

Волинський національний університет
імені Лесі Українки

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 4



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Вітюк Валентина Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*головний редактор*);

Антонюк Володимир Зіновійович, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки (*відповідальний секретар*);

Брушневська Ірина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Ємчик Олександра Григорівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Красонь Катаржина (Krasoń Katarzyna), prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща;

Кузава Ірина Борисівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Дмитро Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Пріма Раїса Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенов Олександр Сергійович, доктор педагогічних наук, доцент, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Семенова Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Журнал ухвалено до друку Вченою радою
Волинського національного університету імені Лесі Українки
31 жовтня 2024 р., протокол № 15

Науковий журнал «Acta Paedagogica Volynienses»
zareєстровано Рішенням Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення
№ 1834 від 21.12.2023 року.

Мови видання: українська, англійська, німецька, польська, іспанська, французька, болгарська.

«Acta Paedagogica Volynienses» включено до Переліку наукових фахових видань України
категорії Б у галузі педагогічних наук (спеціальності 012 – Дошкільна освіта, 013 – Початкова освіта,
016 – Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН України
від 29.06.2021 № 735 (додаток 4).

Офіційний сайт видання: www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2786-4693 (Print)
ISSN 2786-4707 (Online)

© Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2024

РОЗДІЛ 1 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 378.015.3:[373.2.011.3-051:005.336.2]:7](477)(043.3)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.1>

Вікторія АТОРІНА

доктор філософії, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська область, Україна, 41400

ORCID: 0000-0003-4829-7010

Бібліографічний опис статті: Аторіна, В. (2024). Підготовка майбутніх вихователів до естетичного виховання дітей дошкільного віку в процесі вивчення педагогіки дошкільної. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.1>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ

У статті висвітлено зміст підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до естетичного виховання дітей дошкільного віку під час вивчення нормативної навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» в педагогічному закладі вищої освіти. Означено аспекти сучасних актуальних досліджень проблеми естетичного виховання дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти та розвитку естетичної компетентності майбутніх фахівців дошкільної галузі в психолого-педагогічній літературі. Представлено авторське визначення поняття «естетична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», яке трактується як здатність до естетичного сприймання, переживання, оцінювання та перетворення світу за законами краси, сформованість естетичного ідеалу, смаку, цінностей, наявність розвинених естетичних почуттів, суджень, знань у галузі естетики, дошкільної педагогіки і психології та вмінь застосовувати їх в естетичному вихованні дітей. Визначено основні складники естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, а саме: мотиваційний, особистісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний, які безпосередньо пов'язані між собою. Розроблено рекомендації для науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти щодо підготовки майбутніх вихователів до естетичного виховання дошкільників у процесі викладання нормативної навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» в педагогічному закладі вищої освіти. Наведено приклади завдань для здобувачів вищої освіти освітнього ступеня «Бакалавр», які впливають на їхній естетичний розвиток. Визначено напрями подальших наукових досліджень, що полягають в розробленні сучасних ефективних форм, методів та психолого-педагогічних умов розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: естетичне виховання, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, підготовка майбутніх вихователів до естетичного виховання дітей дошкільного віку, естетична компетентність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Viktoriiia ATORINA

Doctor of Philosophy, Senior Lecturer of Pre-School Pedagogy and Psychology Department, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Kyivska str., 24, Hlukhiv, Sumy region, Ukraine, 41400

ORCID: 0000-0003-4981-9925

To cite this article: Atorina, V. (2024). Pidhotovka maybutnikh vykhovateliv do estetychnoho vykhovannya ditey doshkil'noho viku v protsesi vyvchennya pedahohiky doshkil'noyi [Preparation of future educators for the aesthetic education of preschool children in the process of studying preschool pedagogy]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.1>

PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR THE AESTHETIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF STUDYING PRESCHOOL PEDAGOGY

The article highlights the content of the preparation of future educators of preschool education institutions for the aesthetic education of preschool children during the study of the normative academic discipline «Preschool Pedagogy» in a pedagogical institution of higher education. Aspects of modern topical research on the problem of aesthetic education

of preschool children in preschool education institutions and the development of aesthetic competence of future specialists in the preschool industry in psychological and pedagogical literature. The author's own definition of the concept of «aesthetic competence of future educators of preschool education institutions» is presented, which is interpreted as the ability to aesthetic perception, experience, evaluation and transformation of the world according to the laws of beauty, the formation of the aesthetic ideal, taste, values, the presence of developed aesthetic feelings, judgments, knowledge in the field of aesthetics, preschool pedagogy and psychology and the ability to apply them in the aesthetic education of children. The main components of aesthetic competence of future educators of preschool education institutions are defined, namely: motivational, personal, cognitive, activity, reflective, which are directly related to each other. Recommendations for scientific and pedagogical staff of higher education institutions on the preparation of future educators for the aesthetic education of preschoolers in the process of teaching the normative academic discipline «Preschool Pedagogy» in a pedagogical institution of higher education have been developed. Examples of tasks for applicants for higher education of the educational degree «Bachelor», which affect their aesthetic development, are given. The directions of further scientific research are determined, which consist in the development of modern effective forms, methods and psychological-pedagogical conditions for the development of aesthetic competence of future educators in the conditions of distance learning.

Key words: *aesthetic education, preschool children, preschool education institution, preparation of future educators for the aesthetic education of preschool children, aesthetic competence of future educators of preschool education institutions.*

Актуальність проблеми. Однією з актуальних проблем дошкільної освіти є підготовка майбутніх вихователів до естетичного виховання дошкільників. Естетичне виховання спрямоване на формування естетичних почуттів, сприймання краси, творчого мислення та культурних цінностей у дітей. Воно відіграє важливу роль у розвитку особистості дитини, оскільки стимулює розвиток емоцій, сприяє формуванню гармонійних відносин із навколишнім світом, підвищує культуру сприймання та створює основу для розвитку творчих здібностей. Важливість естетичного виховання полягає також у тому, що воно сприяє формуванню цілісної особистості, яка здатна цінувати красу навколишнього світу та власні внутрішні переживання. Цей процес допомагає дитині розуміти різноманіття культур і поглядів, розвиває толерантність та емпатію. Завдяки естетичному вихованню, діти набувають здатності до естетичного сприйняття, що є фундаментальною умовою їх гармонійного розвитку як особистостей.

Таким чином, естетичне виховання стає важливим інструментом у формуванні відповідальних, творчих та морально розвинених членів суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Освітній напрям «Дитина у світі мистецтва» Базового компоненту дошкільної освіти передбачає формування мистецько-творчої компетентності, яка визначається як здатність дитини практично реалізувати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів до видів мистецтва,

елементарно застосувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021).

Результатом набуття мистецько-творчої компетентності є елементарна обізнаність дитини у специфіці видів мистецтва (художньо-продуктивній, музичній, театральній); ціннісне ставлення до мистецтва і мистецької діяльності; прагнення сприймати мистецтво тощо (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021). Ефективно реалізувати зміст означеного освітнього напрямку може вихователь закладу дошкільної освіти з розвинутою естетичною компетентністю. Під естетичною компетентністю майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми розуміємо здатність до естетичного сприймання, переживання, оцінювання та перетворення світу за законами краси, сформованість естетичного ідеалу, смаку, цінностей, наявність розвинених естетичних почуттів, суджень, знань у галузі естетики, дошкільної педагогіки і психології та вмінь застосовувати їх в естетичному вихованні дітей (Аторіна, 2021). Структуру естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти складають мотиваційний, особистісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний компоненти (Аторіна, 2021).

Дослідженню різних аспектів проблеми естетичного виховання дітей дошкільного віку присвятили свої наукові пошуки українські вчені: О. Дронова, В. Ждан, В. Котляр, Г. Підкурманна, В. Попова, Г. Сухорукова, Л. Шульга Л. Янцур та інші.

О. Дронова вважає, що художньо-естетичний розвиток – це цілеспрямований педаго-

гічний процес, який інтегровано, поступово та послідовно вводить дитину у світ краси, мистецтва, образотворення, самовираження через пробудження й розвиток сенсорно-перцептивної сфери, засвоєння культурних форм емоційного реагування, на предмети, об'єкти і явища світу, на арт-об'єкти поліхудожнього середовища, створеного педагогом; схвалення спонтанних особистісних проявів і набуття навиків дослідницької поведінки за педагогічної підтримки природних задатків і потреб дитини в самовираженні. Педагогічними засобами визначено поняття краса, мистецтво, особу митця, художньо-естетичну практику дитини (Дронова, 2021).

Різні аспекти естетичного виховання, формування й розвитку естетичної компетентності майбутніх фахівців репрезентовано в працях українських учених, а саме: Л. Глазуновою, О. Заїкою, Л. Масол, О. Мисик, Л. Михайловою, Г. Падалкою, О. Рудницькою, Г. Сотською, І. Тимофєєвою, Н. Федорченко, Т. Швець, О. Щолоковою та ін.

О. Заїка вважає, що розвиток художньо-творчих здібностей у майбутніх педагогів набуває ефективності завдяки організації таких умов: систематичне залучення студентів до концертно-виконавської діяльності; послідовне формування в них потреби в такій діяльності та донесення художніх образів дітям та юнацтву; постійне розширення досвіду сприйняття, відтворення і трансляції художніх творів: систематичне спонукання студентів до оволодіння основними (елементарними) знаннями з мистецтвознавства, зокрема з виконавства; цілеспрямована підтримка й активізація творчих проявів студентів у мистецтві; забезпечення особистісно орієнтованого характеру спілкування між викладачем і студентами та студентів між собою (Заїка, 2013).

Результати теоретичного аналізу свідчать, що підготовка майбутніх вихователів до естетичного виховання дітей дошкільного віку є предметом дослідження багатьох вчених, які внесли великий вклад у розробку концепцій та методик естетичного виховання дошкільників. Чималий потенціал у реалізації естетичного виховання має навчальна дисципліна «Педагогіка дошкільна».

Мета статті полягає в обґрунтуванні проблеми підготовки майбутніх вихователів до

естетичного виховання дітей дошкільного віку в процесі вивчення педагогіки дошкільної.

Виклад основного матеріалу. «Педагогіка дошкільна» є обов'язковим освітнім компонентом у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в закладі вищої освіти. Метою її вивчення є формування у студентів компетентностей і програмних результатів навчання, які забезпечують готовність до всебічного, гармонійного розвитку особистості дитини, використовуючи надбання народної педагогіки, досягнення сучасної педагогічної науки й передової практики дошкільного виховання. У процесі вивчення дисципліни в майбутніх бакалаврів формується здатність до організації і керівництва ігровою, художньо-мовленневою і художньо продуктивною (образотворча, музична, театральна) діяльністю дітей раннього і дошкільного віку. Окрім того, майбутні бакалаври після вивчення дисципліни мають продемонструвати програмні результати навчання, які спрямовані на естетичне виховання дітей дошкільного віку.

Підготовка майбутніх вихователів до естетичного виховання дітей дошкільного віку в процесі вивчення педагогіки дошкільної є ключовим елементом у формуванні професійної компетентності спеціалістів у сфері дошкільної освіти. Вона вимагає комплексного підходу, який включає не тільки надання теоретичних знань, але й розвиток практичних навичок, емоційного сприйняття та творчих здібностей майбутніх вихователів. На виконання цих завдань спрямовано низку тем дисципліни «Сучасна система дошкільної освіти», «Сенсорне виховання дошкільників», «Естетичне виховання дошкільників», «Фізичне виховання дошкільників», «Обдаровані діти» та інші.

Майбутні вихователі повинні знати основи естетичного розвитку дитини, щоб ефективно інтегрувати естетичне виховання в загальний процес навчання та розвитку, набути практичних навичок у різних видах мистецтва, щоб бути здатними не тільки навчати, але й надихати дітей на творчість, а також застосовувати сучасні освітні технології для ефективного естетичного виховання, зокрема мультимедійні засоби, інтерактивні ігри тощо.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» відбувається залучення до процесу підготовки різних видів мис-

тецтва (музика, живопис, театр), що дозволяє майбутньому вихователю не лише розвивати свої творчі здібності, але й знайти способи, як зробити процес виховання більш яскравим та ефективним.

Наприклад, організація лекційного заняття на тему «Естетичне виховання дошкільників» для майбутніх вихователів передбачала ретельне планування з метою забезпечити глибоке розуміння сутності, значення та методів естетичного виховання дітей дошкільного віку. Основною метою заняття було поглибити знання майбутніх вихователів про важливість і методи естетичного виховання в закладах дошкільної освіти. Під час заняття студентам задавали проблемні запитання: «Що слід ураховувати педагогам у процесі естетичного виховання дошкільників?», «Яка роль і місце естетичного виховання у системі всебічного гармонійного розвитку особистості?», «Яким є, на вашу думку, естетичний ідеал?». Після завершення лекції надавали студентам рекомендації щодо подальшого самостійного вивчення теми, включаючи списки літератури, онлайн-ресурси, музеї, виставки та інші культурні заходи, які можуть сприяти глибшому розумінню та залученню в процес естетичного виховання.

Таким чином, лекційне заняття на тему «Естетичне виховання дошкільників» має на меті не тільки надати майбутнім вихователям теоретичні знання, але й забезпечити розуміння практичного застосування цих знань. Це сприяє формуванню в них готовності до творчого підходу в роботі, здатності до інноваційного мислення та бажання використовувати естетичне виховання як засіб всебічного розвитку особистості дитини.

Закінчуючи лекційні заняття з тем, які спрямовані на естетичний розвиток, ми пропонуємо студентам рефлексивні завдання, які допомагали їм обмірковувати отримані знання та їх можливе застосування в майбутній професійній діяльності. Також корисно організувати обговорення, де кожен студент міг би поділитися своїми враженнями про заняття, висловити ідеї щодо власних проєктів з естетичного виховання або поставити питання, що виникли під час лекції.

Для підготовки майбутніх вихователів до естетичного виховання дітей дошкільного віку в процесі вивчення педагогіки дошкільної ми

використовували активні форми роботи: дискусії, проєктну діяльність, кейс-методи, майстер-класи тощо. Такий підхід дозволив майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти не тільки краще засвоїти інформацію, але й розвинути креативне мислення, навички критичного аналізу та гнучкість у підходах до естетичного виховання.

Наприклад, організація практичного заняття на тему «Естетичне виховання дітей дошкільного віку» мала на меті не лише закріпити теоретичні знання, отримані під час лекції, але й надати майбутнім вихователям можливість застосувати ці знання на практиці, розвиваючи при цьому власні навички та креативність. Академічна група розділялася на малі групи для виконання практичних завдань. Наведемо приклади таких завдань:

- розробити заняття з елементами мистецтва. Кожна група отримала завдання розробити коротке заняття для дошкільників, що включало елементи образотворчого мистецтва, музики чи літератури. Необхідно врахувати вікові особливості дітей та мету заняття.

- створити дидактичні матеріали. Групи працювали над створенням дидактичних ігор чи матеріалів, які можуть бути використані для естетичного виховання в закладах дошкільної освіти. Виготовлені матеріали зобувачами освіти мали бути не тільки навчальними, але й естетично привабливими.

- здійснити аналіз художнього твору. Здобувачам освіти пропонувалося проаналізувати обраний художній твір (картину, музичний твір, вірш) та обговорити, як його можна використати для естетичного розвитку дітей.

Після виконання запропонованих завдань відбувалося взаємне оцінювання та обговорення розроблених занять та матеріалів.

Важливим складником засвоєння здобувачами освіти дисципліни є виконання завдань самостійної роботи. У процесі самостійної роботи, виконуючи завдання для практичних занять, майбутні вихователі займалися самоосвітою з питань естетичного виховання дошкільників, що сприяло глибшому засвоєнню знань. Завдання самостійної роботи були орієнтовані на розвиток навичок застосування теоретичних знань на практиці. Наведемо приклади завдань для самостійної роботи: оформити глосарій, яким послуговуються у есте-

тичному вихованні дошкільнят вихователі; запропонувати ескіз оформлення групової кімнати та проаналізувати його з позицій реалізації завдань естетичного виховання; розробити практичні поради батькам з питань розвитку естетичних смаків і вподобань, формування навичок естетичної діяльності в дошкільників. Виконання поставлених завдань дозволило розвинути певні якості особистості (естетичний смак, креативність, свободу поведінки і художньо-естетичного самовираження, самостійність, ініціативність, товарищескість), які утворюють особистісний компонент естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Науковий складник формування естетичної компетентності в майбутніх вихователів передбачав написання студентами курсових робіт з таких тем: «Розвиток естетичних почуттів у дітей 6-го року життя у процесі образотворчої діяльності», «Розвиток естетичних почуттів дітей старшого дошкільного віку у процесі театралізованої діяльності», «Естетичне виховання дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва», «Естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобом медійних технологій». Вони також отримували можливість підготувати доповіді за підсумками власних наукових досліджень і представляти їх на конференціях різних рівнів – регіональних, всеукраїнських. Окрім цього, студенти оформлювали результати своїх досліджень у вигляді наукових доповідей, тез.

Досвід підготовки майбутніх вихователів до естетичного виховання дошкільників у процесі викладання навчальної дисципліни «Педагогіка

дошкільна» дозволяє дати низку рекомендацій педагогам закладів вищої освіти:

1) у викладанні дисципліни використовуйте інноваційні методи навчання, які стимулюють креативне мислення та розвиток естетичних здібностей майбутніх вихователів;

2) забезпечуйте систематичну рефлексію студентів щодо їх власного розвитку в сфері естетичного виховання, щоб вони могли усвідомлено аналізувати свої досягнення та напрямки для вдосконалення;

3) завдання до практичних занять, під час практики та у контексті наукової роботи повинні сприяти формуванню всіх компонентів естетичної компетентності майбутніх вихователів;

4) дотримуйтеся наступності та інтеграції у викладанні педагогіки дошкільної та фахових методик дошкільної освіти;

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, підготовка майбутніх вихователів до естетичного виховання дітей дошкільного віку в процесі вивчення педагогіки дошкільної є багатовимірним та комплексним процесом, який вимагає глибоких знань у різних галузях. Естетичне виховання відіграє надзвичайно важливу роль у підготовці майбутніх вихователів, оскільки це не лише спосіб розвитку естетичних почуттів у дітей, але й засіб формування їхньої особистості, світогляду та цінностей.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Визначено напрями подальших наукових досліджень, що полягають в розробленні ефективних форм, методів та педагогічних умов розвитку естетичної компетентності майбутніх вихователів в умовах дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аторіна В. М. Розвиток естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці : дис. ... доктора філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Глухів. 2021. 314 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 10.10.2024).
3. Дронова О. О., Бут А. Використання елементів STREAM-освіти у педагогічній технології художньо-естетичного розвитку старших дошкільників. *Наукова скарбниця освіти Донеччини* : науково-методичний журнал / Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Донецький національний університет. 2017. № 1. С. 40–45.
4. Заїка О. Я. Розвиток художньо-творчих здібностей майбутніх педагогів засобами концертно-виконавської діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 20 с.
5. Рожнова В. М. Сутність та структура естетичної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Глухів, 2019. Вип. 40. С. 71–79.

REFERENCES:

1. Atorina V. M. (2021) Rozvytok estetychnoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity u fakhoviy pidhotovtsi [Developing aesthetic competence of future preschool education institution teachers in the professional training]. (PhD Thesis), Hlukhiv (in Ukrainian)
2. Bazovy komponent doshkilnoyi osvity [Basic component of preschool education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini.> (access date: 10.10.2021). (in Ukrainian).
3. Dronova O. O., But A. (2017). Vykorystannya elementiv STREAM-osvity u pedahohichniy tekhnolohiyi khudozhn'o-estetychnoho rozvytku starshykh doshkil'nykiv. [The Use of Elements of STREAM-Education in the Pedagogical Technology of Artistic and Aesthetic Development of Senior Preschoolers]. Naukova skarbnytsya osvity Donechchyny: naukovo-metodychnyy zhurnal / Donets'kyi oblasnyy instytut pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity, Donets'kyi natsional'nyy universytet, 1, 40–45 (in Ukrainian).
4. Zaika O. Y. (2013). Rozvytok khudozhn'o-tvorchykh zdibnostey maybutnikh pedahohiv zasobamy kontsertno-vykonavs'koyi diyal'nosti [Development of artistic and creative abilities of future teachers by means of concert and performing activities]. (PhD Thesis), Kyiv (in Ukrainian).
5. Rozhnova, V. M. (2019). Sutnist ta struktura estetychnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [The essence and structure of aesthetic competence of future educators of preschool education]. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohichni nauky, no. 40, pp. 71–79. (in Ukrainian).

УДК 373.2.015.31:615.851-026.773(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.2>

Тетяна БАКУМЕНКО

доктор філософії, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 0000-0001-5596-6572

Мілена ЯРОСЛАВЦЕВА

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, Україна, 61001

ORCID: 000-0001-7465-0653

Бібліографічний опис статті: Бакуменко, Т., Ярославцева, М., (2024). Sandplay як метод розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 9–16, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.2>

SANDPLAY ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мета роботи полягає в аналізі досліджень щодо сутності, змісту та структури творчого потенціалу особистості, передумов його реалізації в дошкільному віці, зокрема, методом Sandplay в контексті нових викликів сьогодення. Проаналізовано психолого-педагогічні дослідження щодо сутності, змісту та структури творчого потенціалу особистості. Визначено поняття «метод Sandplay», яке трактується як спосіб пізнання явищ природи, сукупність взаємозв'язаних прийомів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку, що передбачають системну і планомірну ігрову діяльність з піском та водою в процесі збагаченого ігрового середовища закладу дошкільної освіти. Розкрито сутність принципів, на яких ґрунтується метод: безпечною та збагаченою ігровою середовищем, безумовного прийняття дитини, орієнтації на індивідуальний потенційний ресурс дитини, інтегрування у соціальне середовище, гуманізації, диференційованого підходу та інтеграції. Розглянуто основні переваги методу, його організаційні аспекти. Представлено фактори, які збагачують ігрове середовище для активності дітей з піском та максимально сприяють розвитку їх творчого потенціалу (в груповій кімнаті, на груповому майданчику закладу дошкільної освіти, вдома, на вулиці). Ігри, які впливають на процес розвитку творчого потенціалу дітей, систематизовано за типами: ігри із зануренням рук у пісок, будівельні ігри, ігри з використанням художніх технік (рельєф, колаж, асамбляж), ігри на зняття емоційної напруги. Наведено тематику ігор до кожного типу.

Визначення творчого потенціалу особистості, його змісту та структури, характеризується великою варіативністю. Sandplay можна визначити як ефективний метод впливу на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку, в процесі якого відбувається оволодіння технікою роботи з піском та водою; опанування навичок комунікації, приймання рішень та подолання труднощів; формується вміння комбінувати, реконструювати, змінювати; проявляється творча спрямованість на пошуки варіантів оздоблення споруд; відбувається зняття емоційної напруги, знижується втомлюваність та негативні емоції, що є особливо актуальним згідно сьогоденних викликів.

Ключові слова: творчий потенціал, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, метод Sandplay, принципи, збагачене ігрове середовище, ігри з піском.

Tetiana BAKUMENKO

PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Theory and Methodology of Preschool Education Department, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council, Lane Rustaveli, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 0000-0001-5596-6572

Milena YAROSLAVTSEVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Theory and Methodology of Preschool Education Department, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council, Lane Rustaveli, 7, Kharkiv, Ukraine, 61001

ORCID: 000-0001-7465-0653

To cite this article: Bakumenko, T., Yaroslavtseva, M. (2024). Sandplay yak metod rozvytku tvorchoho potentsialu ditey doshkil'noho viku [«Sandplay method» as a method of developing the creativity of preschool children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 9–16, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.2>

«SANDPLAY METHOD» AS A METHOD OF DEVELOPING THE CREATIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN

Analyze the study on the essence, content and structure of the creativity of the individual, the prerequisites for its implementation in preschool age, particularly, by «Sandplay method» in the context of new challenges of today. The psychological and pedagogical studies about the essence, content and structure of the creativity of the individual are analysed. The concept of «Sandplay method», which is interpreted as a natural phenomena learning way, a set of interrelated techniques aimed at developing the creativity of preschool children, providing systematic and constant playing activities with sand and water in the process of enriched play environment of preschool education is defined. The essence of the principles on which the method is based: safe and enriched gaming environment, unconditional acceptance of a child, orientation to the individual potential resource of a child, integration into the social environment, humanisation, differentiated approach and integration is revealed. The main advantages of the method, its organisational aspects are considered. Factors that enrich the play environment for children's activity with sand and maximally contribute to the development of their creative potential are presented (in a group room, on a group playground, in a preschool education institution, at home, on the street). Games, which influence the process of developing children's creativity are systematised by type: hand-dip in sand games, building games, games using art techniques (relief, collage, assemblage), games for relieving emotional stress. The game themes for each type are given.

Conclusions. The definition of creativity of the individual, its content and structure is characterized by great variability. «Sandplay» can be defined as an effective method of influence the development of preschool children creativity, during which process of there is using the technique of working with sand and water; having communication skills, decision-making and overcoming difficulties; the ability to combine, reconstruct, changing; creativeness to find decoration options for buildings is; emotional stress is relieved, reducing fatigue and negative emotions, which is especially important in view of today's challenges during the war and martial law in Ukraine.

Key words: creativity, preschool children, preschool education institution, «Sandplay method», principles, enriched play environment, sand games.

Актуальність проблеми. Українська дошкільна освіта крокує шляхом системних реформ в умовах євроінтеграційних процесів. Удосконалення її змісту набуває пріоритетного значення. Виходячи з цього, актуальність проблеми полягає в оновленні освітнього процесу крізь призму нових цілей і змісту. Пріоритетними напрямками сучасної дошкільної освіти є виховання гармонійної особистості, створення умов для її самовдосконалення, активізація творчого потенціалу. Про це свідчать постанови та дії уряду в галузі освіти, освітянські пошуки та зацікавленість громадськості,

спрямовані на виведення вітчизняної освіти на рівень міжнародних стандартів. Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти як пріоритетні і стратегічні визначаються цінності дошкільної освіти: розвиток творчих задатків, здібностей, талантів дітей. Цю тенденцію спостерігаємо і у новому Законі України «Про дошкільну освіту», в якому зазначено, що дошкільна освіта – процес і результат всебічного розвитку, виховання, навчання, соціалізації дітей та формування у них необхідних життєвих навичок і компетентностей до початку здобуття початкової освіти. Відтак, освіта має перетворитися

на інноваційне середовище, в якому здобувачі набувають навичок і вмінь самостійно опанувати знання протягом життя та застосовувати їх у практичній діяльності. Тож, дослідження ефективних методів розвитку творчого потенціалу дітей, є актуальними питаннями на сучасному етапі розвитку освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз досліджень та публікацій засвідчує, що існуюча джерельна база з проблем творчого потенціалу та творчої особистості представлена різноманітними підходами, теоріями та концепціями, серед яких найгрунтовнішими можемо виокремити роботи О. Гопки, Дж. Гілфорда, В. Лихваря, В. Моляко, О. Потебні, В. Рибалко, Н. Роджерса, С. Сисоєвої, В. Холоденко та ін. вчених.

В останні роки означений напрям широко висвітлюється науковими студіями, що досліджують теоретичні та практичні аспекти розвитку творчості, творчих здібностей, творчого потенціалу дитини в дошкільні роки.

Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми свідчить про багатоаспектність її наукового висвітлення, натомість проблема методів розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку потребує уточнення та цілісного аналізу.

Мета дослідження полягає у спробі проаналізувати психолого-педагогічні дослідження щодо сутності, змісту та структури творчого потенціалу особистості, а також передумов його успішної реалізації в дошкільному віці, зокрема, методом Sandplay в контексті нових викликів сьогодення України.

Виклад основного матеріалу. Комплексне розуміння сутності та змісту творчого потенціалу особистості передбачає, що цей феномен може набувати розвитку в умовах спеціально організованої діяльності.

На думку В. Моляко, творчий потенціал як ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної особи здійснювати творчі дії, творчу діяльність у цілому (Моляко, 2007, с. 7).

В. Холоденко поняття творчого потенціалу та творчої активності пов'язує з поняттям творчої обдарованості, доводячи, що творча активність є детермінантою творчого потенціалу та енергетичним наповненням творчої діяльності, а обдарованість в свою чергу полягає у наявності можливостей особистості організувати творчий

процес та виробляти для цього індивідуальні вміння та засоби (Холоденко, 2013, с. 87).

С. Сисоєва, узагальнюючи та аналізуючи якості творчої особистості, які наводяться в сучасних дослідженнях в галузі психології наукової творчості, зазначає, що людину необхідно готувати до творчої діяльності ще в процесі навчання (Сисоєва, 2015). В процесі наукового пошуку вчена зазначає, що виділяють особистісні утворення, які інтегрують вплив внутрішніх та зовнішніх факторів, і мають особливе значення в актуалізації творчого потенціалу людини. Так, до таких утворень відносять надзвичайну напруженість уваги, високу вразливість, цілісність сприйняття, інтуїцію, фантазію, вигадку, дар передбачення, великі за обсягом знання, відхилення від шаблону, високу самоорганізацію, оригінальність, ініціативність, наполегливість, працездатність та ін.

Науковець В. Холоденко до структури творчого потенціалу відносить можливості суб'єкта, які ще не розвинулися у творчі здібності; власне творчі здібності; внутрішні можливості, що активізують реалізацію творчих здібностей; рівень активності, стиль діяльності (Холоденко, 2019, с. 22).

Складові творчого потенціалу особистості досить ґрунтовно розкриті у працях В. Моляко, серед основних науковець виділяє такі:

- 1) задатки, нахили, що виявляються у підвищеній чутливості, певній вибірковості, перевагах, а також динамічності психічних процесів;
- 2) інтереси, їх спрямованість, частота і систематичність виявів, домінування пізнавальних інтересів;
- 3) допитливість, потяг до створення нового, схильність до розв'язання і пошуку проблем;
- 4) швидкість у засвоєнні нової інформації;
- 5) схильність до постійних порівнянь, співставлень, вироблення еталонів для подальшого відбору;
- 6) прояви загального інтелекту, «схоплюваність» розуміння, швидкість оцінювання і вибору шляхів розв'язку, адекватність дій;
- 7) емоційна забарвленість окремих процесів, емоційне ставлення;
- 8) наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, систематичність у роботі, сміливе прийняття рішень;
- 9) творча спрямованість на пошуки аналогій, комбінування, реконструювання; нахили

до зміни варіантів, економічність у рішеннях, раціональне використання засобів, часу.;

10) інтуїтивізм – спроможність до вияву неусвідомлюваних швидких (миттєвих) оцінок, прогнозів, рішень;

11) порівняно швидке та якісне оволодіння вміннями, навичками, прийомами, технікою праці, майстерністю виконання відповідних дій;

12) здібності до вироблення власних стратегій і тактик при розв'язуванні різних проблем, завдань, пі час пошуку виходів зі складних, нестандартних експериментальних ситуацій (Моляко, 2007, с.8).

В інших науково-педагогічних дослідженнях називаються такі структурні компоненти творчого потенціалу:

- створення оригінальних, неповторних цінностей; установлення нових фактів, властивостей, закономірностей, нових методів перетворення матеріального світу;

- здатність дивуватися новому, незвичайному;

- легкість у прийнятті рішень; потяг до здолання труднощів;

- адаптивна гнучкість, мобільність, спонтанність, безпосередність;

- здатність швидко сприймати інформацію та опановувати нові знання;

- здатність йти вперед, відкидаючи несуттєве і другорядне;

- здатність до кропіткої праці тощо.

Сьогодні потребує нового погляду та вивчення можливостей педагогічного впливу на розвиток творчого потенціалу дітей в дошкільний період. Розв'язання даної проблеми вимагає розробки і обґрунтування методів, які оптимально і ефективно забезпечать даний процес. Сьогодні досить популярним став метод Sandplay, що з англійської мови дослівно означає sand «пісок» і play «грати». Sandplay це багатофункціональний метод, який з'явився та набув своєї дії у рамках юнгіанського аналізу та отримав назву юнгіанська пісочна терапія.

В Україні метод успішно використовується впродовж 30 років її незалежності і має декілька варіантів назв «пісочна терапія», «пісочна терапія», «пісочне мистецтво», «Sandplay-терапія».

У Великому тлумачному словнику української мови поняття «метод» трактується так: «спосіб пізнання явищ природи та суспільного життя». Тож, поняття «метод Sandplay» в дослідженні

визначаємо як спосіб пізнання явищ природи, сукупність взаємозв'язаних прийомів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку, які передбачають системну і планомірну ігрову діяльність з піском та водою в процесі збагаченого ігрового середовища закладу дошкільної освіти.

Вищезазначений метод ґрунтується на принципах безпечного та збагаченого ігрового середовища, безумовного прийняття дитини, орієнтації на індивідуальний потенційний ресурс дитини, інтегрування у соціальне середовище, гуманізації, диференційованого підходу та інтеграції. Коротко розкриємо кожний принцип:

- безумовного прийняття дитини (ґрунтується на особистісно-орієнтованій та гуманістичній педагогіці, в основі яких є орієнтація на особистість дитини, її задатки та здібності);

- орієнтації на індивідуальний потенційний ресурс дитини (розвиток її природних задатків, уподобань, нахилів);

- інтегрування у соціальне середовище (поліпшення соціально-психологічної адаптації дитини під час зміни місця проживання як внутрішньо переміщених осіб);

- гуманізації (вміння педагога приймати позицію дитини, враховуючи її інтереси, почуття та емоції, бути рівноправним партнером у спілкуванні);

- диференційованого підходу (створення оптимальних умов для самореалізації кожної дитини, проявів її «самості»);

- інтеграції (співробітництво та взаємодія з сім'єю);

- безпечного та збагаченого ігрового середовища (безпечне перебування дитини в закладі дошкільної освіти, психологічний комфорт в групі, створення ситуації успіху з боку дорослих, зручна пісочниця, різноманітні іграшки, природні матеріали).

Використання методу Sandplay з метою розвитку творчого потенціалу дітей в межах освітнього процесу закладу дошкільної освіти має низку переваг над іншими форматами роботи, а саме: різні види піску та ігри з ним завжди приваблюють дітей, незалежно від рівня їх обізнаності щодо такого виду активності; діти порівняно швидко оволодівають технічними вміннями роботи з піском, опановують навички комунікації з однолітками та дорослими, вчать сміливо приймати рішення та долати

труднощі; дитина має можливість із легкістю комбінувати, реконструювати, змінювати варіанти забудови; творча спрямованість на пошуки варіантів оздоблення споруд, активне використання при цьому природного матеріалу (шишки, жолуді, листя, гілочки, мох, насіння, горіхова шкаралупа, мушлі, мох та ін.); за рахунок емоційного ставлення до процесу ігор з піском та яскравої емоційної забарвленості, відбувається зняття емоційної напруги у дітей, знижується втомлюваність та негативні емоції, що є особливо актуальним під час війни та у період дії військового стану в Україні.

Для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку методом Sandplay великого значення набуває створення ігрового середовища.

Наукові студії К. Крутій, І. Деснової та М. Замельок доводять, що ігровий процес як зона найближчого розвитку дитини вимагає збагаченого ігрового середовища й педагогічного супроводу дорослих, тому класифікація ігор відбиває ступінь активності й свободи дитини в організації ігрової діяльності. Вчені підкреслюють, що під ігровим середовищем розуміється місце, межі якого позначено предметами матеріального світу, а може бути й не позначено, але відтворюватися в дитячих уявленнях, образах, про які дорослий може дізнатися, тільки звернувшись до дитини із запитанням або беручи участь у грі. Дослідники зазначають, що навіть організоване дорослого повноцінно впливати на розвиток дітей (Крутій, Деснова, Замельок, 2021, с.85).

Беручи до уваги дослідження наукових студій, збагачене ігрове середовище визначаємо як сукупність певних факторів (у закладі дошкільної освіти чи сім'ї), які максимально сприяють розвитку творчого потенціалу дітей під час ігор з піском та водою.

Отже, до факторів, які збагачують ігрове середовище для активності дітей з піском та максимально сприяють розвитку їх творчого потенціалу (в груповій кімнаті, на груповому майданчику в закладі дошкільної освіти, вдома, на вулиці) відносимо:

- підготовка вихователя та батьків щодо педагогічних можливостей використання методу Sandplay;

- організація різноманітних пісочниць (в груповій кімнаті, на груповому майданчику, оптимальне їх розміщення, кількість);

- підготовка різного виду піску (дрібний, середній, великий, кінетичний);

- розвиваючі сенсорні набори для ігор в пісочниці «Пісочне морозиво», «Маленький кухар», «Форми для кексів», «Водоспади»; розвиваючі набори сортери «Кольорова вежа», «Райдужні відерця», «Квіткові горщики», «Візок», «Сортування та рахунок»; ролери для піску та снігу;

- надання дітям можливості поєднання піску з водою та різним природним матеріалом: мушлями, гілочками, камінцями, шишками, каштанами, горіхами, корою дерев, сухими рослинами, мохом, насінням;

- предмети, які наочно збагачують та урізноманітнюють сюжети дитячих ігор із піском: герої улюблених мультфільмів, тварини, птахи, морські мешканці, предмети домашнього вжитку, продукти дерева, транспорт, викидний матеріал (котушки від ниток, картонні циліндри від рулонного паперу, коробки, невеличкі пляшки, кришечки, фольга);

- плоска фігурки з пластику (геометричні фігури, машини, дерева, тварини, люди, транспорт, будинки, дорожні знаки);

- вільний доступ до ігрових атрибутів, зручне їх розміщення та зберігання;

- зручний та безпечний догляд (спосіб миття) ігрових атрибутів.

Тож, збагачене ігрове середовище є основою для організації ігор з піском та розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку. Ігри дітей з піском можна систематизувати за такими типами: ігри із зануренням рук у пісок, будівельні ігри, ігри з використанням художніх технік (рельєф, колаж, асамбляж), ігри на зняття емоційної напруги тощо. Наведемо тематику ігор до кожного типу.

Ігри із зануренням рук у пісок є наступні: «Пальчики ховаються», «Знайди заховану іграшку», «Знайди пальчик», «Невидимки» (активізація уваги); «Готуємо та мішаємо смачні каші-малаші» (сміливе прийняття рішень); «Скарби лісових мешканців» (оволодіння навичками комунікації); «Вростаємо коріннями в землю» (уміння аналізувати, знаходити варіанти рішень); «Чарівні камінці», «Корисні копаліни», «П'ять пальців» (формування навичок колективної гри).

Тематика будівельних ігор з піском та водою: «Чарівні замки», «Квітуча галявина» (творча

спрямованість на пошуки аналогій, комбінування, реконструювання); «Місто Харків» (встановлення міжособистісних взаємин під час колективної гри); «Пісочні будівельники» (здібності до вироблення власних стратегій і тактик при розв'язуванні завдань), «Будуємо дитячий майданчик», «Ділянка нашого дитячого садка», «Річки та мости» (формування навичок спілкування та комунікації, здатність швидко набувати нові знання).

Ігри з використанням художніх технік (рельєф, колаж, асамбляж): «Візерунок», «Зоопарк» (художній рельєф, який є об'ємним зображенням на певній площині, створення спільного візерунка із різноманітних пасочок, встановлення атмосфери взаєморозуміння); «Чарівні сніжинки», «Гусінь повзе», «Лабіринт» (малювання рельєфу); «Осінній килимок» (техніка колажу, де застосовуються площинні іграшки та предмети), «Чарівний острів», «Гарілочки з їжею» (техніка асамбляжу, де застосовуються об'ємні іграшки та предмети, пошук виходів зі складних, нестандартних ситуацій).

До складу ігор на зняття емоційної напруги відносимо такі: «Малюємо радісні обличчя» (подолання стресів та поганого настрою); «Валіза з подарунками», «Будуємо безпечне укриття» (схильність до розв'язання проблем), «Диво-сад на пагорбі» (допитливість, потяг до створення нового); «Повторюй за мною» (концентрація уваги, розвиток зорової пам'яті); «Незвичайні сліди», «Лабіринт» (уміння аналізувати, знаходити варіанти рішень).

Загалом оглянуті ігри з піском демонструють, що метод Sandplay доцільно реалізовувати

не лише з метою розвитку творчого потенціалу дітей, а й з метою поліпшення їх соціально-психологічної адаптації під час зміни місця проживання як внутрішньо переміщених осіб, подолання стресових станів внаслідок війни.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, визначення творчого потенціалу особистості, його змісту та структури, характеризується великою варіативністю, яка, на наш погляд, зумовлюється тим, що творча особистість є категорією теорії особистості, теорії діяльності, теорії творчості. У межах даного дослідження Sandplay можна визначити як ефективний метод впливу на розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку, в процесі якого відбувається оволодіння технікою роботи з піском та водою, опанування навичок комунікації та взаємодії, приймання рішень та подолання труднощів; формується вміння комбінувати, реконструювати, змінювати варіанти забудови; проявляється творча спрямованість на пошуки варіантів оздоблення споруд; відбувається зняття емоційної напруги, знижується втомлюваність та негативні емоції, що є особливо актуальним згідно сьогоденних викликів під час війни в Україні. Водночас підкреслимо, що творчий потенціал здобувача дошкільної освіти реалізуються не тільки в збагаченому ігровому середовищі під час ігор з піском та водою, а й впродовж навчання та всього його життя. Перспективи подальших наукових розвідок бачимо в проведенні дослідження стосовно використання методу sand play в психолого-педагогічній підтримці дітей та батьків з числа внутрішньо переміщених осіб.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Архипова С., Кушнірик Н. Методика розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки*. Вип. 2, Полтава, 2009. С.41–48.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). Т. О. Піроженко, О.М.Байер, О.К.Безсонова та ін. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyy%20komponent%20doshkillya.pdf>
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. VIII, 1728 с.
4. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник. За заг. ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с.
5. Закон України «Про дошкільну освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>
6. Каньоса Н. Г. Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості дошкільників: Навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2015. 188 с.
7. Крутій К. Л., Деснова І. С., Замелюк М. І. Дефініція «гра як провідний тип діяльності дошкільника»: аналіз підходів. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка», Вип. 4, ч. 2, 2021. С.84–91.
8. Ликова І.О. Образотворча діяльність в дитячому садку. Харків : Ранок. 2008. 215 с.

9. Лихвар В.Д. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2003. 24 с.
10. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія і суспільство*. №4, 2007. С.6-10.
11. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: Підручник для студентів. За заг. ред. Г.В. Сухорукової. Київ : Видавний Дім «Слово», 2010. 376 с.
12. Одерій Л. Є., Роздимаха А. І. Образотворче мистецтво як засіб реалізації художньо-творчого потенціалу дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014, № 4 (38). С.375–383.
13. Сисоєва С.О. Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи*: монографія. За ред. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 23–56.
14. Сисоєва С. О., Поясок Т. Б. Психологія та педагогіка: Підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Київ : Міленіум, 2005. 520 с.
15. Терещенко О. П. Розвиток творчості старшого дошкільника в образотворчій діяльності: Навч.-метод. посіб. Київ : Світич, 2009. 328 с.
16. Холоденко В. О. Творчий потенціал особистості: зміст, структура та передумови успішної реалізації у мистецькій освіті. *Наукові часописи НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. 2019. Вип.26. С.22–28.
17. Холоденко В. О. Сутність, зміст та структура творчої активності особистості. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя). Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. 2013. № 1. С. 84–88.
18. Шульга Л. Діяльнісний підхід до формування мистецько-творчої компетентності дитини дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 37. Том 3. С. 304–309.
19. Guilford J.P. *Natura inteligencji czlowieka*. W.: PWN, 1978. 995p.
20. Rogers K. R. *A Way of Being a Person*. Boston : Houghton Mifflin Company, 1980.

REFERENCES:

1. Arkhypova S. Kushniryk N. (2009) *Metodyka rozvytku tvorchykh zdbnostei u ditei doshkilnoho viku*. [Methodology for the development of creative abilities in preschool children]. *Pedagogical sciences*, vol. 2, pp.41–48.
2. Busel V.T. (2005) *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy : 250000* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language : 250000]. Kyiv; Irpin : Perun. (in Ukrainian).
3. Guilford J.P. *Natura inteligencji czlowieka*. W.: PWN, 1978. 995 p. (in Polish).
4. Havrysh N. (2015) *Vykhovuieho bazovi yakosti osobystosti starshoho doshkilnyka v umovakh DNZ* [We educate the basic personality qualities of an older preschooler in the conditions of a preschool]. Kharkiv : Madryd. (in Ukrainian).
5. Kanosa N. H. (2015) *Teoriia ta tekhnolohii rozvytku dytiachoi khudozhnoi tvorchosti doshkilnykiv* [Theory and technologies of development of children's artistic creativity of preschoolers]. Kamianets-Podilskyi : Zvoleiko D. H. (in Ukrainian).
6. Kholodenko V. O. (2019) *Tvorchy potentsial osobystosti: zmist, struktura ta peredumovy uspishnoi realizatsii u mystetskii osviti* [Creative potential of the individual: content, structure and prerequisites for successful implementation in art education]. *Scientific journals of the M.P. Drahomanov NPU. Series 14. Theory and methods of art education*, vol.26, pp.22–28.
7. Kholodenko V. O. (2013) *Sutnist', zmist ta struktura tvorchoyi aktyvnosti osobystosti* [The essence, content and structure of a person's creative activity]. *Proceedings. Series «Psychological and pedagogical sciences» NSU named after M. Gogol*. vol.1, pp. 84–88.
8. Krutii K. L., Desnova I. S., Zameliuk M. I. (2021) *Definitsiia «hra yak providnyi typ diialnosti doshkilnyka»: analiz pidkhodiv* [Definition of «game as the leading type of preschooler's activity»: analysis of approaches]. *Academic studies. «Pedagogy» series*, vol. 4, no.2, pp. 84–91.
9. Lykhvar V.D. (2003) *Rozvytok khudozhno-tvorchoho potentsialu molodshykh shkoliariv u protsesi obrazotvorchoi diialnosti* [Development of the artistic and creative potential of younger schoolchildren in the process of artistic activity] (Candidate of Pedagogical Sciences), Kherson: Kherson State University.
10. Lykova I.O. (2008) *Obrazotvorcha diialnist v dytiachomu sadku* [Art activity in kindergarten]. Kharkiv : Ranok. (in Ukrainian).
11. Moliako V. O. (2007) *Tvorchy potentsial liudyny yak psykhologichna problema* [Human creative potential as a psychological problem]. *Psychology and society*. vol. 4, pp.6–10.

12. Oderii L. Ye., Rozdymakha A. I. (2014) *Obrazotvorche mystetstvo yak zasib realizatsii khudozhno-tvorchoho potentsialu ditei doshkilnoho viku* [Visual arts as a means of realizing the artistic and creative potential of preschool children]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, vol. 4 (38), pp.375–383.

13. Pirozhenko T. O., Baiier O.M., Bezsonova O.K., Brezhnieva O.H. ta in. (2021) *Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini (nova redaktsiia)* [Basic component of preschool education in Ukraine (new edition)] URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyyu%20komponent%20doshkillya.pdf> (accessed (дата відвідування сайту 20.10.2024)).

14. Rogers C. *A way of being*. Boston: Houghton Mifflinco, 1980. 266 p. (in English).

15. Shulha L. (2021) *Diialnisnyi pidkhd do formuvannia mystetsko-tvorchoi kompetentnosti dytyny doshkilnoho viku* [An active approach to the formation of artistic and creative competence of a preschool child]. *Current issues of humanitarian sciences*, vol. 37. no 3. pp.304–309.

16. Sukhorukova H.V. (2010) *Obrazotvorche mystetstvo z metodykoiu vykladannia v doshkilnomu navchalnomu zakladi* [Fine arts with teaching methods in a preschool educational institution]. Kyiv : Vydavnyi Dim «Slovo». (in Ukrainian).

17. Sysoieva S.O. (2015) *Sotsialni, psykholohichni ta pedahohichni pidkhody do vyznachennia tvorchoi osobystosti* [Social, psychological and pedagogical approaches to the definition of a creative personality]. *Pedahohichna tvorchist', maysternist', profesionalizm u systemi pidhotovky osvityans'kykh kadriv: zdobutky, poshuky, perspektyvy* [Pedagogical creativity, skill, professionalism in the system of training educational personnel: achievements, searches, prospects]. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, pp. 23–56.

18. Sysoieva S. O., Poiasok T. B. (2005) *Psykholohiia ta pedahohika* [Psychology and pedagogy]. Kyiv: Milenium. (in Ukrainian).

19. Tereshchenko O. P. (2009) *Rozvytok tvorchosti starshoho doshkilnyka v obrazotvorchii diialnosti* [Development of creativity of older preschoolers in visual arts]. Kyiv: Svitych. (in Ukrainian).

20. *Zakon Ukrainy «Pro doshkilnu osvitu»* [Law of Ukraine «On preschool education»]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (accessed (дата відвідування сайту 22.10.2024)).

УДК 159.964.21:[378.04:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.3>

Оксана БАРТКІВ

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-1301-2169

Оксана ДУРМАНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-9434-4442

Євгенія ДУРМАНЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43010

ORCID: 0000-0003-1993-5028

Бібліографічний опис статті: Бартків, О., Дурманенко, О., Дурманенко, Є. (2024). Конфліктологічна компетентність майбутнього педагога в системі професійних компетентностей. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 17–22, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.3>

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

У статті розкрито питання змісту та структури конфліктологічної компетентності особистості майбутнього педагога в системі професійних компетентностей. Заакцентовано увагу, що діяльність сучасного педагога (вчителя, вихователя ЗДО) передусім повинна бути спрямована на забезпечення міжособистісної взаємодії всіх учасників освітнього процесу та конструктивного педагогічного спілкування вихованців, педагогів, батьків. У науковому дослідженні конфліктологічну компетентність розглянуто як важливу складову професійної компетентності майбутнього фахівця, з одного боку, а з іншого – як результат професійної підготовки, що забезпечує готовність майбутнього педагога успішно працювати в команді, бути організатором та володіти лідерськими здібностями. Наголошено, що в основі конфліктологічної компетентності лежить комунікативність як особистісне новоутворення, яке містить комунікабельність, альтруїстичні емоції та соціальну спорідненість. Конфліктологічна компетентність як інтегративна здатність особистості забезпечує можливість педагога працювати в команді, попереджувати конфліктні зіткнення, діагностувати наявність конфліктогену, конфліктну ситуацію чи конфлікту, конструктивно вирішувати конфлікт, організовувати взаємодію в післяконфліктній фазі, прогнозувати результати конфліктної взаємодії й уміти діагностувати власну конфліктність. Узагальнено, що конфліктологічна компетентність майбутнього педагога передбачає усвідомлене розуміння сутності поняття конфлікту, його структури, функцій, фаз протікання та методів вирішення; сформованість умінь та навичок попереджувати, діагностувати, конструктивно розв'язувати конфлікт; володіння комунікативними вміннями, організаторськими та лідерськими якостями; а також вміннями самодіагностування професійної готовності до вирішення конфліктів та внутрішньої конфліктності.

Ключові слова: конфлікт, конфліктологічна компетентність, педагог, комунікативність, професійна компетентність.

Oksana BARTKIV

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Avenue, 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-1301-2169

Oxana DURMANENKO

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli Avenue, 13, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-9434-4442

Ewgeniya DURMANENKO

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Nursery Education, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, Voli Avenue, 36, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0003-1993-5028

To cite this article: Bartkiv, O., Durmanenko, O., Durmanenko, E. (2024). Konfliktolohichna kompetentnist maibutnoho pedahoha v systemi profesiinykh kompetentnostei [Conflictology competence of the future teacher in the system of professional competences]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 17–22, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.3>

CONFLICTOLOGY COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL COMPETENCES

The article discusses the content and structure of the conflict-related competence of the personality of the future teacher in the system of professional competences. Emphasis is placed on the activity of a modern teacher (of a teacher, teacher of a preschool education institution) should primarily be aimed at ensuring interpersonal interaction of all participants in the educational process and constructive pedagogical communication of students, teachers, and parents. In the scientific study, conflict-related competence was considered as an important component of the professional competence of the future specialist, on the one hand, and on the other hand, as a result of professional training, which ensures the readiness of the future teacher to work successfully in a team, to be an organizer, and to possess leadership skills. It is emphasized that the basis of conflict-related competence is communicativeness as a personal development that includes sociability, altruistic emotions and social affinity. Conflictological competence as an integrative ability of the individual provides the ability of the teacher to work in a team, prevent conflict clashes, diagnose the presence of a conflict agent, conflict situation or conflict, constructively resolve the conflict, organize interaction in the post-conflict phase, predict the results of conflict interaction and be able to diagnose one's own conflict. In general, the conflict-related competence of the future teacher presupposes a conscious understanding of the essence of the concept of conflict, its structure, functions, phases of the flow and methods of resolution; formation of skills and abilities to warn, diagnose, constructively resolve conflict; possession of communication skills, organizational and leadership qualities; as well as the skills of self-diagnosis of professional readiness to resolve conflicts and internal conflict.

Key words: conflict, conflict-related competence, teacher, communicative, professional competence.

Актуальність проблеми. Реформування вищої освіти в Україні насамперед передбачає підготовку високо кваліфікованих фахівців, здатних успішно виконувати свої професійні функції в різних складних ситуаціях. Так, педагоги зокрема, здійснюють не лише навчальну діяльність, а й виховну та соціалізаційну, формуючи особистість підростаючого покоління у критичних умовах сьогодення. На сьогодні важливим є формування таких особистісних

якостей молоді людини, як здатність працювати в команді, вміти вести за собою, бути лідером, володіти організаторськими здібностями, мати здатність передбачати виникнення конфліктних ситуацій та їх трансформування у конфліктне зіткнення, конструктивне вирішення конфліктів тощо. З огляду на це, важливою й своєчасною для наукового дослідження є проблема визначення сутності конфліктологічної компетентності, аналіз її структурних

компонентів, що уможливило б пошук нових форм і методів формування досліджуваного феноменального новоутворення особистості майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На сучасному етапі становлення українського суспільства професійна педагогічна підготовка, як свідчить аналіз різних науково-методичних джерел, здійснюється згідно компетентнісного підходу. Відповідно до положень Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. (2018), Законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014), Професійних стандартів підготовки учителів базової школи/вихователів закладів дошкільної освіти (2020 р., 2021 р.) та ін., перед закладами вищої освіти ставляться завдання підготовки фахівців, які уміють реалізовувати функції педагогічної діяльності на засадах інноваційності, креативності, технологічності; педагогів з підвищеною мотивацією до постійного самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти та здатних до удосконалення soft skills та навчання протягом життя (Бартків, Дурманенко О., Дурманенко Є., 2023). В цьому аспекті важливим є аналіз питань конфліктологічної компетентності як особливої здатності майбутнього педагога здійснювати професійну діяльність безконфліктно, на основі взаємодії, творчості, партнерства.

Сутність і структуру конфліктологічної компетентності досліджували А. Гірник, Т. Дзюба І. Козич, С. Філь та інші. Зокрема, Т. Дзюба та А. Гірник під конфліктологічною компетентністю вбачають вміння ефективно використовувати технології запобігання конфлікту та його подолання. У свою чергу, С. Філь, вивчаючи етапи формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій, визначає досліджуване поняття як здатність і готовність фахівця ефективно взаємодіяти у конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб та інтересів усіх учасників конфліктної ситуації, реалізуючи стратегію співпраці. Дослідниця також наголошує на тому, що цілеспрямоване формування конфліктологічної компетентності є важливою складовою їх професійної підготовки.

Вчені Н. Альохіна, Л. Кайдалова, Н. Шварп досліджують шляхи удосконалення конфліктологічної компетентності викладачів вищої

школи в системі підвищення кваліфікації. Л. Мухіна розкриває психологічні особливості розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів.

Аналіз педагогічної літератури свідчить про те, що вчені І. Козич, Л. Котлова, І. Тітаренко конфліктологічну компетентність особистості розглядають як одну із важливих складових професійної компетентності.

Отже, можна стверджувати, що проблема конфліктологічної компетентності не є новою, а достатньою мірою досліджена вченими.

