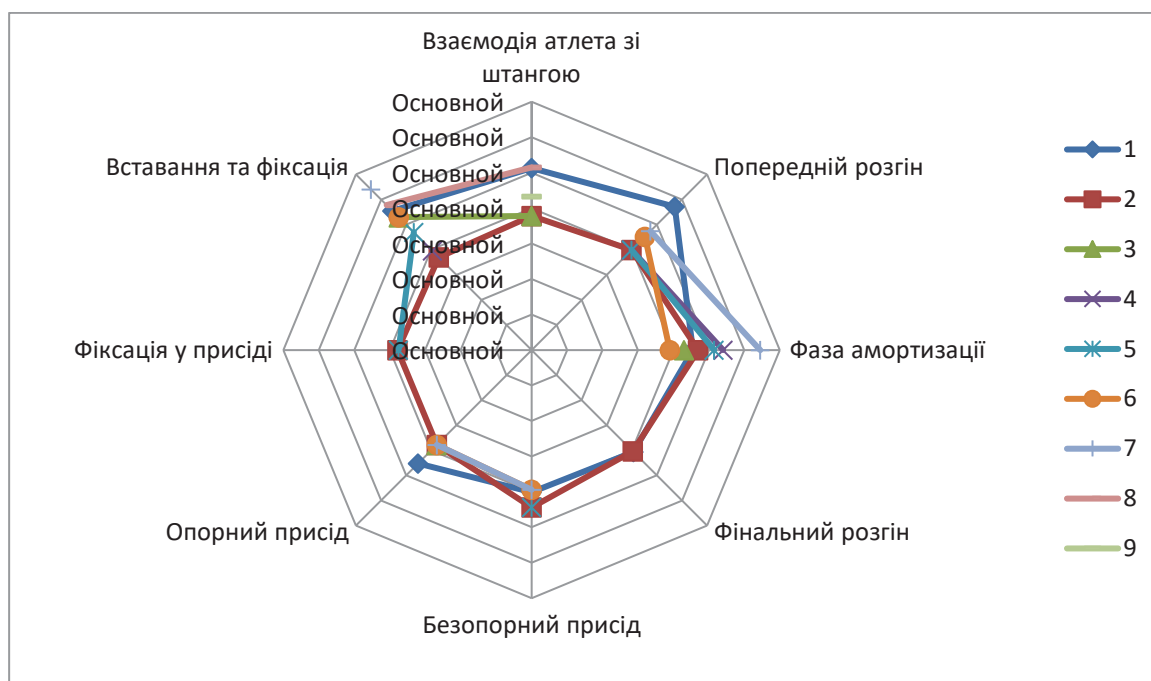


Рис. 4. Кореляційна залежність між основними елементами техніки виконання ривка класичного та психофізіологічними показниками юних важкоатлетів 12 років під впливом занять важкою атлетикою за програмою ДЮСШ (n=26):

1 – ефективність роботи; 2 – ступінь впрацьованості; 3 – психічна стійкість; 4 – час простої реакції на світло; 5 – час реакції на предмет, що рухається; 6 – показник рівня самооцінки сили волі; 7 – теплінг-тест; 8 – концентрація уваги за тестом Бурдона; 9 – переключення уваги за тестом Бурдона

між рівнем досягнень в окремих елементах техніки змагальних вправах, а саме: у ривку класичному важкоатлетів – довжиною, масою тіла, обхватом грудей на вдиху та видиху.

Проведений кореляційний аналіз взаємозв'язку елементів техніки ривка класичного та морфофункціональними показниками, фізичними та психофізіологічними

якостями дав змогу враховувати їхні дані під час складання експериментальної програми.

Перспектива наступних наукових пошуків – визначення впливу кореляційної залежності між основними елементами техніки та морфологічними показниками і показниками фізичної підготовки, що забезпечують їх виконання юними важкоатлетами 12 років.

ЛІТЕРАТУРА

1. Власко С., Джим В. Ю. Динаміка показників загальної фізичної підготовленості кваліфікованих армспортсменів. *Єдиноборства*. 2023. № 1(27). С. 14–23.
2. Джим В. Ю., Канунова Л. В. Аналіз тренувальних занять учнів старшої загальноосвітньої школи, які займаються у секції з важкої атлетики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. Вип. 90. С. 42–47. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.09>.
3. Канунов Р. А., Півень О. Б., Джим В. Ю. Аналіз технічних помилок при виконанні ривка класичного юними важкоатлетами на етапі попередньо-базової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023. № 4(163). С. 98–104. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.04\(163\).19](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.04(163).19).
4. Канунова Л. В., Плотников Є. К., Півень О. Б. Диференціювання навантажень у базовому мезоциклі зі СФП у юних гирьовичок 14–15 років з урахуванням фаз специфічного біологічного циклу. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2020. № 5(79). С. 58–64.
5. Олешко В. Г. Теорія та методика тренерської діяльності у важкій атлетіці : підручник. Київ : Олімпійська література, 2018. 332 с.

6. Півень О. Б., Дорофеева Т. І. Залежність спортивного результату від фізичного розвитку, морфофункціональної та спеціальної силової підготовленості важкоатлетів на етапі попередньої базової підготовки. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2017. № 4(60). С. 86–90.
7. Півень О. Б. Особливості навчально-тренувального процесу важкоатлетів 15–16 років у змагальному періоді річного макроциклу з використанням різних методів швидкісно-силової підготовки. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 9. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2017. № 91. С. 86–90.
8. Платонов В. Н. Сучасна система спортивного тренування. Київ : Перша друкарня, 2020. 752 с.
9. Харланова М. О., Джим В. Ю., Канунова Л. В. Вплив занять функціонального тренування на прояв спеціальної фізичної підготовленості кваліфікованих спортсменок – фітнес-моделей протягом підготовчого періоду. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023. № 4(163). С. 98–104. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2023.04(163).34.
10. Antoniuk O., Pavlyuk Y., Pavlyuk O., Chopyk T. Types of weights trajectory in snatches used by female weightlifters of various build. *Journal of Physical Education and Sport*, 22(6), 1396–1402. DOI: 10.7752/jpes.2022.06175.
11. Podrihalo O. O., Podrigalo L. V., Bezkorovainyi D. O., Halashko O. I., Nikulin I. N., Kadutskaya L. A., et al. The analysis of handgrip strength and somatotype features in arm wrestling athletes with different skill levels. *Physical education of students*, 24(2), 2020. 120–126. <https://doi.org/10.15561/20755279.2020.0208>.
12. Tykhorsky O., Dzhym V., Galashko M., Dzhym E. Analysis of the morphological changes in beginning bodybuilders due to resistance training. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 18 Supplement issue 1, Art 52, 2018, pp. 382–386. DOI: 10.7752/jpes.2018.s152.
13. Vidal Pérez D., Miguel Martínez-Sanz J.M., Ferriz-Valero A., Gómez-Vicente V., Ausó E. Relationship of limb lengths and body composition to lifting in weightlifting. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2021, 18(2), 756; <https://doi.org/10.3390/ijerph18020756>.

ESTABLISHING THE CORRELATION BETWEEN THE MAIN ELEMENTS OF THE CLASSICAL SNATCH TECHNIQUE AND MORPHOFUNCTIONAL INDICATORS OF 12-YEAR-OLD ATHLETES

KANUNOV RUSLAN ANATOLIHOVYCH

Postgraduate Student of The Department of Athleticism of Power Sports
Kharkiv State Academy of Physical Culture

DZHYM VIKTOR YURIIHOVYCH

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Professor of the Department of Athletics and Strength Sports
Kharkiv State Academy of Physical Culture

PIVEN OLEKSANDR BORYSOVYCH

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Head of The Department of Athletics and Strength Sports
Kharkiv State Academy of Physical Culture

Introduction. *The technique of performing exercises in sports is characterized by the effectiveness and rationality of the athlete's use of his physical capabilities. The correctness of the exercises is also influenced by the training experience and physical fitness of the athlete.*

Purpose. *The purpose of the article is to establish a correlational dependence between the main elements of the classical jerk technique and morphological indicators and indicators of physical training that ensure their performance by young weightlifters aged 12 years.*

Methods. *The research was carried out in 2 secondary schools in Kharkiv, Kharkiv State Secondary School No. XT3 and Kalnyshevsky State Secondary School in Romny. 26 athletes of the initial training stage aged 12 years in the category up to 50 kilograms participated in it.*

Results. *The conducted correlation analysis will make it possible to adjust the technical component of a separate phase structure and develop sets of exercises using muscle groups that affect the development of motor qualities and mastering the elements of technique of young athletes engaged in weightlifting. Research was conducted after the*

stage of initial training (10–11 years old), during which the structure of movements was mainly mastered, without the use of heavy barbell weights.

Originality. The article highlights the correlational relationship between the elements of the technique of the competitive exercise of the classic jerk and the morphological indicators of young weightlifters aged 12 years.

Conclusion. Thus, it was established that the greatest correlation relationship occurred in individual elements of the technique, namely: the classical jerk with anthropometric indicators: «body weight» ($r=0,612$), «body length» ($r=0,688$), «thigh circumference» ($r=0,852$). Among the indicators of general physical fitness: «running for 30 m» ($r=0,812$), «long jump from a standing position» ($r=0,715$), «shuttle run 3x10 m» ($r=0,868$). Among the indicators of the functional state of the cardiovascular and respiratory system: «heart rate» ($r=0,713$), «tapping test, movements•min» ($r=0,640$), «concentration of attention according to the Bourdon test» ($r=0,578$), «mental stability» ($r=0,530$). The results of our correlation analysis confirm the data obtained in the study of V.G. Oleshko, which shows a high correlation relationship (from $r=0,600$ to $r=0,900$) between the level of achievements in individual elements of the technique of competitive exercises, namely: in the classic jerk of weightlifters – length, body weight, chest girth on inhalation and exhalation.