Мета статті. На основі специфіки педагогічної діяльності розкрити сутність і структуру конфліктологічної компетентності особистості майбутнього педагога та дослідити її роль у системі професійних педагогічних компетентностей. Для досягнення мети використані методи: аналізу, синтезу, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічної та конфліктологічної літератури свідчить про те, що освітній процес є педагогічною системою, що містить такі компоненти, як: цільовий, змістовий, організаційно-методичний, обліково-оцінювальний, результативний та комунікативний. У кожному із визначених компонентів є певні конфліктогени, нагромадження яких може провокувати конфліктні ситуації та конфлікти. Так, наприклад, у цільовому компоненті можуть бути такі конфліктогени: «розмитість» мети, її нечіткість та неконкретність, складність визначених завдань задля реалізації визначених цілей; у змістовому – складність матеріалу, відсутність його змісту з життям, нагромадження дат, чисел, нових незрозумілих понять та ін. Поширеними конфліктогенами в організаційно-методичному компоненті є невідповідність форм і методів організації освітньої діяльності віковим особливостям здобувачів освіти, відсутність інтерактивних інноваційних технологій тощо. Типовим конфліктогеном в обліково-оцінювальному компоненті є відсутність чітких критеріїв обліку та оцінювання знань здобувачів, їх активності та результативності засвоєного. Також часто, як свідчить практика, у цьому компоненті присутня суб'єктивність педагога, що також може спотворювати об'єктивність в оцінюванні. У результативному компоненті конфліктогеном зазвичай є невідповідність одержаного результату задекларованій меті.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (Гірник, 2011; Гарькавець, Волченко, 2020; Цісецький, 2012) та практичної діяльності різних освітніх закладів (закладів дошкільної освіти, загальної середньої освіти, вищої освіти) свідчить про те, що найбільше конфліктогенів у комунікативному компоненті педагогічної системи, що власне призначений для забезпечення зворотнього зв'язку між учасниками освітнього процесу. Мова йде про відсутність комунікативності особистості педагога, його гіпо- чи гіперкомунікабельність, про наявність бар'єрів у педагогічному спілкуванні, про домінування в педагога однієї із систем позиційного ставлення («батько», «дорослий», «дитина»), зловживання вчителем (вихователем) переважаючим стилем поведінки у конфліктній взаємодії (ухилення, пристосування, суперництво) та стилем управління (ліберальний чи авторитарний), про постійний однозначний вибір педагогом моделі взаємодії з аудиторією здобувачів освіти та ін.

Проаналізувавши визначені конфліктогени у різних компонентах педагогічного процесу, їх сутність та причини виникнення, ми робимо висновок про те, що їх попередження та усунення залежить насамперед від професійної компетентності педагога – його здатності успішно, результативно, креативно здійснювати педагогічну діяльність.

Зупинимось на аналізі сутності поняття конфліктологічної компетентності. Так, Н. Стеценко конфліктологічну компетентність визначає як «здатність фахівця усвідомлювати й аналізувати, а також прогнозувати потенційні конфліктні ситуації, маючи при цьому відповідну систему знань» (Стеценко, 2023). Учена також акцентує увагу на практичному використанні конфліктологічних, психологічних та педагогічних знань задля розробки і використання стратегій поведінки в конфліктах, зауважуючи при цьому, що саме такі навички допомагають фахівцеві максимально ефективно розв'язувати конфліктні ситуації в реальному житті та професійній діяльності, враховуючи інтереси всіх залучених сторін та втілюючи стратегії співпраці (Стеценко, 2023).

У контексті нашого дослідження продуктивними є також визначені дослідницею шляхи формування конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів: усвідомлене засвоєння

конфліктологічних знань у процесі вивчення конфліктологічних освітніх компонентів; поглиблення та трансформування знань у конфліктологічні вміння та навички під час опанування психолого-педагогічних освітніх компонентів і моделювання конфліктних ситуацій та їх вирішення у процесі освітньої діяльності в закладі вищої освіти (Стеценко, 2023).

У свою чергу, Н. Торба, визначаючи конфліктологічну компетентність педагога як чинник розвитку навичок безконфліктних форм взаємодії в системі попиту на професії в умовах воєнного стану, наголошує, що означена компетентність «формується в процесі опанування знань про зміст конфліктів і конфліктних стосунків і охоплює: 1) знання про причини виникнення конфліктів, їх розвиток та перебіг, поведінку, спілкування та діяльність опонентів у конфліктному протиборстві, їхні психічні стани тощо; 2) уміння передбачати дії опонентів, їхню поведінку під час конфлікту, прийоми, що використовуються в конфліктній протидії, наслідки конфлікту як для себе, так і для інших; 3) уміння впливати на опонентів, їхнє ставлення, оцінки, мотиви та цілі конфліктного протиборства; 4) уміння здійснювати профілактику конфлікту, його вирішення на справедливій основі (об'єктивізація, відверта розмова, організація співробітництва тощо); 5) уміння здійснювати ефективне спілкування з учасниками конфлікту з урахуванням їхніх особистісних якостей та емоційних станів» (Торба, 2024).

Узагальнивши різні підходи вчених до визначення сутності та структури конфліктологічної компетентності майбутнього педагога, нами досліджуване поняття потрактовано як *сформоване (набуте) складне особистісне новоутворення – інтегративна здатність особистості до міжособистісної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, здатність працювати в команді, здатність попереджувати конфліктні зіткнення, діагностувати наявність конфліктогену, конфліктної ситуації чи конфлікту та здатність конструктивно вирішувати конфлікт; а також здатність організовувати взаємодію в післяконфліктній фазі, прогнозувати результати конфліктної взаємодії й здатність до діагностування власної конфліктності.*

Враховавши специфіку протікання конфліктів у педагогічному процесі (їх емоційність,

складність, залучення опосередкованих учасників, бездосвідність дітей у вирішенні та ін.), особливу роль у структурі конфліктологічної компетентності майбутнього педагога нами відведено особистості педагога. Тому, за основу конфліктологічної компетентності майбутнього педагога пропонуємо взяти комунікативність особистості як специфічну якість, яка інтегрує в собі комунікабельність, альтруїстичні емоції, соціальну спорідненість. На нашу думку, лише комунікабельний учитель, вихователь, викладач зможе забезпечити всі аспекти педагогічного спілкування: комунікацію, інтеракцію та перцепцію. Педагог, який отримує позитивні емоції, задоволення від спілкування з вихованцями (альтруїстичні емоції) та потребує взаємодії, спілкування з ними (соціальна спорідненість) здатний попередити й усунути конфліктогени в педагогічному процесі, визначені нами вище, попередивши тим самим їх нагромадження та виникнення конфліктних ситуацій і конфліктів.

З іншого боку, майбутній педагог має усвідомлено розуміти сутність понять конфлікту, конфліктної ситуації, конфліктогену, інциденту; знати структуру конфлікту та чим конфлікт відрізняється від конфліктної ситуації, визначати функції та фази протікання конфліктної взаємодії; досконало знати й володіти методами конструктивного вирішення конфліктів.

Крім конфліктологічних знань, майбутній педагог має володіти конфліктологічними вміннями й навичками, які полягають насамперед у попередженні, своєчасному діагностуванні конфліктного зіткнення, конструктивному розв'язанні конфлікту або ж конфліктної ситуації.

Ми робимо також акцент на необхідності комунікативних умінь майбутніх педагогів, їхніх умінь працювати в команді; організаторських та лідерських умінь у реалізації освітньої діяльності.

Особливе місце у структурі конфліктологічної компетентності майбутнього педагога відведено вмінням самодіагностування професійної готовності до вирішення конфліктів та внутрішньої конфліктності. Структурно-функційну модель конфліктологічної компетентності майбутнього педагога нами подано на рис. 1.

У контексті досліджуваної проблеми важливими є наукові міркування С. Філь, яка виділяє наступні етапи формування конфліктологічної компетентності здобувачів освіти: ...актуаліза-

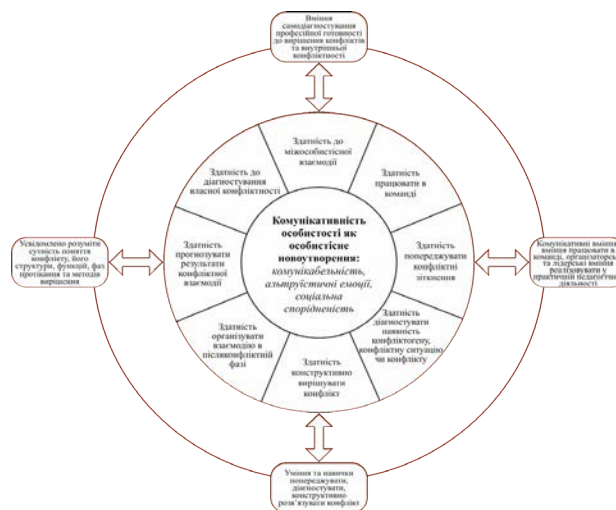


Рис. 1. Структурно-функційна модель конфліктологічної компетентності майбутнього педагога

ція досвіду й знань студентів щодо стратегій та моделей їх поведінки у конфліктних ситуаціях; аналіз досвіду студентів щодо стійких моделей поведінки у конфліктних ситуаціях, окреслення виявлених проблем та завдань навчання; відпрацювання базових комунікативних навичок, необхідних для роботи з конфліктами; опанування нових знань і вивчення теоретичної бази; відпрацювання нових навичок роботи з попередження й вирішення конфліктів, навичок взаємодії з учасниками конфліктних ситуацій; використання нових знань, відпрацювання й використання вмінь і навичок роботи з конфліктними ситуаціями на практиці» (Філь, 2010).

Для формування конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів доцільним, на нашу думку, є вивчення освітніх компонентів, орієнтованих на формування конфліктологічних знань, умінь і навичок, а також виховання комунікативних якостей і рис особистості майбутнього педагога. Для прикладу, це може бути вибірковий освітній компонент «Основи педагогічної конфліктології».

Висновки та перспективи подальших досліджень. Конфліктологічна компетентність особистості майбутнього педагога як здатність безконфліктно взаємодіяти у педагогічному середовищі є набутиим особистісним новоутворенням, в основі якого лежить комунікативність особистості. Конфліктологічна компетентність є однією з важливих складових професійної компетентності, оскільки забезпе-

чує успішне творче виконання педагогом функційних обов'язків. Саме завдяки конфліктологічній компетентності можливе попередження та уникнення деструктивної дії конфліктогенів у педагогічній системі та конструктивне вирішення конфліктних ситуацій і конфліктів. На формування конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів мають бути орієнтовані психолого-педагогічні освітні компоненти, безконфліктне освітнє середовище ЗВО та вибір-

кові освітні компоненти, які власне забезпечать формування конфліктологічних знань, умінь і навичок.

Подальшого дослідження потребує пошук нових змісту, форм та методів формування конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів та розробка інструментарію діагностування їх готовності до вирішення конфліктів у педагогічному процесі та власної конфліктності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бартків О., Дурманенко О., Дурманенко Є. Підготовка майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 62. Том 1. 2023. С.98-102.
2. Гірник А. М. Конфліктологічна компетентність як складова професійної компетентності сучасного фахівця. Зб. матеріалів III Міжнар. наук. конф. «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої освіти» (м. Харків, ХНТУСГ імені П. Василенка, 13-14 трав. 2011 р). Харків, 2011. С. 19-22.
3. Гарькавець С.О., Волченко Л.П. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення: навч.-метод. посібн. Харків, 2020. 91 с.
4. Дурманенко Є., Бубін А., Циплюк А.М. Особливості професійної підготовки майбутніх вихователів до організації ігрової діяльності дітей. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 1. С. 51-57.
5. Стеценко Н. М. Конфліктологічна компетентність як умова успішної професійної діяльності педагога. *Вісник науки та освіти*. № 8(14). 2023. С.792- 806.
6. Торба Н. Г. Конфліктологічна компетентність педагога як чинник розвитку навичок безконфліктних форм взаємодії в системі попиту на професії в умовах воєнного стану. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741620/1/%D0%A2%D0%BE%D1%80%D0%B1%D0%B0%20%D0%9D.%D0%93..pdf> (дата звернення: 11.10.2024).
7. Філь С. С. Формування компетентності студентів університету у вирішенні конфліктів. *Вища освіта України*. Додаток 4, том IV (22). 2010. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 377-384.
8. Цісецький О. Є. Формування конфліктологічних компетенцій у студентів вищих навчальних закладів. Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України. 2012. Вип. 17. С. 56–59.

REFERENCES:

1. Bartkiv O., Durmanenko O., Durmanenko YE. (2023). Pidhotovka maybutnix pedahohiv do vykorystannya innovatsiynikh tekhnolohiy v osvith'omu protsesi. [Preparation of future teachers for the use of innovative technologies in the educational process]. [in Ukrainian].
2. Hirnyk A. M. (2011) Konfliktolohichna kompetentnist' yak skladova profesiyanoi kompetentnosti suchasnoho fakhivtsya. [Conflictological competence as a component of the professional competence of a modern specialist]. Kharkiv. [in Ukrainian].
3. Harkavets, S.O. & Volchenko, L.P. (2020). Konflikty v osvitnomu seredovyshchi: diahnostyka ta praktyka vyrishennia. [Conflicts in the educational environment: diagnosis and practice of resolution]. Kharkiv. [in Ukrainian].
4. Durmanenko YE., Bubin A., Tsypluk A.M. (2024). Osoblyvosti profesiyanoi pidhotovky maybutnix vykhovateliv do orhanizatsiyi ihrovoyi diyal'nosti ditey. [Peculiarities of professional training of future educators for the organization of children's play activities]. [in Ukrainian].
5. Stetsenko N. M. (2023). Konfliktolohichna kompetentnist' yak umova uspishnoyi profesiyanoi diyal'nosti pedahoha. [Conflictological competence as a condition for the successful professional activity of a teacher]. [in Ukrainian].
6. Torba N. H. Konfliktolohichna kompetentnist' pedahoha yak chynnyk rozvytku navychok bezkonfliktnykh form vzayemodiyi v systemi popytu na profesiyi v umovakh voyennoho stanu. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741620/1/%D0%A2%D0%BE%D1%80%D0%B1%D0%B0%20%D0%9D.%D0%93..pdf> (data zvernennya: 11.10.2024).
7. Fil' S. S. (2010). Formuvannya kompetentnosti studentiv univertsytetu u vyrishenni konfliktiv. [Formation of competence of university students in conflict resolution]. [in Ukrainian].
8. Tsisets'kyu O. YE. (2012). Formuvannya konfliktolohichnykh kompetentsiy u studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv. Rehional'ni aspekty rozvytku produktyvnykh syl Ukrayiny. [Formation of conflict-related competences among students of higher educational institutions]. [in Ukrainian].

УДК 373.2.015.31:159.942

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.4>

Наталія ВОЛІК

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0002-2511-5782

Олена ХОМИЧ

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0003-3617-8743

Наталія МІХІНА

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0001-7555-9448

Ірина МАЗУР

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0002-7281-7955

Бібліографічний опис статті: Волік, Н., Хомич, О., Міхіна, Н., Мазур, І. (2024). Роль емоційного інтелекту педагога у формуванні соціально-громадянської компетентності дошкільника. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 23–30, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.4>

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

У статті наголошено на важливості дошкільного віку як початкового щодо розгортання рефлексивних процесів у формуванні «Я»-образу, коли відбувається закладання основи для подальшого розвитку базових якостей особистості. Розкрито сутність та надано визначення поняття соціально-громадянська компетентність дошкільника, виокремлено та зацентовано увагу саме на емоційно-ціннісному компоненті даного конструкту. Схарактеризовано роль дорослого, зокрема педагога у формуванні соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку. Вказано перелік оптимальних показників розвитку емоційного інтелекту дитини дошкільного віку. Згідно **мети статті**, зроблено акцент на розвитку емоційного інтелекту педагога та його ролі у формуванні соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку. При підготовці до статті було використано **метод** теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з імплементацією безпосереднього досвіду авторів статті з вказаної проблематики. Окреслено взаємозв'язок емоційного інтелекту педагога з процесом формування соціально-громадянської компетентності дошкільника. Надано опис такої професійної компетентності вихователя «Психоемоційна компетентність» та її основні показники, на які варто звернути увагу під час заходів щодо професійного розвитку вихователя. Надано визначення феномену «емоційний інтелект» та окреслено шляхи розвитку емоційного інтелекту педагога, зокрема вихователя закладу дошкільної освіти. **Новизною** роботи можна вважати наступне: виокремлено та описано напрямки практичної реалізації роботи з формування навичок емоційної компетентності педагога, а саме за допомогою тренінгових впливів. До цих напрямків належать: тренінги особистісного зростання з розвитку емоційного інтелекту педагогів; тренінги професійного зростання з розвитку емоційного інтелекту дошкільників; тренінги педагогічної рефлексії педагога. Надано загальне визначення поняття педагогічна рефлексія. Подано огляд тренінгів, запропонованих вітчизняними дослідниками в галузі розвитку емоційного інтелекту педагогів. Зроблено **висновки** про важливість розвитку емоційного інтелекту педагога для ефетивного виконання професійних обов'язків, в тому числі щодо формування соціально-громадянської компетентності дитини.

Ключові слова: емоційний інтелект, соціально-громадянська компетентність, дошкільник, педагог, вихователь, тренінг.

Nataliia VOLIK

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Elementary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of the Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0002-2511-5782

Olena KHOMYCH

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Elementary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of the Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0003-3617-8743

Nataliia MIKHINA

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Elementary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of the Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0001-7555-9448

Iryna MAZUR

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Elementary Education, Communal Institution of Higher Education “Dnipro Academy of Continuing Education” of the Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0002-7281-7955

To cite this article: Volik, N., Khomych, O., Mikhina, N. & Mazur, I. (2024). Rol emotsiinoho intelektu pedahoha u formuvannia sotsialno-hromadianskoi kompetentnosti doshkilnyka [The role of a teacher’s emotional intelligence in the formation of social and civic competence of a preschool student]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 23–30, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.4>

THE ROLE OF THE TEACHER’S EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE FORMATION OF THE SOCIAL AND CIVIL COMPETENCE OF A PRESCHOOL STUDENT

The article emphasizes the importance of preschool age as an initial stage in the development of reflective processes in the formation of the self-image, when the foundation for the further development of basic personality qualities is laid. **Introduction:** The essence and definition of the concept of socio-civic competence of a preschooler is revealed, the emotional and value component of this construct is singled out and focused. The role of an adult, in particular a teacher, in the formation of social and civic competence of a preschool child is characterized. The list of optimal indicators of the development of the emotional intelligence of a preschool child is indicated. The **purpose** of the article is to describe the process of developing the emotional intelligence of a teacher and its impact on the formation of social and civic competence of preschool children. The research used the **methods** of theoretical analysis of scientific literature and implementation of the author’s practical experience on the specified topic. **Results:** The relationship between a teacher’s emotional intelligence and the process of forming a preschooler’s social and civic competence is outlined. A description of such professional competence of the educator «Psycho-emotional competence» and its main indicators, which should be paid attention to during activities related to the professional development of the educator, are provided. The definition of the phenomenon of «emotional intelligence» is given and the ways of developing the emotional intelligence of a teacher, in particular a teacher of a preschool education institution, are outlined. **Originality:** The directions of practical implementation of the work on the formation of the teacher’s emotional competence skills are indicated, namely with the help of training influences. These directions include: personal growth trainings for the development of teachers’ emotional intelligence; professional growth trainings for the development of emotional intelligence of preschoolers; teacher’s pedagogical reflection trainings. A general definition of the concept of pedagogical reflection is given. An overview of trainings offered by domestic researchers in the field of developing the emotional intelligence of teachers is provided. **Conclusions** were made about the importance of the development of a teacher’s emotional intelligence for the effective performance of professional duties, including the formation of a child’s social and civic competence.

Key words: emotional intelligence, socio-civic competence, preschooler, teacher, educator, training.

Актуальність проблеми. Останні події сучасності, що зумовлені політичною нестабільністю в світі, спонукають все частіше повертатись обличчям до тем, які ще донедавна не привертали достатньої уваги як науковців, що працюють в сфері освіти, так і пересічного громадянина.

Буремні часи спонукають суспільство з іншого боку подивитись на усталені моральні норми, закони, що діють у сфері життєздійснення, комунікації, міжособистісної взаємодії. Інший погляд на формування особистості, імплементація здобутого під час такого переосмислення досвіду – одне з досягнень кожної особистості, суспільства, людства в цілому.

Міра включеності у відповідні трансформаційні процеси віддзеркалюється в кожній людині індивідуально. Науковці ж, у свою чергу, відповідаючи на виклики сучасності, розробляють нові освітні стратегії, імплемтуючи питання стійкості, громадськості, патріотизму в передовий педагогічний досвід.

Україні є чим пишатись – ми відстоюємо право на суверенітет, свободу, незалежність ціною життя найкращих представників нашого суспільства. Вмотивовані, патріотично налаштовані чоловіки і жінки своїм прикладом показують підростаючому поколінню цінність соціально-громадянської компетентності. А особистий приклад, як відомо – найкращий з методів навчання і виховання. Саме тому, питання формування соціально-громадянської компетентності є водночас актуальним для наймолодших та гострим і складним – для дорослих. Підтримати прояви цієї компетентності, змінивши власне ставлення, внутрішню громадянську позицію – завдання дорослих, що поруч з дітьми.

Дошкільний вік – початок розгортання рефлексивних процесів у формуванні «Я»-образу, закладання основи для подальшого розвитку базових якостей особистості. Звідси – розуміння важливості саме цього періоду для впровадження стратегій української ідентичності, особистісних новоутворень цього віку в напрямку формування активної соціальної позиції майбутнього громадянина.

Завдяки систематичним дослідженням було встановлено, що розвиток емоційного інтелекту сприяє підвищенню самосвідомості (здатності людини усвідомлювати свої емоції, мотиви та

цінності). А це, в свою чергу неабияк впливає на можливість ефективно впроваджувати педагогічну діяльність, адже слугує дієвим засобом профілактики емоційного вигорання, що є логічним супутником будь-якої діяльності у системі «людина-людина». Звісно, коли мова йде про взаємодію дорослого та дитини дошкільного віку, емоційна сфера якої знаходиться в процесі формування – питання емоційної стійкості, гнучкості, емпатійного спілкування потребує пріоритетної уваги. Емоційно розумний педагог зможе заспокоїти, ушляхетнити вируючі емоції дитини, зрештою – виховати її почуття та навчити емоційно ставитись до себе та інших, подій у дитсадочку, громаді, державі, світовому співтоваристві. Саме це є запорукою емоційно-ціннісного ставлення дитини до будь-яких суспільних проявів в соціумі та громаді, а отже, сприяє формуванню її соціально-громадянської компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальним напрямом сучасних наукових досліджень є розробка та впровадження тренінгових програм, спрямованих на підвищення рівня емоційного інтелекту в професійному середовищі. Науковиці О. Боковець, В. Зарицька та М. Журавльова та у своїх роботах представили ґрунтовні експериментальні дані щодо ефективності таких програм для різних категорій фахівців (спеціалісти гуманітарного профілю, студенти-психологи, керівники підприємств). Їхні дослідження, які базуються на застосуванні різноманітних психометричних інструментів та статистичних методів аналізу, дозволили розробити ефективні методики для оцінки рівня емоційного інтелекту та вимірювання динаміки його розвитку в процесі тренінгу (Боковець, 2022, с.567-571; Журавльова, 2009, с. 57-61; Зарицька, 2021, с. 19-22).

Дослідження встановили, що така форма особистісної взаємодії як тренінг, сприяє розвитку таких важливих компонентів емоційного інтелекту, як саморегуляція, емпатія та соціальні навички. Саморегуляція дозволяє людині ефективно керувати своїми емоціями, а емпатія – розуміти почуття інших людей та будувати з ними конструктивні відносини. Соціальні навички, такі як комунікація, співпраця та вирішення конфліктів, є необхідними для успішної професійної діяльності.

Метою статті є охарактеризувати процес розвитку емоційного інтелекту педагога та його

вплив на формування соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Базовий компонент дошкільної освіти, ще з першої його редакції, неодноразово звертався до питань розвитку соціальних компетенцій дитини дошкільного віку. Проте, лишень в останній редакції Державного стандарту дошкільної освіти наголошено на визначній ролі такої компетентності дитини дошкільного віку, як соціально-громадянська. Її виокремлено як ключову та висвітлено в межах інваріантної частини освітнього напрямку «Дитина в соціумі» (*Про затвердження Базового...*, 2021, с. 16-18).

Недарма, у 2022/2023 навчальному році одним із провідних напрямів діяльності закладів дошкільної освіти Міністерство освіти і науки України визначило формування соціально-громадянської компетентності вихованців, що було надалі збережено в 2023/2024 навчальному році як актуальна потреба, а також в 2024/2025 році – зацентровано увагу саме на національно-патріотичному вихованні, як його складовій (*Про окремі питання...*, 2022; *Про окремі питання...*, 2023; *Щодо організації освітнього...*, 2024).

Базовим компонентом дошкільної освіти (2021) визначено, що **соціально-громадянська компетентність** – це здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі у соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві, та спрямовані на покращення спільного життя (Олійник, 2022, с.73-76; *Про затвердження Базового...*, 2021, с. 16).

Автори базового компонента структурували нову редакцію таким чином, щоб звернути увагу на формування саме емоційно-ціннісного ставлення дитини щодо кожної з ключових компетентностей. Так, серед інших надбань дитини-дошкільника маємо: «Емоційно реагує на власну участь та участь інших у різних видах діяльності: вміє співпереживати та співчувати; емоційно ставитися до труднощів та шляхів їх подолання» (*Про затвердження Базового...*, 2021, с. 16).

Як бачимо, ці вміння напряму пов'язані з показниками розвинутого емоційного інтелекту. Звертаючись до дослідників цього феномену, знаходимо наступне визначення:

Емоційний інтелект (англ. Emotional intelligence) – здатність ефективно розбиратися в емоційній сфері людського життя: розуміти емоції і емоційне підґрунтя відносин, використовувати свої емоції для вирішення завдань, пов'язаних з відносинами та мотивацією (Волік, 2024, с. 17).

Для дітей дошкільного віку оптимальний рівень емоційного інтелекту характерний такими показниками:

- орієнтується в основних емоціях, самостійно ідентифікує власний емоційний стан у знайомих та незнайомих ситуаціях;
- намагається зрозуміти емоційний стан інших близьких людей;
- використовує різні способи досягнення мети відповідно до ситуації;
- здатна встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями життя і своїми емоціями, переживаннями;
- адекватно реагує на різні життєві ситуації, управляє собою, намагаючись стримувати негативні емоції, співвідносить характер емоційної поведінки з її наслідками для інших;
- використовує отриману інформацію про емоції інших людей у спілкуванні з ними;
- виявляє емпатійне ставлення до людей довкола себе.

Зрозуміло, що тільки емоційно компетентний дорослий зможе відповідним чином сформувати зазначені навички у дитини. Тим паче, як визначає одна із співавторок БКДО-2021, О. Косенчук, одним із напрямів з формування соціально-громадянської компетенції дітей дошкільного віку неодмінно має бути методична робота з формування у педагогів рефлексивних умінь, підготовка «педагогів-фасилітаторів». Це, в першу чергу, пов'язано з останніми викликами освітнього процесу – виникнення небезпечної ситуації у будь-який момент (Косенчук, 2023, с. 10).

Не можемо не погодитись з вченою. Отже, постає питання: яким чином ефективно забезпечити розвиток емоційного інтелекту педагога, сформувати відповідні вміння та навички, зробити сучасного вихователя компетентним у питаннях саморефлексії та емоційної обізнаності?

Пропонуємо відшукати відповідь на це питання у роботах вітчизняних вчених.

Теоретичний аналіз змісту означеної проблематики підвів нас до розуміння: практичну

роботу з формування навичок емоційно компетентного педагога, маємо реалізовувати в трьох напрямках.

1. Тренінги особистісного зростання з розвитку емоційного інтелекту педагогів;

2. Тренінги професійного зростання з розвитку емоційного інтелекту дошкільників;

3. Тренінги педагогічної рефлексії педагога.

Експериментальні дані, отримані в ході досліджень, свідчать про те, що систематичне тренування емоційного інтелекту призводить до статистично значущих змін у поведінці учасників. Зокрема, було виявлено підвищення рівня задоволеності роботою, зниження рівня стресу та конфліктів, а також поліпшення міжособистісних відносин. Ці результати підтверджують високу ефективність тренінгових програм, розроблених на основі наукових досліджень.

Таким чином, наукові дослідження в галузі емоційного інтелекту надають вагомі докази того, що розвиток цього важливого психологічного конструкту є ключовим фактором успіху в сучасному світі. Систематичні тренінги, засновані на наукових принципах, дозволяють розвивати емоційний інтелект і, як наслідок, підвищувати ефективність професійної діяльності та покращувати якість життя.

А як щодо розвитку емоційної гнучкості педагогів, а саме – вихователів закладів дошкільної освіти? Чи може цей напрям освіти дорослих взагалі претендувати на цільову увагу з боку суспільства, держави? Відповідь знаходимо у Наказі Міністерства освіти України «Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Наявність цього документу, а також інших нормативних актів свідчить про зацікавленість держави в унормуванні юридичних, економічних та соціальних аспектів функціонування закладів дошкільної освіти загалом та визнанні вихователя як кваліфікованого фахівця, діяльність якого потребує окремої уваги зокрема.

У вказаному документі зазначено: однією з базових трудових функцій вихователя ЗДО є «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу», що в свою чергу розглядається як наявність такої професійної компетентності – «Психо-емоційна компетентність» вихователя закладу дошкільної освіти. Вона виражається в наступних показниках:

- здатність до самоконтролю, саморегуляції;
- здатність до толерантної взаємодії;

– здатність до швидкого реагування на зміни (гнучкість);

– адаптивність;

– стресостійкість (*Про затвердження професійного...», 2021).*

У цьому контексті, над проблематикою підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту педагогів варто згадати напрацювання дослідника О. Новака. Вчений провів докладні дослідження, окресливши шляхи розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників. Науковець робить висновок: першочерговими напрямками розвитку ЕІ у педагогічних працівників є підвищення їх рівня здатності до емоційної саморегуляції, що базується на емоційній обізнаності. О. Новак виявив, що результату можна досягнути в тому числі через низку «ненормативних» ефектів, як от: ефект зближення, ефект емоційного знесилення, ефект післядії (Новак, 2010, с. 41-47).

Також, над цим питанням активно працює дослідниця Т. Андрющенко, яка розглядає відповідну тематику в межах компенсаторної освіти. Вона ретельно розглянула теоретичні основи та емпіричні дані, що надало їй можливість створити модель розвитку емоційного інтелекту, а також застосувати перелік технік розвитку емоційного інтелекту (техніка ідентифікації, техніка «Ауторефлексія», техніка метафоричного висловлення почуттів, техніка емоційного самоаналізу Д. Рейноутера тощо) (Андрющенко, 2023, с. 39-42).

Вчена Я. Швень знайомить широке коло дослідників тренінгових впливів на розвиток емоційного інтелекту з новою технологією освіти дорослих – воркшоп. Особливістю цієї технології є те, що учасники заходу мають використовувати тільки свій досвід, особисті професійні навички та знання. Завданням тут виступає взаємний обмін думками, досвідом. Воркшоп складається з трьох блоків: Інформаційний (діагностичний практикум за методикою Н. Хола, з подальшим опрацюванням та інтерпретацією; додаткові методики), розвивальний (вправа-криголам «Знайомство», вправа «Сходинки», вправа «Мова кольору», рефлексійна вправа «Ауторефлексія») та фідбек заходу (рефлексія та побажання учасників) (Швень, 2018).

Щодо отримання навичок з розвитку емоційного інтелекту вихованців, звертаємось до напрацювань сучасних вчених – С. Дрібас,

Н.Волік, які розглядають тренінг як дієвий практичний засіб розвитку емоційного інтелекту дитини дошкільного віку (Дрібас, 2020; Волік, 2021).

Так, науковиця С. Дрібас в авторському навчальному курсі «Технологія розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку» знайомить зі змістом технології розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку та наводить приклади практичних вправ, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту дітей раннього і дошкільного віку (Дрібас, 2020).

Дослідниця Н. Волік надає об'ємний розгорнутий матеріал з визначеної тематики у запатентованому літературно-письмовому творі наукового характеру «Тренінг для педагогів з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку». У теоретичному модулі розглядається роль емоцій у житті людини, емоційний розвиток дитини дошкільного віку, поняття емоційного інтелекту, емоційний інтелект як педагогічна проблема. В практичному блоці наводиться тестування на визначення емоційної спрямованості особистості, вправи для розвитку ЕІ педагога, ігри для розвитку ЕІ дошкільника (Волік, 2021).

Узагальнюючи надані в літературних джерелах визначення, виявляємо, що **педагогічна рефлексія** – це система процесів, що забезпечує аналіз цілей, завдань, способів, прийомів і предметного змісту самої педагогічної діяльності та викликає трансформацію особистісного ставлення до себе та інших учасників педагогічної взаємодії.

Формування педагогічної рефлексії засобами тренінгу розглядається багатьма дослідниками. Так, М. Марусинець презентує рефлексивний тренінг як засіб формування професійних здатностей педагога. В ньому автор вміщує різні види завдань та форми їх проведення, що активізують особистісну та професійну рефлексії педагога (Марусинець, 2013). Науковиця Н. Деньга наголошує, що на відміну від інших методичних заходів, тренінг не лише передає знання, але й створює умови для глибокої рефлексії та особистісних змін. Завдяки активним методам роботи та взаємодії учасників, тренінг дозволяє педагогам не тільки збагатити свій професійний досвід, але й закріпити нові знання та навички на рівні переконань та цінностей (Деньга, 2016, с. 79-85). Дослідник В. Кобильченко надає дієві сценарії проведення тренінгів педагогічної рефлексії, подає тест-вправу «Готовність до спілкування» (Кобильченко, 2011, 32-38).

Висновки. Таким чином, за результатами тренінгових впливів, маємо емоційно обізнаного педагога, який усвідомлює значення емоційного інтелекту для ефективного виконання професійних обов'язків, в тому числі щодо формування соціально-громадянської компетентності дитини, де вона має продемонструвати своє емоційно-ціннісне ставлення через залученість в соціально-значущі процеси суспільства – спочатку в дитячому співтоваристві, а в перспективі – розширити свій інтерес до громадянських та загальнолюдських цінностей щодо громади, держави, світу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко Т. К. Нетворкінг «Розвиток емоційного інтелекту педагогів» у контексті компенсаторної освіти. *Педагогічний вісник*. 2023. №2. С.39-42
2. Боковець, О. І. Емоційний інтелект керівника як регулятор ділової взаємодії. *International scientific innovations in human life. Proceedings of the 12th International scientific and practical conference*. Cognum Publishing House, Manchester, 2022. С. 567-571. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/c17bb17d-5f8b-4e63-8998-db1cf4c76d03/content>
3. Волік Н. М. Тренінг для педагогів з розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Матеріали II міжнародної науково-практичної конференції: «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм»*. Кременчук, 19.03.2021 року. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/conferences/issue/view/19.03.2021>
4. Волік Н. М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти: дис. ... доктора філософії : 012. Запоріжжя, 2024. 299 с. URL: https://mdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/12/Disertatsiya_Volik-1.pdf
5. Деньга Н. М. Тренінг як засіб розвитку професійної рефлексії педагога. *Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки*. 2016. №18. С. 79-85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2016_18_15.
6. Дрібас С. А. Технології розвитку емоційного інтелекту у дітей дошкільного віку. Онлайн-курс підвищення кваліфікації. URL: <https://genezum.org/course-details/tehnologiya-rozvytku-emociynogo-intelektu-u-ditey-doshkilnogo-viku>

7. Журавльова М. О. Емоційний інтелект як проблема психологічних досліджень. *Наука і освіта: науково-практичний журнал Півд. наук. Центру АПН України*. 2009. № 1/2. С. 57-61. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/13973/1/Zhuravlova%20M.%202009.pdf>
8. Зарицька В. В. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. № 2. С. 19-22. URL: <https://doi.org/10.32782/psyvisnyk/2021.2>.
9. Кобильченко В. В. Базові сценарії занять з тренінгу педагогічної рефлексії. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання і виховання. Науково-методичний журнал*. 2011. № 2 (60). С. 32-38. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5593/1/%D0%A%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.PDF>
10. Косенчук О. Г. Соціально-громадянська компетентність дошкільника: сучасний освітній вектор. *Дошкільне виховання*. 2023. №5, С. 8-10.
11. Марусинець М.М. Рефлексивний тренінг як засіб формування професійних здатностей педагога. *Актуальні проблеми психології. Зб. наукових праць*. 2013. Т. 4, Вип. 9. С. 178-190. URL: <http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i9/18.pdf>
12. Новак О. О. Шляхи розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників. *Постметодика*. 2010. № (6)97. С. 41-47.
13. Олійник Д. С. Формування соціально-громадянської компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч.* За заг.ред.: О.О. Максимової, М.А. Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2022. Ч.1. С. 73-76.
14. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ МОН України від 12.01.2021 р. №33. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_povnu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
15. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Наказ Міністерства економіки України № 755-21 від 19.10.21 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
16. Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2022/2023 навчальному році: Лист МОН № 1/8504-22 від 27.07.22 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20222023-navchalnomu-roci>
17. Про окремі питання діяльності закладів дошкільної освіти у 2023/2024 навчальному році: Лист МОН № 1/12490-23 від 21.08.23 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci>
18. Швень Я. Л. Воркшоп «Розвиток емоційного інтелекту педагога». *Методист*. 2018. №9. С. 27-32.
19. Щодо організації освітнього процесу в 2024/2025 навчальному році у закладах дошкільної освіти: Лист МОН від 27.08.24 р. № 1/15368-24. URL: <https://mon.gov.ua/npa/shchodo-orhanizatsii-osvitnoho-protsesu-v-20242025-navchalnomu-rotsi-u-zakladakh-doshkilnoi-osvity>

REFERENCES:

1. Andriushchenko, T. (2023). Networkinh «Rozvytok emotsiinoho intelektu pedahohiv» u konteksti kompensatornoi osvity. [Networking “Development of emotional intelligence of teachers” in the context of compensatory education]. *Pedahohichnyi visnyk*. Cherkasy, 2, 39-42. (in Ukrainian)
2. Bokovets, O. (2022). Emotsiinyi intelekt kerivnyka yak rehuliator dilovoi vzaiemodii. International scientific innovations in human life. [Manager’s emotional intelligence as a regulator of business interaction]. *Proceedings of the 12th International scientific and practical conference*. Cognum Publishing House, Manchester, 567-571. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/c17bb17d-5f8b-4e63-8998-db1cf4c76d03/content>. (in Ukrainian)
3. Volik, N. (2021). Treninh dlia pedahohiv z rozvytku emotsiinoho intelektu ditei doshkilnoho viku. [Training for teachers on the development of emotional intelligence of preschool children]. *Materialy II mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii: «Aktualni pytannia suchasnoi pedahohiky: tvorchist, maisternist, profesionalizm»*. Kremenchuk, 271-278. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/conferences/issue/view/19.03.2021>. (in Ukrainian)
4. Volik, N. (2024). *Development of emotional intelligence of preschool children in the conditions of a preschool education institution*. [PhD dissertation, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University]. URL: https://mdpu.org.ua/wp-content/uploads/2023/12/Disertatsiya_Volik-1.pdf. (in Ukrainian)
5. Denga, N. (2016). Treninh yak zasib rozvytku profesiinoi refleksii pedahoha. [Training as a means of developing the teacher’s professional reflection]. *Iytoky pedahohichnoi maisternosti. Seriya : Pedahohichni nauky*, 18, 79-85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2016_18_15. (in Ukrainian)

6. Dribas, S. (2020). Tekhnolohii rozvytku emotsiinoho intelektu u ditei doshkilnogo viku. Onlain-kurs pidvyshchennia kvalifikatsii. [Technologies for the development of emotional intelligence in children of preschool age. Online advanced training course]. URL: <https://genezum.org/course-details/tehnologiya-rozvytku-emociynogo-intelektu-u-ditey-doshkilnogo-viku>. (in Ukrainian)
7. Zhuravlova, M. (2009). Emotsiinyi intelekt yak problema psykholohichnykh doslidzhen [Emotional intelligence as a problem of psychological research]. *Nauka i osvita: naukovo-praktychnyi zhurnal Pivd. nauk. Tsentru APN Ukrainy*, 1/2, 57-61. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/13973/1/Zhuravlova%20M.%202009.pdf>. (in Ukrainian)
8. Zarytska, V. (2021). Sotsialno-psykholohichni chynnyky rozvytku emotsiinoho intelektu. [Social and psychological factors in the development of emotional intelligence]. *Naukovi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu. Seriya: Psykholohiia*, 2, 19-22. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.2>. (in Ukrainian)
9. Kobylichenko, V. (2011). Bazovi stsenarii zaniat z treninhu pedahohichnoi refleksii. Defektolohiia. [Basic scenarios of classes on pedagogical reflection training]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia. Naukovo-metodychnyi zhurnal*, 2 (60), 32-38. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5593/1/%D0%9A%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.PDF>. (in Ukrainian)
10. Kosenchuk, O. (2023). Sotsialno-hromadianska kompetentnist doshkilnyka: suchasnyi osvitnii vektor [Socio-civic competence of a preschooler: a modern educational vector.]. *Doshkilne vykhovannia*, 5, 8-10. (in Ukrainian)
11. Marusynets, M. (2013). Refleksyvnyi treninh yak zasib formuvannia profesiinykh zdatnosti pedahoha. [Reflective training as a means of forming the teacher's professional abilities]. *Aktualni problemy psykholohii. Zb. naukovykh prats*. Vol. 4, 9, 178-190. URL: <http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i9/18.pdf>. (in Ukrainian)
12. Novak, O. (2010). Shliakhy rozvytku emotsiinoho intelektu pedahohichnykh pratsivnykiv. [Ways of developing the emotional intelligence of pedagogical workers]. *Postmetodyka*, (6)97, 41-47. (in Ukrainian)
13. Oliinyk, D., Maksymova, O. & Fedorova, M. (Ed.). (2022). Formuvannia sotsialno-hromadianskoi kompetentnosti u ditei starshoho doshkilnogo viku. [Formation of social and civic competence in older preschool children]. *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektyvy: zb. naukovykh prats*. Zhytomyr: FOP Levkovets., Part I, 73-76. (in Ukrainian)
14. Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia. [Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine On the approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education) new edition]. No. 33. (January 12, 2021). URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf. (in Ukrainian)
15. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu "Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity" [Order of the Ministry of Economy of Ukraine On the approval of the professional standard "Preschool teacher"]. No. 755-21 (October 19, 2021). URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>. (in Ukrainian)
16. Pro okremi pytannia diialnosti zakladiv doshkilnoi osvity u 2022/2023 navchalnomu rotsi. [Letter of the Ministry of Education and Culture On specific issues of the activities of preschool education institutions in the 2022/2023 academic year]. No. 1/8504-22. (July 27, 2022). URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>. (in Ukrainian)
17. Pro okremi pytannia diialnosti zakladiv doshkilnoi osvity u 2023/2024 navchalnomu rotsi. [Letter of the Ministry of Education and Culture On specific issues of the activities of preschool education institutions in the 2023/2024 academic year]. No. 1/12490-23. (August 21, 2023). URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-okremi-pitannya-diyalnosti-zakladiv-doshkilnoyi-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci>. (in Ukrainian)
18. Shven, Y. (2018). Vorkshop «Rozvytok emotsiinoho intelektu pedahoha». [Workshop "Development of emotional intelligence of a teacher"]. *Metodyst*, 9, 27-32. ([in Ukrainian)
19. Shchodo orhanizatsii osvitnoho protsesu v 2024/2025 navchalnomu rotsi u zakladakh doshkilnoi osvity. [Letter of the Ministry of Education and Culture Regarding the organization of the educational process in the 2024/2025 academic year in preschool education institutions]. № 1/15368-24. (August 27, 2024). URL: <https://mon.gov.ua/npa/shchodo-orhanizatsii-osvitnoho-protsesu-v-20242025-navchalnomu-rotsi-u-zakladakh-doshkilnoi-osvity>. (in Ukrainian)

УДК 378.014:172-028.42]:004.8

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.5>

Олександра ЄМЧИК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43000
ORCID: 0000-0003-0261-8595

Бібліографічний опис статті: Ємчик, О. (2024). Проблема використання штучного інтелекту в умовах забезпечення академічної доброчесності у процесі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 31–36, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.5>

**ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ
В УМОВАХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Статтю присвячено обґрунтуванню напрямів подолання проблеми використання штучного інтелекту в умовах забезпечення академічної доброчесності у процесі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. Дослідження спрямоване на популяризацію середовища, що підтримує ідеали академічної доброчесності та мотивує студентів до відповідального використання ШІ.

Узагальнюючи підходи науковців визначено, що найпоширенішим шляхом порушення академічної доброчесності в останні кілька років є використання для написання академічних текстів штучного інтелекту, головним чином втіленим у ChatGpt. Небезпека його використання щодо плагіату, фабрикації, фальсифікації та обману є відсутність будь-якого зв'язку із автором тексту. Використання штучного інтелекту для підбору способів або напрямів роботи фахівця у конкретній педагогічній ситуації може бути дуже помічним, адже оптимізує роботу вихователя, зберігаючи йому час та мисленнєві ресурси. Однак кожен результат такої співпраці повинен бути ретельно зважений, проаналізований та перевірений у контексті ефективності та безпечності.

Шляхом аналізу наукових джерел та підходів учених до поняття академічної доброчесності виокремлено способи використання штучного інтелекту для написання академічних текстів, котрі б відповідали принципам академічної доброчесності за умов відповідального та етичного підходу: генерація ідей та побудова структури наукової роботи, редагування та коректура тексту, аналіз наукових джерел, створення цитат і посилань, перефразування та уточнення думок, перевірка на плагіат, допомога з обробкою даних.

Узагальнено такі організаційно-педагогічні умови до формування та реалізації освітнього процесу на засадах академічної доброчесності: забезпечення мотивації всіх учасників освітнього процесу до використання штучного інтелекту одночасно із забезпеченням академічної доброчесності, забезпечення постійного професійного зростання усіх учасників освітнього процесу, створення відповідного інформаційного педагогічного академічного середовища, чіткість критеріїв визначення унікальності, оригінальності або навпаки запозиченості тексту чи ідей, спрямованість професійної підготовки на практичний напрям, на творчість та самостійність у виконанні завдань.

Ключові слова: штучний інтелект, академічна доброчесність, професійна підготовка фахівців дошкільної освіти.

Oleksandra YEMCHYK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43000
ORCID: 0000-0003-0261-8595

To cite this article: Yemchuk, O. (2024). Problema vykorystannia shtuchnoho intelektu v umovakh zabezpechennia akademichnoi dobrochesnosti u protsesi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv doshkilnoi osvity [The problem of using artificial intelligence in terms of ensuring academic integrity in the process of professional training of preschool education specialists]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 31–36, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.5>

**THE PROBLEM OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TERMS
OF ENSURING ACADEMIC INTEGRITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL
TRAINING OF PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS**

The article is devoted to the substantiation of directions for overcoming the problem of using artificial intelligence in the conditions of ensuring academic integrity in the process of professional training of preschool educational specialists.

The research is aimed at popularizing an environment that supports the ideals of academic integrity and motivates students to use AI responsibly.

Summarizing the approaches of scientists, it is determined that the most common way of violating academic integrity in the last few years is the use of artificial intelligence, mainly embodied in ChatGpt, for writing academic texts. The danger of its use in relation to plagiarism, fabrication, falsification and deception is the absence of any connection with the author of the text. The use of artificial intelligence to select the methods or directions of work of a specialist in a specific pedagogical situation can be very helpful, because it optimizes the work of the educator, saving him time and thinking resources. However, each outcome of such collaboration must be carefully weighed, analyzed and tested in the context of efficacy and safety.

Through the analysis of scientific sources and approaches of scientists to the concept of academic integrity, methods of using artificial intelligence to write academic texts that would meet the principles of academic integrity under the conditions of a responsible and ethical approach were identified: generation of ideas and construction of the structure of scientific work, editing and proofreading of the text, analysis of scientific sources, creating citations and references, paraphrasing and clarifying thoughts, plagiarism checking, help with data processing.

The following organizational and pedagogical conditions for the formation and implementation of the educational process based on academic integrity are summarized: ensuring the motivation of all participants in the educational process to use artificial intelligence at the same time as ensuring academic integrity, ensuring the constant professional growth of all participants in the educational process, creating an appropriate informational pedagogical academic environment, clarity criteria for determining uniqueness, originality or, on the contrary, the borrowing of text or ideas, the focus of professional training on the practical direction, on creativity and independence in the performance of tasks.

Key words: artificial intelligence, academic integrity, professional training of preschool education specialists.

Актуальність проблеми. З огляду на активну діджиталізацію освітніх процесів, фахівці дошкільної освіти дедалі частіше застосовують цифрові інструменти для полегшення своєї діяльності, підвищення ефективності педагогічної діяльності та підготовки до занять. Штучний інтелект (ШІ) може допомогти в автоматизації рутинних завдань, створенні індивідуалізованих програм розвитку для дітей, а також у збиранні та аналізі даних про освітній процес. Проте використання ШІ також породжує етичні та академічні виклики, зокрема питання доброчесності.

Одним із ризиків застосування ШІ є можливість неналежного використання технологій для автоматизації творчих завдань у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти, котрі мають виконуватися здобувачами індивідуально та самостійно. Це може знижувати якість освіти, адже майбутні фахівці не розвивають важливі навички мислення, аналізу та критичного осмислення. Наприклад, застосування алгоритмів для генерації навчальних планів або педагогічних матеріалів може призвести до того, що студенти не засвоюють принципів і методів побудови таких матеріалів, а просто отримують готовий результат.

Забезпечення академічної доброчесності у цьому контексті вимагає розробки та впровадження чітких правил та етичних стандартів щодо використання ШІ. Важливим напрямом наукової роботи у цьому контексті є розробка та закріплення правил щодо застосування ШІ

лише для допоміжних завдань, які не підміняють особисту працю здобувача. Додатково, потрібно розвивати у студентів усвідомлення значущості академічної доброчесності як важливої професійної компетенції. Це можна реалізувати через спеціальні освітні компоненти з етики використання ШІ в професійній діяльності.

Актуальність проблеми використання ШІ в умовах забезпечення академічної доброчесності в процесі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти є вкрай високою у сучасному освітньому контексті. Впровадження інноваційних технологій, зокрема ШІ, обіцяє значні можливості для розвитку освіти, але водночас потребує чітких принципів та механізмів, що захищають від зловживань і сприяють підтримці академічної доброчесності.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні напрямів подолання проблеми використання штучного інтелекту в умовах забезпечення академічної доброчесності у процесі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Проблемі академічної доброчесності присвячено останнім часом чимало наукових праць (І. Варава, В. Візнюк, О. Ільченко, Н. Коляда, І. Осадченко, О. Слободянюк, Д. Сопова, Т. Тведохліб, М. Ячменик та ін.), особливо на теренах вищої школи, адже в умовах професійної підготовки фахівців, у тому числі дошкільної освіти, освітні заклади мають створювати середовище, що підтримує ідеали академічної доброчесності

та мотивує студентів до відповідального використання ШІ. Зрештою, формування фахівців, здатних ефективно застосовувати ШІ у своїй діяльності з дотриманням етичних норм, забезпечить розвиток української дошкільної освіти на сучасному рівні. Важливою є також думка К. Покотило та С. Силкіної про низький рівень розвитку академічної культури в Україні, що робить її залежною від норм та правил, які жорстко регулюють поведінку учасників спільноти, тому можна говорити про занадто високий рівень формалізації та інституціоналізації цієї сфери, незалежно від способів та можливості використання ШІ (Покотило, рр. 145).

Як узагальнює О. Ільченко, «виховання етичних принципів у навчальній і науковій діяльності здобувачів вищої освіти й науково-педагогічних працівників – важливе завдання вищої школи, яке стало вагомим компонентом репутаційного іміджу закладу вищої освіти, його професорсько-викладацького складу та випускників. Академічна доброчесність як комплекс етичних вимог до учасників освітньо-наукового процесу має стати безпринципним чинником, який не дозволить толерувати факти порушення порядності в освітньо-науковому просторі закладу вищої освіти» (Ільченко, рр. 188).

У своїй статті автор узагальнив способи порушення академічної доброчесності, такі як само плагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання (Ільченко, рр. 189). Крізь призму аналізу статистики таких порушень, то здебільшого вони стосуються саме написання академічних текстів під час підготовки курсових, випускних кваліфікаційних робіт, індивідуальних науково-дослідних завдань, тез конференцій, статей, доповідей, есе. Найпоширенішим шляхом порушення академічної доброчесності в останні кілька років є використання для написання академічних текстів штучного інтелекту, головним чином втіленим у ChatGpt. Небезпека його використання щодо плагіату, фабрикації, фальсифікації та обману є відсутність будь-якого зв'язку із автором тексту. Тобто користувачу не відомо чи текст, отриманий в результаті роботи ChatGpt щодо якогось запиту (промту) відтворений ШІ із якогось конкретного джерела чи породжений за принципом роботи великої мовної моделі лише способом підбору поєднань слів, найчастіше поєднуваних за статистикою.

Тобто немає жодного підтвердження достовірності і валідності висновків, зробленим такою LLM. Крім того, у будь-якому випадку, навіть за таких обставин користувач-автор академічного тексту мав би зазначити, що та чи інша частина напрацювань отримана в результаті роботи штучного інтелекту.

Чому такий підхід є небезпечним, особливо стосовно галузі дошкільної освіти? Загалом педагогічна наука ітак доволі експериментальна, адже переважно будується на аналітичних висновках та методиках застосування різних засобів та способів формування тої чи іншої компетентності в дитини. Так як ранній і дошкільний вік є основою, базовим періодом розвитку та формування фізичних, психічних, етичних процесів та якостей в організмі та особистості людини, результати можуть виявитись не одразу, а виправити нанесену шкоду надзвичайно важко. Тому педагогічних технологій загалом не так багато, а тих, котрі стосуються дошкільного періоду дитинства – ще менше. Не дивно, що більшість учених, науковців, практиків в галузі дошкільної освіти все частіше відходять від традиційного масового підходу, опираючись на особистісно орієнтований та індивідуальний. Результати досліджень свідчать, що методи і засоби, які працюють із однією групою чи категорією дітей можуть бути зовсім не дієвими стосовно інших.

Проте, важливість використання педагогами інструментів та платформ на основі штучного інтелекту для створення інтерактивних навчальних середовищ, які відповідають вимогам і потребам кожної дитини обґрунтовано у праці Л. Фамільярської (Фамільярська, рр. 216), узагальнюючи загалом підхід якої можна стверджувати, що використання штучного інтелекту для підбору способів або напрямів роботи фахівця у конкретній педагогічній ситуації може бути дуже помічним, адже оптимізує роботу вихователя, зберігаючи йому час та мисленнєві ресурси. Однак кожен результат такої співпраці повинен бути ретельно зважений, проаналізований та перевірений у контексті ефективності та безпечності. В такому разі, без участі особистості фахівця не обійтись і штучний інтелект виступає лише як засіб, підказка для генерації ідей чи їх складових. Але аж ніяк не автором тієї чи іншої методики педагогічної діяльності. Крім того, надзвичайно актуальною є заувага

С. Мазуренко про те, що «академічна доброчесність, це поняття, яке дає можливість, навіть тоді, коли у людини склався свій стереотип мислення, а також існує і своя інтерпретація всього того, що відбувається у світі, країні, у її особистому житті, добитися довіри, саме довіри, до необхідності осмислення того, що є істинними цінностями для кожної людини, і це, передусім, такі традиційні цінності як – свобода, справедливість, милосердя, працьовитість, гідність, повага, відповідальність, чесність, довіра та багато інших» (Мазуренко, рр. 210).

Тобто межа між академічною доброчесністю та її порушенням під час використання штучного інтелекту є доволі тонкою і вимагає від автора чіткого розуміння кордонів між власними ідеями й напрацюваннями та механізмами, алгоритмами, виконаними штучним інтелектом.

У своїй статті О. Ільченко визначає декілька способів запобігання академічній недоброчесності: цікаві творчі завдання; роз'яснення правил дотримання культури академічної доброчесності; завдання із зрозумілими критеріями оцінювання й чіткими інструкціями до виконання; ознайомлення з особливостями академічного письма; не толерантне ставлення до порушень академічної доброчесності; помірні кількість письмових робіт; перевірка всіх письмових робіт на наявність плагіату (Ільченко, рр. 190). На нашу думку слід до цього переліку додати такий пункт як формування розуміння в здобувачів меж між результатами власної творчості, аналізу результатів роботи інших авторів та результатами, згенерованими штучним інтелектом.

Аналіз наукових джерел та підходів учених до поняття академічної доброчесності дають підстави виокремити декілька напрямів використання штучного інтелекту для написання академічних текстів, котрі б відповідали принципам академічної доброчесності за умов відповідального та етичного підходу. Способи ефективного використання ШІ без порушення академічних норм:

- допомога у формулюванні загальних тем, створенні плану чи структурної основи, що допоможе краще організувати думки перед початком написання власного тексту і є корисним для здобувачів освіти, які тільки починають свою наукову діяльність;

- граматична перевірка, стилістична корекція та вдосконалення академічного стилю (Grammarly чи LanguageTool), яка може допомогти уникнути мовних помилок, сформулювати речення і зберегти відповідний стиль викладу, не змінюючи змісту, а покращуючи його якість;

- допомога при аналізі наукових джерел, визначенні ключових тем та понять, пропозиція корисних статей чи книг для подальшого читання, що не означає автоматичне написання тексту, а лише полегшення роботи з джерелами, скорочення часу на пошук відповідних матеріалів;

- оформлення посилань та бібліографії за різними академічними стандартами (APA, MLA тощо), що сприяє дотриманню вимог доброчесності та уникненню плагіату;

- перефразування власних ідей, щоб зробити їх більш чіткими або адаптувати до академічного стилю. Важливо, однак, щоб здобувач повністю розумів зміст ідеї, яку він перефразує, і не підмінював власний аналіз або висновки генерованими алгоритмом текстами;

- перевірка тексту на унікальність для впевненості, що наукова робота оригінальна і відповідає вимогам академічної доброчесності;

- допомога з обробкою та аналізом даних шляхом генерування графіків, таблиць, аналізу статистики, що полегшує інтерпретацію результатів дослідження.

Важливо зазначити, що при усіх можливостях штучного інтелекту у допомогу при написанні академічних текстів, особливо стосовно педагогічної сфери, варто наголосити, що і тут головним є суб'єктний діяльнісний підхід здобувача, за яким саме майбутній фахівець виступає самостійним суб'єктом реалізації ідей, менеджером викладу дослідницького матеріалу, а не просто ретранслятором матеріалу, який йому не належить. Індивідуальність власної особистості, унікальність результатів дослідження (теоретичного чи практичного) базується на самостійності автора, його логічному мисленні, систематизації, корекції отриманого тексту і найголовніше у керівництві запитами до штучного інтелекту, адже самостійна породжувальна робота ШІ неможлива без управління з боку користувача.

Для запровадження високого рівня академічної культури в університетській спільноті, на думку дослідників Л. Поліщук та К. Гай-

дукевич, варто дотримуватися таких кроків: мати чітку, дієву й прозору систему підтримки високого рівня академічної культури в освітній інституції; акцентувати на можливостях здобувачів, а не на заборонах, метафоричних обмеженнях й залякуванні; синтезувати академічну культуру та навчальний простір шляхом цілісної структури будь-якої освітньої компоненти (Поліщук Л., Гайдукевич К, Кудла, рр. 362).

Такий підхід до організації освітнього процесу на засадах академічної доброчесності вимагає створення відповідних організаційно-педагогічних умов.

Забезпечення мотивації всіх учасників освітнього процесу до використання штучного інтелекту одночасно із забезпеченням академічної доброчесності. Така мотивація може бути як зовнішня – підкріплення за допомогою заохочень та стимулів, наприклад наявність механізму винагороди високими, додатковими балами, привілеями, похвалою, високим статусом та авторитетом тощо, так і внутрішня – усвідомлення відповідальності перед академічною спільнотою, суспільством, власною особистістю, гордість за дотримання цінностей.

Забезпечення постійного професійного зростання усіх учасників освітнього процесу, як науково-педагогічних працівників так і здобувачів освіти, у напрямі компетентності щодо використання ідей, цитування, запозичення результатів дослідження та передового педагогічного досвіду інших, розробка та підтвердження власних авторських напрацювань. Таке зростання починається власне із засвоєння знань про поняття академічної доброчесності та шляхи подолання її порушень, про інструменти (методи, програми, засоби), котрі оптимізують роботу фахівця при цьому не порушуючи правил академічної етики та медіаграмотності.

Створення інформаційного педагогічного академічного середовища, покликано забезпечити стабільний доступ усіх учасників педагогічної спільноти вищої школи до широкого спектру інформації, результатів сучасних досліджень, цифрових інструментів та штучного інтелекту, які забезпечать критичний огляд, аналіз, переосмислення та оформлення теоретичних досліджень та практичних надбань

та фіксацію запозичених думок і тверджень. Атмосфера при цьому у такому середовищі повинна панувати на засадах довіри, щирості, справедливості.

Чіткість критеріїв визначення унікальності, оригінальності або навпаки запозиченості тексту чи ідей. Аналогічна зрозумілість повинна бути притаманна завданням, поставленим перед здобувачами.

Спрямованість професійної підготовки на практичний напрям, на творчість та самостійність у виконанні завдань. Тобто освітній процес повинен базуватись не на репродуктивній, а на творчій, продуктивній основі, котра вимагатиме від усіх його учасників мобілізації власного творчого потенціалу, його розвитку і на основі цього формування необхідних професійних компетентностей, адже педагогічна діяльність сама по собі завжди буде творчою та певною мірою інноваційною.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Враховуючи ризики недоброчесного застосування ШІ, необхідно розробити та впровадити чіткі етичні стандарти, що сприятимуть його відповідальному використанню. Це включає обмеження ШІ для завдань, які підмінюють особисту працю здобувача освіти, а також виховання усвідомлення значущості академічної доброчесності.

ШІ надає широкі можливості для автоматизації репродуктивних завдань, створення індивідуальних програм навчання та збирання даних, але його використання повинно бути зваженим. Впровадження таких технологій повинно супроводжуватися контролем з боку викладачів, які можуть запобігти тому, щоб ШІ підмінював індивідуальні творчі завдання, і замість цього використовувався для розвитку аналізу, критичного мислення та власної педагогічної майстерності.

Ефективність впровадження ШІ у підготовці майбутніх фахівців залежить від формування у них чіткого розуміння етичних меж його використання та виховання культури академічної доброчесності. Лише за умови свідомого та відповідального використання ШІ можна досягти високих стандартів, що сприятимуть розвитку української дошкільної освіти на сучасному рівні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ільченко О. А. Академічна доброчесність в освітньо-науковому просторі вищої школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 81. С. 188–192.
2. Кудла М. В. Формування академічної доброчесності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки: теоретичний аспект. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 3. С. 360–369.
3. Мазуренко С. В. Аксиологічний вимір поняття «академічна доброчесність»: визначальні чинники. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Юридичні науки*. 2023. Т. 34(73), № 3. С. 209–214.
4. Покотило К. М., Силкіна С. О. Академічна культура та доброчесність в освітньому процесі в умовах воєнних реалій (на прикладі архітектурного факультету Київського національного університету будівництва і архітектури). *Слобожанський науковий вісник. Серія : Філологія*. 2023. Вип. 3. С. 144–149.
5. Поліщук Л., Гайдукевич К. Академічна культура закладів вищої освіти України. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2023. № 2. URL: <https://journals.urau.ua/visnyknakkkim/article/view/286871>
6. Фамілярська Л. Л. Використання штучного інтелекту в закладі дошкільної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. Вип. 16. С. 216–228.

REFERENCES:

1. Pchenko O. A. (2022) Akademichna dobrochesnist v osvitno-naukovomu prostori vyshchoi shkoly [Academic integrity in the educational and scientific space of a higher school]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 81. P. 188–192. [in Ukrainian]
2. Kudla M. V. (2024) Formuvannia akademichnoi dobrochesnosti maibutnikh pedahohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky: teoretychnyi aspekt [Formation of academic integrity of future teachers in the process of professional training: theoretical aspect]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Psykhohohiia», Seriiia «Medytsyna»)*. № 3. P. 360–369. [in Ukrainian]
3. Mazurenko S. V. (2023) Aksiolohichnyi vymir poniattia «akademichna dobrochesnist»: vyznachalni chynnyky [Axiological dimension of the concept of “academic integrity”: determining factors]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriiia : Yurydychni nauky*. Т. 34(73), № 3. P. 209–214. [in Ukrainian]
4. Pokotylo K. M., Sylkina S. O. (2023) Akademichna kultura ta dobrochesnist v osvitnomu protsesi v umovakh voiennykh realii (na prykladi arkhitekturnoho fakultetu Kyivskoho natsionalnoho universytetu budivnytstva i arkhitektury) [Academic culture and integrity in the educational process in the conditions of military realities (on the example of the Faculty of Architecture of the Kyiv National University of Civil Engineering and Architecture)]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriiia : Filolohiia. Vyp. 3*. P. 144–149. [in Ukrainian]
5. Polishchuk L., Haidukevych K. (2023) Akademichna kultura zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy [Academic culture of higher education institutions of Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*. № 2. URL: <https://journals.urau.ua/visnyknakkkim/article/view/286871> [in Ukrainian]
6. Familiarska L. L. (2024) Vykorystannia shtuchnoho intelektu v zakladi doshkilnoi osvity [The use of artificial intelligence in a preschool education institution]. *Vidkryte osvitnie e-seredovishche suchasnoho universytetu. Vyp. 16*. P. 216–228. [in Ukrainian]

УДК 373.2.091:305

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.6>

Анна ФЕДОРОВИЧ

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська область, Україна, 82100

ORCID: 0000-0001-6289-5039

Бібліографічний опис статті: Федорович, А. (2024). Особливості засвоєння гендерних уявлень дітьми дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 37–42, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.6>

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ГЕНДЕРНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито можливості гендерного виховання дітей, окреслено його особливості на різних вікових етапах дошкільного дитинства; акцентовано увагу на важливості вчасного засвоєння статево-рольових знань для успішної гендерної ідентифікації особистості.

Підкреслено, що виховання хлопчика та дівчинки, засвоєння гендерних уявлень та типових манер відбувається послідовно: статево-рольова ідентифікація; гендерна константність; диференційне наслідування; гендерна саморегуляція. Доведено, що наявність елементарних гендерних знань дає змогу дитині краще пізнати себе та інших; позитивно впливає на розвиток когнітивної, афективної і регулятивної сфери особистості та формування самоцінного ставлення.

З'ясовано, що сутність гендерного виховання дошкільників зводиться до обґрунтування природних відмінностей у соціальній поведінці чоловіків і жінок та демонстрації дорослими переваг різноманітних гендерних ролей. Факторами статево-рольової ідентифікації дитини є: ім'я; відмінності в одязі; оволодіння мовою, вживання відповідних займенників, відмінків; ігри (зокрема, сюжетно-рольові); ставлення і прояви батьків як до представника певної статі.

Наголошено, що вихователь закладу дошкільної освіти повинен знати етапи психічного, фізичного та психосексуального розвитку дитини, щоб мати змогу помічати, осмислювати те, що відбувається з нею з метою надання своєчасної інформації про стать та гендерну поведінку. Завдання педагога: сприяти правильному розумінню малюком сутності соціально-моральних установок у взаєминах між статями та вихованню потреби керуватися ними в усіх сферах життєдіяльності. Значущим є поєднання статево-рольових уявлень з етичними правилами, зосередження на розвитку моральності дітей обох статей.

Ключові слова: гендер, стать, гендерне виховання, гендерні уявлення дошкільників, гендерна ідентичність.

Anna FEDOROVYCH

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0001-6289-5039

To cite this article: Fedorovych, A. (2024). Osoblyvosti zasvoiennia hendernykh uiavlenn ditmy doshkilnoho viku [Features of the acquisition of gender concepts by preschool children]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 37–42, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.6>

FEATURES OF THE ACQUISITION OF GENDER CONCEPTS BY PRESCHOOL CHILDREN

The article explores the possibilities of gender education for children, outlines its specific features at different age stages of preschool childhood, and emphasizes the importance of timely acquisition of sex-role knowledge for successful gender identity formation.

It is emphasized that the upbringing of boys and girls, the acquisition of gender concepts and typical manners, occurs sequentially: sex-role identification; gender constancy; differential imitation; gender self-regulation. It has been proven that the presence of elementary gender knowledge allows a child to better understand themselves and others; positively influences the development of the cognitive, affective, and regulatory spheres of personality and the formation of a self-worth attitude.

It has been determined that the essence of gender education for preschoolers lies in justifying the natural differences in the social behavior of men and women and demonstrating to adults the advantages of various gender roles. Factors influencing a child's sex-role identification include: name; differences in clothing; language acquisition, including the use of appropriate pronouns and cases; games (especially role-playing games); and the attitudes and behaviors of parents towards the child as a member of a particular gender.

It is emphasized that a preschool teacher should be aware of the stages of a child's psychological, physical, and psychosexual development. This knowledge enables the teacher to observe, understand, and provide timely information about gender and sexual behavior. The teacher's task is to facilitate the child's correct understanding of the essence of socio-moral norms in gender relations and to cultivate the need to be guided by these norms in all spheres of life. It is important to combine sex-role perceptions with ethical rules and to focus on developing the morality of children of both sexes.

Key words: gender, sex, gender education, preschoolers' gender concepts, gender identity.

Актуальність проблеми. Сучасні трансформаційні процеси у світовій спільноті і нашій країні акцентують на важливості рівноправного існування жінок і чоловіків. Злам традиційної системи поляризації соціальних ролей представників обох статей зумовлює новий погляд на оцінку гармонії в їхній взаємодії. Відбувається руйнування стереотипів, формування більш гнучких уявлень про ідентичність особистості та очікувані норми поведінки, що зумовлює увагу вчених до проблем гендерного виховання.

Глибшого розуміння та осмислення потребують соціально-психологічні механізми набуття дитиною статево-рольової ідентичності як передумови повноцінного становлення та розвитку. Хлопців та дівчат по різному одягають, повчають, транслуючи їм певні соціальні норми і правила. Малюки підпадають під гендерну систему впливу з раннього і дошкільного дитинства. Батьки, родичі, освітяни «закладають» уявлення, які підтримуються культурними механізмами та вимогами.

Розуміємо, що світ пропагує різні норми і правила співжиття. Та все ж очікує від дівчини демонстрації жіночих якостей (дбайливості, лагідності, сердечності, душевності тощо) і одночасного прояву чоловічих – активності, завзятості, рішучості, сміливості. Так само й хлопчики, попри мужні характеристики, мають бути чуйними, добрими, поблажливими, вміти прийти на допомогу тощо.

Окреслене наводить на думку, що вихователів закладу дошкільної освіти слід знати особливості формування статево-рольових уявлень у дітей та сприяти їхньому успішному гендерному вихованню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як зазначають дослідники (Л. Вовк, Т. Говорун & О.Кікінеджи, В. Кравець, Р. Мойсюк, Ю. Савченко, І. Товкач та ін.), завдання педагога у тому,

щоб сприяти правильному розумінню малюками сутності соціально-моральних норм та установок у сфері взаємин між статями та формуванню потреби керуватися ними в усіх сферах життєдіяльності. На думку І. Лебідь вихователь впливає на виховання якостей та рис, що визначають необхідне суспільству ставлення до певної статі. Для цього звертає увагу дітей на значення сім'ї, особливості подружніх відносин, етику взаємин між статями у суспільному житті, праці, на відпочинку тощо. Допомагає усвідомити себе, підтримуючи самооцінку, почуття самоповаги, впевненість, зосереджуючись на формуванні уміння дружити з однолітками незалежно від статі (Лебідь, 2015, с. 29).

Науковці Т. Говорун & О.Кікінеджи засвідчують необхідність врахування принципу гендерного паритету, що пропагує рівність та однаковість цінностей чоловіків і жінок, їхніх прав і обов'язків, особистісної відповідальності за дії та вчинки. Попри це, зауважують визнання положення андрогінії – поєднання в індивіді жіночих (фемінних) і чоловічих (маскулінних) соціальних характеристик. Це означає підтримку в усвідомленні та прийнятті особистістю дитини своєї статевої належності, опануванні й реалізації відповідних соціальних ролей (Говорун & Кікінеджи, 2004).

Статева приналежність усвідомлюється поступово, як вказує С. Яшник, і реалізовується через поєднання біологічних і соціальних факторів. Дорослішаючи, особистість учиться дотримуватися гендерних «параметрів» (приписів, моделей), приймаючи і засвоюючи певну статево-соціальну роль. Так вона набуває гендерної ідентичності, з якою надалі співвідносяться її поведінка та самосвідомість. Наслідування типових дій відбувається «під тиском» законів, прикладів значущих дорослих, найперше батьків. Підштовхують до цього три типи підкорення соціальним нормам: поступливість,

коли дитини пристосовує власні манери і поведінку, з метою оминання осуду або ж задля соціального визнання; схвалення – передбачає узгодження власних дій з соціальними нормами; ідентифікація – наслідування та копіювання статево-рольової поведінки (Яшник, 2008).

Мета статті – висвітлити послідовність формування гендерних уявлень у дітей дошкільного віку та охарактеризувати наступність цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Одним із показників становлення особистості в дошкільному віці є самоусвідомлення. З позицій гендерного виховання це означає зосередження на таких напрямках роботи: усвідомлення дитиною своєї статевої належності, статева ідентифікація, прийняття чеснот своєї статі та орієнтація на них. Тобто, впродовж дошкільного дитинства важливо, щоб відбувалося формування гендерної свідомості особистості: вона має усвідомити себе представником своєї статі; навчитися поводити себе згідно чоловічих та жіночих ролей; засвоїти моральні норми взаємодії з іншими (культуру взаємин) та дотримуватися їх. Завдання вихователя – посприяти повноцінному психічному та соціальному розвитку малюків через засвоєння статево-рольових уявлень, оптимізацію їхньої діяльності та налагодження комфортних, етичних відносин між хлопчиками та дівчатками, партнерство та взаємозамінність у виконанні соціальних ролей [4].

У Стандарті дошкільної освіти охарактеризовано різні види компетентностей, яких мають набути малюки. Серед них особливе місце відводиться особистісній та соціально-громадянській. Необхідність їхнього формування спрямовує зусилля педагогів на виховання позитивного ставлення дитини до свого внутрішнього світу, становлення самосвідомості (ідентифікації себе зі своїм «Я», позитивної самооцінки), засвоєння своїх прав, обов'язків, а також знань про себе (Я – хороша / хороший), свою статево, родинну, соціальну приналежність... (Базовий компонент, 2021, с. 7–8). У документі серед навичок дітей виокремлено: «ідентифікує себе та діє відповідно до соціальної ролі: донька / син, брат / сестра, онука / онук, друг / подруга тощо; ... дотримується соціальних правил та норм поведінки, домовленостей у щоденній життєдіяльності...» (Базовий компонент, 2021, с. 180).

Підкреслимо, що одним із важливих компонентів особистості є Я-ідентичність. Тобто усвідомлення своєї цінності, значущості та сталості, яку визнають також інші оточуючі. Ототожнення окреслює те, що залишається постійним, незмінним. Водночас ідентифікація означає процес формування цієї ідентичності, значущими для якої є гендерні уявлення (Коваленко, 2024).

Уже з періоду одного року, дитина зіставляє себе з власним ім'ям, а після двох – правильно використовує займенник Я. У цей час межа між Я та не-Я «знаходиться» на рівні фізичного тіла. Власне усвідомлення свого тіла є суттєвим чинником у структурі самосвідомості. На цьому етапі (до трьох років) здійснюється первинна гендерна ідентифікація: дитина знає свою стать (але не здатна пояснити відмінності між хлопчиком та дівчинкою); співвідносить себе зі статтю, визначає стать іншої людини (розрізняє чоловіків (тата, діда, брата тощо) та жінок (маму, бабу, сестру та ін.)) (Очкур, 2012).

Малюк поступово фіксує відмінності між чоловіками і жінками, і тоді повторює відповідну поведінку. Таке диференціальне наслідування узгоджується з процесом соціалізації, котра передбачає засвоєння різних моделей і типів дій через спостереження за людьми, та за тим, як вони засуджуються чи заохочуються. До трьох років дитина не розрізняє заняття за статтю (хлопчики можуть приміряти мамині туфлі, фарбувати нігті). Але, якщо процес гендерної ідентифікації відбувається успішно, то вона досягає константи та починає наслідувати поведінку осіб своєї статі.

Соціально-психологічними факторами статево-рольової ідентифікації є: ім'я; відмінності в одязі; оволодіння мовою (вживання займенників «він», «вона», розуміння про кого кажуть «ходив» / «ходила»); ігри, особливо сюжетно-рольові; ставлення і прояви батьків до дитини як до представника чоловічої або жіночої статі. «Уподібнення» до статі відбувається через моделювання «дорослого» життя, імітацію поведінки інших; «закріплення» ролей, коли батьки заохочують ті чи інші дії; самосоціалізацію – самовідтворення манер, які викликають повагу чи осуд інших (Цокур & Іванова, 2006).

Дорослішаючи, малюк краще розуміє статево відмінності. Так у 3–4 роки, маючи елементарні уявлення про статево органи, основну увагу

акцентує на різниці між хлопчиками і дівчатами у одязі, довжині волосся, імені тощо. Поступово підсвідомо обирає іграшки, заняття, ігри, пов'язані із своєю статтю. На п'ятому році життя дитина чітко і правильно розрізняє стать та знає про різні вимоги до жінок та чоловіків. Особливо це помітно, коли дошкільник фантазує про своє майбутнє, професію, презентуючи особистий сценарій дій (Говорун & Кікінеджи, 2004).

Зауважимо, що після трьох років проявляється тенденція хлопчиків гратися з хлопчиками, а дівчаток з дівчатками. Вона підсилюється до початку статевого розвитку. Саме усвідомлення своєї біологічної статі, гендерна ідентифікація, вплив гендерних стереотипів зумовлюють «схилання» дитини до об'єднань за статтю, уникаючи взаємодії з дітьми протилежної.

Після п'яти років зазвичай усі малюки виразно усвідомлюють, що статевая належність незмінна – константна. До вступу в школу триває активна гендерна соціалізація, діти проявляють «жіночі / чоловічі» якості, психологічні особливості, властиві статям, інтереси, схильності; демонструють типові моделі поведінки; мають досить глибокі знання щодо гендерних відмінностей в іграшках, одязі, діях, об'єктах і заняттях; здатні без допомоги дорослих розділити ігрові ролі згідно статі (Говорун & Кікінеджи, 2004).

Старший дошкільник добре орієнтуються у гендерних стереотипах. Новоутворенням цього віку є усвідомлення свого внутрішнього «Я». У дитини формується система уявлень про саму себе: свої наміри, бажання, настрої, розумові та моральні якості, соціальний статус тощо. Такі знання впливають на ціннісну сферу особистості, і добре видно її переваги (що має значення для неї, які інтереси, зацікавлення проявляються). Малюк співвідносить свої можливості з майбутніми діями і бажаннями, які набувають реальності і усвідомленості. Чітко розуміє, що хоче, як вчинити, розрізняє жіночі та чоловічі справи (Павелків & Цигипало, 2008).

Отож, за період дошкільного дитинства дитина поступово усвідомлює свій статево-рольовий образ Хлопчика чи Дівчинки, сприймає і засвоює зовнішні відмінності між чоловіком та жінкою, розуміє норми статево-рольової поведінки, котрі проявляє у різних сферах життєдіяльності. Іноді дорослі ненавмисно стимулюють гендерну ідентифікацію, регулярно згадуючи стать дитини («який (а) хороший (а)

хлопчик / дівчинка» або кажучи «хлопчик / дівчинка так не робить»).

Очевидно, що вихователь закладу дошкільної освіти повинен знати етапи психічного, фізичного та психосексуального розвитку дитини, щоб мати змогу помічати, осмислювати те, що відбувається з нею з метою надання сучасної інформації про стать та гендерну поведінку. Значущим є поєднання статево-рольових уявлень з етичними нормами та правилами, зосередження на розвитку моральності малюків обох статей. Зокрема, варто акцентувати увагу на формуванні якостей, які впливають на хлопчика як майбутнього чоловіка, і дівчинку як майбутню жінку. Попри це педагог має концентруватися на вихованні не тільки традиційних, загальноприйнятих рис, а й індивідуальних характеристик дитини, котрі підкреслюють неповторність і цілісність її особистості.

З огляду на це, вважаємо, що варто підтримувати та розвивати з раннього віку у дівчаток такі якості як: м'якість, ніжність, охайність, прагнення до краси, а у хлопчиків – сміливість, рішучість, лицарське ставлення до представників протилежної статі (сприяти створенню передумов майбутньої жіночності та мужності). Звісно, йдеться не про нав'язування (засудження) типу поведінки, примушування дитини до певних дій, бо вона себе якось не типово поводить, а про схвалення та заохочення, підтримку дій, вчасне надання інформації про статево-рольові стосунки та спонування до особливих проявів індивідуальності. Тут слід враховувати віяння та запити сучасної культури. Адже гендерні уявлення зумовлюють формування знань дитини про себе саму і світ навколо. На основі них фіксуються особистісно значущі погляди, важливі взаємини, які закріплюються у внутрішньому світі і стають цінностями.

Статево-рольові уявлення не лише дають змогу краще пізнати себе та інших, а й передбачають формування самоцінного ставлення. Це безпосередньо впливає на когнітивну, афективну і регулятивну сфери дитини. Гендерні знання відображаються через діяльність, а їхнє поглиблення залежить від інтелектуального рівня та особистісних якостей. Від уявлення про зміст типової для статі поведінки, виникнення інтересів та уподобань залежить розвиток особистості як представника певної статі

у майбутньому, впевненість у собі як жінці чи чоловікові. Мова йде про розуміння дитиною соціальних ролей, які вона зможе виконувати (Савченко, 2017).

Відмінності статей повинні розглядатися з точки зору моральних механізмів, що сформувало суспільство щодо чоловіків і жінок. Тому в освітньому процесі будь якої виховної інституції основою має стати заперечення принципу «рівність у тотожності» та прийняття ідеї «рівність у відмінностях». Вихователів закладу дошкільної освіти слід оминати будь-які прояви упередженості та дискримінації дітей, диференціації вимог щодо їхнього навчання та поведінки, сімейних і громадських ролей на підставі належності до певної статі (Кравець, 2003).

Безсумнівно, освітня робота з врахуванням гендерного підходу має задовольняти цікавість дітей щодо функцій дорослої людини, виконання ролей батька й матері, сприяти формуванню уявлень про відмінності жіночої та чоловічої поведінки, засвоєнню етичних норм поведінки, набуття досвіду міжстатевого спілкування.

Конкретизація завдань, які мають розв'язувати вихователі щодо гендерного виховання та засвоєння статево-рольових уявлень дітьми дошкільного віку визначається таким чином:

- інформувати про стать (розрізнення чоловіків і жінок), спонукаючи до статевої ідентифікації та розуміння статевої відмінностей (доступних дітям), збагачуючи знання про себе та інших як про осіб фізичних і соціальних зі своїми недоліками, індивідуальними особливостями;

- забезпечувати комфортну обстановку і умови для наслідування досвіду міжстатевих стосунків та загальнолюдських взаємин, підтримувати бажання до комунікації, сприяючи інтересу та позитивному ставленню до себе самого, рідних і близьких людей, однолітків, налагодження дружніх, приятельських стосунків між статями;

- стимулювати прояви гендерного розвитку дітей різних статей, дбаючи про їхнє фізичне, психічне, емоційне здоров'я, забезпечуючи

радість пізнання довкілля, підтримуючи навички співтворчості; заохочувати самостійність, емпатійність, спонукаючи до розпізнавання станів і настроїв людей різної статі, належної поведінки у різних ситуаціях, управління емоціями і поведінкою;

- збагачувати знання малюків про сім'ю, рід, сімейні реліквії, традиції, функції членів сім'ї, їхні соціальні ролі тощо; закладати основи виконання соціальних ролей згідно своєї статі (прагнення мати сім'ю, дітей тощо) (Сьоміна, Куксенко, Гормаш, 2011).

Висновки. Дошкільник, не дивлячись на стать, повинен «отримати» належні шанси для повноцінного, справжнього, благополучного дитинства, у котрому він зможе проявити власну ідентичність. Важливо надати йому свободу дій та створити сприятливі умови для адаптації в соціумі та гнучкої поведінки. Гендерне виховання має пронизувати всі сфери його життєдіяльності, передбачаючи рівні можливості для самореалізації. Водночас визначальне значення для розвитку особистості дитини відводиться усвідомленню статево-рольової приналежності та ідентифікації.

На нашу думку, за період дошкільного дитинства важливо сформувати відчуття тотожності з представниками своєї статі та бажання підтримувати її «авторитет», «доводити» свою чоловічу / жіночу сутність через відповідну поведінку. Повноцінне виховання хлопчика та дівчинки, засвоєння гендерних уявлень та типових манер відбувається послідовно: статево-рольова ідентифікація; гендерна константність; диференційне наслідування; гендерна саморегуляція. Дитина усвідомлює свій статевий образ поступово, сприймає і засвоює зовнішні відмінності між чоловіком та жінкою, розуміє норми статево-рольової поведінки, котрі потроху починає проявляти у різних сферах життєдіяльності, регулюючи таким чином власну поведінку. Названі особливості засвоєння гендерних уявлень дітьми дошкільного віку необхідно врахувати при організації освітнього процесу у різних типах виховних інституцій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): нова редакція. *Наказ МОН України № 33*. від 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Говорун Т., Кікінеджи О. Гендерна психологія: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2004. 308 с.

3. Дорошенко З. Проблеми життєтворчості: статево-рольова самоідентифікація особистості дошкільника. *Дошкільна освіта*. 2007. № 4. С. 4–20.
4. Коваленко Е. Психологічні особливості статевої ідентифікації дошкільників. *Scientific Collection «InterConf+»*, 2024. № 41 (185). С. 214–218. URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.01.2024.022>
5. Кравець В. Гендерна педагогіка: навч. посіб. Тернопіль: Джура, 2003. 416 с.
6. Лебідь І. Гендерна педагогіка: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2015. 130 с.
7. Очкур В. Гендерна стратегія виховання та гендерний підхід у розвитку дітей дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2012. № 4. С. 2–14.
8. Павелків Р., Цигипало О. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2008. 432 с.
9. Савченко Ю. Особливості формування статево-рольових уявлень у старших дошкільників. *Молодий вчений*. 2017. № 10.2. С. 94–97. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/10.2/21.pdf>
10. Сьоміна А., Куksenко О., Гормаш В. Гендерне виховання дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 4. С. 36–50.
11. Цокур О., Іванова І. Гендерне виховання – нагальна потреба сучасної освітньої системи. *Директор школи. Україна*. 2006. № 6. С. 6–13.
12. Яшник С. Гендерний підхід у виховання: методичні рекомендації. Київ: НАУ, 2008. 32 с.

REFERENCES:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) [Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education)]: nova redaktsiia. *Nakaz MON Ukrainy* № 33. vid 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (in Ukrainian)
2. Hovorun, T., Kikinedzhi, O. (2004) Henderna psykholohiia [Gender psychology]. Kyiv: Akademiia, 2004. 308 s. (in Ukrainian)
3. Doroshenko, Z. (2007) Problemy zhyttietvorchosti: statevo-rolova samoidentyfikatsiia osobystosti doshkilnyka [Problems of life creation: gender role self-identification of preschoolers]. *Doshkilna osvita*. 2007. № 4. S. 4–20. (in Ukrainian)
4. Kovalenko, E. (2024) Psykholohichni osoblyvosti statevoi identyfikatsii doshkilnykiv [Psychological features of gender identity in preschoolers]. *Scientific Collection «InterConf+»*, 2024. № 41 (185). S. 214–218. URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.01.2024.022> (in Ukrainian)
5. Kravets, V. (2003) Henderna pedahohika [Gender pedagogy]. Ternopil: Dzhura, 2003. 416 s. (in Ukrainian)
6. Lebid, I. (2015) Henderna pedahohika [Gender pedagogy]. Kamianets-Podilskyi: TOV «Drukarnia «Ruta», 2015. 130 s. (in Ukrainian)
7. Ochkur, V. (2012) Henderna stratehiia vykhovannia ta hendernyi pidkhid u rozvytku ditei doshkilnoho viku [Gender strategy of upbringing and gender approach in the development of preschool children]. *Doshkilnyi navchalnyi zaklad*. 2012. № 4. S. 2–14. (in Ukrainian)
8. Pavelkiv, R., Tsyhypalo, O. (2008) Dytiacha psykholohiia [Child psychology]. Kyiv: Akademvydav, 2008. 432 s. (in Ukrainian)
9. Savchenko, Yu. (2017) Osoblyvosti formuvannia statevo-rolovykh uiaвлен u starshykh doshkilnykiv [Features of the formation of gender conceptions by in older preschoolers]. *Molodyi vchenyi*. 2017. № 10.2. S. 94–97. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/10.2/21.pdf> (in Ukrainian)
10. Somina, A., Kuksenko, O., Hormash, V. (2011) Henderne vykhovannia ditei doshkilnoho viku [Gender education for preschool children]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu*. 2011. № 4. S. 36–50. (in Ukrainian)
11. Tsokur, O., Ivanova, I. (2006) Henderne vykhovannia – nahalna potreba suchasnoi osvitnoi systemy [Gender education is an urgent need in modern education systems]. *Dyrektor shkoly. Ukraina*. 2006. № 6. S. 6–13. (in Ukrainian)
12. Yashnyk, S. (2008) Hendernyi pidkhid u vykhovannia: metodychni rekomendatsii [Gender approach in upbringing: methodical recommendations]. Kyiv: NAU, 2008. 32 s. (in Ukrainian)

УДК 373.2.011.3-051:316.454.54

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.7>

В'ячеслав ШИНКАРЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0003-0929-9160

Людмила КЛІМОВА

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0003-1161-617X

Ірина МАЗУР

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0002-7281-7955

Наталія МІХІНА

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0000-0001-7555-9448

Валентина РУДЕНЬ

старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, Україна, 49006

ORCID: 0009-0001-5040-0067

Бібліографічний опис статті: Шинкаренко, В., Клімова, Л., Мазур, І., Міхіна, Н., Рудень, В. (2024). Формування професійних компетенцій майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти засобами інтерактивного навчання. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 43–48, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.7>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглядається проблема формування професійних компетенцій майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти засобами інтерактивного навчання. Проаналізувавши праці науковці щодо поняття «компетенція» ми вивели власне поняття, тож ми будемо розуміти під дефініцією «компетенція» базова якість майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, що включає сукупність взаємозалежних якостей особистості, необхідних для професійної діяльності, майстерність ефективно здійснювати діяльність за допомогою практичних знань. Визначено, що при інтерактивному навчанні на думку важливо дотримуватись наступних правил: у роботі повинні брати участь усі здобувачі вищої освіти; необхідно приділити належну увагу психологічній готовності здобувачів вищої освіти, що може допомогти у процесі навчання уникнути скутості та закріпаченості учасників; кожен зі здобувачів у процесі використання інтерактивної технології має бути почутий; окрему увагу слід приділити поділу учасників на групи.

Визначено які майбутній вихователь закладу дошкільної освіти повинен мати такі професійні компетенції: поважне відношення до кожної особистості, до її поглядів, можливостей, потреб, уміння спілкуватися з кож-

ним дошкільником, уміння створити умови для вільного вибору дітьми видів роботи; уміння створити атмосферу де діти зможуть вільно приймати певні рішення, висловлювати свої погляди, думки тощо; вміння надати дітям дошкільного віку при необхідності допомогу, підтримку дитячій ініціативі, вміння захопити їх, щоб у дітей з'явилось бажання самостійно брати участь у різноманітних видах роботи, умінні вихователя створити доброзичливу атмосферу, вмінні направити емоції дитини у позитивному напрямку; вміння розвинути комунікативні здібності дітей, що дозволяють вирішувати конфліктні ситуації з однолітками; уміння створити умови для опанування культурними засобами діяльності; уміння організувати навчально-виховні види діяльності, що сприятимуть розвитку мислення, мови, уяви, особистісного, фізичного, художнього та творчого розвитку дітей; уміння оцінити індивідуальний розвиток кожної дитини.

Ключові слова: професійні компетенції, майбутній вихователь, ЗДО, інтерактивне навчання, виховання.

Vyacheslav SHYNKARENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head at the Department of Social and Humanitarian Education, Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education" of Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0003-0929-9160

Lyudmyla KLIMOVA

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education" of Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0003-1161-617X

Iryna MAZUR

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education" of Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0002-7281-7955

Natalia MIKHINA

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education" of Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0000-0001-7555-9448

Valentina RUDEN

Senior Lecturer at the Department of Preschool and Primary Education, Communal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing Education" of Dnipropetrovsk Regional Council, Volodymyr Antonovych str., 70, Dnipro, Ukraine, 49006

ORCID: 0009-0001-5040-0067

To cite this article: Shynkarenko, V., Klimova, L., Mazur, I., Mikhina, N., Ruden, V. (2024). Formuvannya profesiinykh kompetentsii maibutnoho vykhovatelya zakladu doshkilnoi osvity zasobamy interaktyvnoho navchannia [Formation of the professional competences of the future educator of the pre-school education institution using interactive learning means]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 43–48, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.7>

FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCES OF THE FUTURE EDUCATOR OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION USING INTERACTIVE LEARNING MEANS

The article examines the problem of forming the professional competencies of a future teacher of a preschool education institution by means of interactive learning. Having analyzed the works of scientists regarding the concept of «competence», we derived our own concept, so we will understand by the definition of «competence» the basic quality of the future educator of a preschool education institution, which includes a set of interdependent qualities of the personality necessary for professional activity, the skill to effectively carry out activities with the help of practical knowledge. It was determined

that during interactive training it is important to observe the following rules: all students of higher education should participate in the work; it is necessary to pay due attention to the psychological readiness of students of higher education, which can help in the learning process to avoid stiffness and fixation of the participants; each of the acquirers in the process of using interactive technology must be heard; special attention should be paid to the division of participants into groups.

It has been determined which future teacher of a preschool education institution should have the following professional competencies: respect for each individual, their views, opportunities, needs, the ability to communicate with each preschooler; the ability to create conditions for children to freely choose types of work; the ability to create an atmosphere where children can freely make certain decisions, express their views, opinions, etc.; to be able to provide preschool children with help and support for children's initiative if necessary, to be able to captivate them so that children have a desire to independently participate in various types of work, the ability of the educator to create a friendly atmosphere, to be able to direct the child's emotions in a positive direction; the ability to develop children's communication skills that allow them to resolve conflict situations with their peers; the ability to create conditions for mastering cultural means of activity; the ability to organize educational activities that will contribute to the development of thinking, language, imagination, personal, physical, artistic and creative development of children; the ability to assess the individual development of each child.

Key words: professional competences, future educator, educational attainment, interactive learning, education.

Актуальність проблеми. Професійна підготовка майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, перспективи її вдосконалення та розвитку сьогодні розглядаються як найважливіші завдання освітньої політики в нашій країні. Для успішного введення в практику різних інновацій, для реалізації в нових умовах поставлених перед ним завдань, майбутній вихователь повинен мати необхідний рівень професійної компетентності, професійних компетенцій та професіоналізму.

Проблема підвищення рівня професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, здатного вільно та активно мислити, моделювати освітній процес, самостійно втілювати нові ідеї та технології дошкільної освіти є актуальною у сучасних соціально-економічних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Формування професійних компетенцій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти досліджувати такі науковці, як: А. Аніщук, Г. Беленька, А. Богущ, В. Борова, О. Вознюк, О. Волошенко, Н. Захарерасевич, Л. Зданевич, Л. Завгородня, О. Ковшар, С. Кубіцький, І. Княжева, О. Мисик, В. Нестеренко, Т. Поніманська, Т. Степанова, Ю. Руденко та ін.

Мета дослідження. Виявити можливості засобів інтерактивного навчання щодо формування професійних компетенцій майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття «компетенція» на думку багатьох сучасних науковців має використовуватись для визначення результату освітнього процесу, який має проявлятися у підготовці здобувачів вищої освіти, засвоєнні ними навчального матеріалу, опануванні методами, засобами та можливості

розв'язувати завдання відповідно до освітньої програми.

Аналізуючи праці педагогічного спрямування знаходимо відповідь на питання, що таке «професійна компетенція вихователя закладу дошкільної освіти», на думку науковця «професійна компетенція вихователя закладу дошкільної освіти» – це сукупність знань, умінь, навичок, способів діяльності, що породжують готовність майбутнього вихователя до здійснення професійної діяльності у будь-якій ситуації.

Як стверджує О. Лакуста, сутність професійної компетенції вихователя закладу дошкільної освіти полягає у його здатності успішно діяти на основі практичного досвіду, умінні застосувати здобуті знання при вирішенні професійних завдань. Також О. Лакуста зазначає, що види професійної компетенції вихователя закладу дошкільної освіти включають теоретико-методологічну, професійно-практичну та рефлексивно-ціннісну компетенції. Професійні компетенції майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти повинні мати свою структуру та певний рівень сформованості, який має постійно вимірюватись на всіх етапах підготовки даних фахівців (Lakusta, 2018, p. 117).

На думку І. Печенко, який узагальнив досвід роботи великої кількості закладів дошкільної освіти виділити основні фактори, що ускладнюють процес формування професійних компетенцій майбутніх педагогів:

- низький рівень мотивації здобувачів вищої освіти до навчально-пізнавальної та подальшої професійної діяльності;
- соціально-психологічна неготовність до вирішення організаторських завдань;
- недостатня сформованість креативних якостей здобувачів і низький загальнокультурний їх рівень (Pechenko, 2008, p. 117).

Перелічені фактори доводять необхідність удосконалення процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, наголошуючи при цьому, що саме поняття «професійної компетенції» поступово стає ширшим, ніж його прийнято було вважати раніше, зазначає І. Печенко.

Як зауважує О. Мисик, основне професійне завдання вихователя закладу дошкільної освіти – створення умов гармонійного розвитку дітей. Для цього на думку О. Мисика вихователь повинен мати такі професійні компетенції, як:

- поважне відношення до кожної особистості, до її поглядів, можливостей, потреб, уміння спілкуватися з кожним дошкільником, уміння створити умови для вільного вибору дітьми видів роботи;

- уміння створити атмосферу де діти зможуть вільно приймати певні рішення, висловлювати свої погляди, думки тощо;

- вміння надати дітям дошкільного віку при необхідності допомогу, підтримку дитячій ініціативі, вміння захопити їх, щоб у дітей з'явилося бажання самостійно брати участь у різноманітних видах роботи, умінні вихователя створити доброзичливу атмосферу, вмінні направити емоції дитини у позитивному напрямі;

- вміння розвинути комунікативні здібності дітей, що дозволяють вирішувати конфліктні ситуації з однолітками;

- уміння створити умови для опанування культурними засобами діяльності;

- уміння організувати навчально-виховні види діяльності, що сприятимуть розвитку мислення, мови, уяви, особистісного, фізичного, художнього та творчого розвитку дітей;

- уміння оцінити індивідуальний розвиток кожної дитини (Мусук, 2018, р. 119).

Проаналізувавши праці науковці щодо поняття «компетенція» ми вивели власне поняття, тож ми будемо розуміти під дефініцією «компетенція» базова якість майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, що включає сукупність взаємозалежних якостей особистості, необхідних для професійної діяльності, майстерність ефективно здійснювати діяльність за допомогою практичних знань.

Першорядну роль у досягненні поставлених цілей грають активні та інтерактивні форми та методи навчання. Під час активного навчання здобувачі вищої освіти виступають більше в якості суб'єкта, адже здобувачі вищої освіти постійно ведуть бесіду з викладачем, беруть участь у різноманітних навчальних завданнях тощо.

До питань, пов'язаних із формами та змістом інтерактивного навчання, зверталися такі науковці, як: Р. Семенюк, В. Яремчук, О. Коберник, Т. Кравченко та ін.

Зараз до розуміння сутності інтерактивного навчання є кілька підходів. Зокрема, під інтерактивним навчанням, на думку Г. Біленької, розуміється:

- навчання, побудоване на взаємодії здобувачів вищої освіти із навчальним оточенням;

- навчання, засноване на психології взаємовідносин та взаємодій;

- навчання, як спільний процес пізнання, де знання здобуваються у спільній діяльності (Beljenjka, 2012, р. 11).

У інтерактивному навчанні, як стверджує В. Чайка, викладач має здійснювати педагогічний супровід освітнього процесу та процесу взаємодії здобувачів вищої освіти, організувати їх роботу, беручи на себе функції помічника або консультанта. Центральне місце у його діяльності має займати група здобувачів вищої освіти, які будуть стимулювати та активізувати один одного (Chajka, 2019, р. 137).

На думку таких науковців, як: В. Шинкаренка, Л. Клімової, І. Мазур, Н. Міхіної, під інтерактивним навчанням розуміється спеціальна форма побудови навчально-пізнавального процесу, метою якої є створення комфортних умов навчання, за яких здобувач вищої освіти відчуває почуття успіху, своєї інтелектуальної спроможності, коли викладач і здобувач вищої освіти є рівноправними суб'єктами навчання, коли здобувач вищої освіти бере активну участь у роботі з викладачем та своїми однокурсниками у колективній, індивідуальній та груповій формі навчання (Shynkarenko, 2023, р. 78).

Як стверджує О. Мисик, «інтерактивне навчання» – «навчання, побудоване на взаємодії здобувачів вищої освіти з один з одним, навчальним середовищем, яке служить галуззю досвіду, що освоюється». Це «навчання, яке засноване на психології людських взаємин та взаємодій»; «навчання, що розуміється як спільний процес пізнання, де знання здобуваються у спільній діяльності через діалог, спілкування здобувачів вищої освіти між собою та викладачем» (Мусук, 2018, р. 119).

Інтерактивне навчання, на думку І. Печенка – це певний метод розуміння того, що відбувається у груповій роботі учасників освітнього процесу: всі учасники без виключення мають взаємодіяти один з одним, обговорювати певні

питання, здійснювати обмін думок, спільно моделювати певні події або явища, схвалювати спільні рішення, виконувати завдання освітнього процесу, надавати оцінку власним досягненням та досягненням групи в якій вони працюють. Під час інтерактивної роботи відбувається постійне чергування видів діяльності: бесіди, ігри, квести, робота в парах, групах тощо (Pechenko, 2008, p. 117).

Як стверджує О. Лакуста, є певні вимоги до побудови інтерактивного навчання, а саме:

На думку О. Лакустої, викладачу необхідно:

- активізувати індивідуальні розумові процеси здобувачів вищої освіти;
- забезпечувати розуміння здобувачами навчальної інформації;
- індивідуалізувати педагогічну взаємодію;
- забезпечувати досягнення взаємного зв'язку між здобувачами вищої освіти під час обміну інформації. Крім цього, необхідно виявляти різноманітність точок зору, підтримувати активність учасників, полегшувати засвоєння досвіду здобувачами, забезпечувати взаєморозуміння між учасниками, заохочувати їх творчість тощо (Lakusta, 2018, p. 117).

При інтерактивному навчанні на думку Г. Біленької, важливо дотримуватись деяких правил:

- у роботі повинні брати участь усі здобувачі вищої освіти;
- необхідно приділити належну увагу психологічній готовності здобувачів вищої освіти, що може допомогти у процесі навчання уникнути скутості та закріпаченості учасників;
- кожен зі здобувачів у процесі використання інтерактивної технології має бути почутий;
- окрему увагу слід приділити поділу учасників на групи (Beljenjka, 2012, p. 11).

Отже, цінність інтерактивного навчання у тому, що відбувається взаємодія таких процесів, як: сприйняття, пам'ять, увага, але, передусім спираються всі ці процеси на творче, продуктивне мислення та спілкування. При цьому процес навчання організовується таким чином, що здобувачі навчаються спілкуватися, взаємодіяти один з одним та іншими людьми, навчаються критично мислити, розв'язувати складні проблеми, задачі, заплутані ситуації на основі аналізу виробничих ситуацій тощо.

Як зазначає О. Мисик, особливе значення для формування професійних компетенцій майбутнього вихователя відіграють підготовлені уявні ситуації на їх креативність, на вирішення нестандартних, творчих педагогічних

завдань, які вимагають від здобувача вищої освіти пошуку креативних шляхів їх вирішення (Mysyk, 2018, p. 119).

На думку О. Лакустої, ефективність розв'язання різних груп педагогічних завдань потребує мобілізації всього спектра умінь викладача з метою їх ефективного вирішення залежно від їхньої спрямованості:

- змістовно-цільових завдань (аналітичних, проєктивних, діагностичних, прогностичних);
- організаційно-процесуальних завдань (інформаційно-комунікативних, завдань на педагогічне орієнтування);
- операційно-технологічних завдань (навчальних, мобілізаційних, мотиваційно-стимулюючих, ігрових);
- контрольних-результативних завдань;
- рефлексивних завдань (Lakusta, 2018, p. 117).

Тож можемо стверджувати, що однією з переваг технології «навчання у співпраці» є те, що вона дозволяє здійснювати врахування індивідуальних особливостей здобувачів, та організовувати різнорівневе навчання.

Розглянемо це з прикладу одного з варіантів технології – Learning Together (вчимося разом). Здобувачі вищої освіти діляться викладачем по підгрупах по 3-5 осіб. Особливістю комплектування підгруп є те, що склад кожної підгрупи має бути однорідним (всі здобувачі з приблизно з однаковим рівнем знань – «сильні», «середні», «слабкі»). Кожна підгрупа отримує одне завдання, яке є підзавданням якоїсь великої теми, над якою працює вся група.

Після роботи в підгрупах доповідач від кожної підгрупи звітує про виконання свого завдання, члени інших підгруп слухають та конспектують поданий матеріал, ставлять запитання, обговорюють його та доповнюють. Таким чином, у результаті спільної роботи окремих підгруп та всієї групи в цілому досягається повне засвоєння матеріалу теми в цілому.

Таким чином, формування професійних компетенцій майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти на основі технології інтерактивного навчання буде оптимальним, якщо забезпечити створення креативного середовища та формувати у здобувачів готовність до педагогічної творчості, сприяти їх особистісно-професійному розвитку та саморозвитку, використовувати рефлексивні технології в освітньому процесі та включати до освітнього процесу закладів вищої освіти технологію «навчання у співпраці».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Першорядну роль у досягненні постав-

леної мети підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти відіграють активні та інтерактивні форми та методи навчання. Ми дійшли висновку, що нині «інтерактивні технології» сприймається як сучасний етап розвитку активних методів навчання. Інтерактивність означає мати хист комунікувати, взаємодіяти у режимі діалогу. Отже, ми будемо вважати, що інтерактивне навчання – це певний метод розуміння того, що відбувається у груповій роботі учасників освітнього процесу: всі учасники без виключення мають взаємодіяти один з одним, обговорювати певні питання, здійснювати обмін думок, спільно моделювати певні події

або явища, схвалювати спільні рішення, виконувати завдання освітнього процесу, надавати оцінку власним досягненням та досягненням групи в якій вони працюють.

Сутність професійної компетенції майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти полягає у його здатності успішно діяти на основі практичного досвіду, умінні вирішувати професійні завдання. Ми дійшли висновку, що професійні компетенції майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти мають свою структуру та певний рівень сформованості, який має постійно вимірюватись на всіх етапах підготовки фахівців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук, спец. 13.00.08 – дошкільна педагогіка. К., 2012, 38 с.
2. Лакуста О. Система управління процесом підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до соціалізації дітей дошкільного віку. *Науковий пошук молодих*. Вип. 2. 2018. С. 117–123.
3. Мисик О. С. Методологічні аспекти формування фахової компетентності в майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Педагогічний альманах*. Вип. 38. 2018. С. 119–126.
4. Печенко І. П. Сучасний дошкільний заклад як провідна інституція соціалізації особистості у дошкільному дитинстві. *Рідна школа*. № 6, 2008. С. 65–67.
5. Писарчук О. Формування освітньо-розвивального середовища як компонент професійної підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування : колективна монографія. Тернопіль : [Осадца Ю. В.]. 2019. С. 155–169.
6. Чайка В. Психолого-педагогічні умови підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти до саморегуляції професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування : колективна монографія. Тернопіль : [Осадца Ю. В.]. 2019. С. 137–154.
7. Шинкаренко В. В., Клімова Л. В., Мазур І. А., Міхіна Н. О. *Acta Pedagogica Volynienses*, 3, 2023. С. 78–83, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.3.12>

REFERENCES:

1. Beljenjka Gh. (2012) *Teoretyko-metodychni zasady formuvannja profesijnoji kompetentnosti vykhovateliv doshkiljnykh navchaljnykh zakladiv v umovakh stupenevoji osvity*: [avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk, spec. 13.00.08 – doshkiljna pedagoghika]. Kyjiv, 38 p. (in Ukrainian)
2. Lakusta O. (2018) *Systema upravlinnja procesom pidghotovky vykhovateliv zakladiv doshkiljnoji osvity do socializaciji ditej doshkiljnogho viku*. [Naukovyj poshuk molodykh]. Vyp. 2. S. 117–123. (in Ukrainian)
3. Mysyk O. (2018) *Metodologhichni aspekty formuvannja fakhovoji kompetentnosti v majbutnikh vykhovateliv ditej doshkiljnogho viku*. [Pedagoghichnyj aljmanakh]. Vyp. 38. S. 119–126. (in Ukrainian)
4. Pechenko I. P. (2008) *Suchasnyj doshkiljnyj zaklad jak providna instytucija socializaciji osobystosti u doshkiljnomu dytynstvi*. [Ridna shkola]. №6, 2008. S. 65–67. (in Ukrainian)
5. Pysarchuk O. (2019) *Formuvannja osvityjno-rozvyvaljnogho seredovyshha jak komponent profesijnoji pidghotovky majbutnikh vykhovateliv do innovacijnoji dijalnosti*. Pidghotovka majbutnikh fakhivciv pochatkovoji ta doshkiljnoji osvity: strateghiji reformuvannja : kolektyvna monoghrafija. Ternopilj : [Osadca Ju. V.]. S. 155–169. (in Ukrainian)
6. Chajka V. (2019) *Psykhologho-pedagoghichni umovy pidghotovky majbutnjogho fakhivcja doshkiljnoji osvity do samoreghuljacji profesijnoji dijalnosti v procesi navchannja u zakladakh vyshhoji osvity*. [Pidghotovka majbutnikh fakhivciv pochatkovoji ta doshkiljnoji osvity: strateghiji reformuvannja : kolektyvna monoghrafija]. Ternopilj : [Osadca Ju. V.]. S. 137–154. (in Ukrainian)
7. Shynkarenko V. V., Klimova L. V., Mazur I. A., Mikhina N. O. (2023) *Vykhovni zasady rozvytku osobystosti patriota Ukrainy*. [Acta Pedagogica Volynienses], 3, S. 78–83, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2023.3.12> (in Ukrainian)

РОЗДІЛ 2 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 811.161.2(07):[37:81]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.8>

Олександр АНТОНЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, Україна, 33028

ORCID: 0000-0002-1272-4634

Бібліографічний опис статті: Антончук, О. (2024). Технології педагогічного дискурсу під час навчання української мови. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 49–54, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.8>

ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Стаття присвячена дослідженню й лінгводидактичному обґрунтуванню технологій педагогічного дискурсу під час навчання української мови; аналізу тексту в технологіях педагогічного дискурсу, методиці лінгводидактичного аналізу тексту.

Навчальна дисципліна «Педагогічний дискурс вчителя-мовника» має на меті сформувати у майбутнього вчителя-словесника дискурсну компетентність у контексті педагогічного дискурсу, здатність інтегруватися у множинні комунікативні моделі науково-професійного та педагогічного спілкування.

Метою нашої статті є проаналізувати проблематику педагогічного дискурсу вчителя-словесника у контексті підготовки його відповідно до освітньої програми “Середня освіта (Українська мова та література)”, спеціальності 014 “Середня освіта (Українська мова та література)”.

Для вирішення поставлених завдань у процесі роботи використовувалися такі методи дослідження: теоретичні: аналіз і синтез під час опрацювання лінгвістичної, психологічної, педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; емпіричні: проведення й аналіз занять із вказаної дисципліни.

Навчальна дисципліна «Педагогічний дискурс вчителя-мовника» безпосередньо пов’язана із формуванням інтегральної компетентності магістра середньої освіти – здатності розв’язувати складні задачі та проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог; здатності інтегруватися у множинні комунікативні моделі наукового спілкування, налагоджувати професійні контакти щодо обміну досвідом.

Ключові слова: педагогічний дискурс, технології педагогічного дискурсу, лінгводидактичний аналіз тексту.

Oleksandr ANTONCHUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of the Ukrainian Language, Rivne State Humanitarian University, Stepana Bandery str., 12, Rivne, Ukraine, 33028

ORCID: 0000-0002-1272-4634

To cite this article: Antonchuk, O. (2024). Tekhnolohii pedahohichnoho dyskursu pid chas navchannia ukrainskoi movy [Technologies of pedagogical discourse during learning the Ukrainian language]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 49–54, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.8>

TECHNOLOGIES OF PEDAGOGICAL DISCOURSE DURING LEARNING THE UKRAINIAN LANGUAGE

The article is devoted to research and linguistic didactic substantiation of pedagogical discourse technologies during Ukrainian language learning; text analysis in pedagogical discourse technologies, methods of linguistic didactic text analysis.

The educational discipline «Pedagogical Discourse of a Language Teacher» aims to form the discourse competence of the future lexicographer in the context of pedagogical discourse, the ability to integrate into multiple communicative models of scientific, professional and pedagogical communication.

The purpose of our article is to analyze the problems of the pedagogical discourse of a lexicographer in the context of his preparation in accordance with the educational program «Secondary education (Ukrainian language and literature)», specialty 014 «Secondary education (Ukrainian language and literature)».

The following research methods were used to solve the tasks in the work process: theoretical: analysis and synthesis during the processing of linguistic, psychological, pedagogical and methodical literature on the researched problem; empirical: conduct and analysis of classes in the specified discipline.

The educational discipline «Pedagogical discourse of a language teacher» is directly related to the formation of the integral competence of a master of secondary education – the ability to solve complex tasks and problems in a certain field of professional activity or in the learning process, which involves conducting research and/or implementing innovations and is characterized by uncertainty of conditions and requirements; the ability to integrate into multiple communicative models of scientific communication, to establish professional contacts for the exchange of experience.

Key words: pedagogical discourse, technologies of pedagogical discourse, linguistic didactic text analysis.

Актуальність проблеми. Технологічним можна називати тільки те, що має відношення до технології. Загальноприйняте значення слова таке: технологія – (від гр. τεχνολογία, що походить від гр. τεχνολογος; гр. τεχνη – майстерність, техніка; гр. λογος – передавати) – наука про способи (набір і послідовність операцій, їх режими) розв'язання задач людства за допомогою (шляхом застосування) технічних засобів – знарядь праці).