The conducted correlational analysis of the relationship between the elements of the classical jerking technique and morphofunctional indicators, physical and psychophysiological qualities made it possible to take into account their data during the compilation of the experimental program.

Key words: correlational analysis, classical jerk, stage of initial training, psychophysiological qualities.

REFERENCES

1. Vlasko, S., & Dzhyim, V.Yu. (2023). *Dynamika pokaznykiv zahalnoi fizychnoi pidhotovlenosti kvalifikovanykh armsportsmeniv [Dynamics of poignant physical training indicators of qualified arm-wrestlers]*. *Yedynoborstva*. 1 (27) P. 14–23 [in Ukrainian].
2. Dzhyim, V.Yu., & Kanunova, L.V. (2022). Analiz trenuvalnykh zaniat uchniv starshoi zahalnoosvitnoi shkoly, yaki zaimaiutsia u sektsii z vazhkoi atletyky [Analysis of training classes of senior secondary school students who are engaged in the weightlifting section]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy : zb. nauk. Prats. Vyp. 90*. P. 42–47. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.09> [in Ukrainian].
3. Kanunov, R.A., Piven, O.B., & Dzhyim, V.Y. (2023). Analiz tekhnichnykh pomylok pry vykonanni ryvka klasychnoho yunymy vazhkoatletamy na etapi poperedn'o-bazovoyi pidhotovky. [Analysis of technical errors during the execution of the classical jerk by young weightlifters at the stage of preliminary basic training]. *Naukovyy chasopys natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova, Seriya 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kultury (fyzychna kul'tura i sport)*, 4 (163). s. 98–104. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.04\(163\).19](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.04(163).19) [in Ukrainian].
4. Kanunova, L.V., Plotnikov, Ye.K., & Piven, O.B. (2020). Dyferentsiiuvannia navntazhen v bazovomu mezotsykli zi SFP u yunykhy hrovychok 14-15 rokiv z urakhuvanniam faz spetsyfichnoho biolohichnoho tsyklu [Differentiation of loads in the basic mesocycle with SFP in young girls aged 14-15 taking into account the phases of a specific biological cycle]. *Slobzhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk*, 5 (79), P. 58–64 [in Ukrainian].
5. Oleshko, V.H. (2018). *Teoriia ta metodyka trenerskoi diialnosti u vazhkii atletytsi: pidruch. dlia stud. zakl. vyshchoi osvity z fiz. vykhovannia i sportu. [Theory and methods of coaching activity in weightlifting: tutorial. for students closing higher education in physics education and sports]*. National University of Physical Education and Sports of Ukraine, Olympic literature, 332 p. [in Ukrainian].
6. Piven, O.B., & Dorofeeva, T.I. (2017). Zaleznist sportivnogo rezyltaty vid fizychnogo rozvitky, morfo-funkcionalnoi ta silovoi pidgotovlenosti vajkoatletiv na etapi poperednoi bazovoi pidgotovki [Dependence of sports results on physical development, morpho-functional and special strength training of weightlifters at the stage of preliminary basic training]. *Slobzhan scientific and sports bulletin*, 4 (60), p. 86–90 [in Ukrainian].
7. Piven, O.B. (2017). Osoblivosti navchalno-trenyvalnogo procesy vajkoatletiv 15–16 rokiv v zmagalnomyi periodi richnogo makrocikly z vikoristanniam riznykh metodiv shvidkisto-silovoi pidgotovki [Features of the educational and training process of 15–16-year-old weightlifters in the competitive period of the annual macrocycle using various methods of speed and strength training]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova*, 9(91). K.: Publishing House of the NPU named after M.P. Drahomanova. p. 86–90 [in Ukrainian].
8. Platonov, V.N. (2020). *Suchasna sistema sportyvnoho trenuvannya. [Modern system of sports training]*. Kyiv.: Persha drukarnya. P. 752 p. [in Ukrainian].

9. Kharlanova, M.O., Dzhym, V.Y., & Kanunova, L.V. (2023). Vplyv zanyat' funktsional'noho trenuvannya na proyav spetsial'noyi fizychnoyi pidhotovlenosti kvalifikovanykh sport·sменок fitness modeley protyahom pidhotovchoho periodu. [The effect of functional training classes on the manifestation of special physical preparedness of qualified female fitness models during the preparatory period]. *Naukovyy chasopys natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova, Seriya 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoyi kul'tury (fizychna kul'tura i sport)*, 4 (163). s. 98–104. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2023.04(163).34 [in Ukrainian].
10. Antoniuk, O., Pavlyuk, Y., Pavlyuk, O., & Chopyk, T. (2022). Types of weights trajectory in sntach used by female weightlifters of various build. *Journal of Physical. Journal of Physical Education and Sport* 22 (6), 1396–1402. DOI:10.7752/jpes.2022.06175.
11. Podrihalo, O.O., Podrihalo, L.V., Bezkorovainyi, D.O., Halashko, O.I., Nikulin, I.N., & Kadutskaya, L.A., et al. (2020). The analysis of handgrip strength and somatotype features in arm wrestling athletes with different skill levels. *Physical education of students*, 24(2), 120–126. <https://doi.org/10.15561/20755279.2020.0208>.
12. Tykhorsky, O., Dzhym, V., Galashko, M., & Dzhym, E. (2018). Analysis of the morphological changes in beginning bodybuilders due to resistance training. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 18 Supplement issue 1, Art 52, pp. 382–386. DOI: 10.7752/jpes.2018.s152.
13. Vidal Pérez, D., Miguel Martínez-Sanz, J.M., Ferriz-Valero, A., Gómez-Vicente, V., & Ausó, E. (2021). Relationship of limb lengths and body composition to lifting in weightlifting. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18(2), 756. <https://DOI:10.3390/ijerph18020756>.

УДК 796.894.000.57:796.015.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.32>

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ АНТРОПОМЕТРИЧНИХ ПОКАЗНИКІВ У КВАЛІФІКОВАНИХ БОКСЕРІВ РІЗНИХ ТИПІВ МАНЕР ВЕДЕННЯ ДВОБОЮ

МАРТИНЮК ЮРІЙ ЄВГЕНІЙОВИЧ

викладач кафедри атлетизму та силових видів спорту
Харківська державна академія фізичної культури
urijmartynuk07@gmail.com
orcid.org/0009-0006-6873-6083

ДЖИМ ВІКТОР ЮРІЙОВИЧ

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
професор кафедри атлетизму та силових видів спорту
Харківська державна академія фізичної культури
djimvictor@gmail.com
orcid.org/0000-0002-4869-4844

Мета статті полягає у порівняльному аналізі антропометричних показників у кваліфікованих боксерів різних типів манер ведення двобою задля визначення складників систем у тренувальному процесі. Дослідження проводилося у 2-х ДЮСШ: у ДЮСШ № 9 міста Харкова та у ДЮСШ № 2 міста Полтава. У ньому брали участь 25 кваліфікованих спортсменів, які займаються боксом, віком 17-19 років, різних типів манер ведення поєдинку. Спортсменів розподілено по типах манер ведення поєдинку, а саме: Ігровик; Темповик; Силовик. Для вимірювання довжинних розмірів тіла (довжина тіла стоячи, довжина тіла сидячи, довжина верхньої кінцівки, довжина нижньої кінцівки) використовувався ростомір, для вимірювання окружностей м'язів (окружність плечового м'яза, окружність стегнового м'яза, окружність грудної клітини на вдиху та видиху) використовувався антропометр або сантиметр. Для вимірювання маси тіла використовувалися напільні ваги, які реєструють із точністю до 100 г. Було проаналізовано та виявлено такі антропометричні показники: довжини тіла у групах Ігровика та Силовика становила ($t=2,16$; $p<0,05$), у Силовика та Темповика – ($t=3,14$; $p<0,01$) відповідно. У групах Ігровика та Темповика результати не мали достовірності ($p>0,05$). Показник довжини тіла сидячи у групах Ігровика та Силовика становив ($t=2,19$; $p<0,05$), у типів Ігровика та Темповика ($t=3,33$; $p<0,01$) відповідно. Показник довжини верхньої кінцівки у групах Ігровика та Силовика, Ігровика та Темповика мали ($t=2,19$; $p<0,05$ відповідно $t=3,39$; $p<0,01$). Показник довжини нижньої кінцівки у групах Ігровика та Темповика, Силовика та Темповика становив ($t=2,58$; $p<0,05$ відповідно $t=3,46$; $p<0,001$). Аналізуючи показники окружностей плечового м'яза у групах Ігровика та Силовика, мали результат ($t=2,71$; $p<0,05$), у типів Силовика та Темповика ($t=4,23$; $p<0,001$) відповідно. Різниця показників окружності грудної клітки на видиху та вдиху у кваліфікованих боксерів у групах Ігровика та Силовика мала слабку достовірність, що становила ($t=2,25$; $p<0,05$) та відповідно ($t=2,56$; $p<0,05$), у групах Силовика та Темповика мала достовірність ($t=3,50$; $p<0,05$) та ($t=2,16$; $p<0,05$) відповідно. Щодо маси тіла кваліфікованих боксерів лише у групах Силовика та Темповика результати мали середній достовірний показник ($t=2,65$; $p<0,05$).

Ключові слова: кваліфіковані спортсмени, боксери Ігровики, боксери Силовики, боксери Темповики.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного боксу характеризується значним зростанням обсягу й інтенсивності тренувальних та змагальних навантажень, збільшенням кількості занять і змагань [7, с. 184; 12, с. 46; 21, с. 445]. Таким чином, подальший розвиток майстерності боксерів буде залежати від підвищення якості тренувального процесу, що відповідає

спрямованості різних етапів багаторічної підготовки, в процесі яких формується й удосконалюється техніка та здійснюється розвиток рухових якостей [1, с. 120; 8, с. 51; 9, с. 152; 10, с. 148; 11, с. 135]. Важливим результатом підвищення ефективності тренування боксерів на різних етапах багаторічної підготовки є вивчення та детальний аналіз окремих склад-

ників тренувального процесу та морфофункціональних показників різних типів манер ведення поєдинку [1, с. 120; 2, с. 14; 3, с. 42; 4, с. 79; 5, с. 138; 6, с. 95].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Бокс є олімпійським видом спорту та одним із найбільш складних видів єдиноборств, що висуває надзвичайно високі вимоги до технічної підготовки, а також фізичних якостей та пов'язаного з ними психофізіологічного стану, особливо кваліфікованих боксерів на стадії формування психофізіологічного стану боксерів. Як відомо, для досягнення високих результатів у боксі необхідно мати правильні антропометричні показники, а саме довжини та окружності м'язової структури. Аналіз науково-педагогічних джерел [2, с. 14; 3, с. 42; 15, с. 838; 16, с. 309; 19; 20, с. 49] свідчить про те, що у віці від 17–19 років не досить багато проведено досліджень з антропометрії та соматометрії, де враховувалися індивідуальні типи манер ведення поєдинку кваліфікованих боксерів. Водночас науковці здебільшого збігаються у думці про те, що антропометричні показники не є головним фактором перемоги у боксі [18, с. 352; 21, с. 445; 22, с. 1–7]. Поряд із цим існує думка про те, що за умови врахування правильних пропорцій статури боксерів та їхніх індивідуальних манер ведення поєдинку можна правильно підібрати методику тренувального процесу [7, с. 184; 9, с. 152; 10, с. 148; 12, с. 46]. У зв'язку з цим метою роботи є проведення порівняльного аналізу антропометричних показників у кваліфікованих боксерів різних типів манер ведення двобою задля визначення складових систем у тренувальному процесі.

Зв'язок з науковими програмами і темами. Проведення дослідження заплановано згідно з науковим напрямом кафедри атлетизму та силових видів спорту на 2024 та 2028 рр. – «Шляхи удосконалення тренувального процесу у силових видах спорту, боксі та кікбоксингу» (номер 0121U109184)

Мета статті – порівняльний аналіз антропометричних показників у кваліфікованих боксерів різних типів манер ведення двобою задля визначення складових систем у тренувальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося у 2-х ДЮСШ: у ДЮСШ № 9 міста Харкова та у ДЮСШ № 2 міста Полтава. У ньому брали участь 25 кваліфікованих спортсменів, які займаються боксом, віком 17–19 років, різних типів манер ведення поєдинку.

Було розподілено спортсменів по типах манер ведення поєдинку, а саме: Ігровик – 7 боксерів; Темповик – 12 боксерів; Силовик – 6 боксерів.

Для вимірювання довжинних розмірів тіла (довжина тіла стоячи, довжина тіла сидячи, довжина верхньої кінцівки, довжина нижньої кінцівки) використовувався ростомір, для вимірювання окружностей м'язів (окружність плечового м'яза, окружність стегнового м'яза, окружність грудної клітини на вдиху та видиху) використовувався антропометр або сантиметр. Для вимірювання маси тіла використовувалися напільні ваги, які реєструють із точністю до 100 г.

Отримані результати підлягали аналізу з використанням методів математичної статистики (X , t , p за критерієм Стьюдента) (<https://www.scribbr.com/statistics/t-test/>; <https://www.psychol-ok.ru/lib/statistics.html>; https://plex.page/Shapiro%E2%80%93Wilks_Test; <https://sphweb.bumc.bu.edu/otlt/>).

Аналіз отриманих у результаті тестувань величин масо-зростових показників, довжинних і обхватних розмірів різних ланок тіла кваліфікованих боксерів протягом дослідження свідчить про відносну однорідність більшості досліджуваних показників між групами. Слід зазначити, що мінливість варіаційного ряду для довжинних розмірів тіла кваліфікованих боксерів була незначною у деяких групах ($p > 0,05$).

Як видно з таблиці 1, отримано різні результати в групах індивідуальних типів манер ведення поєдинку в антропометричних показниках кваліфікованих боксерів 17–19 років.

Так, аналізуючи наше порівняльне дослідження довжинних показників кваліфікованих боксерів різних манер ведення поєдинку, можемо зазначити таке. Досліджуючи перший показник довжини тіла у групах Ігровика та Силовика мали розбіжність у 2,6 см, про

Таблиця 1

Антропометричні показники кваліфікованих боксерів різних типів манер ведення поєдинку вагової категорії до 75 кг (n=25)

№	Тести	Типи манер ведення двоюбою		
		Ігровик	Силовик	Темповик
		7 осіб	6 осіб	12 осіб
		$\bar{x}_1 \pm m_1$	$\bar{x}_2 \pm m_2$	$\bar{x}_3 \pm m_3$
1.	Довжина тіла (см)	173,3 ± 0,90	170,7 ± 0,80	175,1 ± 1,15
2.	Довжина тіла сидячи (см)	88,5±0,40	87,1±0,50	86,1±0,60
3.	Довжина верхньої кінцівки (см)	75,7±0,70	73,2±0,90	72,1±0,80
4.	Довжина нижньої кінцівки (см)	84,8±1,10	83,6±1,00	89,0±1,20
5.	Окружність плечового м'яза (см)	31,7 ± 0,70	34,2 ± 0,60	30,3 ± 0,70
6.	Окружність м'яза стегна (см)	44,1 ± 0,50	47,1 ± 0,60	44,9 ± 0,70
7.	Окружність грудної клітки при видиху (см)	98,3±1,40	102,3±1,10	97,1±1,00
8.	Окружність грудної клітки при вдиху (см)	102,1±1,20	105,8±1,00	103,2±1,10
9.	Маса тіла (кг)	74,1±0,30	74,9±0,50	73,2±0,40

Таблиця 2

Матриця вірогідності різниці антропометричних показників довжини тіла та довжини тіла сидячи вагової категорії до 75 кг (n₁=7; n₂=6; n₃=12)

Типи манер ведення двоюбою	«Силовик» (n ₂ =6)	«Темповик» (n ₃ =12)
«Ігровик» (n ₁ =7)	t=2,16; p<0,05	t=1,23; p>0,05
	t=2,19; p<0,05	t=3,33; p<0,01
«Силовик» (n ₂ =6)	-	t=3,14; p<0,01
		t=1,28; p>0,05

У чисельнику – довжина тіла; у знаменнику – довжина тіла сидячи.

Таблиця 3

Матриця вірогідності різниці антропометричних показників довжини верхньої кінцівки та довжини нижньої кінцівки вагової категорії до 75 кг (n₁=7; n₂=6; n₃=12)

Типи манер ведення двоюбою	«Силовик» (n ₂ =6)	«Темповик» (n ₃ =12)
«Ігровик» (n ₁ =7)	t=2,19; p<0,05	t=3,39; p<0,01
	t=0,81; p>0,05	t=2,58; p<0,05
«Силовик» (n ₂ =6)	-	t=0,91; p>0,05
		t=3,46; p<0,001

У чисельнику – довжина верхньої кінцівки; у знаменнику – довжина нижньої кінцівки.

що свідчить слабка достовірність отриманих результатів (t=2,16; p<0,05). Своєю чергою результати типів Силовика та Темповика були ще більш виражені і мали різницю 4,4 см, про що свідчить велика достовірність результатів (t=3,14; p<0,01). Лише у групах Ігровика та Темповика результати не мали достовірності (p>0,05), оскільки ці два типи манери ведення поєдинку мають статуру, близьку за значенням (табл. 2).

Досліджуючи другий показник довжини тіла сидячи у групах Ігровика та Силовика, мали слабку достовірність отриманих результатів (t=2,19; p<0,05). Своєю чергою резуль-

тати типів Ігровика та Темповика мали велику достовірність результатів (t=3,33; p<0,01). У групах Силовика та Темповика результати не мали достовірності (p>0,05) (табл. 2).