Будь-яка технологія передбачає: *предмет праці* (предмет технологічного впливу, технологічний об'єкт), *засоби праці* (технологічні засоби), *носія технологічних функцій* (працівника, колективу тощо), *рівень технологічного розвитку* суспільства. Технологія має безпосередній вияв у структурі виробничого процесу (технологічному процесі). У навчальному процесі для вчителя-словесника предмет праці й впливу – це *мовна особистість учня* як суб'єкта навчання, що відповідає суб'єкт-суб'єктним відношенням між учнем і вчителем, засобом праці (навчання на уроках української мови) є мова – її опановують за допомогою неї ж самої. Носієм технологічних функцій є *вчитель-словесник*, який є проєктувальником, організатором педагогічного дискурсу. Саме вчитель з кількох можливих варіантів технологічних процесів обирає оптимальний, ураховуючи *умови навчання* разом з рівнем розвитку суб'єктів педагогічного впливу (Нікітіна, 2013).

Актуальність питання зумовлено нагальною потребою вдосконалення фахової підготовки майбутнього вчителя-словесника відповідно до модернізації суспільних процесів, посилення технологічного підходу до будь-яких видів діяльності людини, зокрема й таких, як мовлення, комунікативна, дискурсна.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Визначенням основних понять дискурсу

в галузі дискурсології, лінгвістики тексту та інших лінгвістичних і мовленнєвознавчих напрямів займалися Ф. Бацевич, А. Габідулліна, І. Гальперін, С. Єрмоленко, А. Загнітко, А. Зеленько, О. Земська, О. Кибрик, І. Кочан, Г. Почепцов, В. Салімовський, О. Селіванова, К. Серажим, Г. Яворська та ін..

Вченими обґрунтовано проблему педагогічного дискурсу, розроблено ефективні шляхи формування дискурсної особистості вчителя-словесника.

О. Біляєв стверджував: «Кожному уроку залежно від його типу і структури властива своя методика. Деякі дидакти й методисти вживають термін «технологія», який, на нашу думку, точно виражає суть процесу. Необхідно прагнути до того, щоб технологія уроку була раціональною, сприяла досягненню навчально-виховного ефекту» (Біляєв, 2005).

За М. Пентилюк, *технологія уроку* – це складова частина загальної педагогічної технології, під якою розуміють систему дій, що підвищують ефективність навчання, тобто послідовне та систематичне втілення в практику навчання мови спроектованого навчально-виховного процесу. Проєктування технології уроку, на думку дослідниці, передбачає: визначення мети і змісту навчання; вибирання оптимальних форм, методів і засобів навчання; розроблення структури і змісту уроку, спрямованих на ефективне розв'язання дидактичних завдань (Пентилюк, 2009).

Виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячено статтю. Опанування технологій педагогічного дискурсу майбутніми вчителями-словесниками передбачає сукупність знань про послідовність структурних компонентів дискурсу, особливості педагогічного мовлення в комунікативних ситуаціях навчання мови.

Мультимедійні засоби навчання оновлюють і урізноманітнюють сучасний педагогічний дискурс загалом і засоби навчання української мови зокрема. Саме ці засоби розкривають творчий потенціал учнів як дискурсивних особистостей, залучаючи до активного, ситуативно орієнтованого спілкування в різних умовах комунікації.

Мета статті – проаналізувати проблематику педагогічного дискурсу вчителя-словесника у контексті підготовки його відповідно до освітньої програми “Середня освіта (Українська мова та література)”.

Відповідно до мети визначено такі завдання:

- 1) розглянути технології педагогічного дискурсу під час навчання української мови;
- 2) проаналізувати методику лінгводидактичного аналізу тексту.

Виклад основного матеріалу. Технологія педагогічного дискурсу – це різновид окремих послідовних педагогічних дій і операцій, способів та вербальних і невербальних засобів їх виконання, спроектований учителем задля отримання конкретного результату в навчальній мовленнєвій комунікації (Нікітіна, 2013).

Для педагогічного дискурсу вчителя-словесника властиве загальноприйняте значення слова «технологія» як *майстерність, техніка*. Учитель-словесник має бути ознайомлений із сучасними технологіями когнітивної і комунікативної методик навчання мови. В основі розробки когнітивно-комунікативної методики навчання української мови лежать досягнення психології, педагогіки, психолінгвістики, когнітивної та комунікативної лінгвістики, риторики, лінгводидактики.

Метою когнітивної методики є опанування учнями мовних одиниць як концептів – глибинних значень розгорнутих змістових структур тексту, що є втіленням мотивів та інтенцій автора, з метою формування умінь адекватного сприймання текстової інформації та створення усних і писемних текстів відповідно до комунікативної інтенції, розвитку пізнавальної активності учнів, підвищення їх інтересу до вивчення української мови, виховання національної самосвідомості, поваги до мовних традицій українського народу й бажання наслідувати естетичні й етичні норми спілкування (Пентилюк, 2004).

Комунікативна методика спрямована на формування в учнів соціально-комунікатив-

ного досвіду – здатності вступати в контакти між собою, взаємодіяти, обмінюючись інформацією, сприймати й розуміти один одного, тобто виявляти комунікативну компетентність, передбачену головною метою стандартизованої мовної освіти (Пентилюк, 2006).

Технологічний аспект когнітивно-комунікативної методики навчання української мови, не впливаючи на зміст чинних програм, стосується насамперед вибору й ефективного поєднання форм, методів, прийомів, засобів навчання і спільної діяльності вчителя та учнів. Когнітивно-комунікативна методика навчання української мови є провідною в сучасному педагогічному дискурсі уроку української мови, оскільки вона містить вагомий лінгводидактичний потенціал, чітко визначені наукові положення й здатна забезпечувати результат навчання мови й мовленнєвої діяльності, формувати дискурсивну особистість учня відповідно до програмових вимог.

Професійна підготовка вчителя-словесника передбачає опанування інформаційних технологій навчання української мови та методики застосування відповідних мультимедійних засобів. Як слушно зазначає О. Семенов, «інтегральним показником якості підготовки майбутнього вчителя-словесника з урахуванням інформаційних технологій є вияв інформаційної компетенції в поєднанні з іншими видами професійної компетенції» (Семенов, 2005).

Створення нового інформаційно-навчального простору задекларовано в міжнародних документах, зокрема в Лісабонській конвенції, Болонській декларації, Всесвітній декларації про вищу освіту для XXI століття, Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти. Визначено новий погляд на вчителя (викладача) як організатора нового інформаційного середовища педагогічного дискурсу на засадах співпраці з тими, хто навчається, здобуває знання, оволодіває комунікативною компетентністю.

Сучасна лінгводидактика активно використовує такі поняття, як нові інформаційні технології, комп’ютерні технології, інформаційні засоби навчання, інформаційно-комунікаційні технології, мультимедіа технології, мультимедіа системи, мультимедійні засоби навчання та ін. До основних видів мультимедійних засобів навчання залежно від їх призначення належать такі: а) *засоби зберігання й відтворення*

навчальної інформації (забезпечують потрібну наочність у навчанні, багаторазове відтворення спеціально переробленої навчальної інформації, яка відбиває сутність об'єктів, процесів і явищ, що вивчаються); б) *засоби моделювання* (дають змогу не тільки демонструвати об'єкти й процеси, що вивчаються, а й досліджувати їх); в) *засоби контролю й самоконтролю* (забезпечують автоматизацію процесу перевірки ступеня засвоєння навчальної інформації й оцінювання знань, що дає змогу оперативно виявляти рівень сприймання матеріалу одночасно кожним окремим учнем, зробити контроль масовим і об'єктивним, багаторазово відтворювати його); г) *засоби самонавчання* (забезпечують опанування навчальної інформації, контроль і самоконтроль).

Лінгводидактичним аналізом називають вміння визначати навчальні й виховні функції текстів, різних за стилем, типом, жанром мовлення, здійснювати аналіз навчального тексту відповідно до основних лінгводидактичних засад, на які спираються часткові методики в конкретних ситуаціях педагогічного дискурсу.

Основними етапами технології лінгводидактичного аналізу є такі: I. Професійне читання тексту, визначення його навчально-виховних характеристик. II. Здійснення фахового лінгвістичного аналізу тексту з методичним коментарем. Аналіз тексту в єдності структури й семантики. Передбачення особливостей сприймання текстової інформації учнями. Прогнозування результату аналізу. III. Розроблення завдань для учнів за змістом тексту (завдання мовного, мовленнєвого характеру, творчі) з урахуванням мети – навчальної, розвивальної, виховної. Планування завдань для корекції, оцінювання (Нікітіна, 2013).

Словесник визначає, що зміст тексту складають певні ключові концепти, які аналізують з метою якнайповнішого усвідомлення їх смислу й тієї картини світу, що постає в уяві учня під час сприймання поетичного тексту. На думку Т. Донченко, учень має відчутти творчу манеру автора, неповторність його мовної особистості, усвідомити структуру тексту та добір мовних засобів у ньому, запам'ятати їх (Донченко, 2002).

Майбутній учитель-словесник повинен опанувати технологію аналізу тексту на уроках української мови, вміння добирати тексти, наді-

лені високим пізнавальним, виховним потенціалом, розвивальними можливостями, передбачати й планувати типові ситуації використання аналізу тексту.

Під час викладання навчальної дисципліни “Педагогічний дискурс вчителя-мовника” для здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету спеціальності 014 “Середня освіта (Українська мова і література)” враховуємо вимоги освітньо-професійної програми, тобто формування відповідних загальних, фахових компетентностей. Курс охоплює такі змістові модулі:

1. Теоретичні засади педагогічного дискурсу

Тема 1. Дискурс як наукова одиниця.

Тема 2. Педагогічний дискурс.

Тема 3. Дискурсний портрет особистості.

Тема 4. Риторичні засади формування дискурсної особистості.

Тема 5. Дискурсна компетентність учителя-словесника в педагогічному дискурсі.

У змістовому модулі № 1 розглядаються такі питання:

Визначення поняття «дискурс». Основні положення методології дискурсу. Зіставлення дискурсу із суміжними поняттями. Структура дискурсу. Категорії дискурсу як основа його типології.

Педагогічний дискурс у типології дискурсу. Основні поняття педагогічного дискурсу: мовленнєвий акт, мовленнєвий крок, мовленнєвий цикл, мовленнєва ситуація, мовленнєва подія, стратегія, тактика, мовленнєвий жанр. Ознаки лінгводидактичного дискурсу. Рівні педагогічного дискурсу.

Наукове обґрунтування дискурсної особистості. Модель мовленнєвої комунікації в педагогічному дискурсі. Учитель – дискурсна особистість. Учень – суб'єкт формування дискурсної особистості. Майбутній учитель-словесник як суб'єкт педагогічного дискурсу.

Риторичні засади формування дискурсної особистості. Розвиток мовлення особистості як лінгводидактична проблема. Структура дискурсної компетентності вчителя-словесника. Формування дослідницької компетентності. Креативність мовлення суб'єктів педагогічного дискурсу.

2. Концептуальні засади технологій педагогічного дискурсу

Тема 1. Технології навчання у лінгводидактиці.

Тема 2. Текст у технологіях педагогічного дискурсу.

Тема 3. Лінгводидактичний аналіз тексту як технологія педагогічного дискурсу.

У змістовому модулі № 2 розглядаються такі питання:

Когнітивно-комунікативна методика навчання української мови в технологіях педагогічного дискурсу. Інформаційні технології та мультимедійні засоби навчання мови в педагогічному дискурсі. Технології створення методичного архіву вчителя-словесника. Методична робота вчителя-словесника в лінгводидактичному дискурсі.

Визначення тексту. Закони текстотворення й категорії тексту як концептуальні його характеристики. Структурно-сміслові складники тексту. Типологія текстів.

Аналіз тексту в педагогічному дискурсі. Поняття про лінгводидактичний аналіз тексту. Лінгводидактичний аналіз категорії інформативності. Когнітивний аналіз тексту як технологія навчання української мови. Комунікативний аналіз тексту в педагогічному дискурсі.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Педагогічний дискурс вчителя-мовника» є обґрунтувати теоретичні засади дослідження педагогічного дискурсу (далі – ПД) у сучасній науці; науково обґрунтувати ключові поняття курсу «дискурсна особистість», «дискурсна компетентність»; окреслити дискурсний портрет суб'єктів ПД як особистостей у мовному, мовленнєвому, комунікативному, риторичному й дискурсному аспектах; проаналізувати структуру дискурсної компетентності вчителя-словесника; обґрунтувати наукові основи формування дискурсної особистості; сформувати у здобувачів навички володіння сучасними

технологіями ПД, зокрема технологією лінгводидактичного аналізу тексту; проаналізувати типові навчальні ситуації на основі знань про текст і дискурс; формувати дискурсну компетентність вчителя-словесника.

Очікуваними результатами навчання є знання про: теоретичні засади дослідження ПД (визначення дискурсу, зіставлення із суміжними поняттями, структура, категорії, типи дискурсів; основні поняття ПД, ознаки лінгводидактичного дискурсу, рівні ПД тощо); дискурсну особистість учителя й учня; аспекти особистості вчителя-мовника (мовна, мовленнєва, риторична, комунікативна й дискурсна); структуру дискурсної компетентності викладача-мовника; наукові основи формування дискурсної особистості; технології педагогічного дискурсу; уміння презентувати себе як дискурсну особистість в контексті ПД; аналізувати навчальні ситуації на основі знань про текст і дискурс; застосовувати у вчительській практиці сучасні технології ПД, зокрема здійснювати лінгводидактичний аналіз навчального тексту.

Практична частина курсу побудована так, що вона доповнює й поглиблює теоретичну частину з метою закріплення уміння самостійно здобувати наукову інформацію зі спеціальної наукової літератури, словників, уміння спостерігати та аналізувати факти й процеси педагогічної комунікації.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, матеріал навчальної дисципліни «Педагогічний дискурс вчителя-мовника» сприяє формуванню у майбутніх учителів-словесників мовної та мовленнєвої компетентностей, достатніх для забезпечення успішного спілкування в професійній та громадській сферах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови. Київ : Генеза, 2005. 180 с.
2. Донченко Т.К. Лінгвістичний аналіз тексту під час підготовки до переказу у 5 – 9 класах. Київ : Форум, 2002. 175 с.
3. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.; за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2009. 400 с.
4. Нікітіна А.В. Педагогічний дискурс учителя-словесника : монографія. Київ : Ленвіт, 2013. 338 с.
5. Пентилюк М. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови. *Укр. мова і л-ра в шк.* 2006. № 1. С. 15 – 20.
6. Пентилюк М. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово.* 2004. № 8. С. 5 – 9.
7. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : Мрія-1, 2005. 404 с.

REFERENCES:

1. Bilyaev O. M. *Linhvodydaktyka ridnoyi movy: navch.-metod. posib.* [Linguistics of the native language: teaching method. manual]. Kyiv: Geneza, 2005. 180 p. (In Ukraine).
2. Donchenko T.K. *Linhvistychnyy analiz testu pid chas pidhotovky do perekazu u 5 – 9 lasakh.* [Linguistic analysis of the test in preparation for transfer in grades 5-9]. Kyiv: Forum, 2002. 175 p. (In Ukraine).
3. *Metodyka navchannya ukrayins'koyi movy v serednikh osvitynikh zakladakh.* M. I. Pentylyuk, S. O. Karaman, O. V. Karaman ta in.; za red. M. I. Pentylyuk. [Methods of teaching the Ukrainian language in secondary educational institutions]. Kyiv : Lenvit, 2009. 400 p. (In Ukraine).
4. Nikitina A.V. *Pedahohichnyy dyskurs uchytelya-slovesnyka : monohrafiya.* [Pedagogical discourse of a lexicographer]. Kyiv : Lenvit, 2013. 338 p. (In Ukraine).
5. Pentylyuk M. *Kontseptual'ni zasady komunikatyvnoi metodyky navchannya ukrayins'koyi movy.* [Conceptual foundations of the communicative methodology of teaching the Ukrainian language]. *Ukr: mova i l-ra v shk.* [Ukraine language and l-ra in sch.]. 2006. No. 1. P. 15-20. (In Ukraine).
6. Pentylyuk M. *Kontseptsiya kohnityvnoi metodyky navchannya ukrayins'koyi movy.* [The concept of cognitive methods of teaching the Ukrainian language]. *Dyvoslovo* [Miraculous]. 2004. No. 8. P. 5-9. (In Ukraine).
7. Semenoh O. M. *Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv ukrayins'koyi movy i literatury : monohrafiya.* [Professional training of future teachers of the Ukrainian language and literature]. Sumy : Mriya-1, 2005. 404 p. (In Ukraine).

УДК 371.13.811.111(410) (048)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.9>

Ольга БЕРЛАДИН

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0001-6002-108X

Віталій ГРАБОВЕЦЬ

кандидат технічних наук, доцент кафедри автомобілів і транспортних технологій, Луцький національний технічний університет, вул. Львівська, 75, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43018

ORCID: 0000-0002-0340-185X

Бібліографічний опис статті: Берладин, О., Грабовець, В. (2024). Імплементация англiцизмiв у сучасну українську мову: проблеми, виклики, перспективи. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 55–59, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.9>

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ АНГЛІЦИЗМІВ У СУЧАСНУ УКРАЇНСЬКУ МОВУ: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Стаття присвячена аналізу імплементації англiцизмiв у сучасну українську мову в контексті глобалізаційних процесів, розвитку цифрових технологій.

Зазначено, що вивчення реальних зв'язків між мовами відбувається у взаємодії системи української мови з близько- та неблизькоспорідненими мовами, позаяк кожна лінгвальна система не є однорідною. Процес запозичення англійських слів (англiцизмiв, англiзмiв) в українську мову є частиною ширшого явища мовного контакту, що характерний для всіх мов, які перебувають під впливом міжнародного спілкування. Міжнародний статус англійської мови у сучасному світі актуалізує проблему її зростання, а також впливу на українську мову.

Наголошено, що англійська мова – невід'ємна частина об'єктивного процесу сучасної української мови, яка зумовлена суспільним поступом. Усе це зумовлює потребу у використанні українською мовою закріплених англomовною світовою практикою понять.

Зосереджено увагу на причинах і механізмах новітніх лексичних запозичень із англійської в сучасну українську мову, їх адаптації до української мовної системи, впливу на комунікацію у різних сферах життя.

За результатами наукових напрацювань підтверджено, що найбільшому впливові піддається лексичний склад мови, імплементація відбувається активніше, ніж у її фонетичній чи морфологічній будові. Зафіксовано, що умотивовані лексичні запозичення становлять один із найважливіших чинників розвитку мови.

Окреслено специфіку сучасного етапу лексичних запозичень, охарактеризовано мовні і позамовні чинники, що зумовлюють інтенсифікацію англiцизмiв в сучасній українській мові.

Наголошено на соціолінгвістичному аспекті, зокрема впливу англiцизмiв на мовну ідентичність, мовну політику та культурну самобутність.

Заакцентовано увагу щодо коректного використання англiцизмiв та їх місця в сучасному мовному просторі.

Ключові слова: англomовні запозичення, англiцизми, англiзми, лексичні запозичення, імплементація.

Olha BERLADYN

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Applied Linguistics Department, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-6002-108X

Vitalii HRABOVETS

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Automobiles and Transport Technologies, Lutsk National Technical University, Lvivska str., 75, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43018

ORCID: 0000-0002-0340-185X

To cite this article: Berladyn, O., Hrabovets, V. (2024). Implementatsiia anhlitsyzmiv u suchasnu ukrainsku movu: problemy, vyklyky, perspektyvy [Implementation of anglicisms into modern Ukrainian language: problems, challenges, and prospects]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 55–59, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.9>

IMPLEMENTATION OF ANGLICISMS INTO MODERN UKRAINIAN LANGUAGE: PROBLEMS, CHALLENGES, AND PROSPECTS

This article is dedicated to the analysis of the implementation of Anglicisms in modern Ukrainian in the context of globalization processes and the development of digital technologies. It is noted that the study of the real connections between languages occurs through the interaction of the Ukrainian language system with both closely and distantly

related languages, as each linguistic system is not homogeneous. The process of borrowing English words (Anglicisms, Anglicisms) into Ukrainian is part of a broader phenomenon of language contact, characteristic of all languages influenced by international communication. The international status of the English language in today's world highlights the issue of its growing influence, as well as its impact on the Ukrainian language.

It is emphasized that the English language is an integral part of the objective process of modern Ukrainian, driven by societal progress. This necessitates the use of terms in Ukrainian that have been established through global English-speaking practices.

The focus is on the reasons and mechanisms behind the recent lexical borrowings from English into modern Ukrainian, their adaptation to the Ukrainian linguistic system, and their influence on communication in various areas of life. Based on scientific research, it has been confirmed that the lexical composition of the language is most affected, with the implementation occurring more actively than in its phonetic or morphological structures. Motivated lexical borrowings are identified as one of the most important factors in language development.

The specifics of the current stage of lexical borrowings are outlined, and the linguistic and extralinguistic factors that contribute to the intensification of Anglicisms in modern Ukrainian are characterized. The sociolinguistic aspect is also highlighted, particularly the impact of Anglicisms on language identity, language policy, and cultural uniqueness.

Attention is drawn to the correct use of Anglicisms and their place in the modern linguistic landscape.

Key words: English borrowings, Anglicisms, lexical borrowings, implementation.

Із метою комплексного аналізу англiцизмiв у сучаснiй українськiй мовi використовувалися такі **методи**: описово-аналiтичний iз прийомами порiвняльного аналізу; лексико-семантичний аналіз запозичень (для з'ясування значень англiцизмiв та їх функції в українськiй мовi); соціолінгвістичний (з метою дослідження впливу соціальних факторів на поширення англiцизмiв у засобах масової інформації, молодіжній субкультурi тощо).

Наукова новизна полягає в комплексному підході до вивчення процесів імплементації англiцизмiв у сучасну українську мову, який враховує як лінгвістичні, так і соціокультурні аспекти цього явища. Пропонується здійснювати аналіз англiцизмiв у контексті мовної політики та збереження культурної самобутності української мови, що робить її актуальною для розробки майбутніх мовних стратегій.

Актуальність проблеми. Глобалізація, що охоплює всі аспекти сучасного життя, не тільки відкриває нові економічні, політичні та культурні можливості, але й ставить нові виклики перед мовами світу. Англійська мова, ставши глобальним засобом комунікацій у сфері науки, технологій, бізнесу та культури, чинить потужний вплив на національні мови, у тому числі й на українську. Процес запозичення англійських слів (англiцизмiв, англiзмiв) в українську мову є частиною ширшого явища мовного контакту, що характерний для всіх мов, які перебувають під впливом міжнародного спілкування. Водночас тривають дискусії щодо впливу запозичень із англійської в сучасну українську мову, їхньої ролі, місця й впливу на національну мову. Одні дослідники вважають, що запозичення є нормальним (об'єктивним) процесом збагачення

мови, інші вбачають в цьому загрозу втрати національної ідентичності.

Попри серйозні наукові дискусії, англiцизми стали невід'ємною частиною сучасної реальності, яка сприяє інтеграції України у світову спільноту. Лише комплексний аналіз процесів імплементації англiцизмiв у сучасну українську мову, зокрема вивчення їхньої адаптації до мовної системи, а також дослідження соціолінгвістичних та культурних аспектів цього явища дозволить краще зрозуміти, які саме англiцизми впливають на розвиток української мови та які виклики постають перед мовною спільнотою у процесі їхньої імплементації.

Мета статті – охарактеризувати лексико-семантичні процеси, зумовлені інтенсифікацією англiцизмiв у сучасну українську мову, специфіку їх входження й освоєння; заакцентувати увагу на процесі імплементації англiцизмiв у сучасну українську мову, виокремити вплив соціолінгвістичних та культурних аспектів цього явища, окреслити можливості їхньої адаптації до мовної системи.

Виклад основного матеріалу. Тема англiцизмiв активно обговорюється науковцями як в Україні, так і за її межами. Дослідники звертають увагу на різні аспекти цієї проблеми – від лінгвістичних до соціокультурних.

Предметом студіювань І. Коваленко (Коваленко, 2020) є питання, пов'язані з адаптацією англійських слів до морфологічних і синтаксичних особливостей української мови. Науковиця відмічає, що більшість англійських запозичень проходить через декілька етапів адаптації (зокрема, фонетичну, графічну та морфологічну інтеграцію). До прикладу, слово «маркетинг» адаптовано до українських відмін-

кових закінчень, його вживають у різних граматичних формах: «маркетингу», «маркетингом», «у маркетингу». Слова на кшталт «фінансовий менеджмент» або «маркетинг» уже стали невід'ємною частиною професійної термінології. Проте для деяких запозичень, як-от «фідбек», «кейс», відсутні чіткі правила адаптації; такі англіцизми залишаються неперекладними або погано адаптованими, що викликає труднощі для нормативного вживання.

Зокрема, Н. Попова (Попова, 2005), досліджуючи структурно-семантичні особливості новітніх лексичних запозичень із англійської в українську мову, за матеріалами сучасних джерел, періодики та телепрограм, уклала реєстр новітніх англіцизмів (близько 750 одиниць – 91% нових лексем і 9% нових значень). При цьому переважає безпосереднє запозичення (80%); у 20% новітніх запозичень англійська є мовою-посередницею. Збільшення англомовних лексем дослідниця пояснює як мовними факторами – потребою приведення мови на її номінаційно-лексичному рівні в синхронну відповідальність з її поняттєвою картиною, так і позамовними – інтеграцією України в міжнародні культурні та інформаційні процеси з урахуванням статусу англійської мови як засобу міжнародного спілкування, а також екстралінгвальним та лінгвальним англо-американським впливом, прискоренням інформаційних процесів, глобалізації впливу мас-медіа (Попова, 2005).

Проблему соціокультурного впливу англіцизмів на українську мову розглядає В. Олексієнко (Олексієнко, 2019), наголошуючи, що вживання англійських запозичень часто виконує символічну функцію і служить ознакою соціального статусу, інтелектуального престижу. Особливо це помітно в сфері бізнесу та ІТ, де англіцизми стають засобом демонстрації та залученості до міжнародних процесів.

Феномен запозичення англійських слів у контексті розвитку медіа та масової культури розглядає Н. Агеєва (Агеєва, 2018), наголошуючи на тому, що мас-медіа є основним каналом проникнення англіцизмів у повсякденне мовлення для привернення уваги до нових явищ.

У монографії «Англізми і протианглізми: 100 історій слів у соціокультурному контексті» авторства І. Фаріон, Г. Помилуйко-Надашківської, А. Бордовської (Фаріон, 2023) аналізується мовно-суспільне явище англобарбаризації (очуження)

в соціокультурному контексті, з'ясовуються позамовні та внутрішньомовні причини вмотивованого та невмотивованого запозичення крізь призму культурно-мовної національної ідентичності. Автори наголошують, що «проблема запозиченої лексики в системі мови і функціонування чужої мови в національній державі, зокрема англізмів та англійської мови, – синтез етнопсихології, суспільно-політичної і мовної проблематики» (Фаріон, 2023, с.14).

Складні лексико-семантичні процеси запозичень англіцизмів у сучасну українську мову заслуговують найпильнішої уваги не лише українських, а й зарубіжних дослідників (Braun, 1989; Jenkala, 1991).

Міжнародний статус англійської мови в сучасному світі актуалізує проблему її зростання, а також впливу на українську мову. Як відзначають мовознавці, найбільшому впливу піддається лексичний склад мови, зміни в ньому відбуваються з більшою легкістю, ніж у фонетичній чи морфологічній будові. Саме тому умотивовані лексичні запозичення з англійської мови становлять один із найважливіших чинників розвитку мови.

Англійські лексичні запозичення – це слова, запозичені з англійської мови незалежно від того, як і через яке посередництво вони потрапили в українську мову, тобто не лише споконвічно англійські слова, а й запозичені англійською мовою з інших мовних систем, які зазнали семантичного переосмислення в сучасній англійській мові.

У межах пропонованої наукової розвідки англіцизми трактуємо як «різновид запозичення: слово, окреме значення, вислів тощо, які запозичені чи перекладені з англійської мови, а також утворені за її зразком» (Українська мова. Енциклопедія, 2000, с.7). Менш поширеним у використанні є термін англізм. Цим терміном послуговуються такі науковці: Я. Битківська, А. Бордовська, О. Литвиненко, Г. Помилуйко-Надашківська, І. Рубцов, І. Фаріон та інші.

Традиційно вважається, що характерним для нових запозичень із англійської мови є збереження ними невідмінюваності або незвичного для української мови сполучення звуків (євро, грін-кард, мас-медіа). Переважним способом входження англіцизмів у систему української мови є пряме запозичення (грант, драйвер, трилер, саміт, скринінг).

Створення в англійській мові слів із латинських чи грецьких елементів сприяло їх інтернаціоналізації й подальшому запозиченню іншими мовами, у тому числі й українською (апостиль, телепроект, парамедик).

До прикладу, англійське слово *paramedic* утворено з грецького префікса *para-* та латинського за походженням кореня – *medic-*. В англійській мові це слово позначає «людину, яка навчалася надавати допомогу потерпілим людям чи виконувати медичну (лікувальну) роботу, але не є лікарем чи медсестрою». (Longman Dictionary of Contemporary English, 1995, с.1026). Прикметниковий деривант – парамедичний (від англ. *paramedical*).

Через посередництво англійської мови потрапляють також деякі слова з італійської, турецької, шведської та інших мов. Зокрема, слово *омбудсмен* запозичене зі шведської і вживається зі значенням «людина, що має справу зі скаргами» (Longman Dictionary of Contemporary English, 1995, с. 986). Отже, англіцизми, які засвоїлися системою української мови, проходячи певні етапи асиміляції, з різним ступенем активності функціонують у мовленнєвому спілкуванні.

За результатами наукового пошуку нами виокремлено певні мовні й позамовні чинники, покликані сприяти імплементації англіцизмів у сучасну українську мову. До перших належать суспільно-політичні, економічні перетворення, інтегрування України в міжнародні культурні та інформаційні процеси. Мовні чинники – це приведення сучасної української мови на номінативно-лексичному рівні у відповідність до її понятійної картини; імплементація англіцизмів для найменування нових понять, запозичених для універсальності та інтернаціоналізації словникового складу сучасних мов тощо.

Водночас зростання кількості англіцизмів у сучасній українській мові спонукає мовознавців до необхідності регулювання новітніх номінативних процесів, намагання розвивати власномовну наукову термінологію, цілеспрямовано боротися з експансією англійського впливу й засиллям англіцизмів, недоцільністю і бездумністю масованого впровадження англійських найменувань за наявності точних і влучних українських відповідників.

Законодавче поле України від 4 червня 2024 р. поповнилося Законом «Про засто-

сування англійської мови в Україні». Маючи на меті сприяння вивченню англійської мови громадянами України, Верховна Рада ухвалила закон, відповідно до якого англійська мова належить до мов міжнародного спілкування в Україні. Держава сприяє вивченню англійської мови громадянами України (стаття 1). Вважаємо, що цей закон має стати ваговою складовою загальнонаціональної політики держави (Проект Закону про застосування англійської мови в Україні). Необхідно, щоб фахова мовознавча комісія, керуючи процесом надходження англіцизмів у сучасну українську мову, постійно надавала рекомендації щодо доцільності їх засвоєння та оцінку правомірності новітніх англійських запозичень.

За результатами опрацьованих наукових джерел можемо виокремити кілька важливих тенденцій у процесі імплементації англіцизмів у сучасну українську мову. Зафіксовано і проаналізовано, що англіцизми найчастіше входять до сучасної української мови через професійну та наукову сфери, зокрема бізнес, ІТ, маркетинг та медіа, що пов'язується з відсутністю точних українських відповідників для нових понять, а також із прагненням інтегруватися в міжнародний контекст.

Своєю чергою, аналіз соціальних чинників засвідчив, що молодь, зокрема здобувачі вищої освіти, є основним агентом поширення англіцизмів через соціальні мережі, цифрові платформи тощо.

Водночас частина англіцизмів залишаються погано адаптованими або неперекладними, що викликає труднощі у їхньому нормативному вживанні. Вважаємо, що вивчення сучасного стану англійських запозичень через призму їх використання в медіа, ІТ - галузі, науковій термінології, художній літературі, в молодіжному сленгу тощо дозволяють краще зрозуміти, які саме англіцизми впливають на розвиток сучасної української мови та які виклики постають перед мовною спільнотою у процесі їхньої імплементації.

Висновки і перспективи подальших досліджень. За результатами проведеного дослідження правомірно стверджувати, що в сучасній українській мові значно зросла кількість англіцизмів, що зумовлено активізацією міжнародних соціальних, економічних та політичних контактів, а також впливом медіа простору на

мовлення сучасних українських засобів масової інформації та сферу усного мовлення. Усе це зумовлює потребу у використанні українською мовою закріплених англомовною світовою практикою понять.

Таким чином, підсумовуємо, що процес імплементації англіцизмів у сучасну українську мову є природним явищем, що відображає

глобалізаційні зміни та динаміку мовного розвитку. Однак, поруч із збагаченням мови, їхнє надмірне використання може стати загрозою для мовної ідентичності, особливо це стосується сфер, де існують українські відповідники.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в галузевих перекладах як передумові запозичення нових англіцизмів до української мови.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Агеєва Н. О. Англіцизми в сучасній українській мові: вплив медіа та масової культури. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2018. № 27. С. 45–51.
2. Коваленко І. П. Адаптація англіцизмів в українській мові: морфологічний і синтаксичний аспект. *Український мовознавчий журнал*. 2020. № 12. С. 34–41.
3. Олексієнко В. М. Соціокультурні аспекти впливу англіцизмів на українську мову. *Мовні стратегії*. 2019. № 3. С. 22–30.
4. Попова Н.О. Структурно-семантичні особливості новітніх лексичних запозичень з англійської в українську мову (90-і рр. XX ст. - початок XXI ст.): автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01 / Запорізький державний університет. Запоріжжя, 2005. 19 с.
5. Проект Закону про застосування англійської мови в Україні. URL: <http://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/42201> (дата звернення: 08.10.2024).
6. Українська мова. Енциклопедія. К.: Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 2000. 752 с.
7. Фаріон І. Д., Помилуйко-Недашківська Г. О., Бордовська А. Англіцизми і протиангліцизми: 100 історій слів у соціокультурному контексті. Львів: «Свічадо», 2023. 714 с.
8. Шевченко Ю. В. Мовна адаптація англіцизмів у молодіжному сленгу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. № 2(40). С. 98-104.
9. Braun P. Internationalisms: identical vocabularies in European languages *Languages in contact*. Cambridge, 1989. P. 158-167.
10. Jenkala M. The Ukrainian speech community. *Multilingualism in the British Isles*. London, 1991. P. 53 - 58.
11. Longman dictionary of contemporary English. Longman Group Ltd., 1995. 1668 p.
12. The Oxford Dictionary of English Grammar. The new authoritative guide. Sylvia Chalker, Edmund Weiner. New York: Oxford University Press, 1996. 448 p.

REFERENCES:

1. Aheieva N. O. (2018) Anhlitsyzmy v suchasniï ukrainiskii movi: vplyv media ta masovoi kultury. *Naukovi zapysky. Serii: Filolohichni nauky*, no. 27, pp. 45–51.
2. Kovalenko I. P. (2020) Adaptatsiia anhlitsyzmiv v ukrainiskii movi: morfolohichni i syntaksychni aspekt. *Ukrainskyi movoznavchyi zhurnal*, no. 12, pp. 34–41.
3. Oleksiienko V. M. (2019) Sotsiokulturni aspekty vplyvu anhlitsyzmiv na ukrainsku movu. *Movni strategii*, no. 3, pp. 22–30.
4. Popova N.O. (2005) Strukturno-semantychni osoblyvosti novitnikh leksychnykh zapozychen z anhliskoi v ukrainsku movu (90-i rr. KhKh st. - pochatok XXI st.), (PhD Thesis), Zaporizhzhia.
5. Proiekt Zakonu pro zastosuvannia anhliskoi movy v Ukraini. URL: <http://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/42201> (data zvernennia: 08.10.2024).
6. (2000) *Ukrainska mova. Entsyklopediia*. K.: Ukrainska entsyklopediia im. M.P. Bazhana, 752 s.
7. Farion I. D., Pomyliuko-Nedashkivska H. O., Bordovska A. (2023). *Anhlizmy i protyanhlizmy: 100 istorii sliv u sotsiokonteksti*. Lviv: «Svichado», 714 s.
8. Shevchenko Yu. V. (2017) *Movna adaptatsiia anhlitsyzmiv u molodizhnomu slenhu*. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*, no. 2(40), pp. 98–104.
9. Braun P. (1989) *Internationalisms: identical vocabularies in European languages Languages in contact*. Cambridge, pp. 158-167.
10. Jenkala M. (1991) *The Ukrainian speech community. Multilingualism in the British Isles*. London, pp. 53 - 58.
11. (1995) *Longman dictionary of contemporary English*. Longman Group Ltd., 1668 p.
12. (1996) *The Oxford Dictionary of English Grammar. The new authoritative guide*. Sylvia Chalker, Edmund Weiner. New York: Oxford University Press, 448 p.

УДК [373.3.015.31:7]:398(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.10>

Алла ВЛАДИМИРОВА

докторка філософії в галузі освіти, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти, Херсонський державний університет, вул. Університетська, 27, м. Херсон, Україна, 73000

ORCID: 0000-0003-3912-4628

Бібліографічний опис статті: Владимиrowa, А. (2024). Культурологічні аспекти естетичного виховання учнів початкової освіти засобами українського пісенно-танцювального фольклору. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 60–64, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.10>

КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ПІСЕННО-ТАНЦЮВАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРУ

У статті розкриваються культурологічні аспекти естетичного виховання учнів початкової освіти засобами українського пісенно-танцювального фольклору.

Український пісенно-танцювальний фольклор має глибокі корені та багатовікову історію і тісно пов'язаний із життям українського народу, що відображено у побуті, звичаях, віруваннях, прагненнях до краси та свободи. У народних піснях і танцях втілені найкращі людські якості: доброта, працьовитість, щирість, оптимізм, гумор, а також відображені радощі та печалі, мрії та сподівання людей. Охарактеризовано погляди науковців у галузі культурології етнокультури, мистецтвознавства, музикознавства, соціології музики, етнографії, фольклористики, української хореографії, які акцентують свою увагу на широкому синтезі питань, що пов'язані із функціонуванням, розвитком та збагаченням етномузичних, етнопісенних, етнотанцювальних цінностей в якості засобу естетичного виховання. Вказано на емпіричні, а також теоретичні дослідження науковців у галузі культурології та етнокультури, які прогнозують процеси розвитку української музичної культури та визначають перспективи використання українського пісенно-танцювального фольклору в системі естетичного виховання дітей. Проаналізовано український дитячий пісенно-танцювальний фольклор, як складову музичної творчості, що відбиває різнобарв'я життя людей і виступає результатом як індивідуальної, так і масової музичної творчості, що діалектично взаємозалежні між собою та є важливим проявом естетичної свідомості, думок, фантазії, мрій, що виражають актуалізовані почуття, настрої, прагнення та ідеали. Безперечно, український дитячий пісенно-танцювальний фольклор являє собою значний за обсягом та змістом світ народної музично-поетичної творчості. Розглянуто використання українського пісенно-танцювального фольклору в естетичному вихованні учнів початкової освіти, що є важливим чинником формування гармонійної особистості, яка володіє національною самосвідомістю, естетичним смаком, високими моральними якостями, творчим потенціалом та відчуттям єднання із своєю культурою та народом.

Ключові слова: культурологічні аспекти, естетичне виховання, учні початкової освіти, український пісенно-танцювальний фольклор, дитячий фольклор.

Alla VLADIMYROVA

Doctor of Philosophy in Education, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology of Preschool and Primary Education, Kherson State University, University str., 27, Kherson, Ukraine, 73000

ORCID: 0000-0003-3912-4628

To cite this article: Vladimirova, A. (2024). Kulturolohichni aspekty estetychnoho vykhovannia uchniv pochatkovoї osvity zasobamy ukrainskoho pisenno-tantsiuvalnoho folkloru [Cultural aspects of aesthetic education of primary education students using Ukrainian singing and dance folklore]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 60–64, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.10>

CULTURAL ASPECTS OF AESTHETIC EDUCATION OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS USING UKRAINIAN SINGING AND DANCE FOLKLORE

The article reveals the cultural aspects of the aesthetic education of primary school students by means of Ukrainian song and dance folklore. Ukrainian song and dance folklore has deep roots and a centuries-old history and is closely connected with the life of the Ukrainian people, which is reflected in everyday life, customs, beliefs, aspirations for beauty

and freedom. The best human qualities are embodied in folk songs and dances: kindness, hard work, sincerity, optimism, humor, as well as reflected joys and sorrows, dreams and hopes of people. The views of scientists in the field of cultural studies of ethnoculture, art history, musicology, sociology of music, ethnography, folkloristics, Ukrainian choreography are characterized, who focus their attention on a broad synthesis of issues related to the functioning, development and enrichment of ethnomusical, ethnosong, ethnodance values as a means aesthetic education. Empirical as well as theoretical studies of scientists in the field of cultural studies and ethnoculture are indicated, which predict the processes of development of Ukrainian musical culture and determine the prospects of using Ukrainian song and dance folklore in the system of aesthetic education of children. Ukrainian children's song and dance folklore is analyzed as a component of musical creativity that reflects the diversity of people's lives and is the result of both individual and mass musical creativity, which are dialectically interdependent and are an important manifestation of aesthetic consciousness, thoughts, fantasy, dreams, expressing actualized feelings, moods, aspirations and ideals. Undoubtedly, Ukrainian children's song and dance folklore is significant in scope and content the world of folk music and poetry. The use of Ukrainian song and dance folklore in the aesthetic education of primary school students is considered, which is an important factor in the formation of a harmonious personality that possesses national self-awareness, aesthetic taste, high moral qualities, creative potential and a sense of unity with its culture and people.

Key words: cultural aspects, aesthetic education, elementary school students, Ukrainian song and dance folklore, children's folklore.

Актуальність проблеми. Трансформація сучасного суспільства в умовах війни в Україні ще більше налаштовує прогресивне українське людство на відродження та збереження українського пісенно-танцювального фольклору, як культурної спадщини та багатой скарбниці, яка протягом століть передавалася із покоління в покоління, прилучаючи дітей до джерел народної мудрості та краси. Пісенно-танцювальний фольклор в естетичному вихованні учнів початкової освіти має глибоке культурологічне підґрунтя. Це зумовлено тим, що фольклор є невід'ємною частиною духовної культури народу, його світогляду, цінностей, традицій і звичаїв, тому актуальною проблемою в естетичному вихованні учнів початкової освіти постає питання використання пісенно-танцювального фольклору в освітньому процесі, що є важливим фактором акультурації, формування всебічно розвиненої особистості, розвитку творчих здібностей та естетичного смаку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз проблеми культурологічних аспектів естетичного виховання учнів початкової освіти засобами українського пісенно-танцювального фольклору висвітлено в роботах талановитих вчених, композиторів, хореографів, дослідженнях і публікаціях відомих науковців, таких як Артюх Л., Верес Г., Верховинець В., Гончаренко М., Горленко В., Довженок Г., Кавалевський О., Красовська О., Кузьменко В., Лановик З., Лановик М., Луганська К., Наулко В., Потапенко О., Русанівський В., Ткаченко О., Шевчук А. та інші.

Мета статті – теоретично обґрунтувати культурологічні аспекти естетичного виховання учнів початкової освіти НУШ засобами українського пісенно-танцювального фольклору.

Виклад основного матеріалу. Фольклорне мистецтво України – це основа духовної культури українців, завдяки якій виховуються почуття любові до рідної мови, культури, історії, формується національна самосвідомість. Культурологічні розвідки вчених, роздуми та висловлювання відомих діячів культури та мистецтва, письменників та поетів, співаків та музикантів дозволяють констатувати, що український пісенно-танцювальний фольклор є потужним чинником розвитку як духовної культури, так і освітньо-виховної практики в НУШ. Зокрема відомі діячі культури писали наступне про роль українського пісенного і танцювального фольклору в естетичному вихованні дітей:

– Народна пісня землі української – це, насамперед, історія землі української та невмирущість духу народного, це світ надій – сподівань, які не залишають людину і в політичні лихоліття. (М. Стельмах).

– Українська пісня – це геніальна поетична біографія українського народу. (О. Довженко).

– Людині не досить просто жити. Щоб жити, потрібні Вітчизна, свобода і пісня. (П. Загребельний).

– Кожна українська пісня – це всевіт. (Н. Матвієнко).

– Знати свій народ – це знати мамину пісню, що сіяла в душу колискової дитини зернятка, які, зійшовши, виростили в добро, любов і ласку людини – це знати батьківську хату, стежина від якої веде у великий шлях Батьківщини, це – знати бабусину вишиванку, забуту і розтоптану жорстоким часом, це – знати дідусеву казку про правду і кривду. (С. Русова).

– Наша пісня, наша дума, не вмере, не загине. Ось де, люди, наша слава, слава України. (Т. Шевченко).

– Ядро ж специфічно українського пісенно-танцювального фольклору складають метелиці, гопаки, козачки і коломийки та пісеньки-триндички, тобто численні веселі, гумористичні твори невеликого об'єму, співвідношення яких з танцем засноване на ритмомелодійній спільності і має характер взаємосупроводу (або приспівка супроводить танок, або ж пританцівка – пісню). (О. Дей).

– Радість трудової перемоги завжди виливається в пісню і танець – ці незмінні вісники народного щастя. Вже в народному святі обженок спостерігається органічне сплетіння елементів обрядовості з народним побутом, де художня творчість (пісні, танці, інструментальна музика) є тією ланкою, яка об'єднує їх в одне ціле. (А. Гуменюк).

– ...«ненатурально» обминати народну пісню і народний танок в школі, бо вони найкращий засіб до виховання здорового естетичного почуття, розуміння краси і здатності відчувати її та втішатися нею («Світло», В. Поточний).

Український пісенно-танцювальний фольклор несе в собі національно визначену частину конкретного етносу, який успадковує довготривалу тисячолітню традицію. В умовах сьогодення український народно-пісенний фольклор знаходиться на новій сходинці свого розвитку, що з'єднує людство із часами його дитинства і, разом із тим, є найціннішим джерелом збагачення сучасного мистецтва. Під поняттям «народ» учені розуміють фундамент нації, що здатний протягом століть і тисячоліть зберігати різні явища традиційної культури і менше за інші прошарки даного етносу піддаватися різним впливам.

Водночас у цьому процесі відіграють важливу роль окремі особистості – виконавці, носії фольклору – обдаровані співаки, танцюристи, люди, які зберігають у пам'яті значний репертуар народних пісень, теорію і практику танцювального фольклору, що вміють заспівати або станцювати щось цікаве, дотепне, добре володіють народним словом, створюють нові перлини.

Науковці стверджують, що питання дитячого фольклору протягом тривалого періоду залишалися на периферії наукових інтересів і не користувалися достатньою увагою дослідників, на що треба звернути особливу увагу (Довженко Г., Луганська К., 1991).

Український пісенно-танцювальний фольклор має широкий спектр можливостей для естетичного виховання учнів початкової освіти – це:

– формування емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, естетичних почуттів і смаків, вміння оцінювати твори мистецтва, обирати красиві речі;

– розвиток творчої уяви та фантазії, музикальності, хореографічних здібностей і творчого мислення, відчуття гармонії, ритму, кольору;

– виховання моральних цінностей (доброта, чесність, справедливість, працьовитість), любові до української культури і традицій, звичаїв та обрядів;

– виховання почуття до краси рідного слова, мелодії, пісні, танцю.

Різноманітність змісту, образів, музики, танцювальних фігур і рухів українських хороводів, забав, музично-рухових ігор, танців дає змогу стверджувати, що з давніх часів вони застосовувалися для різнобічного виховання дітей і молоді, пестування і розважання, спілкування з дитиною, певного тренування тіла, зміцнення м'язів, формування естетично-виразної постави, насичення життя дітей радісними емоціями і почуттями (Шевчук, 2016).

У сучасних наукових працях вчених із культурології, фольклористики, етнографії особливе значення надається питанням розвитку дитячого пісенно-танцювального фольклору. Ученими виявлено спроби визначити особливості функціонування дитячого фольклору та його можливості в системі естетико-виховної роботи.

Формування досконалої людини – лейтмотив національного виховання. Повний пісенний цикл – це життя людини від народження до смерті, що оспівується у різних пісенних жанрах. Молодший шкільний вік є часом формування естетичного ставлення дітей через знання традицій і звичаїв свого народу. Проблема збереження і пропаганди пісенного фольклору, формування у суспільстві взаємоповаги між народами є одним із головних шляхів оздоровлення людських відносин (Владимирова, 2014).

Український пісенно-танцювальний фольклор знайомить дітей із красою рідної природи, із героїчними вчинками українського народу, із його мудрістю, добротою та справедливістю, що

сприяє розвитку в учнів почуття прекрасного, формує їхній естетичний смак, формує у них такі моральні якості, як патріотизм, гуманізм та колективізм. Важливо зазначити, що використання українського пісенно-танцювального фольклору в естетичному вихованні учнів початкової освіти має бути системним та послідовним.

Традиції в мистецтві становлять культурні цінності народу, певної нації у вигляді реальних мистецьких досягнень (жанри, види, зміст, засоби, репертуар творів тощо), досвіду мистецтва минулого у значенні художнього взірця, зосередженого у первинних фольклорних і вторинних загальнонаціональних народних формах професійного та самодіяльного мистецтва (Ткаченко, 2013).

Науковці, дослідники фольклору поділяють дитячий фольклор на ігровий, поезію дорослих, що призначена для дітей – це поезія пестування (колискові пісні, забавки, утішки, примовки) і власну творчість дітей (лічилки, скоромовки, дражнили та ін.). Також пропонується класифікація за жанровими ознаками: пісні-діалоги, пісні-примовки або пісні-казки у віршах, пісні із приспівом та пісні-перегуки.

З усіма іграми повинна, здебільшого, товаришувати пісня, легко доступна своєю мелодією вихованцям. Хай малеча бавиться, співаючи, і хай співає, граючись, – в цьому надзвичайно велика потреба у самої дитини, у її дитячого товариства та усього молодшого покоління нашого музичного народу (Верховинець, 1989).

На погляд учених, усі зразки дитячого пісенно-танцювального фольклору потрібно розділити на такі розділи як: календарний, потішний та ігровий фольклор.

До календарного пісенно-танцювального фольклору рекомендовано твори, пов'язані із природою, народними датами календаря. Значну його частину становлять запозичені із дорослого репертуару колядки, щедрівки, веснянки, гаївки, жнивварські пісні тощо. Дитячий календарний фольклор являє собою звернення до явищ природи. Примовки призначені комахам, птахам, тваринам. Дитячі гадання й замовляння не носять магічного характеру, і є скоріше елементами гри.

За принципом гри діти сприймають та запозичують більшість календарних пісень. Їх приваблюють вбрання, винагорода за виконання величальних пісень – побажань, мініатюрні жартівливі пісенні зразки, що подібні до дитячих прозивалок, казковість сюжетів, таємничість легенд, пов'язаних зі святами.

До закличок слід віднести ще один жанр – примовки, що представляють собою короткі звертання до тварин, птахів, комах, рослин та до різних явищ природи. Діти звертаються до сонечка із проханням полетіти на небо; до дощу, щоб зварив борщу; до равлика, щоб він випустив ріжки; до мишки, щоб та замінила зуба, який випав, новим і міцним. Простота музичної мови календарних пісень, природність інтонацій, тісно пов'язаних із мовними, сприяють швидкому й легкому запам'ятовуванню і засвоєнню календарних зразків. Наспівки календарних пісень можна кричати, співати або інтонувати речитативом, вести хороводи.

До потішного фольклору вчені відносять мініатюрні наспівки, танцювальні рухи, які призначені тому, щоб розвеселити, потішити, розсмішити однолітків. У них, як правило, відбиті яскрава подія або стрімка дія, переданий який-небудь один епізод. Це нескінчуки, небилиці, прозивалки. Вони мають самостійне значення і не пов'язані із іграми. Небилиці є особливим видом пісень, заснований на вигадках (мужик оре на свині, ведмідь по полю летить, на дереві вилупилися риби, на городі повиростали панчохи та ін.). Усі ці незбіжності із реальним світом допомагають затвердитися дитині у своєму мисленні, зміцнити почуття реальності. Небилиці приваблюють комічними ситуаціями гумором, викликають веселий настрій, сприяють прояву радісних емоцій.

Прозивалки є формою прояву дитячої сатири й гумору. У них точно помічається які-небудь вади, недолік або слабкість людини. У кожній прозивалці – заряд виняткової емоційної сили. Спотиканки, небилиці, прозивалки відповідають підвищеній тязі дітей до рим. Часто вони самі створюють найпростіші римовані нісенітниці, що розвиває дитячу фантазію, пам'ять, будять інтерес до нових словотворень. Вживаються співзвучні слова: Федя – медя, муха – чепуруха, Грицько-тицько; звуконаслідування: гра на сопілочці (ду-ду), щebet птахів (тьох-тьох), дзвони (бом-бом, дзень-бом) та інші.

До ігрового фольклору вчені ставляться із особливою увагою, адже важко уявити собі дітей, життя яких не було б пов'язане із певним колом ігор. Як зазначають вчені, дитина позбавлена елементарних знань, які дає йому гра, не змогла би нічому навчитися в школі й була б безнадійно відірвана від свого природного й соціального оточення.

Можна виділити три основні типологічні групи: драматичні, спортивні, хороводні.

В основі драматичних ігор формуються зачатки театралізованого драматичного дійства. Специфікою спортивних ігор є спортивне змагання, їх мета – перемога в змаганні, удосконалення спортивних навичок. Нерідкими є ігрові приспівки.

У хороводних іграх рухи поєднуються із драматичною дією, піснею, танцем. Українці зберегли хороводи у народному мистецтві. Особливо виділяються весняні хороводи, які вирізняються різним темпом і характером виконання пісень (Потапенко, Кузьменко, 1995).

Ефективність естетичного виховання учнів початкової освіти Нової української школи засобами українського пісенно-танцювального фольклору залежить від використання різноманітних методів і прийомів роботи, до яких належать:

- знайомство із історією виникнення фольклору, його особливостями, розповіді про українські народні пісні та танці;
- навчання дітей співу народних пісень;
- розвиток музичного слуху, ритму, пам'яті, слухання українських народних пісень, української народної танцювальної музики, перегляд танців, пісень у виконанні солістів, дуетів, ансамблів, хорів та ін.;

– розвиток хореографічних здібностей, координації рухів, почуття ритму, вивчення елементів українських народних танців, хороводів;

– розвиток творчих здібностей, акторської майстерності, інсценування українських народних пісень, казок та легенд, виконання творчих завдань;

– розвиток дрібної моторики, творчих здібностей, естетичного смаку, виготовлення елементів українських народних костюмів, ляльок, сувенірів;

– виховання любові до української культури, почуття єднання із народом участь у фольклорних святах, розвагах, концертах, фестивалях та ін.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, український пісенно-танцювальний фольклор – це творчий організм, цілісна система мислення народу, що вироблена віковими традиціями, саме тому важливим є тонке проникнення у сутність фольклорного матеріалу, глибинний зміст народного художнього мислення, адже він існує в середовищі людей і є цінним засобом естетичного виховання учнів початкової освіти Нової української школи, що сприяє формуванню емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, збагачує внутрішній світ дитини, розвиває її творчі здібності, естетичні смаки та почуття прекрасного, виховує любов до української культури та народних традицій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Верховинець В. Весняночка. К.: Муз. Україна, 1989. 343 с.
2. Владимірова, А. Л. Формування естетичного ставлення молодших школярів до національного пісенного фольклору засобами мультимедійних технологій. *Інформаційні технології в освіті*: 2014. № 20. С. 92 – 98. URL: <https://www.researchgate.net/publication/fulltext> (дата звернення: 14.10 2024).
3. Довженок Г. В., Луганська К. М. Дитячі пісні та речитативи. К.: Наук. думка. 1991. 448 с.
4. Потапенко О., Кузьменко В. Шкільний словник з українознавства К.: Укр. письменник, 1995. 291 с.
5. Ткаченко О. М. Теоретико-методичні засади формування етнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора. пед. наук, спец.: 13.00.04. 2013. Черкаси. 40 с.
6. Шевчук А. С. Дитяча хореографія: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 288 с.

REFERENCES:

1. Verkhovynets V. (1989). Spring night K.: Mus. Ukraine, 343 p.
2. Vladimirova, A. L. (2014). Formation of the aesthetic attitude of younger schoolchildren to the national song folklore by means of multimedia technologies. *Information technologies in education*: 2014. No. 20. P. 92 – 98. URL: <https://www.researchgate.net/publication/fulltext> (access date: 10/14/2024).
3. Dovzhenok G. V., Luhanska K. M. (1991). Children's songs and recitatives. K.: Science. opinion. 448 p.
4. O. Potapenko, V. Kuzmenko (1995). School dictionary of Ukrainian studies K.: Ukr. writer, 291 p.
5. O. M. Tkachenko (2013). Theoretical and methodological principles of the formation of ethno pedagogical competence of future teachers of the humanitarian profile: author's abstract. thesis for obtaining sciences. doctor's degree. ped. Sciences, specials.: 13.00.04. Cherkasy 40 p.
6. Shevchuk A. S. (2016). Children's choreography: educational method. manual. Ternopil: Mandrivets, 288 p.