Аналізуючи третій показник довжини верхньої кінцівки у групах Ігровика та Силовика, Ігровика та Темповика, мали достовірні показники у різниці довжини верхньої кінцівки (t=2,19; p<0,05 відповідно t=3,39; p<0,01). Лише у групах Силовика та Темповика результати не мали достовірності (p>0,05),

Аналізуючи четвертий показник довжини нижньої кінцівки у групах Ігровика та Тем-

Таблиця 4

Матриця вірогідності різниці антропометричних показників окружності плечового м'яза та окружність м'яза стегна вагової категорії до 75 кг ($n_1=7$; $n_2=6$; $n_3=12$)

Типи манер ведення двобою	«Силовик» ($n_2=6$)	«Темповик» ($n_3=12$)
«Ігровик» ($n_1=7$)	$t=2,71$; $p<0,05$	$t=1,41$; $p>0,05$
	$t=3,84$; $p<0,001$	$t=0,93$; $p>0,05$
«Силовик» ($n_2=6$)	-	$t=4,23$; $p<0,001$
		$t=2,39$; $p<0,05$

У чисельнику – окружність плечового м'яза; у знаменнику – окружність м'яза стегна.

Таблиця 5

Матриця вірогідності різниці антропометричних показників окружність грудної клітки на видиху та окружність грудної клітки на вдиху вагової категорії до 75 кг ($n_1=7$; $n_2=6$; $n_3=12$)

Типи манер ведення двобою	«Силовик» ($n_2=6$)	«Темповик» ($n_3=12$)
«Ігровик» ($n_1=7$)	$t=2,25$; $p<0,05$	$t=0,70$; $p>0,05$
	$t=2,56$; $p<0,05$	$t=0,73$; $p>0,05$
«Силовик» ($n_2=6$)	-	$t=3,50$; $p<0,01$
		$t=2,16$; $p<0,05$

У чисельнику – окружність грудної клітки на видиху; у знаменнику – окружність грудної клітки на вдиху.

Таблиця 6

Матриця вірогідності різниці антропометричних показників маси тіла вагової категорії до 75 кг ($n_1=7$; $n_2=6$; $n_3=12$)

Типи манер ведення двобою	«Силовик» ($n_2=6$)	«Темповик» ($n_3=12$)
«Ігровик» ($n_1=7$)	$t=1,37$; $p>0,05$	$t=1,80$; $p>0,05$
«Силовик» ($n_2=6$)		$t=2,65$; $p<0,05$

повика, Силовика та Темповика, мали середній та високий достовірний показник ($t=2,58$; $p<0,05$ відповідно $t=3,46$; $p<0,001$). У групах Ігровика та Силовика результати не мали достовірності ($p>0,05$). (табл. 3).

Аналізуючи показники окружностей плечового м'яза у групах Ігровика та Силовика, мали розбіжність 2,5 см, про що свідчить слабка достовірність отриманих результатів ($t=2,71$; $p<0,05$). Своєю чергою результати типів Силовика та Темповика були ще більш виражені і мали різницю 3,9 см, про що і свідчить велика достовірність результатів ($t=4,23$; $p<0,001$). Лише у групах Ігровика та Темповика результати не мали достовірності ($p>0,05$), оскільки ці два типи манери ведення поєдинку мають статуру, близьку за значенням (табл. 4).

У наступному показнику окружності м'яза стегна у групах Ігровика та Силовика мали високу достовірність отриманих результатів ($t=3,84$; $p<0,001$). Своєю чергою результати типів Силовика та Темповика мали низьку достовірність результатів, що становить ($t=2,39$; $p<0,05$). У групах Ігровика та Тем-

повика результати не мали достовірності ($p>0,05$) (табл. 4).

Різниця показників окружності грудної клітки на видиху та вдиху у кваліфікованих боксерів вагової категорії до 75 кг у групах Ігровика та Силовика мала слабку достовірність, що становила ($t=2,25$; $p<0,05$) та відповідно ($t=2,56$; $p<0,05$), у групах Силовика та Темповика мала більш виразнішу достовірність ($t=3,50$; $p<0,05$) та ($t=2,16$; $p<0,05$) відповідно. Поряд із цим у групах Ігровика та Темповика достовірних розбіжностей у показниках не відбулося ($t=0,70$; $p>0,05$) та ($t=0,73$; $p>0,05$) відповідно (табл. 5).

Аналізуючи показник маси тіла кваліфікованих боксерів вагової категорії до 75 кг лише у групах Силовика та Темповика, мали середній достовірний показник ($t=2,65$; $p<0,05$). В інших групах Ігровика та Силовика, Ігровика та Темповика результати не мали достовірності ($p>0,05$) (табл. 6).

Тож можна стверджувати, що кожний тип має свій характер антропометричних показників, але їх потрібно постійно удосконалювати, використовуючи різні методи трену-

вання інших типів манер ведення поєдинку кваліфікованих боксерів.

Висновки. Проведений аналіз наукової літератури [2, с. 14; 3, с. 42; 15, с. 838; 16, с. 309; 19; 20, с. 49] показав, що у підготовці та результативності змагальної діяльності спортсменів одним із головних факторів є антропометричні показники. Але у сучасному спорті фахівці не завжди враховують різні антропометричні показники боксерів різних типів манер ведення поєдинку.

Отже, нами було проаналізовано та виявлено такі антропометричні показники: довжина тіла у групах Ігровика та Силовика становила ($t=2,16$; $p<0,05$), у Силовика та Темповика ($t=3,14$; $p<0,01$) відповідно. У групах Ігровика та Темповика результати не мали достовірності ($p>0,05$). У показнику довжини тіла сидячи у групах Ігровика та Силовика результат становив ($t=2,19$; $p<0,05$), у типів Ігровика та Темповика ($t=3,33$; $p<0,01$) відповідно. Показник довжини верхньої кінцівки у групах Ігровика та Силовика, Ігровика та Темповика становить ($t=2,19$; $p<0,05$ відповідно $t=3,39$; $p<0,01$). Показник довжини нижньої кінцівки у групах Ігровика та Темповика, Силовика та Темповика становив ($t=2,58$;

$p<0,05$ відповідно $t=3,46$; $p<0,001$). Аналізуючи показники окружностей плечового м'яза у групах Ігровика та Силовика, мали результати ($t=2,71$; $p<0,05$), у типів Силовика та Темповика ($t=4,23$; $p<0,001$) відповідно. Різниця показників окружності грудної клітки на видиху та вдиху у кваліфікованих боксерів у групах Ігровика та Силовика мала слабку достовірність, що становила ($t=2,25$; $p<0,05$) та відповідно ($t=2,56$; $p<0,05$), у групах Силовика та Темповика мала достовірність ($t=3,50$; $p<0,05$) та ($t=2,16$; $p<0,05$) відповідно. У показнику маси тіла кваліфікованих боксерів лише у групах Силовика та Темповика результати мали середній достовірний показник ($t=2,65$; $p<0,05$).

Отже, за результатами нашого дослідження можна стверджувати, що у плануванні тренувального процесу та плануванні річного макроциклу необхідно враховувати всі антропометричні показники довжин та окружності м'язових груп у кваліфікованих боксерів різні типи манер ведення поєдинку.

Перспектива наступних наукових пошуків полягає у визначенні впливу занять боксом на психофізіологічні показники кваліфікованих боксерів протягом річного макроциклу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бокс. Навчальна програма для дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спеціалізованих дитячо-юнацьких спортивних шкіл олімпійського резерву, шкіл вищої спортивної майстерності. Державна. Київ, 2004, 120 с.
2. Власко С., Джим В. Ю. Динаміка показників загальної фізичної підготовленості кваліфікованих армспортсменів. *Єдиноборства*. 2023. № 1 (27). С. 14–23.
3. Джим В. Ю., Канунова Л. В. Аналіз тренувальних занять учнів старшої загальноосвітньої школи, які займаються у секції з важкої атлетики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки : реалії та перспективи»* : зб. наук. праць. 2022. Вип. 90. С. 42–47. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.09>.
4. Мартинюк Ю. Є., Джим В. Ю. Порівняльний аналіз показників загальної фізичної підготовленості кваліфікованих боксерів різних типів манер ведення двоюбою. *Єдиноборства*. 2023. № 4 (30). С. 79–88.
5. Мартинюк Ю. Є., Джим В. Ю. Порівняння серії бокових ударів руками (хук) у кваліфікованих боксерів різних типів манер ведення двоюбою. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2023. № 16. С. 138–144. DOI: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-16.18>.
6. Мартинюк Ю. Є., Джим В. Ю., Гребньова І. В. Порівняльний аналіз силових поодиноких ударів руками у кваліфікованих боксерів різних типів манер ведення двоюбою. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2023. № 5 (164). С. 95–100.
7. Мулик В. В., Шестак Ю. С., Окунь Д. О. Використання спеціальних боксерських споряджень у загальній фізичній підготовці юних боксерів 15-16 років. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*, 2019. № 11 (119). С. 184–189.
8. Півень О. Б., Джим В. Ю. Дослідження рівня спеціальної підготовки юних важкоатлетів в підготовчому періоді загально-підготовчому етапі з використанням різних методів швидко-силової

- підготовки. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015. № 9. С. 51–56.
9. Особливості нейродинаміки, психодинаміки та спеціальної фізичної працездатності боксерів і кікбоксерів / Приймак С. Г., Савчин М. П., Власенко С. О., Заворотинський А. В., Федорченко О. С., Федорченко Т. М., Мошко Л. В. *Вісник Запорізького національного університету*. 2015. № 2. С. 152–166.
 10. Савчин М. П., Вачев С. М. Хронодинамометрія як метод наукових досліджень працездатності спортсменів в ударних одноборствах. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2005. № 8. С. 148–149.
 11. Експериментальне обґрунтування методики швидкісно-силової підготовки юних боксерів / Фаворитов В. М., Дьомін О. М., Желенков С. В., Сідоренко О. А. *Вісник Запорізького національного університету*. 2013. № 2. С. 135–140.
 12. Шестак Ю., Мулик В., Окунь Д. Вплив використання спеціальних вправ на психофізіологічні показники юних боксерів, *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2020. № 6 (80). С. 46–51. DOI:10.15391/snsv.2020-6.007.
 13. Alcaraz P. E., Romero-Arenas S., Vila H., Ferragut C. Power-load curve in trained sprinters. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 2011. 25, 3045-3050. DOI: 10.1519/JSC.0b013e318212e1fa An introduction to t-tests - [document on the Internet]. URL: <https://www.scribbr.com/statistics/t-test/> (date of application: 20.09.2022).
 14. Bartlett R. Introduction to sports biomechanics: analysing human movement patterns (4th Edition). UK: Routledge, 2014. Oxon.
 15. Bauer P., Uebellackera F., Mittera B., Aignera A.J., Hasenoehrlb T., Ristl R. et al. Combining higher-load and lower-load resistance training exercises: A systematic review and meta-analysis of findings from complex training studies. *Journal of Science and Medicine in Sport*. 2019. № 22. P. 838–851. DOI: 10.1016/j.jsams.2019.01.006.
 16. Guidetti L., Musulin F., Baldari C. Physiological factors in middleweight boxing performance. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*. 2002. № 42(3). P. 309–314.
 17. Kamaev O., Mulyk V., Kotliar S., Mulyk K., Utkina O., Nesterenko A., Sidorova T., Toporkov A., Grynova T. Optimization of the functional and speed-strength training of qualified skiers-racers during the preparatory period. *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. № 20 (1), 17. P. 131–137. DOI:10.7752/jpes.2020.01017.
 18. L'uboslav Š., Andrej H., Peter K., Jaroslav B. Development of specific training load in boxing. *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. № 20 (5). P. 352, 2580–2585. DOI:10.7752/jpes.2020.05352.
 19. Mathematical methods of data processing - [document on the Internet]. URL: <https://www.psychol-ok.ru/lib/statistics.html> (date of application: 20.09.2022).
 20. Nykytenko A., Nikitenko S., Busol V., Nykytenko A., Velychkovych M., Martciv V. Intercommunications of indexes of speed and power qualities of sportsmen single combat on the stage of the specialized base preparation. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2013.17(1):49-5.
 21. Smith M. S., Dyson R. J., Hale T., Janaway L. Development of a boxing dynamometer and its punch force discrimination efficacy. *Journal of Sports Sciences*. 2020. № 18(6). P. 445–450. DOI: 10.1080/02640410050074377.
 22. Volodchenko O. A., Podrigalo L. V., Iermakov S. S., Zychowska M. T., Jagiello W. (2019). The Usefulness of Performing Biochemical Tests in the Saliva of Kickboxing Athletes in the Dynamic of Training. *BioMedResearch International*. 2019. 1-7. URL: <https://doi.org/10.1155/2019/2014347>.

COMPARATIVE ANALYSIS OF ANTHROPOMETRIC INDICATORS IN QUALIFIED BOXERS OF DIFFERENT TYPES OF FIGHTING STYLES

MARTYNIUK YURIY EVGENIYOVICH

Teacher of the Department of Athletics and Strength Sports
Kharkiv State Academy of Physical Culture

DZHYM VIKTOR YURIYOVICH

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Professor of the Department of Athletics and Strength Sports
Kharkiv State Academy of Physical Culture

Introduction. At the current stage of preparing athletes for competitions of various levels of sports qualification, the training process does not always take into account the peculiarities of sports tactical training of boxers.

Purpose. The purpose of the article was a comparative analysis of anthropometric indicators of qualified boxers of different types of fighting styles in order to determine the component systems in the training process.

Methods. The research was carried out in 2 youth sports schools in the city of Kharkiv, sports school No. 9 and Poltava sports school No. 2. 25 qualified athletes engaged in boxing at the age of 17–19 years of various types of fighting styles participated in it. For the distribution of athletes according to the types of manners of conducting the match, namely: (Player; Tempovik; Powerworker).

Results. A height meter was used to measure the length of the body (standing body length, sitting body length, length of the upper limb, length of the lower limb), to measure muscle circumferences (shoulder muscle circumference, thigh muscle circumference, chest circumference on inspiration and exhalation) an anthropometer or centimeter was used. To measure body weight, field scales were used, which register with an accuracy of 100 g.

Originality. The article highlights the main components of anthropometric indicators in relation to the tactical types of combat style of qualified boxers..

Conclusion. The following anthropometric indicators were analyzed and found that the length of the body in the groups of Igrovyk and Silovyk was ($t=2.16$; $p<0.05$) for Silovyk and Tempovyk ($t=3.14$; $p<0.01$), respectively. In the groups of Igrovyk and Tempovyk, the results were not reliable ($p>0.05$). In terms of body length while sitting, the result was ($t=2.19$; $p<0.05$) in the Igrovyk and Silovik groups, and in the Igrovyk and Tempovik types ($t=3.33$; $p<0.01$), respectively. The indicator of the length of the upper limb in the groups of Igrovyk and Silovyk, Igrovyk and Tempovyk had ($t=2.19$; $p<0.05$ respectively $t=3.39$; $p<0.01$). The analysis of the length of the lower limb in the groups of Igrovyk and Tempovyk, Silovyk and Tempovyk showed the results ($t=2.58$; $p<0.05$ respectively $t=3.46$; $p<0.001$). Analyzing the parameters of the brachial muscle circumferences in the Igrovyk and Silovik groups had the result ($t=2.71$; $p<0.05$), in the Silovik and Tempovik types ($t=4.23$; $p<0.001$), respectively. The difference in chest circumference indicators on exhalation and inhalation in qualified boxers in the Igrovyk and Silovyk groups had weak reliability, which was ($t=2.25$; $p<0.05$) and, respectively, ($t=2.56$; $p<0.05$), in the Silovyk and Tempovyk groups, the reliability was low ($t=3.50$; $p<0.05$) and ($t=2.16$; $p<0.05$), respectively. In the body mass indicator of qualified boxers, only in the Silovyk and Tempovyk groups the results had an average reliable indicator ($t=2.65$; $p<0.05$).

Key words: qualified athletes, boxers Igrovyky, boxers Powervyky, boxers Tempovyky.

REFERENCES

1. Boks. Navchal'na programa dlja dytjacho-junac'kyh sportyvnyh shkil, specializovanyh dytjacho-junac'kyh sportyvnyh shkil olimpijs'kogo rezervu, shkil vyshhoi' sportyvnoi' majsternosti (2004). [Boxing. Curriculum for children's and youth sports schools, specialized children's and youth sports schools of the Olympic reserve, schools of higher sportsmanship]. Derzhavna. Kyi'v. 120 s. [in Ukrainian].
2. Vlasko, S., & Dzhym, V.Yu. (2023). Dynamika pokaznykiv zahalnoi fizychnoi pidhotovlenosti kvalifikovanykh armsportsmeniv [Dynamics of indicators of general physical preparedness of qualified armathletes]. *Yedynoborstva*. 1 (27) P. 14–23 [in Ukrainian]
3. Dzhym, V.Yu., & Kanunova, L.V. (2022). Analiz trenuvalnykh zaniat uchniv starshoi zahalnoosvitnoi shkoly, yaki zaimaiutsia u sektsii z vazhkoj atletyky [Analysis of training classes of senior secondary school students who are engaged in the weightlifting section]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy : zb. nauk. Prats*. Vyp. 90. P. 42–47. DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.09> [in Ukrainian].
4. Martyniuk, Y.E., & Dzhym, V.Y. (2023). Porivnyalnyy analiz pokaznykiv zahalnoyi fizychnoyi pidhotovlenosti kvalifikovanykh bokseriv riznykh typiv maner vedennya dvoboyu [Comparative analysis of indicators of general physical fitness of qualified boxers of different types of fighting styles]. *Yedynoborstva*. 4 (30). p. 79–88 [in Ukrainian].
5. Martyniuk, Y.E., & Dzhym, V.Y. (2023). Porivnyannya seriyi bokovykh udariv rukamy (khuk) u kvalifikovanykh bokseriv riznykh typiv maner vedennya dvoboyu [Comparison of a series of side punches (hooks) in skilled boxers of different types of fighting styles]. *Scientific Bulletin of the Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy*, 16, p. 138–144. <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-16.18> [in Ukrainian].
6. Martyniuk, Y.E., Dzhym, V.Y., & Grebnyova, I.V. (2023). Porivnyal'nyy analiz sylovykh poodynokykh udariv rukamy u kvalifikovanykh bokseriv riznykh typiv maner vedennya dvoboyu [Comparison of a series of side punches (hooks) in skilled boxers of different types of fighting styles]. *Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova*, 5 (164), p. 95–100 [in Ukrainian].
7. Mulyk, V.V., Shestak, Ju.S., & Okun', D.O. (2019). Vykorystannja special'nyh bokser's'kyh sporjadzhen' u zagal'nij fizychnij pidgotovci junyh bokseriv 15-16 rokiv [The use of special boxing equipment in the general physical training of young boxers aged 15-16]. *Naukovyj chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova*, 11 (119) 19, p. 184–189 [in Ukrainian].