УДК 378.14737.017

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.11>

Ольга ГОНЧАРУК

доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0003-2069-9667

Наталія ІОВХІМЧУК

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0002-4617-3535

Юлія ЛОЗА

здобувачка освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0001-8553-0905

Бібліографічний опис статті: Гончарук, О., Іовхімчук, Н., Лоза, Ю. (2024). Підготовка вчителя початкових класів до гуманістичного виховання молодших школярів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 65–70, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.11>

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглядається проблема підготовки вчителя початкових класів до гуманістичного виховання дітей. Актуальність обраного дослідження пояснюється зміною парадигми освіти з технократичної на гуманістичну. Безперечно, якість освітнього процесу в початковій школі перебуває в прямій залежності від професіоналізму вчителя. У цьому контексті готовність педагога до реалізації завдань гуманістичного виховання набуває особливої уваги. Власне на це спрямовані положення концепції Нової української школи.

Методологічним підґрунтям нашого дослідження є взаємозв'язок аксіологічного та особистісно-діяльнісного підходів, що передбачають актуалізацію мотиваційно-ціннісної сфери індивіда та розвиток особистісно-професійних якостей педагога. Ключовим є також філософія гуманізації освіти. Новизною є узагальнення наукових підходів до визначення понять «гуманізм», «гуманістичне виховання», «гуманізація виховного процесу» та визначення головних пріоритетів у підготовці вчителя початкових класів до гуманного виховання учнів. З'ясовано, що заявлена проблема вивчається педагогами, психологами, у зв'язку з морально-етичними цінностями. Узагальнення наукового доробку уможливило з'ясувати змістовну сутність понять «гуманізація», «гуманістичне виховання», «гуманізація виховного процесу» і дійти висновку, що основою гуманістичного виховання є принцип народної педагогіки «Дивись – не забудь, людиною будь!». Розкрито основні пріоритети підготовки вчителя початкових класів до реалізації гуманістичного виховання учнів. Акцентовано, що гуманістичне виховання молодших школярів здійснюється в навчально-пізнавальній та виховній діяльності. Означене вимагає високого професіоналізму вчителя, його педагогічної майстерності. У статті зроблено виважені висновки про значущість досліджуваного аспекту.

Ключові слова: вчитель початкових класів, гуманістичне виховання, педагогічна майстерність, професіоналізм.

Olha HONCHARUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Pedagogy and Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-2069-9667

Nataliia IOVKHIMCHUK

Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-4617-3535

Yuliia LOZA

Student, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Avenue, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0001-8553-0905

To cite this article: Honcharuk, O., Iovkhimchuk, N., Loza, Yu. (2024). Pidhotovka vchytelia pochatkovykh klasiv do humanistychnoho vykhovannia molodshykh shkolariv [Preparing primary school teachers for humanistic education of children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 65–70, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.11>

PREPARING PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR HUMANISTIC EDUCATION OF CHILDREN

The article deals with the problem of preparing primary school teachers for humanistic education of children. The relevance of the chosen research is explained by the change in the paradigm of education from technocratic to humanistic. Undoubtedly, the quality of the educational process in primary school is directly dependent on the professionalism of the teacher. In this context, the teacher's readiness to implement the tasks of humanistic education is of particular importance. This is precisely what the provisions of the New Ukrainian School concept are aimed at.

The methodological basis of our study is the interconnection of axiological and personal-activity approaches, which involve the actualisation of the motivational and value sphere of the individual and the development of the personal and professional qualities of the teacher. The key is also the philosophy of humanisation of education. The novelty is the generalisation of scientific approaches to the definition of the concepts of 'humanism', 'humanistic education', 'humanisation of the educational process' and the identification of the main priorities in the preparation of primary school teachers for the humane education of students. It has been found that the stated problem is studied by teachers and psychologists in connection with moral and ethical values. The generalisation of scientific work has made it possible to clarify the content of the concepts of 'humanisation', 'humanistic education', 'humanisation of the educational process' and to conclude that the basis of humanistic education is the principle of folk pedagogy 'Look – do not forget, be a human being!'. The main priorities of primary school teacher training for the implementation of humanistic education of students are revealed. It is emphasised that the humanistic education of primary schoolchildren is carried out in educational and cognitive and educational activities. This requires high professionalism of the teacher, his/her pedagogical skills. The article draws balanced conclusions about the significance of the studied aspect.

Key words: primary school teacher, humanistic education, pedagogical skills, professionalism.

Актуальність проблеми. З позиції сучасних підходів до підготовки компетентнісного, конкурентоспроможного фахівця неабияке значення має підготовка вчителя початкових класів до гуманістичного виховання молодших школярів. Означена проблема особливо актуальна у контексті підготовки педагога нової генерації.

Безперечно, здатність вчителя здійснювати діяльність в напрямку гуманістичного виховання школярів потребує необхідних знань, умінь, компетентностей, метапрофесійних якостей.

Не зважаючи на велике значення гуманістичних принципів у житті людини, вони ще не

посіли належного місця в системі цінностей молодого покоління. Відомо, що в практиці роботи закладів освіти зберігаються застарілі способи ціннісного ставлення до світу в готовому вигляді, іноді відбувається підміна гуманістичної педагогіки випадковим набором виховних засобів.

Відтак питання підготовки вчителя початкових класів до реалізації гуманістичного виховання є актуальним і потребує подальшого вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки вчителя початкових класів

до гуманістичного виховання молодших школярів знайшла належне наукове обґрунтування в класичній українській педагогіці (В. Сухомлинський, А. Макаренко) та подальших наукових дослідженнях (М. Євшук, І. Зязюн, Ю. Мальований, А. Сушенко, Л. Вовк, О. Дубанюк, І. Тарасюк, С. Сисоєва, О. Сухомлинська та ін.).

Відомо, що досліджено різні аспекти: методологічні засади гуманізації та гуманітаризації навчання й виховання; гуманізація педагогічних функцій вчителя; різноаспектні форми реалізації гуманістичного виховання в загальноосвітніх закладах; питання підготовки вчителя до гуманістичного виховання молодших школярів тощо.

Не зважаючи на наявний науковий доробок, питання підготовки вчителя початкових класів до гуманістичного виховання в умовах нової української школи потребує детальнішого аналізу.

Метою дослідження є висвітлення пріоритетів у підготовці вчителя початкових класів до гуманістичного виховання молодших школярів в умовах нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Чимало сучасних дослідників справедливо відзначають, що проблема гуманізації освіти постала наприкінці ХХ століття і була зумовлена зміною парадигми від технократичної до гуманістичної. Відтак справедливим є підхід до побудови цілісного навчально-виховного процесу на гуманістичних засадах.

На нашу думку, вихідним у підготовці вчителя початкових класів до реалізації гуманістичного виховання треба розглядати готовність його до педагогічної діяльності взагалі.

Послугуємося визначенням В. Іванія та С. Бурчака, які акцентують, що готовність майбутнього вчителя початкової школи – це «складне інтегроване поняття, що передбачає єдність теоретичної, практичної і морально-етичної підготовки майбутнього вчителя» (Ivaniy, Burchak, 2011, p. 44).

Узагальнення різних трактувань дозволяє розуміти готовність майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності як специфічний стан особистості, наявність сформованих відповідних знань, умінь і навичок та як результат фахової підготовки.

Зазначимо, що гуманістичне виховання молодших школярів здійснюється у двох основних видах діяльності: навчально-пізнавальної та виховної.

Суттєвим відзначаємо особливу роль загальнокультурного розвитку вчителя, щодо його професійної культури. У цьому сенсі цінним є судження І. Беґа, який формулюючи законосферу інноваційного виховання, абсолютно справедливо виокремлює «закони духовно значущої дії». Всупереч намірам абсолютизувати силу конкретних знань, учений пропонує підкорити педагогіку навчання й виховання закону оволодіння науковими знаннями в контексті людської культури» (Bekh, 2001, p. 20).

Цей закон працює не лише в сфері шкільного навчання й виховання – він абсолютно обумовлює й плідну професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя, для якого важливо не тільки засвоїти конкретну суму педагогічних знань, але й зрозуміти їх культурний контекст, усвідомити їх культуротворчу силу. Безперечно, поза культурним контекстом педагогічне знання є дещо формальним і не зможе забезпечити правильну виховну траєкторію педагога.

Вочевидь, належний культурно-особистісний розвиток уможливує глибоке ціннісно-вмотивоване ставлення вчителя до професійних обов'язків, зумовлює адекватне переживання процесів педагогічної діяльності й наполегливий пошук технологічних шляхів розв'язання виховних завдань.

У руслі сучасних концепцій виховання вчитель зобов'язаний спрямувати свої зусилля на постійне вдосконалення рівня особистісної культури. Окрім того, концепція виховання дитини як людини культури (Є. Бондаревська) передбачає формування суб'єктності, яка є ядром особистості дитини, забезпечуючи єдність і міру її наявної майбутньої свободи, гуманності, духовності і життєтворчості. Суттєвою відзначаємо думку О. Савченко, яка на основі аналізу цієї концепції, акцентує на ролі вчителя в перетворенні учня із «об'єкта» в «суб'єкт» освітньої діяльності (Savchenko, 2009, p. 123).

Безперечно, результативність виховної діяльності вчителя абсолютно залежить від розвитку його духовного світу, світоглядної зрілості, гуманістично спрямованої системи ціннісних орієнтацій та переконань, що забезпечують успішну аксіологічну діяльність педагога.

У контексті нашого дослідження правомірним є акцент на вихідних дефініціях: «гуманізм», «гуманістичне виховання», «гуманізація виховного процесу».

Відомо, що в основу гуманістичного виховання покладається принципи гуманізму. На основі аналізу довідкових джерел та наукової літератури трактуємо гуманізм як історично змінювану систему поглядів, яка визнає цінність людини як особистості, її права та свободу, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей, яка вважає благо людини критерієм оцінки соціальних інститутів, а принцип рівності, справедливості, людяності бажаною нормою відносин між людьми.

Погоджуємося з думкою Д. Пащенко, що під гуманістичним вихованням варто розуміти «спеціально організований процес цілеспрямованого керування розвитком дитини шляхом створення сприятливих умов для максимально повної позитивної самореалізації вихованця у процесі його співпраці з педагогами, батьками, членами дитячого колективу та спілкування з природою, оточуючим соціумом і культурою» (Pashchenko, 2006, p. 14).

Також підтримуємо міркування Д. Пащенко стосовно того, що кінцевою метою гуманістичного виховання має бути вільна, добропорядна, толерантна людина з розвиненими задатками та національною самосвідомістю, впевнена у своїй можливості повноцінно жити й самореалізуватися в суспільстві через власну працю (Pashchenko, 2006, p. 17).

Наша позиція стосовно гуманізації виховного процесу співпадає з думкою І. Беґа, що це «сучасна науково-практична освітня стратегія, в центрі якої стоїть конкретна особистість, її можливості, індивідуальне і творче самовираження, що стає простором повноцінного життя, інструментом вирішення життєвих проблем і особистісного зростання» (Beґh, 2006, p. 155).

Вищезазначене ми вважаємо ключовим пріоритетом у підготовці вчителя початкових класів до реалізації завдань гуманістичного виховання молодших школярів.

Суттєвим відзначаємо також створення в освітньому закладі умов щодо суб'єктності студентів, середовища гармонійного розвитку для розкриття внутрішнього потенціалу особистості.

Ми переконані, що успішно реалізувати мету гуманістичного виховання зможе педагог, який поєднує мотиваційну, змістово-процесуальну та дієво-оперативну сфери педагогічної діяльності.

Відтак система підготовки вчителя до реалізації завдань гуманістичного виховання включає, передусім, розвиток позитивної мотивації дій,

оволодіння сучасними технологіями, формування високої моральності вчителя, його гуманістичного світогляду, гуманних загальнолюдських якостей, гуманістичного виховання, розвиток педагогічної майстерності як сукупності професійно значущих особистісних рис і якостей.

У цьому контексті, передусім, правомірним видається осмислення майбутнім педагогом цілі і завдань гуманістичного виховання.

Власне на це спрямована вся система підготовки майбутнього вчителя у ЗВО. Зауважимо, що вся робота вчителя з гуманного виховання має базуватися на засадах співпраці всіх учасників освітньо-виховного процесу, де передбачається:

- особистісно-орієнтоване спілкування (задоволення потреби дитини в особистому контакті з педагогом, моральна підтримка, повага до вихованця, визнання його людської гідності, розуміння душевного стану);
- стимулювання позитивних інтелектуальних почуттів, педагогічна підтримка;
- діалог між дітьми та вчителем;
- багатоваріантність, гнучкість форм організації різних видів діяльності;
- надання учням вільного вибору видів діяльності;
- способів поведінки в складних моральних ситуаціях;
- залучення учнів до самоаналізу способів діяльності, спонукання до самооцінки, самовдосконалення в різних видах діяльності (Vodnar, 1999, p. 25).

Отже, в цілому орієнтуємо студентів на необхідність створення особистісно орієнтованого освітньо-виховного середовища.

Відповідно, у ЗВО має бути особистісно орієнтоване освітнє середовище, де панує суб'єкт-суб'єктна взаємодія, педагогічне спілкування на засадах гуманізації. При цьому домінантою має бути принцип гуманізму, який у професійній діяльності має забезпечити опору на принцип дитиноцентризму із врахуванням специфіки віку школярів.

При підготовці вчителя зауважуємо, що гуманні відносини формуються у різних видах діяльності: навчально-пізнавальній, суспільній, правовій, трудовій. У названих видах діяльності прояви гуманізму часто співпадають. Це здатність співпрацювати, допомагати у співпраці, співробітництво у досягненні мети діяльності, здатність приймати рішення в суперечливих ситуаціях, дотримуватись толерантності, поваги, уміння вчасно підтримати, допомогти однокласникам, вміння радіти своїм і чужим успіхам.

Наголошуємо, що гуманність, позитивне ставлення до навчання в учнів формуються через засвоєння навчального матеріалу з моральним змістом. Саме з інформації навчального матеріалу школярі черпають знання про моральні якості людини, ціннісні орієнтації.

Учитель повинен усвідомити, що важливим є гуманізація навчання. Тобто створення таких умов, коли поважається людська гідність учня, забезпечується зацікавленість у кінцевих результатах на основі рівноправної співпраці з педагогом. Важливо, щоб кожен учасник освітнього процесу став повноправним суб'єктом діяльності, пізнання й спілкування, вільною самодостатньою особистістю (Leichuk, 2003, p. 257).

Особливу увагу слід звернути на доцільності проведення семінарів, конференцій, круглих столів, релаксаційних хвилинок, психологічних ігор-вправ, зокрема, «Підтримай товариша», технологічних тренінгів.

Цілком умотивованими під час проведення практичних занять при вивченні курсу «Педагогічна майстерність вчителя початкових класів» вважаємо проведення таких конференцій: «Гуманістичні засади педагогіки В. О. Сухомлинського», «Повага до гідності дитини – основа педагогіки О. Макаренка», «Дивись, не забудь – людиною будь» – домінанта народної педагогіки», семінарів, диспутів.

Наприклад, диспут на тему «Гуманний учитель: який він?» дав можливість кожному студентові висловити власну думку щодо складових характеристик гуманного вчителя.

Цікавим є такі семінари: «Культура спілкування гуманного вчителя», «Зміст і манера пред'явлення вимог до учнів». Студентами розроблені проєкти «Азбука гуманного вчителя», «Кодекс гуманізму учня», «Людська гідність як самостійна цінність», «Радість хвилюючих переживань», «Маленька людина з крижиною в серці – хто це?».

У межах нашого дослідження актуальним є зосередження уваги на необхідності включення до змісту підготовки майбутнього вчителя початкової школи таких видів діяльності, які моделюють ситуації взаємодії. Відомо, що найбільш ефективним стилем взаємодії вчителя й учнів у контексті педагогіки гуманності є діалогічний.

На підставі наявного досвіду можна говорити про те, що успішно здійснити завдання гуманного виховання зможе вчитель, який особистісну взаємодію перетворює в співробітництво вчителя й учня, тобто забезпечує суб'єкт-суб'єктні стосунки в спільній діяльності.

Ефективними в роботі із студентами на заняттях з курсу «Педагогічна майстерність» є використання таких технологій, як: метод «Кейс-технології», «Коуч-сесія», «Квест».

Використання неігрового методу «Кейс-технології» дозволяє педагогам брати участь у безпосередньому обговоренні ділових ситуацій та завдань, взятих з реальної практики; «Коуч-сесія» – метод інтерактивного спілкування, розвиваюче консультування, дискусія; «Квест-метод» – інтелектуального змагання з елементами рольової гри. Ці методи допомагають майбутнім педагогам проявити свою індивідуальність, сприяють виробленню здатності відкрито висвітлювати власні судження, думки, захищати свою позицію, вдосконалювати комунікативну підсистему власної діяльності, яка реалізується в спілкуванні та взаємодії.

Цикл подібних занять дає змогу сформувати в майбутніх учителів розуміння суті гуманістичного виховання молодших школярів. Саме на таких заняттях студенти вчаться встановлювати контакти з аудиторією, опановувати засобами впливу на учнів, оволодівати сучасною технологією формування гуманістичних якостей, умінь і навичок реалізації гуманних взаємовідносин учнів.

Залучення студентів до діяльності, наближеної до реальних умов професії, відбувається як під час занять у ЗВО, так і педагогічних практик.

Так, під час проходження практики зосереджується увага студентів на:

- створенні сприятливого психологічного клімату, що забезпечує включення учнів у взаємодію;
- забезпеченні набуття досвіду поведінки в спільній діяльності на уроках та в різних формах колективної діяльності;
- зосередженні уваги на формуванні відносин взаємної довіри, взаємодопомоги, підтримки, умінь колективно працювати;
- включенні школярів у різноманітні форми діяльності з акцентом на дотримання гуманістичної солідарності.

Отож основна мета гуманної педагогіки – всебічний розвиток особистості, що навчається, створення умов для її самореалізації. Тобто, це створення умов, за яких формується людська особистість школяра, забезпечуються гуманні взаємини в системі «вчитель-учень», це побудова взаємин між учнями на основі доброзичливості, милосердя, довіри, співробітництва, вимогливості, поваги. Звертаємо увагу, що взаємини учня й вчителя залежать

від об'єктивності, справедливості, тактовності в оцінці дій та поведінки школяра.

Отже, підготовка вчителя початкових класів до реалізації завдань гуманістичного виховання молодших школярів потребує, передусім, формування в студентів системи якостей, які давали б їм змогу стати активними учасниками гуманістично спрямованих перетворень у суспільстві, усвідомленого ставлення до людини як найвищої цінності. Зазначимо, що підготовка вчителя початкових класів зорієнтована на гуманістичну спрямованість.

Оскільки гуманістичні принципи педагогіки є важливими ціннісними пріоритетами, виникає необхідність зміни стратегічних глобальних цілей освіти, зміщення акценту зі знань спеціаліста на його людські, особистісні якості, що постають як мета і засіб підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Безперечно, забезпечити гуманне виховання може лише гуманно зорієнтований учитель, який не лише розуміє сутність гуманізму, а вміє

виховувати учнів на засадах гуманістичної педагогіки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, підготовка вчителя початкових класів до реалізації завдань гуманістичного виховання – актуальна, складна й багатоаспектна проблема. Гуманізація – ключовий елемент нового педагогічного мислення, що стверджує полісуб'єктну сутність освітньо-виховного процесу. Основною суттю освіти в такому випадку є розвиток особистості. А це означає зміну завдань, що стоять перед учителем. Педагог початкової школи повинен сприяти всіма можливими способами розвитку дитини. Його діяльність має будуватися на засадах поваги, гідності школяра, визначення його суверенітету, створення стосунків довір'я між учителем та учнем. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в детальному аналізі ефективних методик підготовки майбутнього вчителя початкової школи до реалізації завдань гуманістичного виховання молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с
2. Бех І.Д. Формування у дитини почуття цінності іншої людини. толерантності. 2001. 2(16). 231 с.
3. Боднар Л.С. Гуманістичне виховання школярів у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського. *Педагогіка та психологія*. Харків. 1999. Вип. 10. Ч.1. С.29-35.
4. Іваній В., Бурчак С. Підготовка вчителів початкових класів до розвитку пізнавального інтересу учнів у процесі навчання математики. *Початкова школа*. 2011. №3 (501). С. 43–47.
5. Лейчук А.О. Формування ціннісних основ гуманістичної позиції майбутніх педагогів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. Київ-Житомир: вид-во «Волинь». 2003. Кн 2. 368с.
6. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук. «Теорія і методика професійної освіти». Київ. 2006. 37 с.
7. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : пос. для вчителів і методистів початкового навчання. 2-ге видання., доповн., переробл. К. 2009. 225с.

REFERENCES:

1. Bekh I.D. (2006). *Vykhovannia osobystosti: Skhodzhennia do dukhovnosti*. [Education of the personality: Ascent to spirituality]. Kyiv: Lybid, 272 p. (in Ukrainian).
2. Bekh I.D. (2001). *Formuvannia u dytyny pochuttia tsinnosti inshoi liudyny. tolerantnosti*. [Formation of the child's sense of value of another person. tolerance]. 2(16). 231 p. (in Ukrainian).
3. Bodnar L.S. (1999). *Humanistychnе vykhovannia shkoliariv u pedahohichnii spadshchyni V.O.Sukhomlynskoho*. [Humanistic education of schoolchildren in the pedagogical heritage of V.O. Sukhomlynsky.]. *Pedagogy and psychology*. Kharkiv.. Issue 10, Part 1. P.29-35. (in Ukrainian).
4. Ivanyi V., Burchak S. (2011). *Pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv do rozvytku piznavalnoho interesu uchniv u protsesi navchannia matematyky*. [Training of primary school teachers to develop students' cognitive interest in the process of teaching mathematics]. *Primary school*. №3 (501). P. 43-47. (in Ukrainian).
5. Leichuk A.O. (2003). *Formuvannia tsinnisnykh osnov humanistychnoi pozytsii maibutnykh pedahohiv*. [Formation of the value bases of the humanistic position of future teachers]. *Theoretical and methodological problems of upbringing of children and pupils: a collection of scientific articles*. Kyiv-Zhytomyr: Volyn Publishing House. Book 2. 368 p. (in Ukrainian).
6. Pashchenko D.I. (2006.). *Formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do humanistychnoho vykhovannia uchniv*. [Formation of future primary school teachers' readiness for humanistic education of pupils]: *PhD thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences. "Theory and Methods of Professional Education*. Kyiv. 37 p. (in Ukrainian).
7. Savchenko O. Y. (2009). *Vykhovnyi potentsial pochatkovoi osvity : pos. dlia vchyteliv i metodystiv pochatkovoho navchannia*. [Educational potential of primary education: manual for teachers and methodologists of primary education]. 2nd edition, supplemented, revised. K. 225 p. (in Ukrainian)].

UDC 37.018.4:[377.36-053.5:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.12>

Olha KARAMAN

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Ukrainian Language, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0002-5652-4395

Natalia FILONOVA

Postgraduate Student, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0003-4767-5198

To cite this article: Karaman, O., Filonova, N. (2024). Rol proiektneho navchannia u formuvanni profesiinykh interesiv uchniv 5 klasiv himnazii na urokakh ukrainskoi movy [The role of project-based learning in shaping the professional interests of 5th grade gymnasium students in Ukrainian language lessons]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 71–76, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.12>

THE ROLE OF PROJECT-BASED LEARNING IN SHAPING THE PROFESSIONAL INTERESTS OF 5TH GRADE GYMNASIUM STUDENTS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

The article delves into the pivotal role of project-based learning in shaping the professional interests of fifth-grade students in gymnasiums during Ukrainian language lessons. It underscores how project-based learning is a catalyst for the development of communication skills, critical thinking, and student responsibility, empowering students to take charge of their learning. The main stages of implementing project-based learning are detailed, from organization to presentation of projects. The influence of projects on students' professional self-determination is scrutinized, underscoring the significance of applying knowledge in real-life contexts. The benefits of student collaboration in groups are also explored, as it fosters the development of social skills and an interest in various professions related to the Ukrainian language.

The problem statement is based on the need to adapt the educational process to the demands of the modern world and the significance of career guidance activities for students during the active formation of their personalities. An analysis of traditional teaching methods demonstrates their inadequacy in providing practical knowledge application, leading to low student motivation. Project-based learning, which focuses on integrating knowledge and practical activities, can enhance students' interest and engagement in learning while fostering essential competencies such as responsibility, critical thinking, and communication. This approach also highlights the crucial role of educators in guiding students through their learning journey, making them feel valued and integral to the process.

The article also examines the historical aspects of project-based learning development, starting from the concepts of John Dewey and W. Kilpatrick, and discusses contemporary research that supports the effectiveness of this method. Implementing project-based learning in Ukrainian language instruction allows students to work on real projects, thereby promoting the development of their professional interests and skills needed for future professional activities. This not only prepares them for the challenges of the modern world but also instills a sense of optimism about their future prospects.

Key words: project-based learning, project, professional interests, educational process, professional self-determination.

Ольга КАРАМАН

кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053
ORCID: 0000-0002-5652-4395

Наталія ФІЛОНОВА

аспірантка, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, Україна, 04053
ORCID: 0000-0003-4767-5198

Бібліографічний опис статті: Караман, О., Філонова, Н. (2024). Роль проєктного навчання у формуванні професійних інтересів учнів 5 класів гімназії на уроках української мови. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 71–76, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.12>

РОЛЬ ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ 5 КЛАСІВ ГІМНАЗІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано роль проєктного навчання у формуванні професійних інтересів учнів 5 класів гімназії на уроках української мови. Акцентовано увагу на тому, як проєктне навчання сприяє розвитку комунікативних навичок, критичного мислення та відповідальності учнів. Описано основні етапи реалізації проєктного навчання, зокрема організацію, підготовку, виконання та презентування проєктів. Проаналізовано вплив проєктів на професійну самовизначеність учнів, підкреслено важливість практичного застосування знань у контексті реальних життєвих ситуацій. Висвітлено переваги співпраці учнів у групах, що сприяє розвитку соціальних навичок та формуванню інтересу до різних професій, пов'язаних із українською мовою.

Досліджено проблему, що ґрунтується на необхідності адаптації освітнього процесу до вимог сучасного світу та значущості профорієнтаційної діяльності для учнів у період активного формування їхньої особистості. Аналіз традиційних методів навчання ілюструє їхню недостатність у забезпеченні практичного застосування знань, що репрезентує низьку мотивації учнів. Проєктне навчання, яке акцентує увагу на інтеграції знань та практичній діяльності, здатне підвищити зацікавленість і активність учнів у навчанні, а також сприяти розвитку важливих компетенцій, таких як відповідальність, критичне мислення та комунікація.

У статті також розкрито історичні аспекти розвитку проєктного навчання, починаючи з концепції Джона Дьюї та В. Кілпатрика, й описано сучасні дослідження, що підтверджують ефективність означеного методу. Впровадження проєктного навчання на уроках української мови надає можливість учням працювати над реальними проєктами, що сприяє розвитку їхніх професійних інтересів та навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності, готуючи до викликів сучасного світу.

Ключові слова: проєктне навчання, проєкт, професійні інтереси, освітній процес, етапи реалізації проєктного навчання, професійна самовизначеність.

Problem statement. The modern Ukrainian education system faces numerous challenges related to adapting the educational process to the demands of a rapidly changing world. One of the priority aspects in this context is forming students' professional interests, which is a crucial stage in their personal development and preparation for adult life. In this regard, an important question arises: How can project-based learning, which is becoming increasingly popular in contemporary education, significantly contribute to the development of student's professional interests, particularly in fifth-grade gymnasiums, where learners are not only actively shaping their identities but also embarking on their journey toward a conscious choice of future profession.

Traditional teaching methods often do not provide students with opportunities for the practical application of knowledge and skills, leading to insufficient motivation and a limited understanding of the connection between learning and real life. Ukrainian language lessons, which can encompass a wide range of professions related to speech activities, have significant resource potential for implementing project-based learning. A detailed investigation into how the introduction of project methods can foster the development of professional interests among fifth-graders is not only required but also holds immense potential for inspiring students to apply their learning in real-life contexts.

Thus, the need for optimal research into the effectiveness of project-based learning in the context of students' career orientation becomes

particularly relevant. The identification of mechanisms that would allow for the maximum utilization of this method in Ukrainian language lessons is an urgent task. Investigating this issue can enhance educational practices' quality and overall education quality, which is a crucial task for contemporary Ukrainian education.

The article aims to investigate the impact of project-based learning on forming professional interests: to identify how project activities contribute to developing professional interests among fifth-grade gymnasium students in Ukrainian language lessons and to determine which competencies are formed during project implementation.

Analysis of recent research and publications.

The project-based learning method began to gain popularity in the early 20th century when American philosopher and educator John Dewey formulated and substantiated his didactic concept. The main idea of this concept was the necessity of developing students' individual initiative. Dewey believed that the success of education depends on factors such as a labor-oriented approach to learning, student activity, and independence, the connection of education to real life, continuity in the educational process, individualized approaches, and intellectual freedom (Chala, 2020, p. 25). According to the educator, experience is one of the central concepts in pedagogy: «Others' words and books can provide us with knowledge, but it is experience that educates» (Dewey's, 1999, p. 12). He also noted that the correct application of the project method leads to the transformation of a problematic situation into a resolved one, thus giving the situation a new quality. G. Romanova states that the project method performs didactic, cognitive, educational, socializing, and developmental functions (Romanova, 2016, p. 56).

Dewey's student was W. Kilpatrick, who developed the concept of the «project system of education», also known as the project method. Kilpatrick emphasized that the implementation of project-based learning is not only capable of preparing students for life after school but also helps them organize their daily lives (Pandazi, 2023, p. 89).

In the 1920s and 1930s, the project method was actively used in the practice of Ukrainian schools, and since the time of independence, project-based learning has returned to pedagogy. The issue of implementing project-based learning

has been explored in research and publications by both foreign and Ukrainian scholars, including J. Dewey, E. Collins, W. Kilpatrick, O. Goroshkina, S. Izbash, L. Vasylevska, N. Matyash, S. Karaman, O. Karaman, L. Kartashova, V. Kyrychuk, O. Kobernyk, O. Lyubarska, N. Morse, O. Polinok, Ya. Pakhomova, Y. Polata, H. Selevk, O. Spirina, S. Shevtsova, and others.

Typically, all variations of project-based learning share standard features – understanding independently acquired information occurs through the lens of personal attitude and evaluation of results in the final product. As noted by German educator A. Flitner, the learning process requires the active involvement of the mind, heart, and hands («Lernen mit Kopf, Herz und Hand»), which signifies engagement «from the heart» (Kulalaieva, 2016, p. 79).

Presentation of the primary material. The project method is a system of education in which students acquire knowledge through effective planning and execution of practical tasks (projects) to achieve defined goals. This method enables the integration of theoretical knowledge with practical activities, promoting a deeper understanding of the material and the development of essential skills. According to O. Horoshkina, projects «help transform knowledge into abilities and skills» for learners (Horoshkina, 2004, p. 81).

The main idea of project-based learning is to focus students' educational and cognitive activities on achieving a specific outcome that arises while solving a defined problem. This means that learners' education should aim to acquire theoretical knowledge and its practical application (Bohdanets-Biloskalenko, Shumeiko, 2020, p. 10).

The application of project-based learning in Ukrainian language classes aims to activate students' cognitive interests, develop critical thinking, and, most importantly, enhance the skills for the practical application of acquired knowledge. However, this method requires students' prior preparation and clearly defined goals, questions, and instructions. Therefore, each project has a well-defined structure and consists of the following stages:

1. Organizational stage (defining the topic, objectives, implementation plan, and final product);
2. Preparatory stage (includes familiarization with educational information and source searching);
3. Project execution (usually takes place in designated groups that collaboratively work on

creating the final product; at this stage, each student needs to maintain a project journal where they record their achievements, challenges, and reflections, as this practice encourages self-analysis and self-improvement);

4. Presentation of the project;

5. Summarizing (includes self-assessment and peer assessment of participants) (Bohdanets-Biloskalkenko, Shumeiko, 2020, p. 11).

Adhering to all stages of project-based learning is crucial, as it provides a systematic approach to education, helping students better organize their actions. Each stage contributes to a deeper topic analysis, allowing for a more thorough understanding of the learning material and its practical application. This process fosters the development of critical skills, enables objective assessment of project results, identifies strengths and weaknesses of the completed work, and provides feedback, which is essential for further improvement of the learning process.

According to researchers (Barron & Darling-Hammond, Thomas) project-based learning encompasses the following aspects:

1. Students use their knowledge and skills to solve real-life problems (Barron, Darling-Hammond, 2008; Thomas, 2000).

In Ukrainian language lessons, learners can work on projects related to their daily lives, such as creating a school newspaper, writing articles about important events in the school or community, organizing a reading competition, or designing board games for learning Ukrainian. These activities contribute to students' professional self-determination.

2. Students' responsibility for the work they have completed increases.

In project implementation, students take responsibility for their actions and outcomes. Additionally, learners choose roles that require responsibility, such as editors, proofreaders, authors of articles, or event hosts. This is essential to professional self-determination as students learn to plan their actions, set goals, and achieve them. Furthermore, the responsibility for completing tasks in project activities prepares learners for future professional demands, where discipline and self-organization are critically important.

3. Teachers perform the roles of coaches and facilitators, supporting the implementation of student projects and conducting reflections (Thomas, 2000).

The Ukrainian language teacher is a mentor, helping students define the project goals, find the necessary resources for researching the topic, and suggest helpful language techniques. As a facilitator, the educator assists learners in navigating the world of professions by providing information about opportunities related to the Ukrainian language. This may include inviting specialists for discussions, lecturers, or mentors, enriching students' understanding of various career paths.

After completing the project, the teacher organizes a discussion in which students share their experiences, discuss what worked and what did not, and reflect on what they learned. These reflections allow learners to recognize their acquired skills and how they can be applied in various professional contexts.

4. Students usually work in pairs or groups (Barron, Darling-Hammond, 2008).

In Ukrainian language lessons, students can work in groups to create collaborative projects, such as dramatizing literary works, creating joint posters on language topics, or developing informational brochures. Teamwork fosters the development of communication and social skills, which are essential for successful professional activities. Students learn to communicate effectively, discuss ideas, and work together to achieve a common goal. This collaborative effort allows learners to identify their strengths, understand where they can professionally excel, and determine their interests, which greatly aids in their future career choices.

Fifth-grade students' implementation of various projects in Ukrainian language lessons should be based on factual information. Project-based learning must be linked to the curriculum and lesson plans. Thus, the project method promotes the realization of a competency-based approach (Kulalaieva, 2019, p. 80).

Competence, as defined by J. Raven, is based on conducted research and encompasses:

- the ability to work independently without constant supervision;
- readiness to take responsibility for one's own initiatives;
- willingness to identify problems and seek solutions;
- ability to analyze new situations;
- readiness to show initiative;
- ability to make decisions based on sound judgments, even with limited information;

– ability to collaborate with others;
 – capacity to independently acquire knowledge, taking into account personal experience and feedback from the environment (Anishchenko, 2019, p. 96).

As we see from the above, project-based learning implements a competency-based approach, emphasizing integrating knowledge from various subjects and their real-life applications. This helps students understand how the theory taught in Ukrainian language classes is connected to practice and develops their ability to make informed decisions, evaluate different options, and take responsibility for their choices.

Project-based learning not only fosters students' professional self-determination but also cultivates competencies that are crucial for success in any profession. This gives learners a foundation for development that enables them to adapt to changes in the modern professional landscape and be prepared for new challenges.

Conclusions and prospects for further research in this area. In gymnasium education, which focuses on the individual's holistic development, project-based learning in Ukrainian language classes can become an essential

component of career guidance activities. The project method allows students to engage with actual tasks and situations actively, fostering their abilities to analyze, plan, and implement projects of varying complexity and themes. This provides learners with the opportunity to explore different professional roles, helping them to understand their own interests and inclinations.

It is worth noting that students develop communication skills and teamwork abilities through collaboration with peers, teachers, and professionals. These social skills are critically important in many professions, providing students with practical experience that enhances their readiness for future careers.

Thus, project-based learning in Ukrainian language classes enriches students' knowledge and actively influences their professional self-determination and career guidance. Students acquire essential skills and competencies that will be valuable in their future careers by integrating practical tasks. Project-based learning fosters students' awareness of career choices, develops their communication skills, and prepares them for the real challenges of the modern world.

BIBLIOGRAPHY:

1. Баррон Б., & Дарлінг-Гаммонд Л. Навчання для змістовного навчання: огляд досліджень навчання на основі запитів та кооперативного навчання. У Потужне навчання: що ми знаємо про навчання для розуміння Сан-Франциско, Каліфорнія: Jossey-Bass. 2008. С. 120-133.
2. Богданець-Білоskalенко Н., Шумейко Ю. Проектна діяльність на уроках української мови та читання в початковій школі. Проблеми методів компетентісно орієнтованого навчання української мови в закладах загальної середньої освіти: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва Олександра Михайловича (22 жовтня 2020 р., м. Київ). Київ : Педагогічна думка, 2020. 120 с.
3. Горюшкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничоматематичного профілю: монограф. Луганськ : Альма-матер, 2004. 362 с.
4. Дьюї Дж. Теорія практичного міркування. Освітня філософія та теорія, 1999. № 31(3), С. 291-312.
5. Кулалаєва Н. В. Проектне навчання як умова набуття досвіду безпечної праці майбутніми будівельниками. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць*: Вип. 12 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України; [Ред. кол.: В. О. Радкевич (голова) та ін.]. К.: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2016. С. 75-84.
6. Теорія і практика проектного навчання у професійно-технічних навчальних закладах : монографія / В. М. Аніщенко, М. В. Артюшина, Т. М. Герлянд, Н. В. Кулалаєва, Г. М. Романова, М. М. Шимановський та ін.; за заг. ред. Н. В. Кулалаєвої. Житомир : «Полісся», 2019. 208 с.
7. Томас Дж. В. Огляд досліджень щодо проектного навчання. Сан-Рафаель, Каліфорнія: Autodesk Foundation. 2000.
8. Пандазі А., Станжур Т. Проектне навчання як засіб формування компетентностей майбутніх менеджерів. *Український Педагогічний журнал*. № 4, 2023. С. 88-95.
9. Романова Г. Застосування проектних технологій у формуванні особистісно-розвивального середовища ПТНЗ. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка: зб. наук. праць*: Вип. 11 / Інст-т проф.-тех. освіти НАПН України; [Ред. кол.: В.О. Радкевич (голова) та ін.]. К.: Міленіум, 2016. 154 с. С. 54-62.

10. Чала Н. Педагогічна діяльність Дж. Дьюї в електронному інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу» : [ресурс ДНПБ ім. В.О. Сухомлинського]. Вісн. Книжк. палати. 2020. № 11. С. 23-28.

REFERENCES:

1. Anishchenko, V. M., Artyushyna, M. V., Herland, T. M., Kulalaieva, N. V., Romanova, H. M., Shymanovskyi, M. M., & others. (2019). Teoriya i praktyka proiektnoho navchannia u profesiyino-tekhnichnykh navchal'nykh zakladakh [Theory and practice of project-based learning in vocational education institutions] (208 p.). Polissia (in Ukrainian).
2. Barron, B., Darling-Hammond, L. (2008) Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning. [Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding]. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
3. Bohdanets-Biloskalenko, N., Shumeiko, Y. (2020). Proiektna diialnist' na urokakh ukrains'koi movy ta chytannia v pochatkovii shkoli. [Project activity in Ukrainian language and reading lessons in primary school] In Problemy metodiv kompetentnisno-oriyentovanoho navchannia ukrains'koi movy v zakladakh zahal'noi seredn'oi osvity: zbirnyk materialiv kruhloho stolu, prysviachenoho pamiati chlena-korrespondenta NAPN Ukrainy, doktora pedahohichnykh nauk, profesora Biliaeva Oleksandra Mykhailovycha (pp. 120-133). Pedahohichna Dumka (in Ukrainian).
4. Chala, N. (2020). Pedahohichna diialnist' Dzh. Diui v elektronnomu informatsiyno-bibliografichnomu resursi «Vydatni pedahohy Ukrainy ta svitu». [Pedagogical activity of J. Dewey in the electronic bibliographic resource «Outstanding Educators of Ukraine and the World»] Visnyk Knyzhkovoї palaty, No. 11, 23-28 (in Ukrainian).
5. Dewey's, J. (1999). Theory of Practical Reasoning. Educational Philosophy and Theory: Vol. 31, No. 3, pp. 291-312.
6. Horoshkina, O. (2004). Lihvodydaktychni zasady navchannia ukrains'koi movy v starshykh klasakh pryrodnycho-matematychnoho profilu : monohrafiia. [Linguodidactic principles of teaching the Ukrainian language in senior classes of natural and mathematical profile] Alma-mater (in Ukrainian).
7. Kulalaieva, N. (2016). Proiektne navchannia iak umova nabuttia dosvidu bezpechnoi pratsi maibutnimy budivel'nykamy. [Project-based learning as a condition for acquiring experience in safe labor practices by future builders] Naukovyi visnyk Instytutu profesiyino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy: Profesiyna pedahohika, No. 12, 75-84 (in Ukrainian).
8. Pandazi, A., & Stanzhur, T. (2023). Proiektne navchannia iak zasib formuvannia kompetentnosti maibutnikh menedzheriv [Project-based learning as a means of forming competencies of future managers]. Ukrains'kyi Pedahohichniy zhurnal, No. 4, 88-95 (in Ukrainian).
9. Romanova, H. (2016). Zastosuvannia proiektnykh tekhnolohii u formuvanni osobystisno-rozvytkovogo seredovyscha PTNZ. [Application of project technologies in creating a personality-developing environment in vocational education institutions] Naukovyi visnyk Instytutu profesiyino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy: Profesiyna pedahohika, No. 11, 54-62 (in Ukrainian).
10. Thomas, J. W. (2000). A review of research on project-based learning. San Rafael, CA: Autodesk Foundation.

УДК 159.922.8-057.875"364

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.13>

Зореслава КРИЖАНОВСЬКА

кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-5986-5725

Наум РАДЧУК

бакалавр освітньої програми «Середня освіта. Англійська мова та література», Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-5986-5725

Бібліографічний опис статті: Крижановська, З., Радчук, Н. (2024) Стан психічного здоров'я студентської молоді в умовах сьогодення. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 77–83, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.13>

СТАН ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Мета. У запропонованій статті здійснено огляду існуючих психологічних теорій щодо значення психічного здоров'я студентської молоді та емпіричному дослідженні його якості в умовах воєнного конфлікту.

Методи. Теоретична частина роботи будувалася на основі порівняльного аналізу вітчизняних науково-теоретичних досліджень щодо проблеми емоційних розладів та їх впливу на якість психічного здоров'я у студентському віці. На основі здійснених теоретичних пошуків та узагальнень було розроблено програму емпіричної перевірки визначених положень. Достовірність та надійність результатів забезпечувалася науково-методологічною обґрунтованістю дослідження, використанням адекватних поставленим завданням методів та репрезентативністю вибірки.

Результати. Підтримка психічного здоров'я студентів є критичним аспектом, що впливає на їхнє академічне та особистісне зростання, соціальне функціонування і загальний добробут. У ході цього дослідження було встановлено, що студентське життя часто супроводжується значними психоемоційними навантаженнями, які можуть спричинити тривожність, стрес, емоційне виснаження та навіть вигорання. Недооцінка цих проблем може негативно позначитися на навчальних результатах, а також на здоров'ї молодих людей у довгостроковій перспективі.

У дослідженні визначено низку важливих методів підтримки психічного здоров'я для студентів, які включають як особистісні стратегії (саморегуляція, розвиток стресостійкості, організація часу), так і зовнішню підтримку (психологічні консультації, участь у студентських групах підтримки, просвітницькі програми з психічного здоров'я). Значна роль належить навчальним закладам, які можуть сприяти психічному благополуччю студентів через забезпечення доступу до кваліфікованої допомоги, створення дружнього й безпечного освітнього середовища та впровадження освітніх програм із психологічної грамотності.

Ключові слова: розлади емоційної сфери, депресія, стрес, студенти, психічне здоров'я.

Zoreslava KRYZHANOVSKA

PhD in Psychology, Associate Professor at the Department of General and Clinical Psychology, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-5986-5725

Naum RADCHUK

Bachelor of the Educational Program "Secondary Education. English Language and Literature", Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-5986-5725

To cite this article: Kryzhanovska, Z., Radchuk, N. (2024) Stan psykhychnoho zdorovia studentskoi molodi v umovakh sohodennia [The state of mental health of student youth in the current conditions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 77–83, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.13>

THE STATE OF MENTAL HEALTH OF STUDENT YOUTH IN TODAY'S CONDITIONS

Objective. The proposed article provides an overview of existing psychological theories on the importance of mental health of students and an empirical study of its quality in the context of military conflict.

Methods. The theoretical part of the work was based on a comparative analysis of domestic scientific and theoretical studies on the problem of emotional disorders and their impact on the quality of mental health in students. On the basis of theoretical searches and generalisations, a programme for empirical testing of the identified provisions was developed. The validity and reliability of the results were ensured by the scientific and methodological validity of the study, the use of methods adequate to the tasks and the representativeness of the sample.

Results. Supporting students' mental health is a critical aspect that affects their academic and personal growth, social functioning, and overall well-being. This study found that student life is often accompanied by significant psycho-emotional stress, which can lead to anxiety, stress, emotional exhaustion, and even burnout. Underestimating these problems can have a negative impact on academic performance and the health of young people in the long run.

The study identified a number of important methods of mental health support for students, which include both personal strategies (self-regulation, development of stress resistance, time management) and external support (psychological counseling, participation in student support groups, mental health awareness programs). Educational institutions play a significant role in promoting students' mental well-being by providing access to qualified help, creating a friendly and safe educational environment, and implementing psychological literacy programs.

Key words: emotional disorders, depression, stress, students, mental health.

Актуальність проблеми. Сучасне українське суспільство, перебуваючи у стані війни, переживає складний соціально-економічний період розвитку. Така ситуація впливає на всі категорії населення, у тому числі чи не найбільш вразливою стає молодь. Тому проблематика ментального здоров'я молодих людини є для нас однією з пріоритетних. Здоров'я розглядається як складне, багаторівневе явище, яке визначає репродуктивні та творчі можливості, як окремих суб'єктів, так і цілих спільнот. Однак доводиться визнати, що багато важливих аспектів проблематики здоров'я людини на сьогоднішній день потребують додаткових досліджень. Колишні концепції дають обмежене тлумачення феномену здоров'я, що зводять розмаїття його проявів до біологічних або психофізіологічних моделей. Відповідно такі підходи сьогодні сприймаються такими, які не відповідають сучасному рівню природничих і гуманітарних знань про людину.

Психологічне здоров'я можна визначити, як оптимальне функціонування всіх психічних структур, необхідних для життєдіяльності людини. Зазвичай воно розглядається як широке міждисциплінарне поняття та характеризується центральною властивістю людини до усвідомлення себе як суб'єкта, взаємодіючого з навколишнім світом. Водночас, у психології розуміння психічного здоров'я тісно пов'язане із загальним уявленням про особистість і механізми її розвитку. Різні моделі психічного здоров'я звернені або до підструктур особистості, або до рівнів, які регулюють активність суб'єкта, сферам його буття.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), психічне здоров'я включає суб'єктивне благополуччя, – стан благополуччя, в якому людина реалізує свої здібності, автономію, компетенцію, залежність між поколіннями та самореалізацію інтелектуального та емоційного потенціалу. Окрім того, ВООЗ стверджує, що благополуччя особистості охоплюється реалізацією її здібностей, подоланням нормальних

життєвих напружень, можливостями протистояти звичайним життєвим стресам, продуктивно працювати і робити внесок в свою громаду.

Мета дослідження полягає в узагальненні розуміння психічного здоров'я у сучасній психологічній літературі та його емпіричному дослідженні у студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Проблема психічного здоров'я повністю або частково знайшла своє висвітлення в працях як вітчизняних (М. Бондар, І. Галецька, Т. Данчева, З. Крижановська, Н. Коструба, А. Мітлош, Т. Федотова та інші), так й західних психологів (А. Маслоу, Е. Фромм, В. Франкл, З. Фройд та інші) [6].

Психічне здоров'я є важливим аспектом загального благополуччя людини загалом та в період її студентського життя, зокрема. Напруга академічного життя, соціальні очікування та особисті виклики здатні негативно впливати на психічне здоров'я молодих людей (Радчук, Крижановська, 2023, с.86).

У сучасній науці поняття «здоров'я» не має загальноприйнятого уніфікованого тлумачення, характеризується багатозначністю і неоднорідністю складу (тобто воно синкретичне). Згідно з визначенням, яке було наведене в преамбулі Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) у 1948 р., здоров'я – це такий стан людини, якому властивий не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів, а й повне фізичне, душевне та соціальне благополуччя. Формулювання «повне благополуччя» потребує уточнень і піддається критиці за слабку практичну спрямованість. Вичерпні раціональні дефініції здоров'я залишаються справою майбутнього. Узагальнюючи спеціальні праці, присвячені проблемі здоров'я, можна виокремити низку аксіоматичних за своєю суттю положень:

1. Здоров'я – це стан, близький до ідеального. Як правило, людина не буває протягом усього свого життя цілком здоровою.

2. Здоров'я – це складний, багатовимірний феномен, що відображає модули людської

реальності: тілесне існування, душевне життя і духовне буття. Відповідно, можлива оцінка соматичного, психічного та особистісного (*психологічного*) здоров'я людини.

3. Здоров'я – це водночас стан і складний динамічний процес, що включає дозрівання та зростання фізіологічних структур і роботу організму, розвиток і функціонування психічної сфери, становлення, самовизначення та позиціонування особистості.

4. Категорія «здоров'я» від початку корелятивна полюсу індивідуальності: стан здоров'я персоніфікований і передбачає в кожному конкретному випадку спеціальний огляд.

5. Людина може бути здоровою за певних умов життя (екологічні та кліматичні особливості, якість харчування, режим праці та відпочинку, соціокультурні чинники та ін.). Обстановка, задовільна для однієї людини, може виявитися хвороботворною для іншої. Водночас виявлення універсальних умов здоров'я дає змогу сформулювати принципи «політики здоров'я».

6. Здоров'я – це культурно-історичне, а не вузько медичне поняття. У різний час, у різних культурах межа між здоров'ям і нездоров'ям визначалася по-різному.

7. Для визначення стану здоров'я людини необхідні, з одного боку, еталонна основа, стійкий зразок благополуччя, цілісності, досконалості, з іншого – опис закономірностей виникнення та перебігу хвороб. У цій якості виступають системи наукових уявлень про норму і патологію.

8. Здоров'я і хвороба належать до числа діалектичних, взаємодоповнювальних понять. Їх вивчення пов'язане з осмисленням природи і сутності людини.

9. Здоров'я є однією з базових цінностей у житті людей (Галецька, 2004, с. 79).

Узагальнивши теоретичні положення, якими багата сьогодні психологічна наука, можна стверджувати, що психічне здоров'я – це стан благополуччя, при якому людина здатна усвідомлювати свої можливості, справлятися з нормальними життєвими стресами, продуктивно працювати і робити внесок у життя свого суспільства. Воно включає не лише відсутність психічних захворювань, але й здатність підтримувати емоційну рівновагу, позитивний погляд на життя, здорову самооцінку, а також здатність будувати гармонійні стосунки з іншими людьми.

Наша дослідницька увага зосереджена на молодих людях, які є студентами ВНУ імені Лесі Українки. Студенти університету часто зустрічаються з різноманітними стресовими ситуаціями та проблемами, такими, як їх перший контакт з університетом та свобода організувати свій графік.

Слід зазначити, що студенти переживають стрес на фоні щоденного графіку, який починається о 6 ранку та закінчується о 22:00. Через цей насичений графік багато молодих людей не мають достатньо часу для розвитку базових навичок незалежного побутового та особистого життя, що теж неналежним чином впливає на їхній емоційний стан (Мітлош, 2021, с.116).

Університет є стресовим середовищем для більшості молодих людей, тому особливо важливо, аби батьки, друзі, викладачі та консультанти вчасно проявилися за перших депресивних ознак.

З психологічних чинників, які також несуть загрозу психічному здоров'ю молодих людей є розставання, переїзд, нудьга, смуток, лінь і апатія. Ці чинники можуть не тільки посилювати депресивний стан молоді, але й сприяти розвитку особливого стилю мислення, який займає негативні сторони життя та особистості. Крім того, певні стилі спілкування в сім'ї, схильні до критики і конфліктів, також можуть сприяти розвитку депресії.

Підсумовуючи сказане вище, можна сказати, що освітній простір університетів є для молоді новим соціальним середовищем, яке пронизане своїми перевагами та викликами. Тому досить важливим є хороше коло підтримки серед батьків, родини, викладачів, яке допоможе студентам в їх гармонійній адаптації.

Методи та процедура дослідження. Організація емпіричного дослідження відбувалась на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки у вересні – жовтні 2024 року. В дослідженні взяли участь 58 осіб юнацького віку, студенти перших курсів факультету педагогіки та соціальної роботи й факультету іноземної філології, віком 17 – 18 років. Усі студенти брали участь у дослідженні на добровільних засадах, про що свідчить інформативна згода, яку надали усі учасники. Для опитування молодих людей нами була запропонована авторська анкета-опитувальник стану психічного здоров'я студентської молоді. Анкета містить в собі 20 запитань, орієнтований в прямий та контрольний спосіб виявити особливості психічного здоров'я студентської молоді. Питання стосуються оцінки психічного здоров'я, причин його порушення, сімейної ситуації молодих людей, особливостей освітнього простору університету, впливу пандемії Ковід-19.

Загалом опитувальники заповнили 81 учасник протягом 2 місяців. З них 6 виявились неповними, так як студенти вагалися у правильності своїх відповідей і не були включені в аналіз результатів, з них 6 повідомили, що не були достатньо чесними, а 11 були старшими 18 років. Тому аналіз даних опитування здійснювався на основі результатів 58 студентів.

На запитання «Чи впливає ситуація воєнного конфлікту в Україні на стан вашого психічного здоров'я?», ми отримали наступні відповіді. Серед усіх досліджуваних студентів, 73,3 % досліджуваних відповіли, що «впливає скоріше негативно, а ніж позитивно»; 16,7 % досліджуваних дали відповідь «війна є великим емоційним тягарем: мій психічний стан суттєво погіршився»; 8,3 % досліджуваних відповіли, що «майже не впливає, моє самопочуття від цього не змінилось» (рис. 1).

Питання 2: «Як часто Ви переживаєте стресові стани із-за війни в Україні?»

Результати опитування показують, що 62,1% студентів вважає, що «війна частково вплинула на мій психічний стан»; 34,5 % студентів відповіли, що переживають стрес «частіше, як це було до війни»; 6,9 % досліджуваних вважають, що їхній «стан був напруженим і до війни»; 6,9 % досліджуваних відповіли, «що їхній стан був напруженим і до війни» (рис. 2). З відповідей

на це питання видно, війна частково вплинула на емоційний стан молодих людей, що, на наш погляд, є гарною ознакою.

Питання 3: «Як Ви можете охарактеризувати вплив наслідків Ковід-19 на Ваше психічне самопочуття?»

Для 36,2 % досліджуваних характерний частковий вплив пандемії Ковід-19 на самопочуття і вона здебільшого сприймалася, як інфекційна хвороба». Інша частина студентів (31%) вважають, що «пандемія створила глобальну кризу»; 29,3 % досліджуваних вважають, що пандемія вплинула «скоріше негативно, і я важко переносив\ла соціальну ізоляцію»; 12,1 % студентів відповіли, що пандемія Ковід-19 «не вплинула взагалі» (рис. 3).

Питання 4: «Який із перерахованих нижче станів Ви переживаєте найчастіше?»