8. Piven, O.B., & Dzhym, V.Y. (2015). Doslidzhennia rivnia spetsialnoi pidhotovky yunikh vazhkoatletiv v pidhotovchomu periodi zahalno-pidhotovchomu etapi z vykorystanniam riznykh metodiv shvydkisno-sylovoi pidhotovky [Study of the level of special training of young weightlifters in the preparatory period of the general preparatory stage using various methods of speed and strength training.]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*, 9, p. 51–56 [in Ukrainian].
9. Pryjmak, S.G., Savchyn, M.P., Vlasenko, S.O., Zavorotyns'kyj, A.V., Fedorchenko, O.S., Fedorchenko, T.M., & Moshko, L.V. (2015). Osoblyvosti nejrodynamiky, psyhodynamiky ta special'noi' fizychnoi' pracezdatnosti bokseriv i kikkokseriv [Features of neurodynamics, psychodynamics and special physical performance of boxers and kickboxers]. *Visnyk Zaporiz'kogo nacional'nogo universytetu*, 2, p. 152–166 [in Ukrainian].
10. Savchyn, M.P., & Vachev, S.M. (2005). Hronodynamometrija jak metod naukovykh doslidzen' pracezdatnosti sportsmeniv v udarnykh odnobarstvah [Chronodynamometry as a method of scientific studies of the working capacity of athletes in combat single combat]. *Slobozhans'kyj naukovo-sportyvnyj visnyk*, 8, 148–149 [in Ukrainian].
11. Favorytov, V.M., D'omin, O.M., Zheljenkov, S.V., & Sidorenko, O.A. (2013). Eksperymental'ne obg'runtuvannja metodyky shvydkisno-sylovoi' pidgotovky junyh bokseriv [Experimental substantiation of the technique of speed-strength training of young boxers]. *Visnyk Zaporiz'kogo nacional'nogo universytetu*, 2, 135–140 [in Ukrainian].
12. Shestak, Ju., Mulyk, V., & Okun' D. (2020). Vplyv vykorystannja special'nykh vprav na psyhofizyologichni pokaznyky junyh bokseriv [The influence of the use of special exercises on the psychophysiological indicators of young boxers]. *Slobozhans'kyj naukovo-sportyvnyj visnyk*, 6 (80), 46–51. doi:10.15391/snsv.2020-6.007 [in Ukrainian].
13. Alcaraz, P.E., Romero-Arenas, S., Vila, H., & Ferragut, C. (2011). Power-load curve in trained sprinters. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 25, 3045–3050. doi: 10.1519/JSC.0b013e318212e1fa An introduction to t-tests - [document on the Internet]. Retrieved from: <https://www.scribbr.com/statistics/t-test/> (date of application: 20.09.2022).
14. Bartlett, R. (2014). Introduction to sports biomechanics: analysing human movement patterns (4th Edition). UK: Routledge. Oxon.
15. Bauer, P., Uebellackera, F., Mittera, B., Aignera, A.J., Hasenoehrlb, T., & Ristl, R. et al. (2019). Combining higher-load and lower-load resistance training exercises: A systematic review and meta-analysis of findings from complex training studies. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 22, 838–851. doi: 10.1016/j.jsams.2019.01.006.
16. Guidetti, L., Musulin, F., & Baldari, C. (2002). Physiological factors in middleweight boxing performance. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 42(3), 309–314.
17. Kamaev, O., Mulyk, V., Kotliar, S., Mulyk, K., Utkina, O., Nesterenko, A., Sidorova, T., Toporkov, A., & Grynova, T. (2020). Optimization of the functional and speed-strength training of qualified skiers-racers during the preparatory period. *Journal of Physical Education and Sport*, 20 (1), 17, 131–137. doi:10.7752/jpes.2020.01017.
18. L'uboslav, Š., Andrej, H., Peter, K., & Jaroslav, B. (2020). Development of specific training load in boxing. *Journal of Physical Education and Sport*, 20 (5), 352, 2580–2585. doi:10.7752/jpes.2020.05352.
19. Mathematical methods of data processing - [document on the Internet]. – Retrieved from: <https://www.psychol-ok.ru/lib/statistics.html>. (date of application: 20.09.2022).
20. Nykytenko, A., Nikitenko, S., Busol, V., Nykytenko, A., Velychkovych, M., & Martciv, V. (2013). Intercommunications of indexes of speed and power qualities of sportsmen single combat on the stage of the specialized base preparation. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 17(1), 49–5.
21. Smith, M.S., Dyson, R.J., Hale, T., & Janaway, L. (2000). Development of a boxing dynamometer and its punch force discrimination efficacy. *Journal of Sports Sciences*, 18(6), 445–450. doi: 10.1080/02640410050074377.
22. Volodchenko, O.A., Podrigalo, L.V., Iermakov, S.S., Zychowska, M.T., & Jagiello, W. (2019). The Usefulness of Performing Biochemical Tests in the Saliva of Kickboxing Athletes in the Dynamic of Training. *BioMedResearch International*, 1–7. <https://doi.org/10.1155/2019/2014347>.

УДК 796.012.3:37.014.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2023-17.33>

ОЗДОРОВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК СКЛАДНИК ПРОЦЕСУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

СНІЖКО ЮЛІЯ АНАТОЛІВНА

викладач кафедри фізичної культури і спорту

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

yuliia.snizhko@megu.edu.ua

orcid.org/0009-0008-8669-1098

Формування здорової особистості та пропагування здорового способу життя серед студентської молоді – пріоритетний напрям роботи науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти (ЗВО). Останніми роками спостерігаємо процес різкого погіршення здоров'я здобувачів освіти на фоні хронічної втоми, стресів, загострення хронічних хвороб. Необхідність створення здоров'язберігаючого середовища у ЗВО проголошена в сучасних документах про освіту.

У «Національній доктрині розвитку фізичної культури» та інших документах акцентовано на необхідності систематичного оздоровлення молоді в ЗВО та впровадженні здоров'язберігаючих технологій навчання. Оздоровлення студентів у ЗВО повинно здійснюватися комплексно, зокрема, під час проведення занять в аудиторіях, у дистанційній формі, під час організації виховних та профілактично-оздоровчих заходів. У статті проаналізовано процес оздоровлення молоді на прикладі відомих ЗВО України.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в комплексному дослідженні процесу оздоровлення здобувачів освіти в ЗВО на прикладі відомих українських університетів із застосуванням сучасних здоров'язберігаючих технологій. На основі аналізу педагогічно-психологічної та медичної літератури дано визначення: оздоровлення здобувачів вищої освіти в контексті фізичного виховання – це система педагогічного та психічного впливу на здобувачів вищої освіти з метою покращення їхнього фізичного здоров'я та психоемоційного стану; комплекс фізичної та психологічної реабілітації студентів в освітньому процесі ЗВО; формування здорового способу життя здобувачів вищої освіти в процесі занять спортом, залучення до оздоровчих заходів, проведення фізіотерапевтичних процедур, виховних заходів, громадських акцій, що мають на меті фізичне та психічне вдосконалення людини.

Ключові слова: оздоровлення, здобувачі вищої освіти, фізичне виховання, здоров'язберігаючі технології.

Постановка проблеми. Важливим складником фізичного виховання здобувачів освіти в ЗВО є їхнє оздоровлення. Оскільки останніми роками відбувається різке погіршення стану здоров'я українців, проблема впровадження в освітньому процесі здоров'язбережувальних технологій набирає особливої ваги. Серед чинників, які спричинили занепад фізичного та психологічного здоров'я студентства, виокремлюємо впровадження воєнного стану в 2022 р., погіршення екології, загострення хронічних хвороб через постійний психоемоційний стрес. Завдання викладачів ЗВО – створити такі педагогічні умови, які би сприяли оздоровленню здобувачів освіти та нормалізації їхнього психічного стану.

Необхідність створення здоров'язберігаючого середовища в ЗВО проголошена

в сучасних документах про освіту: Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту, Національній стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016), Законах України «Про фізичну культуру і спорт» (1993), «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти. Зокрема, в Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту зазначено: «Фізична культура як складова загальної культури, суспільними проявами якої є фізичне виховання та масовий спорт, є важливим чинником здорового способу життя, профілактики захворювань, організації змістовного дозвілля, формування гуманістичних цінностей та створення умов для всебічного

гармонійного розвитку людини» [8], тому пріоритетним завданням діяльності ЗВО є пропагування здорового способу життя та орієнтація на оздоровлення студентської молоді в процесі фізичного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми фізичного виховання здобувачів освіти досліджено в працях сучасних науковців. Зокрема, розвиток особистості студента в процесі фізичної культури проаналізували А. Гужаловський, А. Лотоненко, В. Максакова, Н. Троценко, особливості гуманізації і демократизації системи фізичного виховання – М. Віленський, В. Горашук, Є. Ільїн, Є. Приступа, О. Худолій, А. Цьось, методику фізичного розвитку в процесі самоосвіти – Г. Анчурін, О. Барно, В. Видрін, О. Отравенко. Аналізуючи проблеми фізичного виховання та оздоровлення особистості, сучасні науковці акцентують на важливості особистісно орієнтованого підходу та «забезпеченні максимальних можливостей для засвоєння кожним студентом цінностей фізичної культури та спорту, використання здоров'язберігаючих технологій спортивної підготовки, об'єднання студентів в однорідні навчально-тренувальні групи за спортивними інтересами» [3, с. 70]. У науковому дослідженні «Формування соціального здоров'я студентів спеціальної медичної групи у процесі фізичного виховання» автор О. Дубовой зазначив, що для належного оздоровлення здобувачів освіти в ЗВО потрібно навчальну дисципліну «Фізичне виховання» спрямовувати на: «засвоєння теоретичних, методичних засад формування здоров'я у студентів; застосування інноваційних підходів до організації практичного складника навчальної дисципліни «Фізичне виховання», спрямовані на підвищення у студентів рівня психологічної стійкості й упевненості в собі та власних можливостях; орієнтацію самостійної роботи з фізичного виховання на підвищення мотивації студентів до активних дій, що сприяють покращенню власного рівня соціального здоров'я» [4, с. 24].

Мета статті. Мета статті – проаналізувати специфіку оздоровлення студентської молоді як складника процесу фізичного виховання у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасних закладах вищої освіти (ЗВО) України оздоровлення студентської молоді здійснюється в контексті фізичного виховання. На покращення здоров'я здобувачів спрямована аудиторна та позааудиторна робота науково-педагогічних працівників, керівників гуртків, тренерів, кураторів академічних груп.

Засадничими в контексті теми нашого дослідження є терміни *фізичне виховання, оздоровлення та здоров'язберігаючі технології*. Отже, проаналізуємо їх значення в педагогічно-психологічній та науковій літературі. Дослідник М. Фіцула визначає *фізичне виховання* як «систему соціально педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок і вмінь» [13, с. 72]. Науковець Т. Поніманська визначає *фізичне виховання* як «систематичний вплив на організм з метою його морфологічного і функціонального вдосконалення, зміцнення здоров'я, формування і розвиток рухових навичок і фізичних якостей» [11, с. 24]. Сучасні дослідники пояснюють, що оздоровлення – це «комплекс спеціальних заходів соціального, виховного, медичного, гігієнічного, спортивного характеру, спрямованих на поліпшення та зміцнення фізичного і психологічного стану здоров'я» [9]. У розумінні Т. Бойченко «сутність *здоров'язберігаючих технологій* полягає у проведенні відповідних корегуючих, психолого-педагогічних, реабілітаційних заходів з метою поліпшення якості життя особистості: формування більш високого рівня його здоров'я, навичок здорового способу життя, забезпечення потенціальної діяльності та її мінімальної фізіологічної вартості» [1, с. 4]. Аналізуючи процес оздоровлення здобувачів вищої освіти, варто акцентувати на визначенні терміна *здоров'язберігаючі технології*, даному А. Скибою: «сукупність певних технік, за допомогою яких реалізується освітнє чи педагогічне завдання здоров'язберігаючого характеру; опис процесу досягнення запланованих результатів, сукупність яких відображає певні зміни в здоров'ї учасників педагогічної

взаємодії» [12, с. 196]. Зазначимо, що сучасні науковці виокремили [7, с. 640] певні підходи до розуміння сутності здоров'язберігаючих технологій (рис. 1).

На основі проаналізованих нами термінів дамо власне визначення терміна *оздоровлення здобувачів вищої освіти* в контексті фізичного виховання: це система педагогічного та психічного впливу на здобувачів вищої освіти з метою покращення їхнього фізичного здоров'я та психоемоційного стану; комплекс фізичної та психологічної реабілітації студентів в освітньому процесі ЗВО; формування здорового способу життя здобувачів вищої освіти в процесі занять спортом, залучення до оздоровчих заходів, проведення фізіотерапевтичних процедур, виховних заходів, громадських акцій, що мають на меті фізичне та психічне вдосконалення людини.

Оздоровлення студентів у ЗВО здійснюється комплексно, зокрема, під час проведення занять в аудиторіях, в дистанційній формі, під час організації виховних та профілактично-оздоровчих заходів. Одним з основних шляхів нормалізації психічного та метального здоров'я є відвідини здобувачами занять у тренажерних та гімнастичних залах, а також заняття на свіжому повітрі на спортивних майданчиках та стадіонах, що діють на базі ЗВО. Головними організаторами

фізичного виховання в ЗВО, як правило, виступають викладачі кафедри фізичного виховання, які проводять заняття з фізичної культури та виховні заходи. Наприклад, на офіційному сайті кафедри фізичного виховання Національного університету «Києво-Могилянська академія» (НаУКМА) зазначено, що «головне завдання фізичного виховання студентської молоді полягає у формуванні засад здорового способу життя та фізичного самовдосконалення, надання студентам теоретичних знань та практичних умінь, відтак викладачі професійно поєднують навчальну роботу зі спортивно-масовою та науковою роботою» [5].

Оздоровленню студентів сприяє ведення ними активного способу життя, тому при університетах діють спортивні клуби та секції. Науковці переконують, що «систематичні заняття фізичними вправами підвищують нервово-психічну стійкість до емоційних стресів, підтримують розумову працездатність на оптимальному рівні, сприяють підвищенню успішності студентів» [2, с. 220]. Зокрема, в Національному університеті «Києво-Могилянська академія» діє багато спортивних секцій (волейбол, «Спас», бойовий гопак, го). Команди НаУКМА з різних видів спорту щороку є переможцями багатьох всеукраїнських та міжнародних змагань, таких як Всеукраїнська студентська



Рис. 1. Підходи до розуміння сутності здоров'язберігаючих технологій в ЗВО

універсиада. Здобутком університету вважаємо той факт, що команда «Океан» здобула перемогу у Перших українських університетських яхтових змаганнях (2007 р.).

Належна робота щодо оздоровлення здобувачів освіти здійснюється викладачами іншого відомого ЗВО України – Львівського національного університету імені Івана Франка. Фізичну підготовку забезпечує кафедра фізичного виховання та спорту, яка координує освітній процес та регламентує діяльність спортивного клубу. Здобувачі освіти Львівського національного університету імені Івана Франка під час навчання на різних факультетах можуть долучитися до різноманітних спортивних секцій. Юнаки та дівчата мають змогу оздоровитися під час занять фітнес-аеробікою, циклічних видів спорту (легка атлетика, спортивне орієнтування). Розвитку сили сприяють силові види спорту (атлетизм, гирьовий спорт, пауерліфтинг, армспорт). Бажаючі студенти можуть займатися єдиноборством (бокс, дзю-до, самбо, греко-римська боротьба, карате-до, фехтування). Традиційними є ігрові види спорту (баскетбол, волейбол, футбол, футзал, гандбол, настільний теніс, бадмінтон). Окрім того, для здобувачів вищої освіти спеціальних медичних груп є можливість відвідувати оздоровче плавання та йогу.

У багатьох ЗВО функціонують басейни. Заняття із плавання благотворно впливають на функціонування всіх систем організму людини. У сучасній медичній та педагогічній літературі так обґрунтовано необхідність занять плаванням: «Виконання плавальних рухів залучають до роботи майже всі м'язи тіла, що сприяє гармонійному розвитку мускулатури. При заняттях плаванням практично відсутня небезпека травмування опорно-рухового апарату. Систематичні заняття покращують стан здоров'я, сприяють вдосконаленню розумової і фізичної працездатності студентів» [10, с. 220]. Оздоровчі процедури в басейнах мають змогу проходити студенти Київського університету імені Бориса Грінченка, Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Львівського наці-

онального університету імені Івана Франка, Одеського державного екологічного університету та ін.

Важливим напрямом оздоровчої роботи в системі фізичної підготовки, що здійснюється в ЗВО, є проведення краєзнавчо-туристичної роботи. У багатьох наукових дослідженнях обґрунтовано, що туристичні маршрути (походи) позитивно впливають на фізичний розвиток студентської молоді. Під час туристичних заходів працюють всі основні групи м'язів кінцівок і тулуба. Систематичні туристичні заняття мають позитивний вплив на серцево-судинну, нервову й дихальну системи. Відвідування туристичних секцій та гуртків, що організують у ЗВО, сприяє загальному загартуванню організму, що дозволяє протистояти негативним зовнішнім впливам та запобігати різним захворюванням, особливо в зимову пору року. На думку сучасних науковців, «упродовж туристського походу підвищуються показники фізичної працездатності й психологічна стійкість особистості <...> в туристському поході адаптація до фізичного й психічного навантаження проходить набагато легше, адже його учасник потрапляє в природні умови, а саме в таких умовах органи й системи організму людини взаємодіють особливо гармонійно» [6]. Тому на базі багатьох сучасних ЗВО функціонують туристичні клуби, участь в яких сприяє оздоровленню студентів.

Пропагування здорового способу життя здійснюється науково-педагогічними працівниками під час дистанційної освіти із застосуваннями сучасних комунікаційних та інформаційних технологій навчання. Здобувачі освіти ознайомлюються із сучасними методами оздоровлення організму, досягненнями вчених у галузі медицини, роботою інклюзивних центрів, вивчають негативний вплив шкідливих звичок на організм людини, дізнаються про досягнення відомих спортсменів, слухають інтерв'ю із провідними фахівцями в галузі медицини, науки і техніки.

Фізичному та ментальному здоров'ю студентів сприяють виховні заходи, участь здобувачів освіти в клубах естетичного розвитку, КВК, волонтерській діяльності, які організують куратори груп. Ці заходи сприяють заспоко-

енню нервової системи, покращенню настрою, а також згуртовують академічні групи.