Відповіді на питання 4 розподілилися наступним чином: 79,3 % переживають «млявість та

1. Чи впливає ситуація воєнного конфлікту в Україні на стан Вашого самопочуття:

58

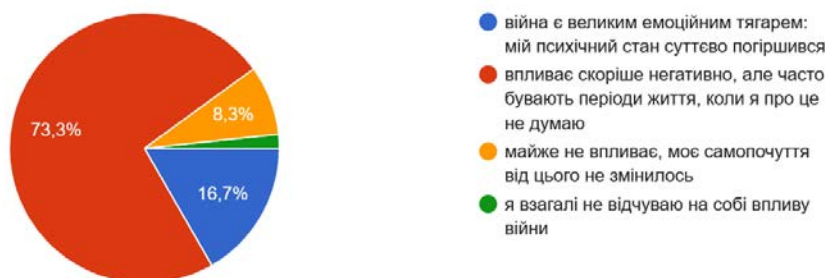


Рис. 1. Розподіл відповідей досліджуваних на питання «Чи впливає ситуація воєнного конфлікту в Україні на стан Вашого самопочуття»

2. Як часто Ви переживаєте стресові стани із-за війни в Україні:

58

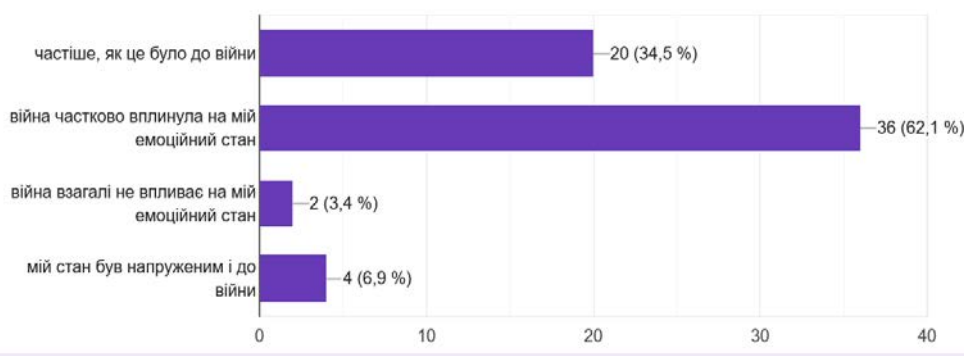


Рис. 2. Розподіл відповідей досліджуваних на питання «Як часто Ви переживаєте стресові стани із-за війни в Україні?»

втому»; 63,8 % – «тривогу»; 62,1 % відчувають «виснаження від великого академічного навантаження»; 50 % переживають «самотність та нудьгу»; 37,9 % – «апатію»; 1,7 % досліджуваних повернули до себе найбільше уваги, так як переживають суїцидальні наміри (рис. 4).

Питання 6: «Чи змінилося Ваше фізичне здоров'я із-за війни в Україні?»

Результати опитування свідчать, що для 50 % досліджуваних «їхній фізичний стан знаходиться під їхнім контролем, хоча робити це стало важче»; 34,5 % вважають, що «так, вони стали більше відчувати втому»; по 24,1 % досліджуваних вважають, що «так, воно зна-

чно погіршилось» та «воно погіршилось із-за частих депресивних станів»; в той час як 19 % вважають, що «воно не погіршилось» (рис. 5).

Питання 14: «Чи погіршився стан Вашого психічного здоров'я із-за війни?»

Більшість досліджуваних молодих людей 53,4 % не визначені щодо цього питання; 29,3 % вважають, що «ні» (рис. 6).

Як засвідчують результати проведеного анкетування, більшість досліджуваних студентів 62,1% вважає, що «війна частково вплинула на їхній психічний стан»; 79,3 % переживають «млявість та втому»; 89,7 % і 82,8 % відповідно відповіли, що долають стрес війни

3. Як Ви можете охарактеризувати вплив наслідків Ковід-19 на Ваше психічне самопочуття:

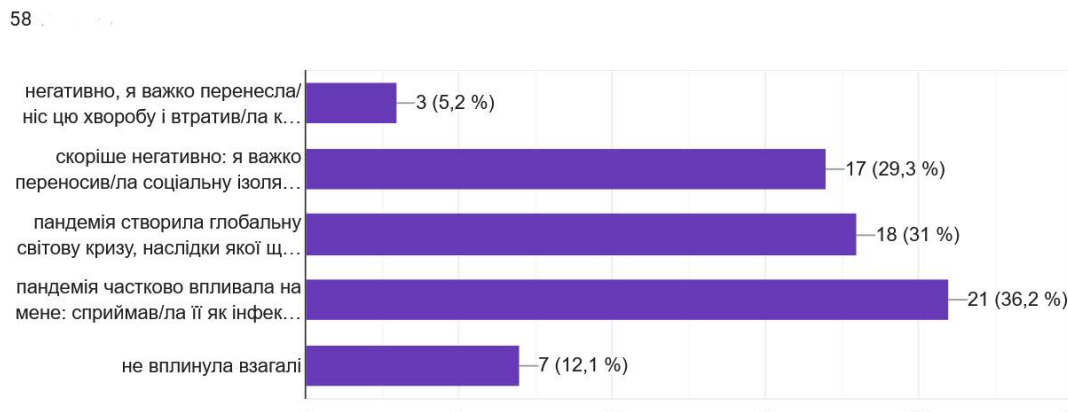


Рис. 3. Розподіл відповідей досліджуваних на питання «Як Ви можете охарактеризувати вплив наслідків Ковід-19 на Ваше психічне самопочуття?»

4. Який із перерахованих нижче станів Ви переживаєте найчастіше:

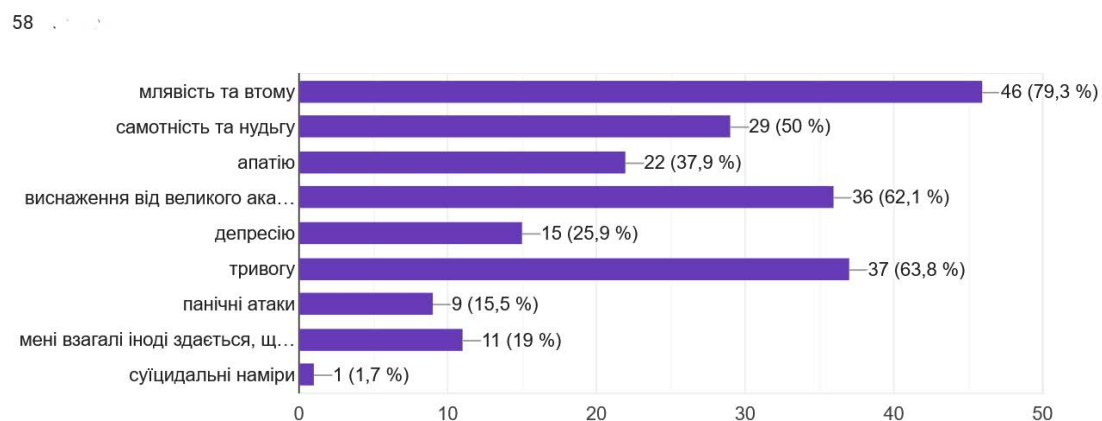


Рис. 4. Розподіл відповідей досліджуваних на питання «Який із перерахованих нижче станів Ви переживаєте найчастіше?»

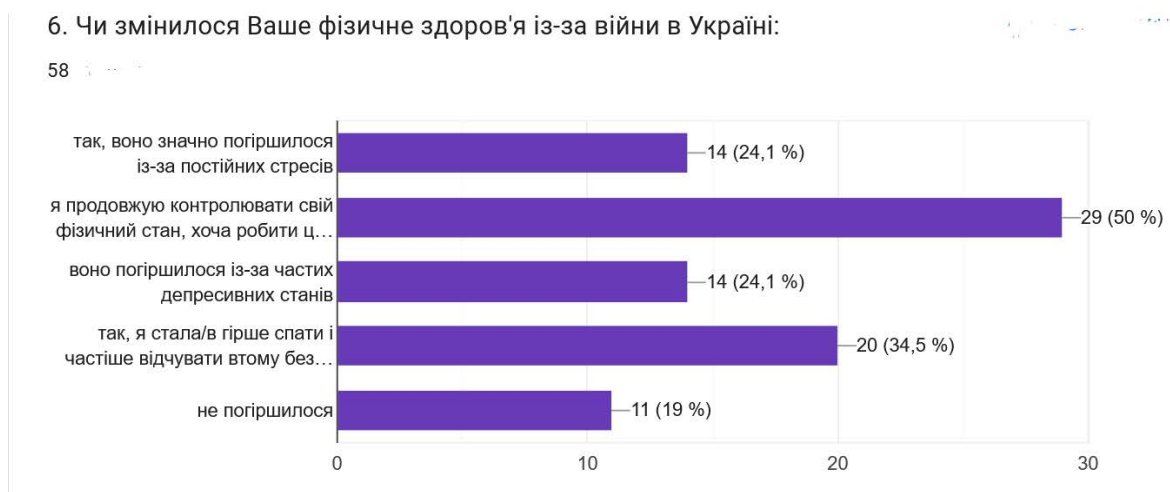


Рис. 5. Розподіл відповідей досліджуваних на питання «Чи змінилося Ваше фізичне здоров'я із-за війни в Україні?»

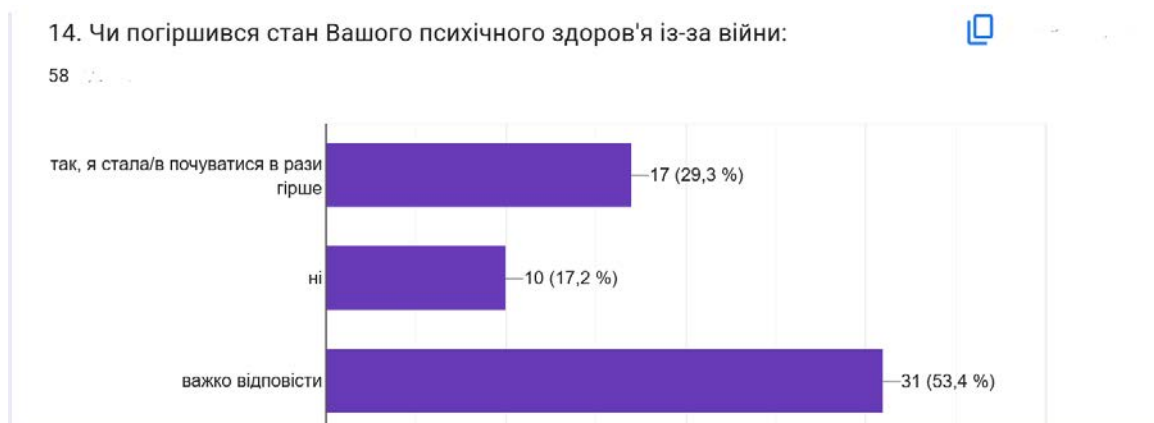


Рис. 6. Розподіл відповідей досліджуваних на питання «Чи погіршився стан Вашого психічного здоров'я із-за війни?»

«прогулянками на свіжому повітрі» та «спілкуючись з друзями»; для 50 % досліджуваних «їхній фізичний стан знаходиться під їхнім контролем, хоча робити це стало важче»; 69% дали відповідь, що «я цілком задоволений/а стосунками з батьками»; 51,7 % студентів вважають, що «багато нових стосунків з одногрупниками переключають від стресу війни»; 60,3 % вважають, що війна «не формує песимістичний погляд на наше майбутнє».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підтримка психічного здоров'я студентів є критичним аспектом, що впливає на їхнє академічне та особистісне зростання, соціальне функціонування і загальний добробут. У ході цього дослідження було встановлено, що студентське життя часто

супроводжується значними психоемоційними навантаженнями, які можуть спричинити тривожність, стрес, емоційне виснаження та навіть вигорання. Недооцінка цих проблем може негативно позначитися на навчальних результатах, а також на здоров'ї молодих людей у довгостроковій перспективі.

У дослідженні визначено низку важливих методів підтримки психічного здоров'я для студентів, які включають як особистісні стратегії (саморегуляція, розвиток стресостійкості, організація часу), так і зовнішню підтримку (психологічні консультації, участь у студентських групах підтримки, просвітницькі програми з психічного здоров'я). Значна роль належить навчальним закладам, які можуть сприяти психічному благополуччю студентів через забез-

печення доступу до кваліфікованої допомоги, створення дружнього й безпечного освітнього середовища та впровадження освітніх програм із психологічної грамотності.

Таким чином, для підвищення рівня психічного здоров'я студентів необхідний системний підхід, що включає особисту відповідальність

кожного студента за своє самопочуття та відповідні заходи підтримки з боку університету. Забезпечення психологічного комфорту студентів сприятиме не лише їхньому навчальному прогресу, але й гармонійному розвитку як особистостей, здатних ефективно адаптуватися до викликів сучасного суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Боднар М. Самоактуалізація як чинник психічного здоров'я студентської молоді. *Освіта регіону*. 2011. № 2. С. 315-319
2. Галецька І. І. Психологічне здоров'я як критерій внутрішньої свободи. *Психологічні студії Львівського університету*. Львів, 2004, С. 79-85.
3. Мітлош А. В. Особливості опанувальної поведінки осіб з різним рівнем невротизації. Когнітивно-поведінкові стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки. Збірник тез всеукраїнського науково-практичного семінару. Відп. ред. Коваль В.А.; укладачі О.С. Ковальчук, О.Т. Горіна. Дніпро: Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ. 2021. С. 115-117.
4. Пилипенко К. В. Емоційна стійкість як професійно важлива якість майбутнього психолога-практика і К. В. Пилипенко І і Практична психологія в системі вищої освіти; теорія, результати досліджень, технології : колективна монографія / ред. проф, Н. І. Пов'якель. – К. ; НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С, 137-147.
5. Радчук Н., Крижановська З. Значення важливості психічного здоров'я для студентської молоді. *Особистість і суспільство*: збірник матеріалів Х Міжнар. наук.-практ. конференції. Луцьк: ФОП Мажула Ю.М., 2023. С. 85 – 87.
6. Крижановська З., Радчук Н. Емоційні розлади як кореляти порушень психічного здоров'я в студентському віці. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Ужгород, 2023. Серія: Психологія» № 3 / 2023. С. 72 – 75. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.14>
7. Шаронова І. В. Психічне здоров'я особистості як предмет психологічного дослідження. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології, 2013. №20. С. 121-124.

REFERENCES:

1. Bodnar M. (2011) Self-actualization as a factor of mental health of student youth. *Education of the region*. № 2. С. 315-319
2. (2004) Psychological health as a criterion of internal freedom. *Psychological studies of Lviv University*. Lviv, pp. 79-85.
3. Mitlosh A. V. (2021) Features of the cognitive behavior of persons with different levels of neuroticism. Cognitive-behavioral strategies for the development of higher education applicants in the process of professional training. Collection of abstracts of the All-Ukrainian scientific and practical seminar. Editor-in-chief Koval V.A.; compilers O.S. Kovalchuk, O.T. Gorina. Dnipro: Dnipro State University of Internal Affairs, pp. 115-117.
4. Poviakel N. I. (ed.) (2009) Emotional stability as a professionally important quality of a future psychologist-practitioner and K. V. Pylypenko and Practical psychology in the system of higher education; theory, research results, technologies: a collective monograph. Kyiv: Drahomanov National Pedagogical University, pp. 137-147.
5. Radchuk N., Kryzhanovska Z. (2023) The importance of mental health for student youth. *Personality and society: collection of materials of the X International scientific and practical conference*. Lutsk: FOP Mazhula Y.M., pp. 85-87.
6. Kryzhanovska Z., Radchuk N. (2023) Emotional disorders as correlates of mental health disorders in students. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*. Uzhhorod, 2023. Series: Psychology”, no. 3, pp. 72 – 75.
7. Sharonova I.V. (2013) Mental health of the individual as a subject of psychological research. Collection of scientific papers of Ivan Ohienko National Pedagogical University, H.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. *Problems of modern psychology*, no. 20, pp. 121-124.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.14>

Лілія ОКУНЬКОВА

старший викладач кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням, Навчально-науковий інститут філології і журналістики ДЗ «Луганський національний університет імена Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, Україна, 36000

ORCID: 0000-0003-1291-8794

Світлана ШПЕТНА

доцент кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням, Навчально-науковий інститут філології і журналістики ДЗ «Луганський національний університет імена Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, Україна, 36000

ORCID: 0000-0002-2230-4748

Бібліографічний опис статті: Окунькова, Л., Шпетна, С. (2024). Прогресивні підходи до викладання англійської мови з інтеграцією чату GPT. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 84–89, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.14>

ПРОГРЕСИВНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ІНТЕГРАЦІЄЮ ЧАТУ GPT

У статті проаналізовані прогресивні підходи до викладання англійської мови з інтеграцією чату GPT, з'ясовані їх переваги та виклики та потенціал використання штучного інтелекту в освітньому процесі. Зазначається, що традиційні методи викладання англійської мови вдало поєднуються з новітніми методиками і технологіями в галузі освіти. Визначені підходи активного навчання, серед яких домінуючими є підходи комунікативного, задачного, змішаного навчання.

Підкреслено, що інтеграція сучасних інструментів з використанням цифрових технологій для підвищення ефективності навчання є на часі. Констатовано, що успішне впровадження GPT у навчальний процес потребує ретельного планування та підготовки. Викладачі повинні бути добре ознайомлені з можливостями та обмеженнями цієї технології, щоб максимально ефективно інтегрувати її у навчальні програми. Складовою успішного використання мовної моделі чат GPT в освітньому просторі є наявність у здобувачів освіти необхідної підготовки. Наголошено на тому, що технічні можливості також відіграють значну роль у впровадженні GPT у навчальні заклади, оскільки необхідно забезпечити доступ до необхідного обладнання та програмного забезпечення, а також гарантувати належну технічну підтримку для безперебійної роботи систем. Це особливо актуально для шкіл та університетів у регіонах з обмеженими ресурсами, де технологічні можливості можуть бути обмежені.

Важливим аспектом є також врахування питань моральності використання штучного інтелекту, насамперед конфіденційності даних студентів та забезпечення етичного використання технологій у навчальному середовищі.

Безсумнівним є факт розвитку та вдосконалення моделей GPT та інших технологій штучного інтелекту, які можуть призвести до створення більш комплексних освітніх середовищ, що здатні будуть не лише адаптуватися під потреби кожного здобувача освіти, але й передбачати їхні індивідуальні труднощі та пропонувати відповідні рішення. Це може значно покращити якість освіти, підвищуючи рівень володіння англійською мовою серед здобувачів освіти, а також допоможе краще підготувати їх до викликів глобалізованого світу.

Ключові слова: чат GPT, англійська мова, інтеграція, підходи, методи.

Liliia OKUNKOVA

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages Professional Orientation, Educational and Scientific Institute of Philology and Journalism of the Luhansk Taras Shevchenko National University, Ivan Bank str., 3, Poltava, Ukraine, 36000

ORCID: 0000-0003-1291-8794

Svitlana SHPETNA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages Professional Orientation, Educational and Scientific Institute of Philology and Journalism of the Luhansk Taras Shevchenko National University, Ivan Bank str., 3, Poltava, Ukraine, 36000

ORCID: 0000-0002-2230-4748

To cite this article: Okunkova, L., Shpetna, S. (2024). Prohresyvni pidkhody do vykladannia anhliiskoi movy z intehratsiieiu chatu GPT [Progressive Approaches to Teaching English with GPT Chat Integration]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 84–89, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.14>

PROGRESSIVE APPROACHES TO TEACHING ENGLISH WITH GPT CHAT INTEGRATION

The article analyzes progressive approaches to teaching English with the integration of GPT chat, finds out their advantages and challenges, and also considers the potential prospects of using artificial intelligence in the educational process. It is noted that traditional methods of teaching English are successfully combined with the latest methods and technology in the field of education. The approaches of active learning are identified, among which communicative, problem-based, mixed learning approaches are dominant.

It is emphasized that the integration of modern tools with the use of digital technologies to increase the effectiveness of education is timely. It was established that the successful implementation of GPT in the educational process requires careful planning and preparation. Educators must be well-versed in the capabilities and limitations of this technology in order to integrate it into the curriculum as effectively as possible. A component of the successful use of the GPT chat language model in the educational space is the availability of the necessary training for those seeking education. It was emphasized that technical capabilities also play a significant role in the implementation of GPT in educational institutions, as it is necessary to ensure access to the necessary hardware and software, and to ensure adequate technical support for the smooth operation of the systems. This is especially true for schools and universities in resource-constrained regions where technological capabilities may be limited. An important aspect is also taking into account the ethical aspects of the use of artificial intelligence, in particular the confidentiality of student data and ensuring the ethical use of technology in the educational environment.

There is no doubt that the development and improvement of GPT models and other artificial intelligence technologies can lead to the creation of more complex educational environments that will be able not only to adapt to the needs of each learner, but also to anticipate their individual difficulties and offer appropriate solutions. This can significantly improve the quality of education by increasing the level of English language proficiency among learners, and also help to better prepare them for the challenges of a globalized world.

Key words: GPT chat, English language, integration, approaches, methods.

Актуальність проблеми. У сучасному світі англійська мова відіграє ключову роль у глобальній комунікації, науці, бізнесі та технологіях, ставши своєрідним «лінгва франка» для мільярдів людей. Оволодіння англійською мовою відкриває безліч можливостей, як у професійному, так і в особистісному розвитку, роблячи її навчання обов'язковою складовою освітніх програм у багатьох країнах. Інтеграція GPT у процес викладання англійської мови є важливим кроком у розвитку сучасної освіти, що відкриває нові горизонти для покращення навчання і його досвіду як здобувачів освіти,

так і викладачів. Завдяки можливостям штучного інтелекту, зокрема моделей GPT, викладачі отримують потужний інструмент для створення більш індивідуалізованого та адаптивного навчального процесу, який відповідає потребам кожного студента. Зважаючи на цю важливість питання сучасного викладання англійської мови, воно стає надзвичайно актуальним.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Питання впровадження і використання штучного інтелекту на сьогодні є об'єктом досліджень багатьох науковців. Зокрема тема використання штучного інтелекту в освіті

в контексті дотримання принципів академічної доброчесності висвітлена в розвідках І. Лубенець, М. Науменко, О. Мельник, А. Муртішевої, С. Паламар, Т. Опришко, Ю. Перегуди та ін. Актуальні питання щодо застосування технологій штучного інтелекту в освітньому та науковому просторі порушуються в статтях А. Коломієць, О. Кушнір. Проблемам використання штучного інтелекту для підтримки викладання мов присвячені наукові праці Дж. А. Сміта, Е. Джонс; питання впровадження чат-ботів у процес навчання англійської мови у вищих навчальних закладах цікавить дослідницю І. Коваленко; О. Зайцева, А. Гаврилюк аналізують роль GPT у розвитку навичок читання і письма англійської мови в університетах, а навичок граматики – М. Сидоренко. Можливості використання генеративних моделей у викладанні іноземних мов досліджують Т. Борисенко, Н. Романова та ін.

Мета дослідження – виокремлення і характеристика нових підходів до викладання англійської мови з інтеграцією чат-боту GPT через реалізацію можливості його використання.

Виклад основного матеріалу. Упродовж багатьох десятиліть традиційні методи викладання іноземних мов еволюціонують, відображаючи зміни в освітніх теоріях, технологічних досягненнях та соціокультурних умовах. Серед традиційних методів викладання англійської мови до сьогодні залишаються лекції з поясненням граматичних вправ, вокабулярів; практичні заняття з різними завданнями для удосконалення умінь і навичок аудіювання, читання, перекладу, говоріння; бесіди на актуальні теми; невеликі диспути; спільне виконання проєктів; обговорення текстів; рольові ігри та симуляції тощо. Зокрема, граматики-перекладний метод, який зацентрував увагу на вивченні граматичних правил і перекладі текстів, або аудіолінгвальний підхід, що ґрунтувався на повторенні та заучуванні фраз, довгий час домінували в освітніх програмах. Ці методи, хоча й були ефективними у своєму контексті, але й мали ряд обмежень, а саме недостатню орієнтацію на розвиток комунікативних навичок, що є критично важливими у реальному світі.

У сучасному викладанні англійської мови відбувається перехід від пасивного засвоєння матеріалу до активного навчання, де здобувачі освіти відіграють центральну роль у процесі

навчання. Серед найпопулярніших підходів варто виділити:

– комунікативний підхід (Communicative Language Teaching, CLT), основною метою якого є розвиток комунікативних навичок. За таких умов студенти активно використовують мову в різних комунікативних ситуаціях, що сприяє не лише запам'ятовуванню лексики та граматики, а й розумінню контексту та культурних особливостей мови.

– Задачний підхід (Task-Based Learning, TBL), який базується на сприйнятті та виконанні конкретних завдань, які мають практичне значення. Студенти отримують реальні задачі, які вони мають вирішити, використовуючи англійську мову, що стимулює їх до активного використання набутих знань.

– Підхід змішаного навчання (Blended Learning), який поєднує традиційне навчання в аудиторії з онлайн-ресурсами, що дозволяє студентам працювати у власному темпі, отримуючи додаткові матеріали та вправи онлайн.

Отже, зміна парадигми у викладанні англійської мови підкреслює важливість взаємодії та реального використання мови в контексті. Паралельно з цим розвивалися прогресивні методи, які акцентували увагу на активному навчанні, розвитку критичного мислення та інтерактивності.

На порозі нової епохи цифрових технологій, з'являється необхідність в інтеграції сучасних інструментів, які б ще більше підвищили ефективність викладання та навчання. Одним із таких інноваційних інструментів є використання штучного інтелекту (ШІ) у навчальному процесі. Завдяки розвитку мовних моделей, зокрема GPT (Generative Pre-trained Transformer), відкриваються нові горизонти в освітньому середовищі. GPT, як потужний інструмент генерації тексту на основі попередньо підготовлених даних, здатен значно змінити підходи до викладання англійської мови, роблячи навчальний процес більш адаптивним, інтерактивним та персоналізованим.

GPT (Generative Pre-trained Transformer) – це потужна мовна модель, розроблена компанією OpenAI, яка здатна генерувати текст, що виглядає і читається як текст, написаний людиною. Завдяки своїй здатності розуміти контекст і генерувати відповідні відповіді, GPT стає ефективним інструментом у викладанні іноземних мов (Коваленко, 2023).

Авторами використання штучного інтелекту в освітньому процесі є провідні вчені та практики в галузі мовної освіти професор Джон Сміт та доктор Емілія Джонс. Їх попередні дослідження та робота у цій області вже виявилися дуже обіцяючими і вказують на потенціал інтеграції чату GPT у вивчення англійської мови. Науковці констатують той факт, що інтеграція таких технологій у викладання англійської мови не лише сприяє підвищенню мотивації студентів, але й забезпечує гнучкість у навчальному процесі, дозволяючи викладачам більш продуктивно і результативно керувати навчальним часом та надавати студентам індивідуальну підтримку (Сміт & Джонс, 2022).

На особливу увагу заслуговує методика навчання створенню інтерактивних завдань та інтеграції GPT у традиційні методи навчального. У практиці викладацької роботи з метою формування комунікативної компетентності здобувачів освіти ВНЗ ми використовуємо наступні технології штучного інтелекту: адаптивні системи навчання (Duolingo), віртуальних співрозмовників, які допомагають здобувачам освіти практикувати розмовну мову (Replika, NLP), системи аналізу письмових текстів (Grammarly) для покращення письмових навичок, системи оцінювання, інтерактивні навчальні платформи з елементами штучного інтелекту (Lingvo) тощо.

Певним позитивом є той факт, що ШІ дає змогу персоналізувати навчальний процес для кожного здобувача освіти, адаптуючи завдання та вправи до індивідуальних потреб кожного, а це сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу. Одним із головних переваг використання GPT є можливість створення інтерактивних завдань для студентів. Викладачі можуть використовувати чат-ботів на базі GPT для організації діалогів, симуляцій реальних ситуацій або навіть для проведення рольових ігор. Студенти можуть вести бесіду з ботом, тренуючи свої навички розмовної мови, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок та рекомендації щодо покращення своїх відповідей.

Такої думки дотримується О. Зайцева, яка наголошує на тому, що чат-бот на базі GPT може допомагати студентам розвивати їхні навички письма. Модель здатна перевіряти граматику, орфографію та стилістику текстів, які пишуть студенти, надаючи їм рекомендації щодо покращення робіт.

Крім того, GPT може пропонувати різні варіанти написання тексту, збагачуючи словниковий запас студентів та допомагаючи їм освоювати різні стилі мовлення (Зайцева, 2022.)

Упровадження GPT у навчальний процес, зокрема у процес викладання англійської (або іншої) іноземної мови потребує ретельного планування та врахування ряду факторів. Реалізація цього завдання буде успішною за умовами виконання наступних кроків.

Першим є готовність викладачів до використання нових технологій, яка передбачає навчання науково-педагогічних кадрів з метою ефективного використання цього інструменту і ознайомлення з можливостями та обмеженнями сучасної мовної моделі (ШІ).

Другим кроком є наявність відповідного рівня підготовки здобувачів освіти, а також інтеграція GPT у різні аспекти навчального процесу від аудиторних занять до самостійної роботи студентів. Наприклад, моделі GPT можуть бути використані для організації онлайн-тренувань, домашніх завдань або навіть для створення автоматизованих тестів. Твердим переконанням Т. Борисенко, з яким ми повністю згодні, є те, що завдання, створені на основі GPT, повинні повністю відповідати навчальним цілям і їх адаптації до рівня підготовки студентів (Борисенко, 2023).

Третім кроком буде забезпечення навчального закладу технічними можливостями.

Такі підходи й оновлення прийомів і методів у навчанні англійської мови дозволяють студентам покращувати знання, уміння та навички, нададуть більше можливостей для практики та активного вивчення мови.

С. Іванов пропонує декілька нових підходів до викладання англійської мови з використанням чату GPT для студентів, серед яких:

- організація віртуального розмовного клубу, де здобувачі освіти можуть взаємодіяти з чат-ботом GPT на теми англійської мови, обговорюючи різні теми від культури до сучасних подій і отримувати миттєвий фідбек.

- використання чата GPT для проведення онлайн-тестів та оцінювання знань студентів, що дозволить забезпечити швидке та ефективне навчання, а також зберегти час викладачів;

- створення за допомогою чат-бота GPT інтерактивних уроків з граматики та лексики, де здобувачі освіти, взаємодіючи з ботом, мають

змогу відпрацювати граматичні структури та розширити свій словниковий запас через різноманітні вправи та завдання;

– застосування онлайн-сесій для допомоги та позааудиторних консультацій з англійської мови. Студенти можуть ставити питання щодо пояснення виконання вправ, важких питань граматики або вимови та отримувати миттєві відповіді та пояснення;

– розвиток навичок мовлення через рольові ігри, де студенти грають різні ролі та спілкуються з чатом GPT, використовуючи англійську мову для вирішення завдань та взаємодії з іншими учасниками (Іванов, 2023).

Ми можемо з впевненістю сказати, що однією з найбільших переваг використання GPT є можливість надання студентам миттєвого зворотного зв'язку та рекомендацій, що сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу. М. Сидоренко зазначає, що GPT може бути застосований для покращення як усних, так і письмових навичок студентів, адаптуючи завдання під їхній рівень знань та надаючи підтримку в реальному часі (Сидоренко, 2023).

Крім того, GPT сприяє розвитку навичок самостійного навчання, дозволяючи студентам працювати з інтерактивними завданнями у зручний для них час і темп. Це підвищує рівень мотивації та залученості студентів до навчального процесу, що є ключовим фактором успішного оволодіння англійською мовою. GPT також може допомогти подолати бар'єри у спілкуванні, зокрема страх зробити помилку, що часто стримує студентів від активного використання мови.

Для оцінки ефективності використання GPT у навчальному процесі необхідно проводити регулярний моніторинг успішності студентів, аналізуючи, наскільки покращилися їхні знання та навички після впровадження нових технологій. Це дозволить вчасно виявляти слабкі місця та коригувати навчальні програми.

Отже, попри значний потенціал GPT у викладанні англійської мови, існують певні виклики, які потребують уваги. До них, за позначенням А. Гаврилюк, Л. Петрової, належать перш за все етичні питання, бо використання штуч-

ного інтелекту у навчальному процесі дозволяє зробити інформацію про дані студента конфіденційною, а також має можливості заміни викладачів технологіями (Гаврилюк, 2023; Петрова, 2022). Для впровадження GPT ще не всі навчальні заклади мають доступ до необхідних технічних ресурсів, що може обмежувати його використання. Низка дослідників вважають певними недоліками вивчення англійської мови за допомогою чату GPT, а саме: обмеження соціальної взаємодії з одногрупниками; можливість непорозуміння, оскільки у чат-бота відсутня міміка та мова тіла під час спілкування онлайн, що може викликати деякі непорозуміння та неправильні тлумачення; обмеження в підтримці викладача через брак особистої взаємодії з викладачами; суттєвим недоліком є відсутність практичного досвіду в реалізації різних групових активностей, зокрема презентацій, проєктів тощо; перевантаження цифровими пристроями, погіршення навчальної атмосфери яка є традиційною для аудиторної роботи (Серман та ін., 2024). Хоча GPT є потужним інструментом, проте він потребує адаптації до конкретних навчальних умов і постійного вдосконалення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Інтеграція GPT у викладання англійської мови є кроком вперед до більш ефективної та інноваційної системи освіти, яка спроможна забезпечити студентів необхідними знаннями та навичками для успішної комунікації в сучасному світі. Прогресивні підходи до навчання, поєднані з новітніми технологіями, мають потенціал значно підвищити рівень освіти та сприяти створенню навчального середовища, яке максимально відповідає вимогам ХХІ століття.

Використання GPT у викладанні англійської мови орієнтуються на його подальший розвиток та інтеграцію з іншими технологіями, такими як віртуальна реальність, адаптивне, дистанційне навчання. Це дозволить створювати ще більш інтерактивні та ефективні навчальні середовища, які максимально відповідають потребам студентів і які є перспективними для подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борисенко Т. М. Можливості використання генеративних моделей у викладанні іноземних мов. *Мовна освіта*. 2023. № 9. С. 81-89.
2. Гаврилюк А. І. GPT як інструмент для розвитку навичок письма у студентів *Педагогічна наука і практика*. 2023. № 14. С. 91-96.

3. Зайцева О. П. Роль GPT у розвитку навичок читання і письма в університетах. *Науковий вісник філології*. 2022. № 32. С. 55-62.
4. Іванов С. Г. Інтеграція ChatGPT у дистанційне навчання англійської мови. *Журнал педагогічних інновацій*. 2023. № 12. С. 74-79.
5. Інтеграція чат-боту GPT в процес вивчення англійської мови / Серман Л. та ін. *Наука і освіта*. 2024. №1. С. 32-39.
6. Коваленко І. В. Впровадження чат-ботів у процес навчання англійської мови у вищих навчальних закладах. *Вісник педагогічних наук*. 2023. № 15. С. 98-104.
7. Петрова Л. В. Вплив GPT на формування мовленнєвих компетенцій студентів. *Сучасні проблеми освіти*. 2022. № 20. С. 101-108.
8. Сидоренко М. К. Використання штучного інтелекту у викладанні граматики англійської мови. *Мовні студії*. 2023. № 5. С. 112-117.

REFERENCES:

1. Kovalenko I. V. (2023). Vprovadzhennia chat-botiv u protses navchannia anhliiskoi movy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Implementation of chatbots in the process of learning English in higher educational institutions]. № 15. S. 98-104. [In Ukrainian]
2. Borysenko T. M. (2023). Mozhlyvosti vykorystannia heneratyvnykh modelei u vykladanni inozemnykh mov [Possibilities of using generative models in teaching foreign languages]. *Movna osvita*. № 9. S. 81-89. [In Ukrainian]
3. Havryliuk A. I. (2023). GPT yak instrument dlia rozvytku navychok pysma u studentiv [GPT as a tool for developing students' writing skills]. № 14. S. 91-96. [In Ukrainian]
4. Zaitseva O. P. (2022). Rol GPT u rozvytku navychok chytannia i pysma v universytetakh [The role of GPT in the development of reading and writing skills in universities]. *Naukovyi visnyk filolohii*. № 32. S. 55-62. [In Ukrainian]
5. Ivanov S. H. (2023). Intehratsiia ChatGPT u dystantsiine navchannia anhliiskoi movy. *Zhurnal pedahohichnykh innovatsii* [Integration of ChatGPT into distance learning of the English language]. № 12. S. 74-79. [In Ukrainian]
6. Intehratsiia chat-botu GPT v protses vyvchennia anhliiskoi movy [Integration of the GPT chatbot into the process of learning English] (2024) / Serman L. ta in. *Nauka i osvita*. №1. S. 32-39. [In Ukrainian]
7. Petrova L.V. (2022). Vplyv GPT na formuvannia movlenniivnykh kompetentsii studentiv [The impact of GPT on the formation of students' speaking competences]. *Suchasni problemy osvity*. № 20. S. 101-108. [In Ukrainian]
8. Sydorenko M. K. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vykladanni hramatyky anhliiskoi movy. *Movni studii* [Use of artificial intelligence in teaching English grammar]. № 5. S. 112-117. [In Ukrainian]

УДК 373.3.016:811.161.2].091.33-027.22:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.15>

Світлана РОМАНЮК

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Рівненська, 14, м. Чернівці, Україна, 58000

ORCID: 0000-0002-9905-8880

Бібліографічний опис статті: Романюк, С. (2024). Використання інтерактивних медіа у підвищенні ефективності формування монологічного мовлення здобувачів освіти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 90–95, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.15>

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕДІА У ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

У сучасному інформаційному суспільстві інтерактивні медіа стають ключовим інструментом у процесах навчання та розвитку мовних навичок здобувачів освіти. Дослідження присвячене оптимізації використання інтерактивних медіа для підвищення ефективності формування монологічного мовлення школярів. Завдяки технологічному прогресу інтерактивні платформи, мультимедійні презентації, відеоінструменти та віртуальні симулятори надають можливості для адаптації навчального процесу відповідно до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Аналіз практичного досвіду засвідчує, що інтеграція цифрових інструментів сприяє розвитку мовленнєвої компетентності, критичного мислення та креативності. Метою дослідження є характеристика особливостей використання інтерактивних медіа у підвищенні ефективності формування монологічного мовлення здобувачів освіти. Об'єктом дослідження виступають здобувачі освіти. Основне завдання статті являє собою визначення яким чином оптимізувати використання інтерактивних медіа у підвищенні ефективності формування монологічного мовлення здобувачів освіти. Використання методів індукції, дедукції, аналізу та синтезу дозволило визначити особливості ефективного застосування інтерактивних медіа у навчанні. Результати дослідження демонструють, що інтерактивні медіа стимулюють активну участь здобувачів освіти, покращують засвоєння матеріалу та сприяють формуванню чіткої, логічної мовленнєвої структури. Особлива увага приділяється персоналізації навчального процесу, що враховує індивідуальні особливості кожного учасника, підвищуючи мотивацію та залученість до навчання. Висновки підкреслюють необхідність подальшої оптимізації інтерактивних медіа для створення гнучких та адаптивних освітніх середовищ, що відповідають вимогам сучасного цифрового світу та сприяють всебічному розвитку особистості здобувачів освіти. Це дослідження актуалізує тему інтеграції цифрових технологій у навчальний процес, демонструючи їхню важливість для підготовки здобувачів освіти до ефективної комунікації та успішної взаємодії у сучасному суспільстві.

Ключові слова: інтерактивні медіа, монологічне мовлення, здобувачі освіти, цифровізація, мовленнєва компетентність, персоналізація навчання.

Svetlana ROMANIUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Yurii Fedkovych Chernivtsi National University, Rivne str., 14, Chernivtsi, Ukraine, 58000

ORCID: 0000-0002-9905-8880

To cite this article: Romaniuk, S. (2024). Vykorystannia interaktyvnykh media u pidvyshchenni efektyvnosti formuvannia monolohichnoho movlennia zdobuvachiv osvity [Use of interactive media to enhance the effectiveness of monological speech formation in education seekers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 90–95, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.15>

USE OF INTERACTIVE MEDIA TO ENHANCE THE EFFECTIVENESS OF MONOLOGICAL SPEECH FORMATION IN EDUCATION SEEKERS

In today's information society, interactive media have become a key tool in the educational processes and language skills development of education seekers. This research is dedicated to optimizing the use of interactive media to enhance the effectiveness of monological speech formation. Thanks to technological progress, interactive platforms, multimedia presentations, video tools, and virtual simulators provide opportunities to adapt the educational process according to

the individual needs of education seekers. An analysis of international practices shows that the integration of digital tools fosters the development of speech competence, critical thinking, and creativity. The aim of the study is to characterize the features of using interactive media to enhance the effectiveness of monological speech formation in education seekers. The object of the study is the education seekers themselves. The main task of the article is to determine how to optimize the use of interactive media to enhance the effectiveness of monological speech formation in education seekers. Using methods of induction, deduction, analysis, and synthesis has allowed identifying the peculiarities of effective application of interactive media in education. The research results demonstrate that interactive media stimulate active participation of education seekers, improve the assimilation of material, and promote the formation of a clear and logical speech structure. Special attention is given to the personalization of the educational process, which takes into account the individual characteristics of each participant, enhancing motivation and involvement in learning. The conclusions emphasize the need for further optimization of interactive media to create flexible and adaptive educational environments that meet the requirements of the modern digital world and promote the comprehensive development of the personality of education seekers. This research highlights the theme of integrating digital technologies into the educational process, demonstrating their importance in preparing education seekers for effective communication and successful interaction in modern society.

Key words: *interactive media, monological speech, education seekers, digitization, speech competence, personalization of education.*

Актуальність проблеми. У сучасному освітньому процесі значна увага приділяється розвитку комунікативних компетентностей здобувачів освіти. Однією з важливих складових комунікації є монологічне мовлення, яке вимагає від здобувачів освіти не лише граматичних і лексичних навичок, а й здатності організувати і виразно подавати свої думки. Традиційні методи навчання, хоча й ефективні, не завжди можуть забезпечити достатній рівень мотивації і активної участі здобувачів освіти у процесі формування монологічного мовлення.

Впродовж останнього періоду активним інструментом навчання стають інтерактивні медіа-технології, які відкривають нові можливості для педагогічної діяльності. Відео- та мультимедійні матеріали, інтерактивні платформи, онлайн-симуляції, дидактичні ігри, а також використання соціальних медіа можуть значно збагатити освітній процес, підвищити зацікавленість здобувачів освіти та створити умови для більш ефективного засвоєння матеріалу. Аналіз джерельної бази засвідчує, що оптимізоване використання інтерактивних медіа суттєво підвищує ефективність формування монологічного мовлення. Завдяки інтерактивним вправам, мультимедійним презентаціям та віртуальним симуляціям школярі мають можливість практикувати мовлення в різних контекстах, що сприяє розвитку їхньої мовленнєвої компетенції. Інтерактивні медіа стимулюють активне залучення здобувачів освіти до процесу навчання, сприяють кращому засвоєнню матеріалу та розвивають навички самостійного мислення та вираження думок. Важливість оптимізації інтерактивних медіа полягає у їх здатності адаптуватися до різних стилів

навчання та забезпечувати персоналізований підхід до кожного учня, студента. Це дозволяє враховувати індивідуальні особливості та рівень підготовки, що підвищує загальну ефективність освітнього процесу. Крім того, інтерактивні медіа сприяють розвитку критичного мислення, креативності та комунікативних навичок, що є невід'ємними складовими успішного монологічного мовлення.

Загалом, пошук оптимальних способів використання інтерактивних медіа у формуванні монологічного мовлення є важливим завданням сучасної освіти. Адже воно не лише підвищує якість навчання, але й готує здобувачів освіти до ефективної комунікації у цифровому світі, де вміння чітко та переконливо висловлювати свої думки є надзвичайно цінним. Інвестування часу та ресурсів у розвиток інтерактивних медіа сприяє створенню гнучких та адаптивних освітніх середовищ, які відповідають вимогам часу та сприяють всебічному розвитку особистості. Все це суттєво актуалізує обрану тему дослідження, особливо в умовах потреби у підвищенні ефективності формування монологічного мовлення здобувачів освіти.

Таким чином, актуальність проблеми полягає в необхідності визначення ролі інтерактивних медіа у вдосконаленні процесу формування монологічного мовлення здобувачів освіти, а також у вивченні умов та критеріїв їх ефективного застосування для підвищення результативності навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зауважимо, що важливі аспекти використання інтерактивних медіа розкривалися в роботах таких вчених, як О. Абрамова, Н. Бориско, В. Биков, Г. Броса, І. Дівакова, М. Кларена,

С. Коваленко, С. Литвинова, А. Логвін, М. Мамута, О. Мельник, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Пуляк та інших, Проблеми медіаосвіти та медіаграмотності учнів початкової школи досліджують Л. Ампілогова, О. Антонова, О. Волошенюк, А. Готмар, С. Дубовик, А. Єфіменко, І. Кузьма, Л. Кульчинська, О. Лісова, С. Митнік, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Л. Пономаренко, К. Пономарьова, О. Савченко, М. Синиця, О. Устименко, І. Черешнюк, Є. Шумаєва, О. Янишин, О. Янкович та ін. Так Н. Бориско вивчає критерії оцінки усного монологічного висловлювання та їх значення в контексті інтенсивного методу навчання (Н. Бориско, 1988). Окрім того, О. Гребенюк розглядає основні аспекти формування монологічного мовлення в учнів, теоретичні основи та методики викладання цієї складної мовленнєвої діяльності (О. Гребенюк, 2007). О. Устименко, акцентує на компетентнісному підході у навчанні монологічного мовлення, де інтерактивні медіа відіграють ключову роль у формуванні навичок і здібностей студентів (О. Устименко, 2013). О. Лісова, досліджує питанням розвитку монологічного мовлення учнів, зокрема через інтерактивні та інноваційні методи (О. Лісова, 2015). В. Городенська, розглядає мовленнєву культуру як невід'ємну складову загальної культури особистості та роль монологічного мовлення в освіті (В. Городенська, 2001). С. Коваленко розглядає методи розвитку мовлення, зокрема монологічного, у початкових класах, а також роль граматики та лексики у формуванні правильного мовлення (С. Коваленко, 2011). І. Ярмолюк аналізує різноманітні техніки і стратегії розвитку монологічного мовлення, адаптуючи їх до умов навчального процесу (І. Ярмолюк, 2008). І. Петрова висвітлює сучасні методи і техніки, які сприяють ефективному навчанню монологічного мовлення в українській школі та закладах вищої освіти (І. Петрова, 2014). Запропонований огляд літератури демонструє значний пласт теоретичних та практичних знань, які підтримують використання інтерактивних медіа у формуванні ефективного монологічного мовлення, відкриваючи нові можливості для розвитку мовленнєвих компетенцій у здобувачів освіти.

Віддаючи належне науковому внеску провідних вчених, зазначимо, що низка теорій і кон-

цепцій в контексті використання інтерактивних медіа у підвищенні ефективності формування монологічного мовлення здобувачів освіти досі залишаються не розкритими повною мірою, що й зумовило вибір даної тематики, її сучасну актуальність.

Мета дослідження полягає у вивченні впливу інтерактивних медіа на ефективність формування монологічного мовлення у здобувачів освіти. Зокрема, дослідження спрямоване на: аналіз можливостей використання інтерактивних медіа для розвитку мовленнєвих навичок, зокрема монологічного мовлення, у контексті сучасних освітніх технологій. Визначення педагогічних умов і методів, що забезпечують максимальний ефект від використання інтерактивних медіа у процесі навчання.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні медіа являють собою цифрові інструменти та платформи, що забезпечують активну взаємодію користувачів із контентом. Вони включають різноманітні форми мультимедійних ресурсів, такі як інтерактивні презентації, відео, симулятори, освітні ігри та віртуальні лабораторії. Основною характеристикою інтерактивних медіа є можливість двостороннього обміну інформацією, що дозволяє здобувачам освіти не лише використовувати контент, але й активно його створювати, модифікувати та застосовувати у різних навчальних ситуаціях. Це сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу, розвитку критичного мислення та творчих навичок (С. Руда, 2011).

Формування монологічного мовлення полягає у розвитку здатності здобувачів освіти чітко, послідовно та логічно викладати свої думки усно. Це включає вміння структурувати мовлення, використовувати відповідну лексику та граматику, а також ефективно передавати ідеї та аргументи. Монологічне мовлення є важливим компонентом комунікативної компетентності, необхідною для успішного навчання, професійної діяльності та соціальної взаємодії. Процес його формування передбачає регулярні практики, зворотний зв'язок та використання різних методик, спрямованих на розвиток мовленнєвих навичок у різних контекстах (рис. 1).

Використання інтерактивних медіа значно підвищує ефективність формування монологічного мовлення здобувачів освіти завдяки створенню умов для активної практики мовлення

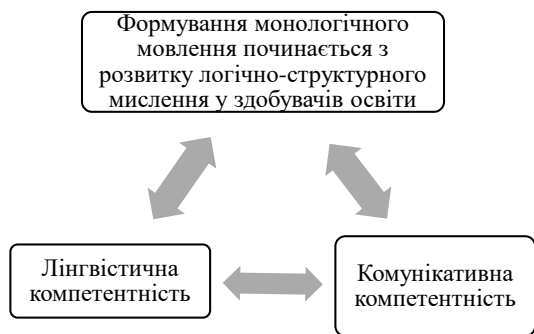


Рис. 1. Сутнісні засади процесу формування монологічного мовлення

Джерело: сформовано автором

у різноманітних ситуаціях. Наприклад, інтерактивні симулятори дозволяють відтворювати реалістичні комунікативні контексти, де здобувачі освіти можуть практикуватися у викладанні своїх думок, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок. Мультимедійні презентації та відео допомагають візуалізувати складні концепції, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу, а також розвитку здатності логічно структурувати свою мову (О. Селіванова, 2006). Крім того, інтерактивні медіа сприяють персоналізації освітнього процесу, дозволяючи враховувати індивідуальні особливості кожного здобувача освіти. Використання адаптивних навчальних платформ дозволяє створювати завдання, що відповідають рівню підготовки та стилю навчання кожного учасника, що підвищує мотивацію та залу-

ченість до навчання. Інтерактивні медіа також сприяють розвитку критичного мислення та креативності, оскільки здобувачі освіти мають можливість експериментувати з різними підходами до вирішення завдань та вираження своїх ідей. Таким чином, інтеграція інтерактивних медіа в освітній процес забезпечує більш ефективне та всебічне формування монологічного мовлення, готуючи здобувачів освіти до успішної комунікації у сучасному цифровому суспільстві (табл. 1).

Цифровізація радикально змінила освітнє середовище, надавши нові можливості для використання інтерактивних медіа в освітньому процесі. Завдяки широкому доступу до Інтернету, мобільних пристроїв та сучасних програмних засобів, здобувачі освіти можуть інтегрувати мультимедійні ресурси, такі як відео, подкасти, інтерактивні презентації та віртуальні симулятори, у свої навчальні заняття. Це сприяє більш гнучкому та адаптивному підходу до навчання, дозволяючи викладачам створювати динамічні та залучаючи матеріали, які стимулюють активне залучення здобувачів освіти у процес формування монологічного мовлення. Крім того, цифровізація полегшує доступ до міжнародних освітніх платформ та ресурсів, що сприяє обміну досвідом та впровадженню передових методик навчання. Інтерактивні медіа, підсилені цифровими технологіями, забезпечують можливість миттєвого зворотного зв'язку, що дозволяє оперативно

Таблиця 1

Ключові напрямки використання інтерактивних медіа у підвищенні ефективності формування монологічного мовлення здобувачів освіти

Використання мультимедійних презентацій та відеоінструментів	Мультимедійні презентації допомагають уявити складні концепції через графіку, діаграми та зображення, що полегшує розуміння та запам'ятовування матеріалу	Відео та анімації стимулюють інтерес здобувачів освіти, роблячи навчальний процес більш захоплюючим та динамічним
	Включення інтерактивних питань та завдань у презентації сприяє активній участі здобувачів освіти та покращує їхню здатність до самостійного мислення	Здобувачі освіти можуть переглядати матеріали кілька разів, що дозволяє краще засвоїти інформацію та підготуватися до монологічних виступів
Використання віртуальних симуляторів та інтерактивних платформ	Віртуальні симулятори дозволяють відтворювати реальні життєві ситуації, де здобувачі освіти можуть практикувати монологічне мовлення в безпечному середовищі	Інтерактивні платформи можуть адаптувати завдання відповідно до рівня підготовки та індивідуальних потреб кожного здобувача освіти, що підвищує ефективність навчання
	Інтерактивні платформи надають можливість отримувати негайні відгуки щодо мовленнєвих виступів, що сприяє оперативному вдосконаленню навичок	Використання онлайн-платформ для спільної роботи над проектами та обговорення тем сприяє розвитку комунікативних навичок та вмінню структурувати монологічні виступи

Джерело: сформовано автором

коригувати та вдосконалювати мовленнєві навички здобувачів освіти (О. Семенюк, 2010). Таким чином, цифровізація не лише розширює арсенал освітніх інструментів, але й підвищує ефективність формування монологічного мовлення, роблячи освітній процес більш інноваційним та орієнтованим на потреби сучасних здобувачів освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, зазначимо, що оптимізація використання інтерактивних медіа у формуванні монологічного мовлення є актуальною завдяки стрімкому розвитку цифрових технологій, які змінюють підходи до навчання та комунікації. Інтерактивні медіа, такі як освітні платформи, віртуальні симулятори та мультимедійні ресурси, надають здобувачам освіти можливість активно взаємодіяти з навчальним матеріалом. Це сприяє глибшому розумінню та кращому засвоєнню інформації, що є ключовим фактором у розвитку монологічного мовлення. Оптимізація цих інструментів дозволяє максимально ефективно використовувати їх потенціал для покращення мовленнєвих навичок. Використання інтерактивних медіа значно підвищує ефективність формування монологічного мовлення завдяки можливості практикуватися в різних контекстах та ситуаціях. Здобувачі освіти можуть брати участь у віртуальних дискусіях, створювати презентації та виконувати інтерактивні завдання, що стимулюють розвиток навичок чіткого та логічного викладу думок. Такий підхід не лише покращує мовленнєву компетенцію, але й розвиває критичне мислення та здатність аргументовано висловлювати свої ідеї, що є важливими складовими успішного монологічного мовлення. Аналіз міжнародних практик є невід'ємною частиною процесу оптиміза-

ції використання інтерактивних медіа в освіті. Вивчення досвіду інших країн дозволяє впроваджувати перевірені методики та інноваційні підходи, які вже показали свою ефективність у різних освітніх системах. Це сприяє адаптації найкращих світових практик до національних умов, що забезпечує більш якісне та результативне використання інтерактивних медіа. Крім того, міжнародний обмін досвідом сприяє розвитку глобальної освітньої спільноти та підвищенню конкурентоспроможності здобувачів освіти на світовому ринку праці.

Важливість оптимізації інтерактивних медіа також полягає у можливості персоналізації навчального процесу, що враховує індивідуальні особливості та потреби кожного здобувача освіти. Такий підхід дозволяє створювати гнучкі навчальні траєкторії, що адаптуються до рівня підготовки та стилю навчання кожного учасника. Персоналізовані інтерактивні ресурси сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу, підвищують мотивацію до навчання та сприяють всебічному розвитку мовленнєвих навичок. Таким чином, оптимізація використання інтерактивних медіа є важливим чинником у підвищенні якості освіти та підготовці здобувачів освіти до успішної комунікації у сучасному цифровому світі.

Подальші дослідження мають зосередитися, як інтерактивні медіа впливають на мовленнєві навички в довгостроковій перспективі. Що може включати проведення експериментів, які триватимуть кілька семестрів, для оцінки стійкості отриманих знань та навичок. А також на напрямок який акцентує увагу на індивідуалізації навчання, зокрема на можливостях налаштування інтерактивних медіа відповідно до потреб та інтересів здобувачів освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О. М. Рівні володіння іноземним мовленням. *Іноземні мови*. 2000. №2. С. 69-72.
2. Бориско Н.Ф. Критерії оцінки усного монологічного висловлювання в процесі навчання іноземної мови інтенсивним методом. *Методика викладання іноземних мов*. 1988. № 17. С. 46–50.
3. Гребенюк О. В. Монологічне мовлення: теорія і практика навчання. Київ: «Освіта України», 2007. 240 с.
4. Кустова Н. В. Особливості розвитку монологічного мовлення учнів середніх шкіл. Луганськ: 2003. Вид-во СНУ, 192 с.
5. Устименко О. М. Навчання іноземного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. № 2. С. 3–12.
6. Лісова О. П. Монологічне мовлення в шкільному навчанні української мови. Київ: «Педагогічна преса», 2015. 180 с.
7. Городенська В. В. Мовленнєва культура: основи теорії та практики. Київ: «Кондор», 2001, 256 с.
8. Коваленко С. М. Методика розвитку мовлення в початкових класах. Київ: «Шкільний світ», 2011, 200 с.

9. Петрова, І. М. Сучасні методи навчання монологічного мовлення: практичні аспекти. Львів: «Світ», 2014. 220 с.
10. Руда С. В. Інтернет як база виникнення комунікативного середовища без кордонів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»*. 2011. Вип. 159. Ч. 2. С. 157–162.
11. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
12. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академія, 2010. 240 с.
13. Фоміна, Н. В. (2012). Особливості розвитку монологічного мовлення на етапі старшої школи. Харків: «Промінь», 260 с.
14. Ярмолюк І. М. Техніки монологічного мовлення в навчальному процесі. Одеса : Одеський національний університет, 2008. 310 с.