Висновки (з перспективами подальших розвідок). Формування здорового способу життя – одне з основних завдань фізичного виховання молоді в ЗВО. До оздоровлення студентів залучаються науково-педагогічні працівники, куратори груп, тренери спортивних гуртків, керівники центрів естетичного виховання, які функціонують на базі ЗВО. Позитивний вплив на формування організму має відвідування студентами басейнів, що сприяє виробленню правильної постави, оскільки м'язи розігріваються, стають міцнішими, більш еластичними та пружними. Покра-

щенню фізичного та ментального здоров'я допомагає відвідування спортивних секцій, виховних заходів спортивного характеру, участь здобувачів у туристично-краєзнавчих експедиціях. Пропагування здорового способу життя здійснюється в аудиторній та позааудиторній роботі. Сучасні інформаційні технології сприяють поглибленню знань здобувачів вищої освіти про новітні методики оздоровлення організму та пропагуванню здорового способу життя в умовах дистанційної освіти.

Перспективи подальших розвідок із досліджуваної теми вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду оздоровлення здобувачів вищої освіти в країнах Західної Європи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим. *Здоров'я та фізична культура*. 2005. № 2. С. 1–11.
2. Ванюк Д. В. Вплив деяких факторів на ставлення студентів до занять в секціях спортивного напрямку. *Young Scientist*. 2020. № 8 (84). С. 219–223.
3. Довгань Н. Ю. Теоретичні і методичні основи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.07 ; Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2018, 576 с.
4. Дубовой О. В. Формування соціального здоров'я студентів спеціальної медичної групи у процесі фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 ; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2019. 246 с.
5. Кафедра фізичного виховання Національного університету «Києво-Могилянська академія». URL: (дата звернення: 14.12.2023).
6. Ліфінцев І. Д. Організація роботи спортивних секцій у вищому навчальному закладі. URL: <https://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/5158/1/1.pdf> (дата звернення: 13.12.2023).
7. Марчук О., Мельничук Л., Шкабаріна М. Формування здоров'язберезувальної компетенції здобувачів дошкільної освіти в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*. 2023. № 5(11). С. 634–644.
8. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту. *База даних «Законодавство України»*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004#Text> (дата звернення: 11.12.2023).
9. Оздоровлення. URL: <https://bilopillya-osvita.gov.ua/ozdorovlennya-11-33-26-15-06-2020/> (дата звернення: 14.12.2023).
10. Петрушко М. І. Вплив занять плаванням на стан здоров'я студентів URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/2.pdf> (дата звернення: 15.12.2023).
11. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка. Київ, 2004. 464 с.
12. Скиба А. О. Використання здоров'язберігаючих технологій для зміцнення фізичного здоров'я студентів напряму підготовки «швейне виробництво». *Педагогічні науки: теорія, історія та інноваційні технології*. 2014. № 3 (37). С. 194–201.
13. Фіцула М. Педагогіка. Тернопіль, 2013. 232 с.

THE HEALTH RECOVERY OF YOUTH STUDENTS AS A COMPONENT OF THE PHYSICAL EDUCATION PROCESS IN THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

SNIZHKO YULIIA ANATOLIIVNA

Lecturer of the Department of Physical Culture and Sports

Academician Stepan Demianchuk International University of Economics And Humanities

Introduction. *The formation of a healthy personality and promotion of the healthy lifestyle among student youth is a priority task of the modern higher institutes. In recent years we have observed the process of a sharp deterioration of the health because of the chronic fatigue, stress and the exacerbation of chronic diseases. The need to create a health-preserving environment in higher education institutions is proclaimed in modern educational documents.*

The purpose is to analyze the specifics of improving the health of student youth as a component of the physical education process in the institutions of higher education.

Methods. *The system of scientific methods was used: scientific and bibliographic for studying the scientific sources about the interpretation of basic concepts; conceptual and terminological analysis; abstraction and modeling; problem-searching method for studying the improvement of health in modern educational institutions of Kyiv, Odesa, Lviv and other cities; systematization and generalization.*

Results. *In the "National Doctrine for the Development of Physical Culture" and other documents show the need for systematic rehabilitation of youth in higher education institutions and the introduction of health-preserving educational technologies. The rehabilitation of students in higher education institutions should be carried out comprehensively, in particular during classes in classrooms, in remote form, during the organization of educational preventive and health-improving activities.*

Originality of the research results consists of the comprehensive study of the process of the health improving in well-known Ukrainian universities. Based on the analysis of pedagogical-psychological and medical literature the new definition is given: the health improving of students of higher education in the context of physical education is a system of pedagogical and mental influence with the aim of the improving their physical health and psycho-emotional state; a complex of physical and psychological rehabilitation of students in the educational process of higher education institutions; the formation of a healthy lifestyle of higher education students in the process of playing sports, participation in health activities, conducting physiotherapeutic procedures, educational activities, public actions.

Conclusions. *Scientific and pedagogical workers, curators of rough houses, trainers of sports groups, heads of centers of aesthetic education are involved in the process of improving the health of students of higher education. Visiting swimming pools, participation in sports sections, educational activities and tourist and local history expeditions have a positive effect on the formation of the healthy body. The material and technical base should be constantly improved in accordance with the development of scientific and technological progress.*

Key words: *health improvement, students of higher education, physical education, health-preserving technologies.*

REFERENCES

1. Boichenko, T. (2005). Valeolohiia – mystetstvo buty zdorovym [Valeology – the art of being healthy]. *Zdorovia ta fizychna kultura – Health and physical culture*, 2, pp. 1–11 [in Ukrainian].
2. Vaniuk, D.V. (2020). Vplyv deiakykh faktoriv na stavlennia studentiv do zaniat v sektsiakh sportyvnoho napriamu [The influence of some factors on the attitude of students to classes in sports sections]. *Young Scientist*, 8 (84), pp. 219–223 [in Ukrainian].
3. Dovhan, N.Yu. (2018). Teoretychni i metodychni osnovy vykhovannia fizychnoi kultury studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv u protsesi pozaudytornoi sportyvno-masovoi roboty [Theoretical and methodical foundations of education of the physical culture of students of higher educational institutions in the process of extracurricular sports and mass work]. *Doctor's thesis*. Instytut problem vykhovannia Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy. Kyiv, 576 s. [in Ukrainian].
4. Dubovoi, O.V. (2019). Formuvannia sotsialnoho zdorovia studentiv spetsialnoi medychnoi hrupy u protsesi fizychnoho vykhovannia [The formation of social health of students of a special medical group in the process of physical education]. *Candidate's thesis*. Derzhavnyi zaklad „Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka”. Starobilsk, 246 p. [in Ukrainian].
5. Kafedra fizychnoho vykhovannia Natsionalnoho universytetu «Kyievo-Mohylianska akademiia» [Department of Physical Education of the National University "Kyievo-Mohylianska Academy"]. Retrieved from: <https://www.ukma.edu.ua/index.php/osvita/fakulteti/fprn/kafedru-fizychnoho-vykhovannia> (accessed date: 14.12.2023) [in Ukrainian].

6. Lifintsev, I.D. Orhanizatsiia roboty sportyvnykh sektsii u vyshchomu navchalnomu zakladi [Organization of sports sections in a higher educational institution]. Retrieved from: <https://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/5158/1/1.pdf> (accessed date: 13.12.2023) [in Ukrainian].
7. Marchuk, O., Melnychuk, L., & Shkabarina, M. (2023). Formuvannia zdoroviazberezhvalnoi kompetentsii zdobuvachiv doshkilnoi osvity v umovakh voiennoho stanu [Formation of health care competence of the preschool education students in the conditions of martial law]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriia «Filolohiia», Seriia «Pedahohika», Seriia «Sotsiologhiia», Seriia «Kultura i mystetstvo», Seriia «Istoriia ta arkeologhiia»*. 5(11), pp. 634–644 [in Ukrainian].
8. Natsionalna doktryna rozvytku fizychnoi kultury i sportu [National doctrine of the development of physical culture and sports]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004#Text> (accessed date: 11.12.2023) [in Ukrainian].
9. Ozdovrovlennia [Health recovery]. Retrieved from: <https://bilopillya-osvita.gov.ua/ozdovrovlennya-11-33-26-15-06-2020/> (accessed date: 14.12.2023) [in Ukrainian].
10. Petrushko, M.I. Vplyv zaniat plavanniam na stan zdorovia studentiv [The influence of swimming classes on the state of health of students]. Retrieved from: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/2.pdf> (accessed date: 15.12.2023) [in Ukrainian].
11. Ponimanska, T. (2004). *Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]*. Kiev, 464 p. [in Ukrainian].
12. Skyba, A.O. (2014). Vykorystannia zdoroviazberihaiuchykh tekhnolohii dlia zmitsnennia fizychnoho zdorovia studentiv napriamu pidhotovky «shveine vyrobnytstvo» [The using of health-preserving technologies to strengthen the physical health of students of the "sewing industry" training course] . *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia ta innovatsiini tekhnolohii*, 3 (37), p. 194–201 [in Ukrainian].
13. Fitsula, M. (2013). *Pedahohika [Pedagogy]*. Ternopil, 232 p. [in Ukrainian].

НОТАТКИ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
КРЕМЕНЕЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
АКАДЕМІЇ ім. ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

Збірник наукових праць

Серія: Педагогічні науки

Випуск 17

Комп'ютерна верстка – Н. С. Кузнецова

Підписано до друку 01.12.2023 р. Зам. № 0224/112.

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк.

Ум. друк. арк. 32,09.

Тираж 100 примірників.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.