REFERENCES:

1. Nikolaieva, S. Y., Sherstiuk, O. M. (2000). Rivni volodinnia inshomovnym movlenniam [Levels of proficiency in foreign language speaking]. *Inozemni movy*, 2, 69-72. [in Ukrainian].
2. Borisko, N. F. (1988). Kryterii otsinky usnoho monolohichnoho vyslovliuvannia v protsesi navchannia inozemnoi movy intensyvnym metodom [Criteria for assessing oral monologic speech in the process of learning a foreign language by intensive method]. *Metodyka vykladannia inozemnykh mov*, 17, 46–50. [in Ukrainian].
3. Hrebenyuk, O.V. (2007). Monolohichne movlennya: teoriya i praktyka navchannya. [Monologue speech: theory and practice of teaching]. Kyiv: "Education of Ukraine". 240 p. [in Ukrainian].
4. Kustova, N. V. (2003). Osoblyvosti rozvytku monolohichnoho movlennya uchniv serednikh shkil. [Peculiarities of the development of monologue speech of secondary school students]. Luhansk.: Edition of SNU, 192 p. [in Ukrainian].
5. Ustyenko O.M. (2013). Teaching foreign monologue speech in the aspect of competence approach. *Foreign languages*. No. 2. WITH. 3-12. [in Ukrainian].
6. Lisova, O.P. (2015). Monolohichne movlennya v shkil'nomu navchanni ukrayins'koyi movy. [Monologue speech in school education of the Ukrainian language]. Kyiv: "Pedagogic Press". 180 p. [in Ukrainian].
7. Horodenska, V.V. (2001). Movlennyeva kul'tura: osnovy teorii ta praktyky. [Speech culture: basics of theory and practice]. Kyiv: "Condor". 256 p. [in Ukrainian].
8. Kovalenko, S. M. (2011). Metodyka rozvytku movlennya v pochatkovykh klasakh. [Methods of speech development in elementary grades]. Kyiv: "School World", 200 p. [in Ukrainian].
9. Petrova, I.M. (2014). Suchasni metody navchannya monolohichnoho movlennya: praktychni aspekty. [Modern methods of teaching monologic speech: practical aspects]. Lviv: "Svit", 220 p. [in Ukrainian].
10. Ruda, S.V. (2011). Internet yak baza vynyknennia komunikatyvnoho seredovyscha bez kordoniv [The Internet as a base for the emergence of a communicative environment without borders]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Serii "Pedagogika. Psykholohiia. Filosofiiia"*, 159(2), 157–162. [in Ukrainian].
11. Selivanova, O.O. (2006). Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K, 716. [in Ukrainian].
12. Semeniuk, O.A. (2010). Osnovy teorii movnoi komunikatsii: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Basics of the theory of language communication: a textbook for students of higher educational institutions]. Kyiv: Akademiia, 240. [in Ukrainian].
13. Fomina, N. V. (2012). Osoblyvosti rozvytku monolohichnoho movlennya na etapi starshoyi shkoly. [Peculiarities of the development of monologue speech at the stage of high school]. Kharkiv: "The Ray", 260 p. [in Ukrainian].
14. Yarmolyuk, I. M. (2008). Tekhniky monolohichnoho movlennya v navchal'nomu protsesi. [Techniques of monologue speech in the educational process]. Odessa: Odessa National University, 310 p. [in Ukrainian].

УДК 373.3.016:[808.5:81'23]:004.032.6

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.16>

Наталія СІРАНЧУК

доктор педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, бульвар Ігоря Шамо, 18/2, м. Київ, Україна, 02154

ORCID: 0000-0003-0472-5861

Бібліографічний опис статті: Сіранчук, Н. (2024). Формування монологічного мовлення учнів початкової школи в умовах медіакабінету. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 96–102, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.16>

ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МЕДІАКАБІНЕТУ

У статті розкривається зміст та результати експериментального навчання учнів початкових класів із формування монологічного мовлення в умовах медіакабінету. Висвітлено позитивні практики роботи лабораторії початкової освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. Розкрито авторську методику роботи над формуванням монологічного мовлення учнів початкової школи в умовах медіакабінету. Експериментально доведено залежність рівня розвитку монологічного мовлення учнів початкової школи від частотності використання медіаосвітніх матеріалів, які знаходяться в медіакабінеті. Описане експериментальне дослідження охоплює усі чотири роки навчання у початковій школі й було проведене на базі середньої загальноосвітньої школи числом 182 міста Києва, де й було створено якісний медіакабінет для учнів початкових класів.

У ході експерименту визначено, що критеріями визначення рівня сформованості монологічного мовлення учнів початкової школи в умовах медіакабінету є: мотиваційний, когнітивний, практичний та поведінковий (компетентнісний).

В процесі дослідження встановлено, що рівень сформованості монологічного мовлення учнів початкової школи підвищиться за умови функціонування якісного медіакабінету в школі. Шкільний медіакабінет варто наповнювати різноманітним устаткуванням та засобами навчання, такими як комп'ютерні завдання різного рівня труднощів, що спрямовані на розвиток монологічного мовлення учнів, а також відеозаписи декламування віршів, казок, прози вчителем або різними акторами, письменниками. Ефективно використовувати відеозаписи зразкового декламування літературних зразків учнями старших класів. Важливо використовувати в медіакабінеті аудіовізуальні, моделі та образотворчі засоби навчання учнів у взаємозв'язку не надаючи перевагу жодному з них, оскільки в практиці навчання сучасної початкової школи вчителі часто зловживають аудіовізуальними засобами навчання, а це негативно відображається на здоров'ї дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: медіакабінет, монологічне мовлення, медіаконтент, літературні зразки, зразкове мовлення вчителя, засоби наочності, медіаосвіта.

Nataliia SIRANCHUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Primary Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska str., 18/2, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0003-0472-5861

To cite this article: Siranchuk, N. (2024). Formuvannia monolohichnoho movlennia uchniv pochatkovoi shkoly v umovakh mediakabinetu [The formation of monologue speech of elementary school students in the conditions of the media classroom]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 96–102, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.16>

THE FORMATION OF MONOLOGUE SPEECH OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE MEDIA CLASSROOM

The article reveals the content and results of experimental training of elementary school students on the formation of monologue speech in the media classroom. The positive practices of the laboratory of elementary education of the Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University are highlighted.

The author's method of working on the formation of monologue speech of elementary school students in the conditions of the media office is revealed. The dependence of the level of development of monologue speech of primary school students

on the frequency of using media educational materials in the media classroom was experimentally proven. The described experimental study covers all four years of primary school education and was conducted on the basis of 182 secondary comprehensive schools in Kyiv, where a high-quality media cabinet was created for primary school students.

In the course of the experiment, it was determined that the criteria for determining the level of formation of monologue speech of elementary school students in the conditions of the media classroom are: motivational, cognitive, practical and behavioral (competent).

In the process of research, it was established that the level of formation of monologue speech of primary school students will increase if a high-quality media classroom is functioning in the school. The school media classroom should be filled with a variety of equipment and teaching aids, such as computer tasks of various levels of difficulty aimed at the development of students' monologue speech, as well as video recordings of the recitation of poems, fairy tales, prose by the teacher or by various actors and writers. Effectively use video recordings of exemplary recitation of literary samples by high school students. It is important to use audio-visual, model and visual means of teaching students in the media classroom in a relationship without giving preference to any of them, because in the teaching practice of modern primary schools, teachers often abuse audiovisual means of education, and this has a negative impact on the health of children of primary school age.

Key words: media classroom, monologue speech, media content, literary samples, teacher's exemplary speech, visualization tools, media education.

Актуальність проблеми. Реформування освіти в Україні в умовах пандемії та війни спонукає до винайдення різноманітних методів, засобів та форм навчання учнів початкової школи, які б уможливили подолати педагогічну занедбаність учнів, що перебувають у постійному стресі. Ефективним засобом навчання учнів початкової школи є медіакабінет, що оснащений медіаосвітніми матеріалами. Такий кабінет слугує ефективним сучасним засобом навчання загалом та засобом формування монологічного мовлення учнів початкової школи зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дуальність досліджуваної проблеми формування монологічного мовлення учнів початкової школи в умовах медіакабінету зумовлює її розгляд з позицій: становлення монологічного мовлення учнів початкової школи (К. Бархін, В. Бадер, Л. Варзацька, Л. Величко, В. Вітюк, І. Гудзик, М. Закожурникова, С. Дубовик, Г. Іваницька, М. Коченгіна, Т. Ладиженська, О. Лобчук, К. Пономарьова, І. Цепова та ін.); створення та використання в освітньому процесі початкової школи медіаосвітнього контенту спрямованого на розвиток мовлення учнів (М. Герасимович, В. Різун, І. Слісаренко, В. Іванов, М. Тимошук та ін.). Ці напрями сучасної лінгводидактики, що досліджують аспекти, важливі і для розуміння природи дитячого мовлення, і для практики ефективного її засвоєння, ще недостатньо враховуються в процесі шкільного навчання.

Мета статті. Розкрити сутність формування монологічного мовлення учнів початкової школи в умовах медіакабінету. Довести залеж-

ність рівня розвитку монологічного мовлення учнів початкової школи від частотності використання медіаосвітніх матеріалів, які знаходяться в медіакабінеті.

Виклад основного матеріалу. Робота над формуванням монологічного мовлення учнів початкової школи в умовах медіакабінету спрямовується на поповнення та збагачення словникового запасу учнів, піднесення їхньої грамотності, культури усного й писемного мовлення. Описане експериментальне дослідження охоплює усі чотири роки навчання у початковій школі й було проведене на базі середньої загальноосвітньої школи числом 182 міста Києва, де й було створено якісний медіакабінет для учнів початкових класів. Починається робота з формування монологічного мовлення учнів початкових класів в умовах медіакабінету ще з перших днів перебування дитини в школі і триває протягом усіх років шкільного навчання.

В залежності від вікових особливостей, життєвого і пізнавального досвіду учнів, розвитку їхнього мислення, від умінь встановлювати взаємозв'язки між предметами і явищами навколишньої дійсності вчитель добирає й форми роботи над формуванням монологічного мовлення учнів. Особливо зручно проводити її в умовах класу-кабінету, де є все необхідне для формування та розкриття смислового значення монологічного мовлення. Це мультимедійна дошка, таблиці й картини, багатий ілюстративний і дидактичний матеріал з української мови, орфографічні й картинні словники, різноманітні посібники і комплекти книг для позакласного читання, колекції, гербарії, муляжі та ін.

Впродовж навчання в початковій школі класовод спостерігає і працює над збагаченням монологічного мовлення учнів. На перший погляд може здатися, що в першому класі на заняттях із навчання грамоти проводиться незначна робота з формування монологічного мовлення. Наче й немає хорошого матеріалу для її здійснення. Та насправді саме в цей період ознайомлюючи учнів зі звуком і буквою, зі складом і словом, з багатоскладовими словами і наголосом, вчимо їх передавати свої думки, будувати речення. І всі мовні терміни – *звук, буква, склад, слово, наголос, речення, кома, крапка, знак питання, знак оклику* та інші – потребують роз'яснення та повторення, вчасних, чітких і доступних пояснень учителя.

У буквеній період навчання грамоти першокласники усвідомлюють смислове значення багатьох слів загальнонавчальної лексики. Вчитель використовує планшети з касами букв і набірне полотно засобом мультимедійної дошки, таблиці складів для утворення нових слів, демонструючи правильне їх написання. Така робота є надзвичайно важливою на сучасному етапі формування монологічного мовлення, оскільки науковці І.Хижняк та Г. Пурис зазначають про «необхідність посилення уваги вчителів початкової школи та батьків учнів до проведення систематичної словникової роботи, спрямованої на комплексний розвиток змістового, граматичного та практичного компонентів словника учнів, а також до здійснення постійної діагностики змін в рівнях розвитку цих компонентів у практиці початкової освіти» (Khyzhnyak @ Purys, 2023, P. 37).

Швидкому засвоєнню написання слів сприяють різні вправи з кольоровими таблицями назв предметів, а також нарощування учнями букв і складів у словах. Особливо вдало ці вправи дібрані у букварі М. Вашуленка та О. Вашуленко (M. Vashulenko M. @ Vashulenko O., 2023), а також у букварі К. Пономарьової (Ponomaryova, 2023).

Завдяки роботі над монологічним мовленням учнів у період навчання грамоти, коли вчитель краплинами, маленькими дозами вводить в активний словник учнів нові слова, вони стають зрозумілими, доступними для учнів, звичними для вживання.

Уже в першому класі на уроках української мови ознайомлюємо першокласників зі сло-

вами, що означають назви предметів (іменниками), назви ознак предметів (прикметниками) і назви дій (дієсловами). Ці слова потребують дохідливого тлумачення й уваги щодо правильності написання їх (іменник учні часто пишуть з одним *-н-*, помиляються і в написанні слова прикметник).

Поняття *предмет* першокласники усвідомлюють практично на основі спостережень за навколишньою дійсністю, способом класифікації предметів. Для занять з учнями в цьому напрямі в умовах медіакабінету використовуємо дидактичний матеріал з української мови у медіаформаті, а це завдання спрямовані на розвиток логічного мислення першокласників, численні малюнки із зображенням іграшок, меблів, посуду, одягу та взуття, шкільних меблів, свійських тварин, диких тварин та ін. Працюючи з описаними матеріалами, учні засвоюють, що назви не тільки речей, а й рослин, тварин, людей – усе це іменники.

На наступному етапі поняття про іменник розширюється – доповнюється поняттями про назви подій, явищ природи, почуттів тощо. Як же пояснити значення цих слів, що їх учні намагаються «обійти», «випустити», даючи визначення іменника? Для цього можна вдаватися до аудіовізуальних засобів навчання. Так, прослухавши пісню Макса Барського «Буде весна», учні краще усвідомлять поняття «подія»; перегляд фільму «Зимова казка», де показано снігопад, іній, сприятиме усвідомленню понять «явища природи». Різноманітні сюжетні малюнки допоможуть учням зрозуміти, що революція, війна, вибори, збори, свято й інші – це події в житті країни, певного колективу, що іменини, весілля, зустрічі, народження – події в житті людини, сім'ї.

Щоб ввести в монологічне мовлення учнів початкових класів слова *ознака, прикмета, прикметник*, доводиться користуватись прийомом порівняння предметів за ознаками щодо величини, форми, кольору, якості й смаку («Огірок зелений, а помідор червоний. Морква солодка, а редька гірка. Лимон кислий, а малина солодка. Слон великий, а їжак малий» і таке ін.). Для цього дуже зручні сюжетні ілюстрації, а також муляжі ягід, овочів, фруктів, які є в медіакабінеті.

Іноді в текстах для читання, у вправах з української мови трапляються назви рослин, що культивуються на полях України. Для дітей,

що вирости у місті – це незрозумілі слова. Щоб ознайомити з ними учнів, варто вдатися до гербарію, колекції насіння цих рослин, які також є в медіакабінеті для учнів початкових класів. Так вчитель розповідає про просо, ячмінь, овес, конюшину та ін., розтлумачує, що пшоно, крупа не ростуть на полі.

Чому вживаються вирази льон – як очецьки сині, бавовник – біле золото? Для з'ясування цього в кабінеті оформлено колекції «Льон і продукти його переробки», «Бавовник» та ін.

Для міських дітей незрозумілі також назви сільськогосподарських машин і знарядь праці (культиватор, борона, гарба). Проілюструвати їх можна, скориставшись предметними малюнками знарядь праці.

Різноманітні медіаосвітні засоби навчання в процесі формування монологічного мовлення учнів початкової школи в умовах медіакабінету сприяють не тільки правильному розумінню слів, а й формуванню більш повних понять про відповідний предмет чи явище. Вчитель досягає того, щоб кожен предмет, який потрапляє в коло уваги учнів, кожен сприйнятий ними образ закріплювався не лише комунікативними завданнями, а й якісним медіаконтентом, наочними посібниками та різним іншим обладнанням.

Світогляд і суспільні поняття дітей молодшого шкільного віку ще обмежені, нечіткі, і робота, що спрямовується на формування монологічного мовлення учнів, потребує особливої уваги вчителя. Вже з першого класу учням трапляється патріотична лексика на кшталт Україна, Батьківщина, прапор, гімн, герб та ін. Недостатньо ознайомити учнів лише з правилом вживання великої літери при написанні цих слів. Необхідно розкрити учням поняття Батьківщина. Цьому сприятимуть і презентації ілюстрацій про життя українців, і кінофільми про козаків, про столицю місто Київ, аудіокниги про гетьманів, про видатних письменників, митців і таке ін. Допоможе в цьому і література для позакласного читання, скажімо, поезія: Т. Шевченка, Л. Українки, О. Пчілки, Л. Костенко та ін.

Завдання вчителя – не тільки ознайомити учнів із смисловим значенням слів, а й навчити грамотно писати, відповідно до правил української орфографії. У цій справі, безперечно, допоможуть різні види і форми роботи, як-от: правильне поскладове вимовляння слів, скла-

дання їх з букв розрізної абетки, графічне зображення, розбір за складовими частинами, поділ на склади, морфологічний розбір частин мови, різні мовні ігри, розгадування ребусів, кросвордів, загадок, опрацювання друкованих таблиць важких для написання слів. Не варто забувати і про роботу зі словниками; застосувати на уроках малюнкові словники, настінні словники, вести індивідуальні учнівські орфографічні словнички, вдаватися до різних форм роботи з друкованими орфографічними словниками. Роботу з формування усного та писемного монологічного мовлення учнів варто будувати відповідно до вимог грамотного письма і культури мовлення.

Майже в кожному класі є учні, які з різних причин не засвоїли того чи іншого розділу програми з української мови. Особливо яскраво це виявляється після аналізу творів. Згрупувавши типові помилки, вчитель так будує заняття, щоб у процесі вивчення нового матеріалу певні правила повторювались і закріплювались достатньою кількістю вправ.

З тими ж учнями, які допускаються нетипових помилок, доводиться працювати індивідуально. Здебільшого такі завдання вони виконують неохоче. Коли ж ми почали працювати з ними за допомогою створеного нами медіаосвітнього контенту, стан роботи значно покращився.

Нижче подаємо кілька слайдів медіаосвітнього матеріалу для вивчення ненаголошених *e* та *и* за допомогою створених нами комп'ютерних завдань.

Слайд 1

Запитання. Яка буква пропущена в словах: *в... сло, з... мля, п... ро?* Як це перевірити?

Відповідь 2: *и*.

Відповідь 3: *e*.

Слайд 2

Відповідь помилкова.

На який склад у цих словах падає наголос?

Як кожне з них змінити, щоб наголос падав на ненаголошений склад?

Слайд 3

Відповідь правильна. Переконатися в цьому можна, змінивши кожне слово так, щоб ненаголошений склад став наголошеним: *весло – véсла, земля – зéмлі, перо – péра*.

Запитання. Яка буква пропущена в словах: *л ... ни, с... ни, с... ці?*

Відповідь 4: *e*.

Відповідь 5: *u*.

Слайд 4

Відповідь помилкова.

Як змінити кожне з даних слів, щоб наголос падав на ненаголошений склад?

Слайд 5

Відповідь правильна. Переконалися в цьому легко, якщо змінити слово так, щоб ненаголошений склад став наголошеним: *лини* – *лі́н*, *сини* – *сі́н*, *сичі* – *сі́ч*.

Завдання. Чому правопис слова *село* не може бути перевірений словом *сила*?

Відповідь 6: ці слова не споріднені.

Відповідь 7: слово *село* середнього роду, а слово *сила* – жіночого.

Слайд 6

Відповідь правильна. Ці слова не споріднені, бо мають різні корені.

Запитання. Яка буква пропущена в словах: *н ... су*, *з... лений*, *в ... селий*?

Відповідь 8: *e*.

Відповідь 9: *u*.

Слайд 7

Відповідь помилкова. Ще раз проаналізуй ці слова. Перевір себе за слайдом 6.

Слайд 8

Відповідь правильна. Щоб переконатися у цьому треба слово змінити так, щоб ненаголошений склад став наголошеним: *несу* – *не́сений*, *зелений* – *зе́лено*, *веселий* – *ве́село*.

Запитання. Яка буква пропущена в словах *кр... вий*, *с... дить*, *в... сокий*?

Відповідь 9: *e*.

Відповідь 10: *u*.

Слайд 9

Відповідь помилкова. Як треба змінити кожне з даних слів, щоб наголос падав на ненаголошений склад?

Слайд 10

Відповідь правильна. Щоб переконатися у цьому, треба змінити слова так, щоб на ненаголошений склад падав наголос: *кривий* – *крі́во*, *сидить* – *сі́дячи*, *високий* – *ві́соко*.

Запитання. Чому треба писати слова *хлопець*, *день*, *учень* з літерою *e*, а не *u*?

Відповідь 11: тому, що так вимовляємо.

Відповідь 12: тому, що в цих словах буква *e* випадає.

Слайд 11

Відповідь помилкова. Проаналізуй відповідь за слайдом 12.

Слайд 12

Відповідь правильна. Якщо слова *хлопець*, *день* і *учень* поставити, наприклад, у множині, то буква *e* випаде: *хлопці*, *дні*, *учні*. Коли сумнівний звук у ненаголошеному складі випадає при зміні слова, то варто писати *e*, а не *u*.

Запитання. Як довідатись, яку пропущену букву слід писати в словах *д... ректор*, *л ... мон*, *м ... даль*?

Відповідь 13: перевірити за орфографічним словником.

Відповідь 14: змінити слова так, щоб поставити ненаголошений звук у споріднених словах під наголос.

Слайд 13

Відповідь правильна. Але чи не вибрав ти найлегший шлях? Перевір себе за слайдом 14.

Слайд 14

У деяких словах правопис ненаголошених голосних не можна перевірити, змінюючи наголос. Правопис таких слів перевіряють за орфографічним словником: *директор*, *лимон*, *медаль*.

За таким зразком ми програмували граматичні та лексичні завдання спрямовані на формування монологічного мовлення учнів початкової школи.

У ході експерименту визначено, що критеріями визначення рівня сформованості монологічного мовлення учнів початкової школи в умовах медіакабінету є: мотиваційний, когнітивний, практичний та поведінковий (компетентнісний). За зазначеними критеріями виділено чотири інтегровані рівні сформованості монологічного мовлення учнів початкової школи: низький, середній і високий.

Різноманітна робота з формування монологічного мовлення учнів на заняттях мовно-літературної освіти в умовах кабінетної системи сприяє оптимізації процесу навчання, вдосконаленню уроку, піднесенню його мотиваційної, когнітивної практичної та поведінкової спрямованості, навчальної результативності (див табл. 1).

Зіставивши дані експериментальних і контрольних груп, наведені у таблиці 1, помітною є значна різниця у показниках по кожному із рівнів та критеріїв розвитку монологічного мовлення учнів засобом медіакабінету.

Ця різниця показує, що кількість учнів ЕК, які підвищили свій рівень розвитку монологічного мовлення внаслідок експериментального навчання зросла порівняно з констатувальними

**Підсумковий зріз кількісної характеристики за рівнями і критеріями формування
монологічного мовлення учнів початкових класів в умовах медіакабінету (у %)**

Критерії	Мотиваційний		Когнітивний		Практичний		Поведінковий		Середнє значення	
	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Рівні	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК
Низький	3,9	11,1	26,3	30,8	18,7	33,5	11,6	17,7	15,1	23,3
Середній	30,9	42,2	36	35,7	48,1	41,5	49,9	56,6	41,2	44
Високий	65,2	46,7	37,7	33,5	33,2	25	38,5	25,7	43,7	32,7

даними, а кількість учнів КК, які підвищили рівень розвитку монологічного мовлення внаслідок традиційного навчання також зросла, але незначно.

Так, у середньому шоста частина учнів ЕК і чверть учнів КК має низький рівень творчого розвитку. До середнього рівня відноситься найбільша кількість учнів за середнім значенням – 41,2% – ЕК і 44% – КК. Високого рівня творчого розвитку досягли майже половина учнів ЕК – 43,7% і лише третина учнів КК – 32,7%.

Одержані результати уможливили зробити висновок, що експериментальна методика з формування монологічного мовлення учнів початкових класів в умовах медіакабінету значно підвищує мотивацію учнів початкової школи до оволодіння монологічним мовленням, сприяє когнітивному розвитку особистості шляхом здобуття мовних знань, уможливорює ефективне набуття практичних умінь засобом виконання різноманітних комп'ютерних завдань, тестів та впливає на мовну поведінку учня початкової школи (82% учнів ЕК почали розмішувати свої монологи у соціальних мережах).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, в процесі дослідження встановлено, що рівень сформованості монологічного мовлення учнів початкової школи підвищиться за умови функціонування якісного медіакабінету в школі. Шкільний медіакабінет варто наповнювати різноманітним устаткуванням та засобами навчання, такими як комп'ютерні

завдання різного рівня труднощів, що спрямовані на розвиток монологічного мовлення учнів, а також відеозаписи декламування віршів, казок, прози вчителем або різними акторами, письменниками. Ефективно використовувати відеозаписи зразкового декламування літературних зразків учнями старших класів. Важливо використовувати в медіакабінеті аудіовізуальні, моделі та образотворчі засоби навчання учнів у взаємозв'язку не надаючи перевагу жодному з них, оскільки в практиці навчання сучасної початкової школи вчителі часто зловживають аудіовізуальними засобами навчання, а це негативно відображається на здоров'ї дітей молодшого шкільного віку.

І насамкінець варто підкреслити, що основним засобом наочності в умовах функціонування медіакабінету залишається зразкове мовлення вчителя, оскільки вчитель є авторитетом та прикладом для наслідування учнями молодшого шкільного віку. Так, В. Вітюк зазначає: «Сучасний учитель Нової української школи має прагнути до мовного самовдосконалення, постійно стежити за змінами, що відбуваються в мовних нормах: орфоепічних, акцентуаційних, лексичних, граматичних, стилістичних; дбати про культуру усного та писемного мовлення, правописну грамотність, стилістичну вправність» (Vityuk, 2020, Р. 5).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в емпіричній перевірці розробленого медіаконтенту в практичній роботі початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вашуленко М.С., Вашуленко О.В. Українська мова. Буквар: підруч. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Київ: Видавничий дім «Освіта», 2023. 112 с.
2. Вітюк В. *Наукові основи формування правописної компетентності майбутніх учителів Нової української школи*: Монографія. Київ: Інтерсервіс, 2020. 424 с.
3. Вознесенська О., Сидоркіна М. Медіаторчість як складова сімейної медіаосвіти: використання ресурсів арт-терапії. Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Медіаосвіта – пріоритетний напрям в освіті XXI століття: проблеми, досягнення і перспективи», 2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://aur.com.ua/uploads/Zbirnuk_Harkiv.pdf#page=21

4. Паламар, Світлана Павлівна та Нежива, Людмила Львівна (2020) Методична модель застосування доповненої реальності на уроках читання в початковій школі. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка., 34 (2). с. 6-5. Пономарьова К. Українська мова. Буквар: підруч. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Київ: УОВЦ «Оріон», 2023. 112 с.

6. Сіранчук Н.М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: Монографія. Київ: «Центр учбової літератури», 2017. 288 с.

7. Хижняк І., Пурис Г. Діагностика розвитку словникового запасу учнів початкової школи. NEW INCEPTION: науковий журнал. Національний університет «Чернігівський колегіум». Чернігів, 2023. Випуск 1-2 (11-12). С.27-38.

REFERENCES:

1. Vashulenko M.S., Vashulenko O.V. (2023) *Ukrainska mova. Bukvar: pidruch. dlia 1 kl. zakladiv zahalnoi serednoi osvity (u 2-kh chastynakh)*. [Ukrainian language. Primer: textbook. for 1 class of general secondary education institutions (in 2 parts)] Kyiv: Osvita Publishing House, 112 p. [in Ukrainian].

2. Vityuk V. (2020) *Naukovi osnovy formuvannia pravopysnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv Novoi ukrainskoi shkoly*. [Scientific basis of formation of spelling competence of future teachers of the New Ukrainian School] Kyiv: Interservice, 424 p. [in Ukrainian].

3. Voznesenska O., Sydorkina M. (2013) *Mediatvorchist yak skladova simeinoi mediaosvity: vykorystannia resursiv art-terapii*. [Media creativity as a component of family media education: use of art therapy resources]. International scientific and practical Internet conference “Media education – a priority direction in the education of the 21st century: problems, achievements and prospects”. URL: https://aup.com.ua/uploads/Zbirnik_Harkiv.pdf#page=21 [in Ukrainian].

4. Palamar S., Nezhiva L. (2020) *Metodychna model zastosuvannia dopovnenoj realnosti na urokakh chytannia v pochatkovii shkoli*. [Methodical model of using augmented reality in reading lessons in primary school]. Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy., 34 (2). P. 6-13. [in Ukrainian].

5. Ponomaryova K. (2023) *Ukrainska mova. Bukvar: pidruch. dlia 1 kl. zakladiv zahalnoi serednoi osvity (u 2-kh chastynakh)*. [Ukrainian language. Primer: textbook. for 1 class institutions of general secondary education (in 2 parts)]. Kyiv: UOVC “Orion”, 112 p. [in Ukrainian].

6. Siranchuk N.M. (2017) *Formuvannia leksychnoi kompetentnosti v uchniv pochatkovykh klasiv na urokakh ukrainskoi movy* [Formation of lexical competence in primary school students in Ukrainian language lessons] Kyiv: Center for Educational Literature, 288 p. [in Ukrainian].

7. Khizhnyak I., Purys G. (2023) *Diahnostyka rozvytku slovnykovoho zapasu uchniv pochatkovoї shkoly* [Diagnostics of vocabulary development of elementary school students]. NEW INCEPTION: scientific journal. T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium». Chernihiv, 2023. Issue 1-2 (11-12). P.27-38.

УДК 373.3/.5.016:796]:004.357

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.17>

Ярослав СМАЛЬ

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури і спорту, Академія рекреаційних технологій і права, вул. Карбишева, 2, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43023

ORCID: 0000-0002-8043-9771

Анатолій ВОЛЬЧИНСЬКИЙ

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, завідувач кафедри здоров'я та фізичної культури, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-5204-6823

Андрій КОВАЛЬЧУК

суддя міжнародної категорії з волейболу, викладач кафедри фізичної культури і спорту, Академія рекреаційних технологій і права, вул. Карбишева, 2, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43023

ORCID: 0000-0001-5698-393X

Петро ГЕРАСИМЮК

асистент кафедри здоров'я та фізичної культури, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025

ORCID: 0009-0006-0244-8863

Бібліографічний опис статті: Смаль, Я., Вольчинський, А., Ковальчук, А., Герасимюк, П. (2024). Інтеграція мультимедійних засобів у навчальний процес учнів початкових класів. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 103–108, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.17>

ІНТЕГРАЦІЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

На етапі сьогодення особливої уваги потребують новітні технології навчання і виховання дітей. Останнім часом активно розвивається сучасна комп'ютерна та комунікаційна техніка, здатна обробляти й представляти різні види інформації. Її використання є досить актуальним в галузі освіти, зокрема в початковій школі, тому що молодший шкільний вік дитини – найсприятливіший для розвитку її творчого потенціалу, пізнавальної активності, мотивації до навчання та активної участі в роботі на уроці. Отже, метою статті є висвітлення особливостей застосування мультимедійних засобів у початковій школі, обґрунтування їхніх переваг перед традиційними засобами навчання. Методи дослідження включають: аналіз, синтез, узагальнення. В основних результатах дослідження сформульовано дидактичні принципи використання мультимедійних технологій. Припускається, що застосування їх у навчальному процесі у вигляді цікавих, динамічних, ігрових форм сприятиме опануванню учнями інноваційною та одночасно поглибить їхні знання з певних навчальних предметів. У цьому контексті особливої уваги набуває питання підвищення комп'ютерної грамотності вчителів-методистів. Застосовуючи мультимедійні технології на заняттях з учнями, вчитель повинен керуватися основними дидактичними принципами: науковості, доступності, систематичності, послідовності, що сприятиме формуванню у дітей психологічної готовності до роботи з обчислювальною технікою. Завдяки використанню комп'ютерних програмно-педагогічних засобів дитина краще розвивається, легше опановує освітні компоненти, ознайомлюється з навколишнім світом, розвиває мислення, уяву, мовлення, збагачує словниковий запас. У висновках зазначено, що використання в початкових класах мультимедійних технологій дає змогу значно розширити й урізноманітнити методику роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

Ключові слова: молодші школярі, освітній процес, мультимедійні технології, презентація.

Yaroslav SMAL

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Physical Culture and Sports, Academy of Recreation Technologies and Law, Karbysheva str., 2, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43023
ORCID: 0000-0002-8043-9771

Anatoliy VOLCHYNSKYI

Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Head of the Department of Health and Physical Culture, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0002-5204-6823

Andriy KOVALCHUK

Referee of the International Volleyball Category, Lecturer at the Department of Physical Culture and Sports, Academy of Recreation Technologies and Law, Karbysheva str., 2, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43023
ORCID: 0000-0001-5698-393X

Petro GERASIMYUK

Assistant at the Department of Health and Physical Culture, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0009-0006-0244-8863

To cite this article: Smal, Ya., Volchynskyi, A., Kovalchuk, A., Gerasimyuk, P. (2024). Intehratsiia multymediinykh zasobiv u navchalnyi protses uchniv pochatkovykh klasiv [Integration of multimedia in the educational process of primary class students]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 103–108, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.17>

INTEGRATION OF MULTIMEDIA IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY CLASS STUDENTS

At the current stage, special attention is needed for the latest technologies of education and upbringing of children. Recently, modern computer and communication technology capable of processing and presenting various types of information has been actively developing. Its use is quite relevant in the field of education, in particular in primary school, because a child's primary school age is the most favorable for the development of his creative potential, cognitive activity, motivation to study and active participation in work in class. Therefore, the purpose of the article is to highlight the features of the use of multimedia tools in primary school, to substantiate their advantages over traditional teaching tools. Research methods include: analysis, synthesis, generalization. The main results of the study formulated the didactic principles of using multimedia technologies. It is assumed that using them in the educational process in the form of interesting, dynamic, game forms will contribute to students' mastery of innovation and at the same time deepen their knowledge of certain educational subjects. In this context, the issue of improving the computer literacy of Methodist teachers receives special attention. When applying multimedia technologies in classes with students, the teacher must be guided by the main didactic principles: scientificity, accessibility, systematicity, consistency, which will contribute to the formation of children's psychological readiness to work with computing equipment. Thanks to the use of computer software and pedagogical tools, the child develops better, masters educational components more easily, gets acquainted with the surrounding world, develops thinking, imagination, speech, and enriches the vocabulary. The conclusions indicate that the use of multimedia technologies in primary classes makes it possible to significantly expand and diversify the methods of working with children of primary school age.

Key words: younger schoolchildren, educational process, multimedia technologies, presentation.

Актуальність проблеми. Підвищення якості освіти проголошується одним з головних пріоритетів державної політики в освітній сфері. Вітчизняна система освіти повинна посідати ключове місце у формуванні української ідентичності, прищепленні учням патріотизму, у протидії зовнішній інформаційній агресії (Медіаосвіта, 2015, с. 1). Водночас, виникає

нагальна потреба інформатизації освіти, мета якої полягає у глобальній раціоналізації інтелектуальної діяльності шляхом використання нових інформаційних технологій, радикального підвищення ефективності та якості формування особистості з новим типом мислення, що відповідає вимогам постіндустріального суспільства.

Поширення мультимедійних технологій в освіті – це історичний процес, який відображає зміни в сучасних методах навчання, їх еволюцію, що сприяє розвитку людини загалом і, головне, впливає на розвиток освіти. В педагогічну практику вводиться новий етап комп'ютеризації освітнього процесу, викликаний розвитком мультимедійних технологій. Впровадження мультимедійних засобів в освітній процес сприяє удосконаленню й урізноманітненню навчальної діяльності, підвищенню її продуктивності. Крім того, використання креативних технологій у процесі навчання є дієвим засобом активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів. У зв'язку з цим, важливим завданням постає пошук ефективних педагогічних умов, новітніх підходів до організації роботи з дітьми молодшого шкільного віку із застосуванням мультимедіа.

Доцільність звернення до обраної проблеми підтверджується вимогами нормативно-правових документів, зокрема: законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про шкільну освіту» (2001 р.), «Концепції освіти дітей шкільного віку» (2020 р.), Концепції «Нова українська школа (2016 р.), «Базового компонента шкільної освіти (Державного стандарту шкільної освіти) нової редакції» (2021 р.).

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми формування комп'ютерної грамотності, інформаційної культури дітей молодшого шкільного віку, перспективи та проблеми застосування мультимедійних засобів навчання розглядають: В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Ю. Жук, І. Захарова, В. Ключко, А. Коломієць, І. Підласий, Є. Полат, І. Роберт, А. Хуторський та ін. Обґрунтування дидактичних принципів в умовах комп'ютерного навчання знаходимо в працях А. Верлань, В. Садикової, А. Серьожкіної, А. Соловійова, Н. Тверезовської.

Мета дослідження – висвітлення особливостей застосування мультимедійних засобів у початковій школі, обґрунтування їхніх переваг перед традиційними засобами навчання.

Виклад основного матеріалу. Характеризуючи сучасний період розвитку суспільства, варто відзначити вплив на нього інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ), які входять у всі сфери діяльності людини, забезпечуючи цим поширення інформації в суспільстві, створюючи глобальний інформаційний простір.

Нова система освіти в Україні орієнтується на включення у світовий інформаційно-освітній простір. Відбуваються істотні зміни в педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу, причиною цього є нові корективи в змістових частинах технологій навчання, адже вони мають відповідати сучасним технічним можливостям і сприяти поступовому включенню дитини в інформаційне суспільство (Жалдак, 2011, с. 26).

Аналіз визначень поняття «мультимедіа» засвідчує, що різні автори дають різноманітні тлумачення цього терміну. Зокрема, визначення О. Пушкаря зводиться до наступного: «Мультимедіа – сучасна інформаційна технологія, що забезпечує об'єднання графічних образів, відео, звуку та інших спеціальних ефектів за допомогою комп'ютерних засобів» (Іванова, 2010, с. 543).

Професійна педагогіка дає таке визначення: «Мультимедіа – операційні середовища, що ґрунтуються на використанні технології компакт-диска, дозволяють інтегрувати аудіовізуальну інформацію, представлену в різній формі (відеофільм, текст, графіка, анімація, слайди, музика), використовуючи під час цього можливості інтерактивного діалогу» (Понеділко, 2003, с. 275).

Мультимедіа мають широкі можливості для використання в навчальному процесі. Американські науковці Флетчер, Дейл і Нельсон провели оригінальний аналіз традиційних форм навчання і мультимедійних засобів викладання. Здійснюючи свої дослідження незалежно один від одного, науковці дійшли висновку про те, що мультимедійні навчальні програми мають переваги перед звичайними, традиційними (Забара, 2003, с. 24).

До основних засобів мультимедіа відносимо: комп'ютер, мультимедіа-монітор, маніпулятори (миша, клавіатура, трекбол, графічний планшет, світлове перо, тачпад, сенсорний екран, pointing stick, ігрові маніпулятори – джойстик, геймпад). Зокрема, останнім часом особливої уваги заслуговує використання в практиці навчання графічних планшетів (дигитайзер) – пристрій для введення графічних зображень безпосередньо до комп'ютера за допомогою плоского ручного планшета й спеціального пера (Бондаренко, 2010, с. 132).

Сучасний стан системи шкільної освіти характеризує значні зміни у перетворенні пред-

метно-розвивального середовища навчального закладу, створенні нових, науково обґрунтованих засобів для повноцінного розвитку здобувачів освіти, оновленні форм і методів роботи з ними. Успіх цих змін пов'язаний з оновленням наукової, методичної і матеріальної бази навчання, виховання і розвитку дітей. Однією з важливих умов оновлення є використання в шкільній ланці системи освіти інформаційно-комунікаційних технологій. Проте, це не лише сучасні технічні засоби, а й нові форми й методи викладання, новий підхід до процесу навчання. Використання мультимедійних засобів навчання допомагає реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечує індивідуалізацію й диференціацію навчання з урахуванням особливостей дітей, їхнього рівня навченості, схильностей. Вивчення навчальних дисциплін за допомогою комп'ютерних програм викликає величезний інтерес в учнів. Як показує практика, використання комп'ютерних технологій у початковій школі поки ще обмежене й слабко пов'язане з навчальним процесом (Бабакіна, 2011, с.29).

Серед українських дослідників, що висвітлювали питання застосування мультимедійних технологій у процесі навчання, – С. Іванова, Н. Кириченко, О. Кореганова, Г. Лаврентьєва та ін. Учені наголошують на можливості вже у ранньому періоді розвитку дитини оволодіти комп'ютерними технологіями за умови, якщо комп'ютерні засоби не матимуть для неї шкідливих наслідків. Водночас роль педагога в побудові діалогу «дитина – комп'ютер» є провідною (Пушкар, 2001, с. 8).

Розвиток суспільства, науки і техніки ставить систему шкільної освіти перед необхідністю використовувати нові засоби навчання, тому що молодший шкільний вік дитини – найсприятливіший для розвитку її творчого потенціалу та пізнавальної активності, а якісна освіта є фундаментом якісної безперервної освіти. На сьогоднішній день у варіативну частину базового компонента освіти введено освітню лінію «Комп'ютерна грамота», яка передбачає формування інформативної компетенції учня.

Основною метою використання комп'ютера в закладі шкільної освіти слід вважати всебічний розвиток дитини, підготовку її до життя й діяльності в «комп'ютерній дійсності», тобто, формування у неї позитивного емоційного став-

лення до комп'ютера, сприйняття його як помічника в різних видах діяльності, розуміння його призначення й можливостей для досягнення поставленої мети. Адаптація до комп'ютерного світу не лише полегшить дитині входження в доросле життя, а й буде сприяти ефективності навчання за допомогою комп'ютера й використання його в ігровій діяльності.

Впровадження мультимедійних засобів у навчальний процес реалізується в трьох напрямках: робота з педагогами, робота з дітьми та взаємодія з батьками.

Першим напрямом впровадження мультимедійних засобів, є робота з учителями. Використання інформаційних технологій значно полегшує методичну роботу з педагогами та збільшує її ефективність. Зокрема, забезпечується автоматизація документообігу як у межах навчального закладу, так і на широкому рівні – співпраці з міськими та обласними методичними службами; систематизації практичного й теоретичного доробку педагогів закладу; можливість легкого доступу до нього. У цьому контексті особливої уваги набуває питання підвищення комп'ютерної грамотності вчителів-методистів. Адже саме від розуміння ними сучасних тенденцій розвитку освіти залежить організація освітнього процесу [Іванова, 2010].

Другий напрям впровадження мультимедійних засобів – це безпосередньо використання медіа та інформаційних технологій в освітньому процесі.

Застосовуючи мультимедійні технології на заняттях з учнями, вчитель повинен керуватися основними дидактичними принципами:

- принцип науковості (матеріали мають бути підібрані із наукових джерел);
- принцип доступності (матеріал повинен відповідати віку дітей);
- принцип систематичності і послідовності (інформація повинна викладатися згідно плануванню навчально-виховної діяльності з дітьми);
- принцип активності (стимулювання пізнавальної діяльності, динамічність, новизна);
- принцип наочності (Гуржій та ін., 1997).

Одним із шляхів уведення комп'ютера в освітній процес є гра, тому в навчальному закладі використання комп'ютера можливе через комп'ютерно-ігровий комплекс, що дає змогу реалізовувати принципи диференційованого та індивідуального підходу до навчання

дітей. Застосування комп'ютерно-ігрового комплексу в системі навчання допомагає через гру формувати у дітей психологічну готовність до роботи з обчислювальною технікою у школі.

Невід'ємною умовою використання комп'ютера в освітньому процесі є наявність програмних продуктів. Зауважимо, що найприйнятнішою назвою для сукупності комп'ютерних програм, які виконують навчальне призначення, є поняття комп'ютерного «програмно-педагогічного засобу». Завдяки використанню комп'ютерних програмно-педагогічних засобів дитина краще розвивається, може набагато легше опанувати літературу, українську та іноземні мови, навчитися розв'язувати задачі. За допомогою комп'ютера в дітей формуються вміння розпізнавати, розрізняти, називати форму, розмір, колір предметів, вони ознайомлюються з кількісними співвідношеннями, числом, цифрою, з просторовими поняттями. Використання комп'ютерних програмно-педагогічних засобів розширює й уточнює уявлення дитини про навколишній світ, розвиває мислення, уяву, мовлення, збагачує словниковий запас тощо (Лаврентьєва, 2009).

Кожен педагог знає, що запам'ятовування навчального матеріалу найефективніше відбувається за умов поєднання слухового та зорового каналів інформації, відповідно дитина здатна засвоїти до 60 % її обсягу. Для більшої ефективності презентація будується з урахуванням вікових особливостей школярів, в неї включаються цікаві питання, картинки, ігри, звук. Все це викликає інтерес у дітей, активізує зібраність, зосередженість та навчальну діяльність, адже дитина, завдяки такій анімації, у всьому спектрі може познайомитися з живою

та неживою природою, традиціями і культурою свого народу й цілого світу, зможе виконувати логічні вправи тощо. Досить цікавими для молодших школярів є тематичні презентації: «Явища природи», «Подорож до космосу», «Символи України», «Моя сім'я», «Весняні квіти», «Перелітні птахи», «Малювання рибок долонею», «Що зайве?» тощо.

Останнім, проте дуже важливим аспектом упровадження мультимедійних засобів у навчальний процес є робота з батьками, адже вони перші несуть відповідальність за користь та обсяг інформації, яку діти здобувають з екрана телевізора, Інтернету тощо. Досить часто батьки елементарно не мають знань про вплив медіа на здоров'я та психіку дитини. Тому наші педагоги проводять як консультативну, так і практично-навчальну роботу з батьками щодо цього питання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Упровадження мультимедійних засобів дає змогу значно розширити й урізноманітнити методику роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Поєднання даних напрямів для впровадження мультимедійних засобів у навчальний процес дасть змогу підвищити якість освітнього процесу за рахунок покращення сприймання дітьми навчальних відомостей, залучення до освітнього процесу кожної дитини та її батьків.

Подальшого вивчення потребують питання як теоретичних, так і практичних та методичних засад інтеграції мультимедійних засобів у навчальний освітній процес. Дослідження означеної проблеми стане предметом наших наступних наукових пошуків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабакіна О. О., Колесникова О. М. Використання новітніх інформаційних технологій як найбільш ефективний і багатофункціональний засіб на уроках в початковій школі. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Вип. XXV. Харків, 2011. С. 28–34.
2. Бондаренко О. М. Дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у процесі навчання педагогічних дисциплін студентів педагогічних університетів: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Бондаренко Олена Миколаївна. Черкаси, 2010. 205 с.
3. Гуржій А. М., Жук Ю. О., Волинський В. П. Засоби навчання: навч. посібник. Київ : ІЗМН, 1997. 208 с.
4. Жалдак М. І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*: зб. наук. праць. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. Серія № 2. № 11(1S). С. 3–16.
5. Іванова О. Підвищення інформаційно-комп'ютерної компетентності педагогів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. №2. С. 22–30.
6. Інформатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології: посібник / За ред. О. І. Пушкаря. Київ: Видав. центр: Академія, 2001. 696 с.

7. Лаврентьєва Г. П. Комп'ютер навчає, розвиває, розважає. *Дошкільне виховання*. 2009. №10. С. 8–9.
8. Медіаосвіта: [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.gorono.ftl.ks.ua>.
9. Мультимедіа та мультимедійні системи: Конспект лекцій для студентів спеціальності «Програмне забезпечення автоматизованих систем». Уклад. С. С. Забара, О. П. Цурін. Київ: Вид-во Університету України, 2003. 154 с.
10. Понеділко В. Наочність у підвищенні якості та ефективності навчального процесу. *Вісник Національної Академії державного Управління при Президенті України*. 2003. № 3. С. 528–540.

REFERENCES:

1. Babakina O. O., Kolesnykova O. M. (2011) Vykorystannia novitnikh informatsiinykh tekhnolohii yak naibilsh efektyvnyi i bahatofunktionalnyi zasib na urokakh v pochatkovii shkoli [The use of the latest information technologies as the most effective and multifunctional tool in lessons in primary school]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky. Vyp. KhKhV. Kharkiv*. S. 28–34. (in Ukrainian).
2. Bondarenko, O. M. (2010) Didaktichni umovi zastosuvannya multimedijnykh tehnologiy u protsesi navchannya pedagogichnih distyplin studentiv pedagogichnih univrsitetiv [Didactic conditions for the use of multimedia technologies in the process of teaching pedagogical disciplines for students of pedagogical universities]: dis. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.04. Bondarenko Olena MikolaYivna. Cherkasi. 205 s. (in Ukrainian).
3. Gurzhly, A. M., Zhuk, Yu. O., Volinskiy, V. P. (1997) Zasobi navchannya [Teaching aids]: navch. posibnik. KiYiv : IZMN. 208 s. (in Ukrainian).
4. Zhaldak, M. I. (2011) Sistema pidgotovki vchitelya do vikoristannya Informatsiyno-komunikatsiynykh tehnologiy u navchalnomu protsesi [The system of teacher training for the use of information and communication technologies in the educational process]. *Komp'yuterno-orientovanii sistemi navchannya: zb. nauk. prats. KiYiv: NPU Imeni M. P. Dragomanova. Seriya # 2. # 11(1S)*. S. 3–16 (in Ukrainian).
5. Ivanova, O. (2010) Pidvischennya Informatsiyno-komp'yuternoYi kompetentnosti pedagogiv [Increasing the information and computer competence of teachers]. *Vihovatel-metodist doskIl'nogo zakladu. #2*. S. 22–30 (in Ukrainian).
6. Informatika: Komp'yuterna tehnika. Komp'yuterni tehnologiyi [Informatics. Computer technology. Computer technologies]: posibnik / Za red. O. I. Pushkarya. KiYiv: Vidav. tsentr: Akademiya, 2001. 696 s. (in Ukrainian).
7. LavrentEva, G. P. (2009) Komp'yuter navchaE, rozvivaE, rozvazhaE [The computer teaches, develops, entertains]. *DoshkIl'ne vihovannya. #10*. S. 8–9 (in Ukrainian).
8. MediaosvIta [Media education:]: [Elektronniy resurs]. Rezhim dostupu: <http://www.gorono.ftl.ks.ua>.
9. Multimedia ta multimedijni sistemi: Konspekt lektsiy dlya studentiv spetsialnosti «Programne zabezpechennya avtomatizovanih sistem» [Multimedia and multimedia systems: Synopsis of lectures for students of the «Software of automated systems» specialty]. Uklad. S. S. Zabara, O. P. TsurIn. KiYiv: Vid-vo UnIvrsitetu UkraYini, 2003. 154 s. (in Ukrainian).
10. PonedIlko, V. (2003) Naochnist u pidvischenni yakosti ta efektyvnosti navchalnogo protsesu [Visibility in improving the quality and efficiency of the educational process]. *VIsnik NatsionalnoYi Akademiyi derzhavnogo Upravlinnya pri PrezidentI UkraYini. # 3*. S. 528–540. (in Ukrainian).

УДК 378.147.016:7]:373.3.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.18>

Ольга ШЕСТОБУЗ

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, Україна, 58012

ORCID: 0000-0001-7268-8316

Бібліографічний опис статті: Шестобуз, О. (2024). Формування художньої культури майбутніх учителів початкових класів засобами образотворчого мистецтва. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 109–113, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.18>

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

У статті проаналізовано особливості формування художньої культури майбутніх учителів початкової школи засобами образотворчого мистецтва. Художня культура особистості є носієм певної системи соціальних та індивідуальних цінностей, які становлять зміст виховання та формуються під його потужним впливом. Обґрунтовано, що серед особливостей формування художньої культури вагомим є опанування образотворчого мистецтва, що має здатність розвивати у майбутніх учителів художнє мислення, зорову пам'ять, творчу уяву, образотворчі здібності, просторові уявлення та ін. Відповідно, зазначене сприяє навчанню основам образотворчої грамоти, формуванню вмінь використовувати виразні засоби живопису, графіки, ліплення, декоративно-прикладного мистецтва тощо.

Розкрито, що формування художньої культури майбутніх учителів початкової школи найбільш повно та послідовно здійснюється у процесі вивчення навчальних дисциплін художньо-естетичного циклу. Образотворча діяльність майбутніх учителів під час опанування предметів художньо-естетичного циклу характеризується використанням різноманітних навчальних завдань образотворчого характеру, застосуванням нетрадиційних художніх технік і матеріалів, використанням інформаційно-комунікаційних технологій у процесі реалізації творчих здобутків, створенням творчої атмосфери, доброзичливості та об'єктивності при оцінюванні результатів образотворчої діяльності, організацією творчих конкурсів, свят, зустрічей, виставок практичних робіт, екскурсій, науково-дослідницьким пошуком при написанні наукових робіт та ін., має важливий вплив на розвиток художньої культури, творчості, формування самосвідомості особистості.

Ключові слова: художня культура, образотворче мистецтво, вчитель початкових класів, засоби образотворчого мистецтва.

Olha SHESTOBUZ

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department Pedagogy and Methods of Primary Education, Yuri Fedkovych Chernivtsi National University, Kotsiubynsky str., 2, Chernivtsi, Ukraine, 58012

ORCID: 0000-0001-7268-8316

To cite this article: Shestobuz, O. (2024). Formuvannya khudozhn'oyi kul'tury maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy obrazotvorchoho mystetstva [Formation of artistic culture of future primary school teachers by means of visual arts]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 109–113, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.18>

**FORMATION OF ARTISTIC CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL
TEACHERS BY MEANS OF VISUAL ARTS**

The article analyzes the peculiarities of the formation of the artistic culture of future primary school teachers by means of visual arts. The artistic culture of the individual is the carrier of a certain system of social and individual values, which constitute the content of education and are formed under its powerful influence.

It is substantiated that fine art reveals the peculiarities of the aesthetic attitude of the individual to the surrounding reality. Among the peculiarities of the formation of artistic culture, the mastery of visual arts is important, which has the ability to develop artistic thinking, visual memory, creative imagination, visual abilities, spatial representations, etc. in future teachers. Accordingly, the mentioned contributes to learning the basics of visual literacy, the formation of skills to use expressive means of painting, graphics, sculpting, decorative and applied arts, etc.

It was revealed that the formation of the artistic culture of future primary school teachers is most fully and consistently carried out in the process of studying the educational disciplines of the artistic-aesthetic cycle. The artistic activity of future teachers during the mastery of subjects of the artistic and aesthetic cycle is characterized by the use of various educational tasks of an artistic nature, the use of non-traditional artistic techniques and materials, the use of information and communication technologies in the process of realizing creative achievements, the creation of a creative atmosphere, benevolence and objectivity when evaluating the results of artistic activity, organizing creative competitions, holidays, meetings, exhibitions of practical works, excursions, scientific research when writing scientific works, etc., has an important impact on the development of artistic culture, creativity, and the formation of self-awareness of an individual.

Key words: artistic culture, fine art, primary school teacher, means of fine art.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі майбутній учитель початкових класів повинен володіти глибоким усвідомленням, особистісно орієнтованим підходом, творчим ставленням, інноваційними педагогічними технологіями у процесі опанування художньо-естетичних навчальних дисциплін.

Методика навчання мистецької освітньої галузі спрямовується на активне застосування розвивальних і виховних можливостей художньої культури. Художню культуру називають складовою духовної культури суспільства, завдяки якій відбувається опанування естетично прекрасного. Відповідно, образотворче мистецтво є основою художньої культури, в якому майстри різних видів образотворчого мистецтва, створюючи художній образ відображають навколишню дійсність та основні ознаки естетичного ставлення до світу. Образотворче мистецтво базується на здатності особистості до творчого розвитку, виховання художньо-естетичного смаку при дотриманні законів краси.

Художня культура є сукупністю духовних і матеріальних цінностей, які властиві певному суспільству, є комплексом соціальних явищ, які протиставляються природі. Значущими виступають характер і масштаби впливу власне культури на життя певного суспільства, оскільки сучасне розуміння сутності художньої культури відрізняється від традиційних уявлень і від одного з визначень культури як сукупності пам'яток культури.

У професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів поєднуються освітні та художні можливості, містяться різноманітні культурні складові: види художньої культури, цінності суспільства, художня свідомість, традиції та звичаї українського народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед досліджень сучасної науки виокремлюються проблеми художнього та естетичного розвитку, духовних і світоглядних потреб особистості, її роль у суспільстві. Так, особлива увага приділяється формуванню культури особистості в освітньому процесі у працях уче-

них І. Беха, Г. Костюка, І. Зязюна, О. Савченко, Л. Хомич, Т. Яценко та інших.

У працях науковців Г. Падалки, В. Рибалки, С. Сисоєвої, О. Щолокової та інших окреслені питання формування художньої культури майбутніх учителів, суть та особливості художньої культури як складової духовної культури особистості, взаємозв'язки та форми творчого розвитку.

Дослідниками С. Коновець, М. Лещенко, Л. Масол, О. Рудницькою та іншими висвітлювалися окремі аспекти проблеми формування світогляду особистості засобами образотворчого мистецтва, специфіка та закономірності вивчення унікальності та індивідуальності образотворчого мистецтва як засобу художньо-естетичного опанування навколишньої дійсності, що надає змогу ґрунтовніше розкрити проблему дослідження.

Мета статті – обґрунтувати особливості формування художньої культури майбутніх учителів початкових класів засобами образотворчого мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Важливий вплив на майбутніх учителів початкових класів здійснює образотворче мистецтво. Метою художнього виховання через сприймання творів образотворчого мистецтва, практичну художню діяльність є формування у студентів особистісно-ціннісного відношення до образотворчого мистецтва, розвиток загальних та спеціальних здібностей, художньо-образного мислення, виховання потреб і здатності до художньої, творчої самореалізації та самовдосконалення.

Під час формування художньої культури особистості у процесі опанування теорії та методики навчання мистецької освітньої галузі важливе значення має набуття вмінь і навичок до естетичного сприймання навколишнього світу.

Розглядаючи педагогічні умови як фактори, що забезпечують успішне навчання, підготовку студентів до педагогічної діяльності у початковій школі, виокремлюють єдність завдань і змісту підготовки, використання інтерактивних форм, методів і засобів, забезпечення моти-

вації, сприятливої атмосфери, матеріально-технічного оснащення освітнього процесу.

Серед педагогічних умов формування художньої культури майбутніх учителів початкових класів засобами образотворчого мистецтва відзначимо:

- удосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів з використанням міжпредметних зв'язків;

- формування знань, вмінь і навичок художньо-естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва;

- дотримання особистісно-орієнтованого підходу та суб'єкт-суб'єктних відносин під час спілкування викладачів і студентів в освітньому процесі;

- врахування певного рівня розвитку художньої культури майбутнього вчителя початкових класів, виховання творчого відношення студентів до образотворчої діяльності у різних видах.

Реалізація педагогічної умови формування художньої культури майбутніх вчителя початкових класів засобами образотворчого мистецтва – удосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх учителів з використанням міжпредметних зв'язків – забезпечується спеціально організованою навчальною діяльністю під час вивчення теорії та методики навчання мистецької освітньої галузі.

Фундаментальною основою у структурі педагогічної освіти виокремлюється мета, завдання, зміст навчального матеріалу, а в освітньому процесі відбувається організація опанування теоретичними знаннями та практичною діяльністю, здійснення діагностики особливостей освітнього процесу, керування засвоєнням навчального матеріалу, використання традиційних та інноваційних форм і методів навчання.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів у сфері художньої освіти ґрунтується на таких завданнях: оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками у процесі вивчення теорії та методики навчання мистецької освітньої галузі; формування мотиваційно-ціннісного відношення до навчання, розвиток образного мислення; здобуття вмінь і навичок використовувати у практичній діяльності художні техніки та матеріали; здійснювати самостійну освітню діяльність з образотворчого мистецтва (Рудницька, 1998).

Успішність у реалізації педагогічної умови – формування знань, вмінь і навичок художньо-естетичного сприймання творів образотворчого мистецтва полягає в цілісному сприйнятті художніх творів, об'єктів і явищ навколишньої дійсності, що має підкріплюватися естетичними враженнями від побаченого. Під час есте-

тичного сприймання у свідомості відтворюється зміст творів образотворчого мистецтва, а процес спільної участі є важливим у відтворенні художніх образів, співставлення побаченого з набутим досвідом. Зазначені аспекти доцільно забезпечити через зміст навчального матеріалу, його логічну послідовність, сприяти ґрунтовності сприйняття та художньо-естетичного відтворення світу.

Майбутній учитель початкових класів має усвідомлювати суть художньо-естетичного втілення ідей навколишнього світу, що є вагомим в освітньому процесі. Зміст, методи та засоби навчання відображаються в системі художньо-естетичної діяльності та ціннісних відносин, можуть передавати значимість мистецької культурної спадщини суспільства в індивідуальні риси, смаки, потреби, погляди особистості.

Дотримання особистісно-орієнтованого підходу та суб'єкт-суб'єктних відносин під час спілкування викладачів і студентів в освітньому процесі відбувається під час гармонійного розвитку загальнокультурних, психолого-педагогічних і методичних знань, умінь, способів діяльності, посилення професійної спрямованості, забезпечення фундаментальності базової підготовки завдяки нормативним стандартам, зміні об'єктів моніторингу, створення умов для педагогічної освіти.

Важливим є дотримання чіткого формулювання пізнавальних завдань, які можуть мати проблемний характер, спонукати до активності, прояву творчого мислення, пошуку нових знань і способів діяльності, не потрібно створювати змагань на швидке виконання навчальних завдань, навчати студентів дотримуватися самоконтролю, здійснювати самоаналіз та самооцінювання (Рудницька, 1998).

Під час дотримання особистісно-орієнтованого підходу ефективність навчання визначається обсягом знань, оволодіння практичними вміннями та навичками, які отримують студенти, а також участю у здобутті цих знань. Навчання у системі традиційних занять, яке будується на особистісно-орієнтованій взаємодії, є оптимальним в освітньому процесі, передбачає врахування індивідуального підходу до кожного студента, сприяє стимулюванню пізнавальної активності, визначенню шляхів для отримання ґрунтовних знань, умінь і навичок.

Згідно з педагогічною умовою – врахування певного рівня розвитку художньої культури майбутнього вчителя початкових класів, виховання творчого відношення студентів до образотворчої діяльності у різних видах – необхідним є урізноманітнення змісту навчального матеріалу з теорії та методики навчання мистецької освітньої галузі, вивчення студентами

видів і жанрів образотворчого мистецтва, ознайомлення з творчістю видатних художників, аналіз особливостей образотворчої діяльності та художніх стилів тощо.

У процесі аналізу творів образотворчого мистецтва перевага надається характеристикам, зокрема: естетичному ступеню твору, специфіці створення з технічного боку художніх творів. Вибір засобів виразності з образотворчого мистецтва: ліній, штрихів, кольору, об'єму тощо базується на втіленні світоглядних і художньо-естетичних ідей певної епохи через особистісний характер інтерпретації. Вказані особливості потрібно враховувати під час відвідування музеїв і творчих виставок художників.

Ознайомлення з живописними, графічними, скульптурними творами, виробами декоративно-прикладного мистецтва в музеях є вагомим у формуванні вмінь і навичок сприймання художніх творів, розвитку естетичної спостережливості навколишньої дійсності (Коновець, 2000).

Результат екскурсій, споглядання мистецьких надбань у музеях і виставкових залах втілюється у створенні ескізів, замальовок від сприймання творів образотворчого мистецтва, у висловлюваннях про власні враження, рівень майстерності художників, реалістичність у відтворенні навколишньої дійсності. Завдання у навчанні студентів сприймати художні твори визначається тим, що основна увага надається аналізу творів образотворчого мистецтва, їхній характеристиці під час обговорення, дотриманню певних вимог у сприйманні художніх творів.

Серед вимог до ефективної організації сприймання студентами творів образотворчого мистецтва виокремлюються зовнішні умови, свідоме налаштування на споглядання мистецького твору та власна інтерпретація змісту сприйнятого в творі. Зовнішні умови сприяють відтворенню глибинного сприймання твору образотворчого мистецтва, здатності підібрати найбільш сприятливий фон і кольори у творі, чітко розташування елементів твору, а специфіка творчості художника не має змоги впливати на особливості споглядання та сприймання творів образотворчого мистецтва. Зазначеному сприяють організації виставок художніх творів і виробів в приміщеннях закладів освіти.

Важливим також є налаштування на споглядання творів образотворчого мистецтва, що базується на аспектах психологічного та естетичного враження особистості від побаченого, впливу на відчуття, особливості активізації індивідуального досвіду, цілеспрямованого сприймання елементів та в цілому художнього твору.

Під час сприймання творів образотворчого мистецтва важливими є оцінка та інтерпретація змісту художнього твору. Майбутнім вчителям

необхідно мати вміння налаштовувати учнів на споглядання, висловлювати емоційну оцінку сприймання твору образотворчого мистецтва, оскільки емоційно-чуттєва сфера є основою у втіленні художнього образу у творах.

Серед навчально-виховних завдань важливими є організація ефективних умов для емоційно-чуттєвого сприймання художніх творів. У процесі організації сприймання творів образотворчого мистецтва необхідним є визначення засобів виразності, які властиві конкретному виду образотворчого мистецтва та творчому задуму художника у створенні твору (Коновець, 2000).

Підвищення індивідуально-культурного рівня, втілення нових ідей і задумів у майбутніх педагогів відбувається під час взаємодії з художніми творами, які сприяють переосмисленню сприймання художніх надбань від просто споглядання до ґрунтовного осмислення та свідомого засвоєння виразних засобів у творах образотворчого мистецтва.

Майбутніми вчителями початкових класів повинен усвідомлюватися зміст творів образотворчого мистецтва, бути зрозумілими почуття, задуми, переживання художника, які виявляються у художніх творах та власні асоціації. В уяві мистецька символіка може набувати конкретного художнього образу. У творах образотворчого мистецтва розкривається індивідуальність майстра, його потреби та внутрішні переживання, що впливає на активізацію та усвідомлення студентами власних емоцій і почуттів.

Зміст практичної діяльності сприяє осмисленню суті та цілісності виконання навчальних завдань, у результаті виокремлюється естетичне сприймання навколишньої дійсності. На сучасному етапі в освітньому процесі важливими є особливості інтеграції видів образотворчого мистецтва завдяки різним факторам їх сприймання. Вагомою умовою є оволодіння майбутніми вчителями початкових класів художніми вміннями та навичками у практичній діяльності, розвиток їхньої творчої уяви у процесі сприймання творів образотворчого мистецтва.

Удосконаленню художньо-естетичного осмислення творів образотворчого мистецтва сприяє їх інтеграція, поєднання характерних ознак різних видів. Важливим є естетичне сприймання, завдяки якому студент може проникати у суть образотворчого мистецтва, опанувати образотворчу грамоту, різноманітні властивості, види та жанри образотворчого мистецтва, виявляти специфічні взаємозалежні зв'язки між видами образотворчого мистецтва.

Сучасним підходом є застосування засобів образотворчого мистецтва у процесі впливу на

емоційну сферу особистості майбутніх педагогів, формування їхніх уявлень про цілісність об'єктів і явищ у навколишній дійсності. Важливим при цьому є принцип синтезу у процесі побудови художньо-естетичного сприйняття творів образотворчого мистецтва.

Інтеграція взаємозв'язків різних навчальних дисциплін є вищим ступенем поєднання різних видів мистецтв в єдине ціле, що базується на характері взаємодії. Принцип синтезу в освітньому процесі охоплює ґрунтовне усвідомлення змісту під час засвоєння теоретичного матеріалу з образотворчого мистецтва та формування практичних умінь та навичок в образотворчій діяльності. Зважаючи на специфіку діяльності вчителів початкових класів, значно сприяє ефективному процесу сприйняття творів образотворчого мистецтва, використання особливостей взаємозв'язку живописних і графічних творів, виробів скульптури та декоративно-прикладного мистецтва, архітектурних споруд і пам'яток тощо.

Під час сприйняття студентами образотворчих творів різних видів і жанрів усвідомлюється та перевтілюється побачене у спроможність спостерігати за змістом художніх творів, кольорами та їх відтінками у творах майстрів. Власними враженнями можна поділитися в ескізах, замальовках, висловлюваннях, віршах тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, художньо-есте-

тичне виховання є складовою частиною освітнього процесу, безпосередньо спрямовується на: формування спроможності сприймати та перетворювати навколишню дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності; розуміти й оцінювати прекрасне в мистецтві, творчості, житті та праці; розвивати здатність виокремлювати прекрасне для повноцінного сприймання та розуміння прекрасного; володіти знаннями, системою художньо-естетичних уявлень, поглядів, ідеалів, які є основою формування художньо-естетичних цінностей.

Доцільно виокремити такі організаційні форми формування художньої культури майбутніх учителів початкових класів засобами образотворчого мистецтва: використання інноваційних педагогічних технологій, застосування дистанційного навчання, елементів науково-дослідної діяльності на засадах педагогіки партнерства, опрацювання літератури з теорії та методики формування художньої культури тощо. Ефективна реалізація у професійній діяльності творчих можливостей майбутніх учителів початкової школи є вагомим завданням вищої освіти.

Подальших наукових досліджень потребують особливості використання в освітньому процесі різноманітних форм, методів і прийомів навчання, завдяки яким буде проявлятися та реалізовуватися художня творчість майбутніх учителів початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дзола Д. М. Теорія і методика естетичного виховання школярів. Київ: Знання, 1998. 264 с.
2. Коновець С. В. Образотворче мистецтво в початковій школі: метод. посібник. Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2000. 80 с.
3. Основи викладання мистецьких дисциплін: навч. посібник. За ред. О.П. Рудницької. Київ: ІЗМН АПН України, 1998. 184 с.
4. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
5. Хомич Л. Роль мистецтва у професійно-педагогічній підготовці вчителя. *Мистецтво та освіта*. 1998. №4. С. 50-53.

REFERENCES:

1. Dzhola D. M. (1998). Teoriya i metodyka estetychnoho vykhovannya shkol'yariv [Theory and methods of aesthetic education of schoolchildren]. Kyiv: Znannya. 264 p. (in Ukrainian)
2. Konovets' S. V. (2000). Obrazotvorche mystetstvo v pochatkoviy shkoli [Fine art in elementary school]: metod. posib. Kyiv: Instytut pedahohiky i psykhohiyi profesynoyi osvity APN Ukrainy, 80 p. (in Ukrainian)
3. Osnovy vykladannya mystets'kykh dystsyplin [Basics of teaching art disciplines]: navch. pos. O.P. Rudnyts'ka (Ed.). (1998). Kyiv: IZMN APN Ukrainy, 184 p. (in Ukrainian)
4. Padalka H. M. (2008). Pedahohika mystetstva. Teoriya i metodyka vykladannya mystets'kykh dystsyplin [Pedagogy of art. Theory and teaching methods of artistic disciplines]. Kyiv: Osvita Ukrainy, 274 p. (in Ukrainian)
5. Khomych L. (1998). Rol' mystetstva u profesynno-pedahohichniy pidhotovtsi vchytelya [The role of art in professional and pedagogical training of a teacher]. *Mystetstvo ta osvita*. №4. P. 50-53. (in Ukrainian)

УДК 378.091.212:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.19>

Оксана ЯСТРУБ

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0003-4354-668X

Володимир АНТОНЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська область, Україна, 43025
ORCID: 0000-0002-6080-8728

Бібліографічний опис статті: Яструб, О., Антонюк, В. (2024). Інноваційні практики формування в майбутніх учителів початкової школи оцінювально-аналітичної компетентності. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 114–119, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.19>

ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Актуальність проблеми використання інноваційних практик у процесі формування в майбутніх учителів початкової школи оцінювально-аналітичної компетентності обумовлена вимогами Концепції Нової української школи до оцінювання навчальних досягнень школярів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні використання інноваційних практик у процесі формування оцінювально-аналітичної компетентності в майбутніх учителів початкової школи. Для досягнення мети необхідним стало розв'язання низки завдань: 1) уточнити сутність поняття «оцінювально-аналітична компетентність майбутнього вчителя початкової школи»; 2) обґрунтувати використання інноваційних практик для формування в здобувачів вищої педагогічної освіти оцінювально-аналітичної компетентності під час вивчення освітнього компонента «Контроль і оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти Нової української школи».

У процесі наукового пошуку встановлено, що інноваційними є практики, які ґрунтуються на використанні інноваційних та таких, що підтвердили свою ефективність, методів та форм професійної підготовки, які мають на меті досягнення максимально ефективного результату формування оцінювально-аналітичної компетентності майбутніх педагогів. Під оцінювально-аналітичною компетентністю розуміємо сформовану здатність учителя початкової школи виявляти, аналізувати і оцінювати навчальні досягнення учнів через використання різноманітних методів, прийомів, видів і форм оцінювання, спонукання їх до самооцінки власних досягнень та взаємооцінки однолітків з подальшим її аналізом.

Встановлено, що використання в освітньому процесі таких інноваційних практик як метод роботи в малих (ротаційних) групах, ігрові практики (ділова гра, Kahoot), проєктне навчання, квести, застосування медіазасобів, сприяє поглибленню та систематизації знань програмового матеріалу з ОК «Контроль і оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти Нової української школи» та формуванню в майбутніх учителів початкової школи оцінювально-аналітичної компетентності.

Ключові слова: інноваційні практики, професійна підготовка, майбутні учителі початкової школи, оцінювально-аналітична компетентність, інноваційні практики, проєктне навчання, ігрові практики, квести та ін.

Oksana YASTRUB

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0003-4354-668X

Volodymyr ANTONIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0002-6080-8728

To cite this article: Yastrub, O., Antoniuk, V. (2024). Innovatsiini praktyky formuvannia v maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly otsiniuvalno-analitychnoi kompetentnosti [Innovative practices of training assessment and analytical competence in future primary school teachers]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 114–119, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.19>

INNOVATIVE PRACTICES OF TRAINING ASSESSMENT AND ANALYTICAL COMPETENCE IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The relevance of the problem of using innovative practices in the process of forming assessment and analytical competence in future primary school teachers is due to the requirements of the Concept of the New Ukrainian School for the assessment of educational achievements of schoolchildren.

The purpose of the article is to substantiate the use of innovative practices in the process of formation of evaluative and analytical competence in future primary school teachers. To achieve the goal, it became necessary to solve a number of tasks: 1) clarify the essence of the concept of "evaluative and analytical competence of the future primary school teacher"; 2) justify the use of innovative practices for the formation of evaluative and analytical competence in students of higher pedagogical education during the study of the educational component "Control and evaluation of educational achievements of students of primary education of the New Ukrainian School".

In the process of scientific research, it was established that innovative practices are based on the use of innovative and proven methods and forms of professional training, which aim to achieve the most effective result of forming the evaluative and analytical competence of future teachers. Evaluative and analytical competence is understood as the formed ability of a primary school teacher to identify, analyze and evaluate the educational achievements of students through the use of various methods, techniques, types and forms of evaluation, encouraging them to self-assess their own achievements and mutual evaluation of their peers with further analysis.

It was established that the use of such innovative practices in the educational process as the method of working in small (rotational) groups, game practices (business game, Kahoot), project learning, quests, the use of media aids in deepening and systematizing knowledge of the program material from the OC "Control and Evaluation educational achievements of primary education students of the New Ukrainian School" and the formation of evaluative and analytical competence in future primary school teachers.

Key words: *innovative practices, professional training, future primary school teachers, evaluation and analytical competence, innovative practices, project learning, game practices, quests, etc.*

Актуальність проблеми. Реформування сучасної вищої освіти висуває на перший план завдання впровадження інноваційних тенденцій і практик у процес підготовки фахівців. Освітній процес в сучасній школі побудований на впровадженні нововведень не лише у змісті, методах чи формах навчання, а у оцінюванні навчальних досягнень здобувачів освіти, тому майбутній учитель має бути підготовлений до організації контролю і оцінювання відповідно до вимог Концепції НУШ. У цьому нормативному документі зазначено, що «оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і планування індивідуального темпу навчання, а не ранжування учнів, тобто будуть рекомендаціями до дії.

В основу підходу до оцінювання взято описове формувальне оцінювання з елементами автентичності» (Концепція Нової української школи, 2017). Окреслене потребує формування в майбутніх учителів початкової школи оцінювально-аналітичної компетентності.

У Професійному стандарті вчителя початкової школи акцентується увага на тому, що вчитель має бути здатним виявляти рівень сформованості в учнів системи компетенцій, аналізувати їх успішність, використовуючи мотивуючі до навчання інноваційні методи та форми оцінювання, виховуючи в школярів відчуття успіху, прогресу в навчанні та особистісної цінності (Про затвердження професійного

стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти», 2024). Для цього необхідно модифікувати процес підготовки фахівців, зробивши акцент на впровадженні інноваційних практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання застосування інноваційних практик у процесі професійної підготовки вчителів вивчають О. Бартків, М. Ватковська, О. Дубасенюк, Є. Дурманенко, І. Мойсєнко, В. Савченко, О. Пометун, О. Федорцова, А. Шіба, І. Шапка і ін.

Характеристичі оцінювально-аналітичної компетентності присвячені праці О. Лютко, В. Зель, С. Покрови, О. Онопрієнко та ін. О. Лютко та В. Зель розкривають необхідність формування у майбутніх педагогів оцінювально-аналітичної компетентності як вимоги дотримання Професійного стандарту підготовки вчителя. Науковиці зазначають, що у Професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти серед загальних (громадянської, підприємницької, лідерської, соціальної) та професійних (мовно-комунікативної, предметно-методичної, інформаційно-цифрової, психологічної, емоційно-етичної, педагогічного партнерства, інклюзивної, здоров'язбережувальної, проєктувальної, прогностичної, організаційної, інноваційної, рефлексивної, здатність до навчання впродовж життя) компетентностей до останніх віднесено і оцінювально-аналітичну (Лютко, Зель, 2022, с. 10). О. Онопрієнко зазначає, що оцінювально-аналітичну компетентність не можна розглядати як самостійний елемент професійної діяльності фахівця. Вона є складовою «механізму» освітнього процесу та основою для умінь вчителя презентувати й узагальнити досвід роботи. Тому педагог у своїй діяльності має грамотно використовувати різні методи оцінювання: якісні, кількісні й комбіновані (Онопрієнко, 2021). У свою чергу, С. Покрова розкриває місце оцінювально-аналітичної компетентності в структурі професійних компетентностей учителя початкової школи, аналізує її функції, вводить поняття «компетентність в оцінюванні» (Покрова, 2022). Проте, поза увагою вчених лишилося питання використання інноваційних практик для ефективного формування у майбутніх учителів початкової школи оцінювально-аналітичної компетентності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні використання інноваційних практик у процесі формування оцінювально-аналітичної компетентності

в майбутніх учителів початкової школи. Для досягнення мети необхідним стало розв'язання низки завдань: 1) уточнити сутність поняття «оцінювально-аналітична компетентність майбутнього вчителя початкової школи»; 2) обґрунтувати використання інноваційних практик для формування в здобувачів вищої педагогічної освіти оцінювально-аналітичної компетентності під час вивчення освітнього компонента «Контроль і оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти Нової української школи».

Виклад основного матеріалу. Одним із шляхів ефективної підготовки майбутніх учителів початкової школи загалом та формування в них системи компетентностей, серед яких і оцінювально-аналітична, є використання інноваційних практик та технологій.

У «Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» поняття «інноваційна освітня діяльність» включає в себе розроблення, розповсюдження та застосування освітніх інновацій Відповідно до Положення, метою інноваційної діяльності у сфері освіти є підвищення якості освітнього процесу шляхом створення (вдосконалення) освітніх, навчальних, виховних, психолого-педагогічних та управлінських моделей, технологій проведення експерименту або реалізації проєктів (Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, 2023).

О. Бартків та Є. Дурманенко під інноваційними технологіями розуміють сукупність нових інтерактивних, активних методів та прийомів навчання, які цілеспрямовано використовуються в процесі професійної підготовки задля формування в студентів інтегральної та системи загальних і фахових компетентностей організації освітнього процесу з використанням нового, творчого, оригінального, що сприяє ефективному засвоєнню знань, формуванню умінь і навичок та *soft skills*. Авторки наголошують, що інноваційними будуть педагогічні інновації, що відповідають критеріям: актуальності, оригінальності, високої ефективності, стабільності результатів, оптимальності, можливості творчого застосування інноваційного досвіду в масовій практиці (Бартків, Дурманенко, 2023, с. 98).

О. Дубініна інноваційними називає практики, що полягають у розвитку змісту та організації нового; як комплексну діяльність

зі створення (народження, розробки), засвоєння, використання та поширення нововведень (Дубініна, 2020, с. 52).

У процесі наукового пошуку нами встановлено, що інноваційними є практики, які ґрунтуються на використанні інноваційних та таких, що підтвердили свою ефективність, методів та форм професійної підготовки, які мають на меті досягнення максимально ефективного результату формування системи компетентностей у майбутніх педагогів, у тому числі і оцінювально-аналітичної.

У Професійному стандарті вчителя закладу загальної середньої освіти оцінювально-аналітична компетентність розглядається як здатність здійснювати оцінювання та аналіз результатів навчання здобувачів освіти, а також формувати в них спроможності до самооцінювання і взаємооцінювання результатів навчання (Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти», 2024). Подібне визначення зустрічаємо у працях О. Лютко та В. Зель, які цей особистісний феномен розуміють як здатність педагога здійснювати оцінювання результатів навчання учнів; аналізувати результати такого навчання; забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання учнів. Авторки визначають такі складові цієї компетентності: знання, досвід (здатність), а також ціннісне ставлення (готовність) (Лютко, Зель, 2022, с. 10). Уже С. Покрова зазначає, що вчитель має володіти оцінювально-аналітичною компетентністю, яка передбачає сформовану оцінювальну компетентність, та поєднує: «знання (критеріїв оцінювання рівнів підготовки, оцінювання досягнень школярів на основі формування ключових компетентностей); вміння з оцінювання навчальних досягнень школярів, з рефлексії, з самооцінювання, з варіативності оцінювання, з автентичного оцінювання та ін.; володіння системою оцінювання навчальних досягнень школярів через багатоманіття педагогічного інструментарію, моніторингу, різних видів оцінювальних шкал» (Покрова, 2022, с. 114). Авторка аналізує такі її функції, як ціннісна (самооцінювання й самовдосконалення як основний фактор, що обумовлює якість оцінювальної діяльності), мотиваційна (спонукання себе до самовдосконалення й саморозвитку), рефлексивна (аналіз причинно-наслідкових зв'язків), комунікативна (розуміння й ефективна взаємодія з усіма

суб'єктами освітнього процесу). Поряд з цим, С. Покрова наголошує, що сформована оцінювально-аналітична компетентність дозволить педагогу ефективно організовувати педагогічну діяльність, використовуючи здібності до аналізу навчальної й наукової літератури, до оцінки конкретних діяльнісних ситуацій (приймати рішення, прораховувати можливі ризики, вибудовувати взаємостосунки зі школярами, колегами, батьками, адміністрацією) (Покрова, 2022, с. 15).

Ми під оцінювально-аналітичною компетентністю розуміємо сформовану здатність учителя початкової школи виявляти, аналізувати і оцінювати навчальні досягнення учнів через використання різноманітних методів, прийомів, видів і форм оцінювання та спонукати їх до самооцінки власних досягнень та взаємооцінки однолітків з подальшим її аналізом.

Під час вивчення вибіркового компонента «Контроль і оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти Нової української школи» (далі ОК) нами активно використовуються інноваційні практики формування в студентів оцінювально-аналітичної компетентності (Яструб, 2024). Метою ОК є формування у майбутніх учителів початкової школи предметно-методичної та оцінювально-аналітичної компетентності, через сформованість знань, умінь та досвіду про зміст, форми та методи організації й проведення контролю та оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти Нової української школи.

У ході вивчення першого змістового модуля «Теоретичні аспекти організації контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів» ефективними є сукупність інноваційних методів і прийомів кооперативного та колективно-групового навчання. Наприклад, метод роботи в малих групах дозволяє формувати навички командної роботи, конструктивної і продуктивної взаємодії з ровесниками, адекватного сприйняття дій інших та рефлексії власної поведінки. Аналізуючи тему «Види, форми та методи оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи НУШ», кожна група студентів розмежовує види, методи та форми контролю, аргументуючи власне спільне рішення поставленого завдання (Яструб, 2024).

Формування в майбутніх учителів початкової школи оцінювально-аналітичної компетентності буде ефективним за умови використання

медіазасобів (робота з нормативними документами, періодичними виданнями на цифрових платформах і ін.). Готуючись до практичного заняття на тему «Автентичний підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів, його мета та методика проведення» студенти аналізують Державний стандарт початкової освіти, Методичні рекомендації до оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової школи у 2024-2025 навчальних роках, визначаючи програмові результати навчання та специфіку їх виявлення, вимірювання і оцінки у молодших школярів.

Цікавими у формуванні оцінювально-аналітичної компетентності є ігрові інноваційні практики, а саме метод ділової гри. Цю інноваційну практику ми активно використовуємо під час вивчення теми «Технології оцінювання навчальних досягнень учнів, методика їх проведення», пропонуючи студентам презентувати фрагмент оцінювання здобувачів початкової освіти, використовуючи будь-яку із запропонованих технологій: портфоліо, формувального, автентичного оцінювання чи ін. За умовами гри один із студентів виступає в ролі вчителя початкових класів, а інші у ролі учнів.

Під час реалізації цієї ігрової практики дотримуємося таких етапів її проведення:

- формулювання теми, мети, цільових її завдань та оптимальний відбір змісту;
- визначення ролей і функційних обов'язків учасників;
- пошукова діяльність гравців із забезпечення рольового репертуару;
- підбір матеріально-технічного забезпечення гри;
- відтворення та захист своєї ролі в процесі гри;
- підсумки гри та ефективність та оцінка виконання ролей;
- рефлексія (Яструб, 2024).

У подальшому на освітній платформі Kahoot (<https://kahoot.it/>) студенти розробляють різні види завдань на виявлення рівнів знань, умінь і навичок здобувачів початкової освіти з певної освітньої галузі. Під час участі в пізнавальній та цікавій грі Kahoot, у ході доброзичливої та невимушеної атмосфери майбутні учителі можуть проявити свої знання, продемонструвати сформованість як професійних (hard skills), так і м'яких (soft skills) навичок (Яструб, 2023, с. 191).

Для формування оцінювально-аналітичної компетентності використовуємо цілеспрямований пошук, пов'язаний із пригодою чи грою, у ході якого гравці послідовно виконують заздалегідь підготовлені завдання – квест. Майбутні педагоги занурюються до пошукової діяльності, визначаючи характеристики різних технік формувального оцінювання (дві зірки й побажання, Листок особистих досягнень, або сходи досягнень, трихвилинна пауза, мовні зразки (підказки), «вимірювання температури», одноквилинне есе, світлофор, сигнали рукою, Індекс-картки для узагальнення або запитань і ін.

Цікавою інноваційною практикою є захист майбутніми вчителями проєктів. На наш погляд, саме проєктна діяльність сприяє виявленню здатностей у студентів ставити цілі, планувати й організовувати самоосвітню діяльність, а також презентувати та захищати різні види проєктів. Під час розгляду теми «Оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи за кордоном» студенти представляли і захищали проєкти аналізу систем оцінювання навчальних досягнень учнів у різних країнах світу (Яструб, 2024).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Кожна із запропонованих інноваційних практик передбачала дотримання певних вимог у процесі її впровадження. Організуючи оцінювання досягнень молодших школярів у навчанні важливо створити в колективі атмосферу доброзичливості та дотримуватися правил рівноправної взаємодії учасників освітнього процесу, що має на меті формування системи компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових і індивідуальних особливостей; виховання суб'єктності кожного здобувача початкової освіти, його особистісної позиції, через активне залучення до самооцінювання/ взаємооцінювання і прийняття рішень щодо подальшої навчальної діяльності.

Лише керівна роль викладача і ініціативність, творчість та вмотивованість здобувачів вищої освіти забезпечать ефективність впровадження тієї чи іншої практики в освітній процес загалом та формування в них оцінювально-аналітичної компетентності зокрема.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний аналіз проблеми. Ґрунтовного дослідження потребують питання пов'язані з моніторингом якості запропонованих інноваційних практик у процесі формування в майбутніх учителів оцінювально-аналітичної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бартків О., Дурманенко Є., Дурманенко О. Підготовка майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій в освітньому процесі. *Інноваційна педагогіка*, випуск 62. Том 1. 2023. С. 98-102.
2. Дубіна О., Бурлаєнко Т. Реалізація методу «Критерійний калейдоскоп» у діяльності з обдарованою молоддю як інноваційна практика освіти. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Серія «Педагогічні науки», 2020. с. 50-59. : https://pi.ioid.gov.ua/images/pdf/2020_2/9.pdf
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. К.: 2016. URL : [https:// mon.gov.ua/ storage/app/ media/ zagalna %20](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20).
4. Лютко О., Зель В. Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності педагога як умова дотримання професійного стандарту. *Нова педагогічна думка*. 2022. № 2 (110). С. 8-13. : <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/439/638>
5. Онопрієнко О. В. Контрольно-оцінювальна діяльність у новій українській школі: характеристика особистісних досягнень учнів. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 3.
6. Покрова С. В. Оцінювально-аналітична компетентність у структурі професійної діяльності вчителя початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, № 90, 2022. С. 114-118 : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39284/Pokrova.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
7. Положення про порядок здійснення інноваційної діяльності у сфері освіти : Наказ МОН України № 552 від 12.05. лип. 2023 р. : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-23#Text>
8. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства освіти і науки України № 1225 від 29.08.2024 р. <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>
9. Яструб О.О. Інноваційні технології формування в майбутніх учителів початкової школи громадянської компетентності. *Інноваційна педагогіка*, Випуск 59. 2023. С. 189-193 : <http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/59/40.pdf>
10. Яструб О.О. Контроль та оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти Нової української школи: силабус вибіркового освітнього компоненту для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Луцьк. 2024. 17 с.

REFERENCES:

1. Bartkiv O., Durmanenko Ye., Durmanenko O. (2023). Pidhotovka maibutnix pedahohiv do vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii v osvithnomu protsesi [Preparation of future teachers for the use of innovative technologies in the educational process]. *Innovatsiina pedahohika*, vypusk 62. Tom 1. P. 98-102. (in Ukrainian).
2. Dubina O., Burlaienko T. (2020). Realizatsiia metodu «kryteriinyi kaleidoskop» u diialnosti z obdarovanoi moloddu yak innovatsiina praktyka osvity [Implementation of the "Criteria Kaleidoscope" method in activities with gifted youth as an innovative educational practice] *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy*. Serii «Pedahohichni nauky», P. 50-59. : URL https://pi.ioid.gov.ua/images/pdf/2020_2/9.pdf. (дата відвідування сайту: 19.10.2024).
3. Nova ukrainska shkola (2016). Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. K.: 2016. URL : [https:// mon.gov.ua/ storage/app/ media/ zagalna %20](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20). (дата відвідування сайту: 8.10.2024).
4. Liutko O., Zel V. (2022). Rozvytok otsiniivalno-analitychnoi kompetentnosti pedahoha yak umova dotrymannia profesiinoho standartu [The development of the teacher's evaluative and analytical competence as a condition for compliance with the professional standard]. *Nova pedahohichna dumka*. 2 (110). P 8-13. : URL : <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/439/638>. (дата відвідування сайту: 29.09.2024).
5. Onopriienko O. V. (2021). Kontrolno-otsiniivalna diialnist u novii ukrainskii shkoli: kharakterystyka osobystisnykh dosiahnen uchniv [Monitoring and evaluation activities in the new Ukrainian school: characteristics of personal achievements of students]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. № 3. (in Ukrainian).
6. Pokrova S. V. (2022). Otsiniivalno-analitychna kompetentnist u strukturi profesiinoi diialnosti vchytelia pochatkovykh klasiv [Evaluative and analytical competence in the structure of professional activity of primary school teachers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, № 90, 2022. P. 114-118 : URL : <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39284/Pokrova.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. (дата відвідування сайту: 20.10.2024).
7. Polozhennia pro poriadok zdiisnennia innovatsiinoi diialnosti u sferi osvity (2023) [Regulations on the procedure for carrying out innovative activities in the field of education] / Nakaz MON Ukrainy № 552 vid 12.05. lyp. 2023 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-23#Text>. (дата відвідування сайту: 09.10.2024).
8. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity» (2024) [About the approval of the professional standard "Teacher of a general secondary education institution"]: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 1225 vid 29.08.2024 r. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>. (дата відвідування сайту: 07.10.2024).
9. Yastrub O.O. Innovatsiini tekhnolohii formuvannia v maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly hromadianskoi kompetentnosti [Innovative technologies of formation of civic competence in future primary school teachers]. *Innovatsiina pedahohika*, Vypusk 59. 2023. S. 189-193. URL: <http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/59/40.pdf>. (дата відвідування сайту: 17.09.2024).
10. Yastrub O.O. Kontrol ta otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen zdobuvachiv pochatkovoї osvity Novoi ukrainskoi shkoly [Control and assessment of educational achievements of students of primary education of the New Ukrainian School] : sylabus vybirkovoho osvithnoho komponentu dlia studentiv spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita». Lutsk. 2024. 17 s. (in Ukrainian).

РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 792.8

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.20>

Тетяна ВІЛЬХОВЧЕНКО

старший викладач кафедри музичного мистецтва та хореографії, ДЗ «Луганський національний університет імена Тараса Шевченка», вул. Івана Банка, 3, м. Полтава, Україна, 36000

ORCID: 0000-0002-0745-4123

Бібліографічний опис статті: Вільховченко, Т. (2024). Динаміка розвитку нової танцювальної мови балетного мистецтва України ХХ століття. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 120–126, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.20>

ДИНАМІКА РОЗВИТКУ НОВОЇ ТАНЦЮВАЛЬНОЇ МОВИ БАЛЕТНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглянуті динамічні зміни жанрової структури та танцювальної мови балетного мистецтва України ХХ століття від зародження до сучасності. Зазначено, що в перших студіях і школах хореографічна освіта здійснювалася ще в ХІХ столітті з урахуванням світового досвіду; з'ясовані особливості його використання в процесі становлення класичного танцю в Україні. Схарактеризована специфіка формування українського балету в контексті краєвих балетних зразків європейського мистецтва. Розкриті умови становлення і формування українського балетного мистецтва у зв'язку з історико-політичними і соціальними умовами розвитку України. Констатовано, що українська культура спиралася на гуманістичну традицію загальнолюдських цінностей, що знайшло втілення у своєрідності жанрів і форм балетного національного мистецтва.

Розвиток професійного українського балету йшов у річці трьох напрямів, які взаємодіяли між собою, дотримуючись орієнтації на західноєвропейську французьку та італійську хореографію, канонів класичної школи танцю і класичного балету, підтримку та нового бачення українських народних хореографічних традицій. Формування якісно нової танцювальної лексики національного балету, його сучасних форм позначене трансформацією й естетичним оновленням традицій і форм класичного хореографічного театру.

Акцентовано увагу на тому, що український балетний театр другої половини ХХ століття переживає якісні зміни, які характерні інтеграцією і синтезом класичного танцю з осучасненими формами української народно-сценічної хореографії. Виявлені засоби і прийоми збагачення образно-стилістичної палітри класичного танцю, які утворюють унікальну систему художньо-виразової мови, що дозволяє створювати неповторні хореографічні образи. Зазначено, що особливістю хореографічного мистецтва є його безпосередній зв'язок з музикою, який сприяв багатогранному розкриттю хореографічного образу в його яскравості та повноті, впливаючи на його темпо-ритмічну структуру; зв'язок з літературою, яка є прикладом багатожанровості, стилістичного розмаїття.

Встановлено, що у танцювальному мистецтві балетмейстер, хореограф, виконавець є активними учасниками створення цілісної жанрово-хореографічної композиції, яка презентує взаємопов'язані процеси загальної динамічної системи танцювального твору, а їх перетворення і є процесом танцю.

Ключові слова: класичний танець, балет, хореографічне мистецтво, світовий досвід, виконавська майстерність, хореографічна лексика.

Tetiana VILKHOVCHENKO

Senior Lecturer at the Department of Musical Art and Choreography, Luhansk Taras Shevchenko National University of Ukraine, Ivana Banka str., 3, Poltava, Ukraine, 36000

ORCID: 0000-0002-0745-4123

To cite this article: Vilkhovchenko, T. (2024). Dynamika rozvytku novoi tantsiuvalnoi movy baletnoho mystetstva Ukrainy XX stolittia [Dynamics of the Development of the new dance Language of Ballet art of Ukraine in the 20th Century]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 120–126, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.20>

DYNAMICS OF THE DEVELOPMENT OF THE GENRE STRUCTURE AND THE NEW DANCE LANGUAGE OF THE BALLET ART OF UKRAINE IN THE 20TH CENTURY

The article examines the dynamic changes in the genre structure and dance language of Ukrainian ballet art of the 20th century from its inception to the present day. It is noted that in the first studios and schools, choreographic education was carried out as early as the 19th century, taking into account world experience; the peculiarities and specifics of its use in the process of formation of classical dance in Ukraine are clarified. The specifics of the formation of Ukrainian ballet in the context of the best ballet examples of European art are characterized. The conditions of formation and formation of Ukrainian ballet art in the context of the historical, political and social conditions of the development of Ukraine are revealed. It was established that Ukrainian culture was based on the humanistic tradition of universal values, which was embodied in the specificity of genres and forms of national ballet art.

The development of professional Ukrainian ballet took place in the confluence of three directions that interacted with each other, adhering to the orientation towards Western European (French and Italian) choreography, the canons of the classical school of dance and classical ballet, support and a new vision of Ukrainian folk choreographic traditions. The formation of the high-quality dance vocabulary of the national ballet and its modern forms is marked by the transformation and aesthetic renewal of the traditions and forms of the classical choreographic theater.

Attention is focused on the fact that the Ukrainian ballet theater of the second half of the 20th century is experiencing qualitative changes, which are characterized by the integration and synthesis of classical dance with modernized forms of Ukrainian folk stage choreography. The means and methods of enriching the visual and stylistic palette of classical dance, which form a unique system of artistic and expressive language that allows creating unique choreographic images, are revealed. It is noted that the peculiarity of choreographic art is its direct connection with music, which contributed to the multifaceted disclosure of the choreographic image in its brightness and completeness, affecting its tempo-rhythmic structure; connection with literature, which is an example of multi-genre, stylistic diversity.

It has been established that in the art of dance, the ballet master, choreographer, and performer are active participants in the creation of an integral genre-choreographic composition, which presents the interconnected processes of the general dynamic system of the dance work, and their transformation is the process of dance.

Key words: classical dance, ballet, choreographic art, world experience, performing skill, choreographic vocabulary.

Актуальність проблеми. Мистецтво балету в контексті становлення й розвитку української хореографії на сьогодні є актуальним дослідницьким завданням, яке свідчить про прагнення зберегти високу культуру українського класичного танцю, вдосконалити балетне виконавство та інтегрувати український балет у світовий мистецький процес.

Інтеграція українського хореографічного мистецтва в європейський культурний процес, взаємовплив різних жанрів і видів національної художньої культури з одним і тим же явищем світової культури стала сьогодні центром наукових інтересів мистецтвознавців.

У мистецтвознавчій літературі питання історико-стильового розвитку українського балетного мистецтва розроблялося в кількох напрям-

ках: українська балетна творчість і зародження балетного жанру; історія Національного театру балету; становлення української народної сценічної хореографії. Але на сьогодні ще немає цілісного, узагальнюючого наукового дослідження, де б у повній мірі була розкрита еволюція українського балетного мистецтва. Недостатність історико-педагогічних досліджень, присвячених етапам розвитку балетного мистецтва в Україні, зумовили актуальність вивчення окресленої проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нашому дослідженню вартували праці вітчизняних та зарубіжних мистецтвознавців з історії становлення та розвитку мистецтва класичного танцю і балету, а саме: Д. Демків, яка розглядала танець в межах мистецтвознавчих і культуроло-

гічних досліджень; Н. Горбатової з проблемами філософського осмислення танцю; О. Петрика з аналізом світового класичного мистецтва, М. Вігман, М. Грехем, А. Дункан, М. Каннінгем, Р. Сен-Дені, Д. Хамфрі з аспектами становлення і формування модерного напрямку. Особливої уваги заслуговують праці хореографів-балетмейстерів В. Верховинця, С. Забредовського, М. Загайкевич, Ю. Станішевського, які присвячені історії становлення та розвитку класичного танцювального мистецтва в Україні, окремим етапам та особливостям функціонування балетних театрів, хореографії фольклорної та народно-сценічної хореографії.

Мета дослідження – простежити динаміку розвитку балетного мистецтва України ХХ століття. Мета передбачає розв'язання наступних завдань: з'ясувати особливості використання світового досвіду в процесі становлення балетного мистецтва в Україні; охарактеризувати напрями мистецького пошуку нових форм класичного танцю та нової танцювальної мови в балетному мистецтві України ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Класичний танець є основою балетного театру, головним виражальним засобом становлення та професійного зростання й удосконалення виконавської та балетмейстерської майстерності майбутніх артистів. Закони хореографічного мистецтва, закладені в класичному танці, є універсальною основою для інших танцювальних напрямків. А відтак, класичний танець залишається одним із найбільш суперечливих і затребуваних явищ у мистецтві, оскільки зберігає сліди різних епох, від античності та середньовічної філософії та релігії до сучасності.

Класичний танець є основною «формотворчою мовою» і основним засобом визначення балету. Він розвивався протягом тривалого часу і набув чіткої стандартної форми, ставши гармонійною системою, сформованою на основі елементів народних танців різних епох (античності, ренесансу, класицизму, бароко, романтизму тощо.) і, продовжуючи розвиватись і видозмінюватись, став основою для виникнення балету і, в цілому, будь-якого виду танцювального сценічного мистецтва.

На позначення дослідниці Н. Горбатової, «слово «балет» походить від французького слова «ballet», від італійського «balletto», від пізньолатинського «ballo» – танцюю, ...яке

стало назвою вищої форми професійного танцювального мистецтва, зміст якого виражається у хореографічних образах» (Горбатова, 2004, с. 5). На сьогодні балет є синтетичним жанром, багатим стилістикою, інтерпретацій поетики, образного розмаїття.

Дослідження заявленої теми дозволяють стверджувати, що становлення і розвиток мистецтва балету пов'язані з розквітом культури Італії, Англії, Австрії та особливо Франції, де розпочався процес відокремлення балету від опери й виокремлення балетного мистецтва в самостійну галузь хореографії, бо саме в Королівській академії танцю Парижу була заснована школа класичного танцю та створена унікальна мова хореографічного мистецтва, основні принципи якої збереглися до наших днів.

Фундатором класичного балетного мистецтва був французький балетмейстер Ж. Ж. Новвер, який відстояв ідею синтезу танцю і музики як основи для створення повноцінного хореографічного образу та цілісного твору. Впливовими школами класичного балету початку ХІХ ст. стали італійська та французька, які удосконалили й підняли на новий рівень хореографію балету ХVІІ-ХVІІІ століть, дослідили нові засоби постановки танцю, істотно ускладнили прийоми. Зокрема, французька балетна школа вирізнялася віртуозною виконавською технікою, витонченим стилем, м'якістю, легкістю і граціозністю рухів виконавців. Ознаки італійської школи позначені також високою виконавською технікою, але витриманим стилем, почасти гротесковим, стрімкою, рваною та напруженою манерою рухів.

Складним і суперечливим був процес формування стильових особливостей і форм української сценічної хореографії. Про те, що в творчості майстрів балету, які діяли в численних українських театральних трупах кінця ХІХ – початку ХХ ст. чітко окреслилися дві тенденції, зазначає у своєму дослідженні О. Шабаліна. Перша з них найповніше представлена творчістю Хоми Ніжинського, ознакою якої була яскрава театралізація українських народних танців, складна техніка виконання рухів та вільна сценічна інтерпретація візерунка танцю у зв'язку з ідейно-режисерською концепцією. Другу тенденцію презентують роботи хореографа-фольклориста Василя Верховинця, який дбайливо переносив незмінні зразки україн-

ської народної хореографії на театральну сцену, зберігаючи схеми виконання і прийоми кожного танцю (Шабаліна, 2016).

Традиція української класичної балетної культури сягає корінням в український кріпосний театр. Перша балетна вистава була підготовлена трупю танцюристів і кріпосною капелою поміщика Д. Ширая. Спираючись на дослідження Н. Горбатової О. Шабаліна зазначає, що для «Ширая театр був комерційною справою, тому для постановки балетних вистав він запрошував відомих іноземних хореографів-педагогів, художників-декораторів і балетмейстерів з імперських театрів..., надаючи фахову освіту найкращим кріпосним артистам» (Горбатова, 2004, с. 7; Шабаліна, 2016). Репертуар кріпацького театру складався переважно з танцювальних пантомім на міфологічні сюжети та обробки українських народних танців із майстерними стрибками та обертаннями.

Завоювання класичним танцем танцювальних сцен поступово відбувається й у міських театрах, які пізніше здобувають статус «вільного» театру. Мисткиня Н. Горбатова апелює до думки, що „у Миському театрі в Харкові, відкритому у 1780 р., давалися уривки з балетів..., постановки яких здійснював Іваницький. Останній у 1778 р. відкрив у Харкові балетну студію, де майбутні танцівниці «усі з харківців» опановували основи класичного танцю» (Горбатова, 2004, с. 8).

Нагадаємо, що елементи класичного балету були характерною ознакою кріпацького театру XVIII ст., а вже, як стверджує І. Зарецька, у XIX столітті український танець культивувався у творчості видатних представників української школи хореографів і композиторів завдяки таким шедеврам, як опери «Запорожець за Дунаєм» Гулака-Артемівського, «Наталка Полтавка» та «Тарас Бульба» М. Лисенка (Зарецька, 2011, с. 48–51).

Передумови виникнення українського балету кінця XIX-початку XX століття пов'язані з відкриттям оперних і балетних театрів в українських містах Харкові, Києві, Одесі, Полтаві та Вінниці після революційних подій, а також початком написання балетної музики українськими композиторами. Піднесенню українського балету в період становлення сприяли майстри театральної сцени, які працювали балетмейстерами та режисерами в українських

театрах, пропагували мистецтво класичного танцю та закладали основи розбудови українського балету.

Аналіз наукових розвідок української музично-театральної літератури XIX – початку XX ст. дозволяє нам зробити висновок, що на той час не було завершених самостійних балетних творів, які б стали основою для розвитку професійного хореографічного мистецтва в Україні. Проте, за словами Н. Горбатової, «виразність музичних особливостей українських музично-драматичних театрів певною мірою компенсувала відсутність національної оперно-балетної сцени» (Горбатова, 2004, с. 11).

Українська класична балетна школа розпочала свою ходу 1919 року виходом на театральну сцену опери М. Лисенка «Утоплена». М. Мордкін і М. Фроман очолили першу в Україні балетну трупу та хореографічну студію театру ім. М. Заньковецької у Львові. У Києві артистів балету готували за системою класичного танцю Б. Ніжинська, І. Чистяков, О. Гаврилова та К. Давидова. З перших років XX століття балет став об'єктом різних дискусій, оскільки в балетному світі його вважали одним із найяскравіших виразників аристократичних течій. Недовіру до балету подолали прогресивні музично-театральні діячі, які активно включилися в розвиток нової культури, яскравим прикладом якої став вихід у світ балету «Лілея», в основу якого були покладені ліричні мотиви поезій Тараса Шевченка, а не окремого твору. Проте дослідниця В. Володько зазначає, що драматургія твору є цілісною, події й характери розвиваються динамічно й напружено (Володько, 2009).

У 20-30-х роках XX століття народженню класичного українського балету сприяв розвиток різножанрової інструментальної музики. Відомі балетмейстери класичної балетної хореографії М. Дісковський, О. Горський та П. Вірський виразною танцювальною мовою організують чіткі композиційні структури та вміло поєднують пантоміму та класичний танець.

Наприкінці 20-х років з'являються нові тенденції в традиційній балетній драматургії, які поєднують дві сфери музичного вираження: програмування сюжету, пантоміму і танець. У цей період з'являються героїко-революційні балети В. Феміди «Карманьола» і Б. Яновського «Ференці».

Буремні 30-ті роки ХХ століття спонукали українських хореографів до акцентації теми героїзму народу, боротьби проти панства другої половини ХVІІІ ст. («Дніпросталь», «Пан Коньовський» та інші), до постановки яких був дотичний В.Верховинець. Володіючи віртуозним балетмейстерським мистецтвом В. Верховинець намагався прищепити акторам неповторну методику гри, збагатити вистави лексикою українського танцю. Таким чином, у 30-х роках ХХ століття формується єдина методика класичної танцювальної школи із введенням побутових деталей, які роблять танець драматичним, насичуючи популярні сцени ігровими моментами, що було своєрідною опозицією до норм традиційного балетного виконання.

Радянським партійним керівництвом було поставлено завдання змінити репертуар відповідно до нових ідеологічних настанов і дати нове прочитання творів, які б прославляли людину праці. М. Пастернакова зазначає, що навіть вільний танець Айседори Дункан, який був певним каноном в Радянському Союзі, повинен поступитися місцем іншим жанровим формам, таким як спортивний та народно-сценічний танці (Шабаліна, 2007).

Серед шляхів розвитку нового мистецтва видатне місце займає танцювальна ідеологія М. Вігман, серцевиною якої було поєднання особистого та універсального. Такі танці наповнені урочистістю, утаємничені й символічні. Та попри впливи дунканівських та вігманівських підходів балетмейстер Д. Нижанківська-Снігурович прийшла до поєднання прийомів українського фольклорного танцю та класичного балету, а цілісну композицію вирізняло духовне начало.

У передвоєнні роки бурхливе вторгнення літератури в балет породило жанр хореодрами, надовго витіснивши інші жанри. Знаходячись в евакуації в роки Великої Вітчизняної війни, українські театри змогли підготувати й поставити комедійний балет «Бісова ніч» за мотивами повістей М. Гоголя.

Жанр народно-героїчної драми, як вид драматургії, мав яскраве національне забарвлення, яке було візитною карткою більшості українських балетів, що були створені в 40-50-х роках ХХ ст. (балети Р. Сімовича «Сопілка Довбуша», та «Сойчине крило» за новелою І. Франка, А. Свечнікова «Маруся Богуславка», М. Скорульського «Лісова пісня»).

Починаючи з другої половини ХХ століття відбувається подальше утвердження і збагачення досягнень українських хореографів і композиторів у балетному жанрі. Більшість видів танцю і балету, що розвивалися під впливом історичних форм мистецтва, набули самостійних, зрілих форм, які відповідають сучасним розвитку України і є першими цеглинками появи неокласичної хореографії. Тенденція до драматизації та гармонізації танцю в балетних виставах 60-х років ХХ століття започаткована єдиною гармонічною структурою в балетах Л. Дичко «Досвітні вогні», М. Скорика «Каменярі», А. Кос-Анатольського «Орися», В. Кирейка «Тіні забутих предків» та ін. Ознакою цього періоду була постановка вистав за сюжетами з життя сучасних українців, водночас тривав активний пошук нових засобів втілення сучасних тем за допомогою народного танцю («Пісня про дружбу» Ю. Щуровського, «Поема про Марину» Б. Яровинського, «Торжество кохання» Ю. Знатокова та ін.)

У 70-х роках ХХ століття більшість спектаклів створювались на принципах наскрізної танцювальності. Перевага жанрів трагедії й епосу дозволяла відокремлювати героїв твору від усього побутового, життєвого, земного. Відхід від побуту допомагав створенню монументального уявлення з розгорнутими ансамблевими танцями, з більшою кількістю персонажів. Тема, сюжет, герої належали або історії («Спартак») або народному, літературному епосу, міфології («Ікар», «Витязь у тигровій шкурі», «Сім красунь»), або ж великій літературі, у першу чергу творам трагічного звучання («Отелло», «Антоній і Клеопатра», «Макбет») (Шабаліна, 2016). Історія розвитку балетного мистецтва збагатилася постановками українських народно-сценічних дивертисментів, які були здійснені В. Верховинцем, П. Вірським і М. Болотовим, М. Соболевим й були органічно вплетені в українські класичні опери «Наталка-Полтавка» і «Тарас Бульба» М. Лисенка, а також «Запорожець за Дунаєм» С. Гулака-Артемівського.

Проте в історії розвитку національного балету України спостерігалася тенденція поверхневого поєднання класичних форм і фольклорних зразків у царині перенесення на балетну сцену точних копій народних танців. Щоб гармонійно поєднати лексику та структурні форми національного класичного

балету та народного танцю, хореограф синтезував зразки фольклору та додав класичні віртуозні елементи. Така методика виявилася ефективною й стала підґрунтям для створення своєрідної танцювальної лексики українських балетних вистав на прикладі опер «Наталка Полтавка» та «Запорожець за Дунаєм». Як зауважує мистецтвознавець Ю. Станішевський, основними тенденціями розвитку балетного мистецтва в 70-80 рр. ХХ ст. є «пильна увага до реалістичних традицій українського й усього радянського балету, прагнення до відродження драматургічної дієвості хореографічного спектаклю, створення різних за жанрами і стильовими особливостями вистав, що органічно поєднували на конкретній ідейно-тематичній основі музичну, театральну і хореографічну образність» (Станішевський, 1986, с. 239).

Наприкінці 1980-х і на початку 1990-х років ХХ століття культура позбулася ідеологічної заангажованості, що створило умови для духовного національного відродження. Однак економічна криза 1990-х років і скорочення державної підтримки поставили культуру в залежність від приватного комерційного фінансування. Ми суголосні з думкою О. Шабаліної, що в українській культурі з'являються певні позитивні зміни: поява аматорських колективів різних напрямків, продовжується синтез методик класичної балетної школи та національно-сценічної хореографії, що сприяє формуванню та утвердженню нового експериментального виконавського стилю в українському балеті. У ритмо-пластичних рішеннях удосконалюються хореографічні прийоми з використанням принципів поліфонії, контрасту та поетичної лексики. Кордебалет отримав нову роль у виставі, набуває нових ознак пластика чоловічого й жіночого танцю, удосконалюється техніка і виразність виконавців. Зміна вектору використання традиційних засобів постановки танцю з хореографічною лексикою здійснювалася за принципами організації нових музичних форм, засобів музичної виразності, у результаті чого народився симфонічний танець. Стирання меж між пантомімою і танцем сприяли появі ефектного дієвого танцю, який дозволив інтегрувати класичний і український народний танці для народження єдиної національної балетної вистави (Шабаліна, 2016).

За часів розбудови української незалежності розвиток сучасного балетного театру був

складним і важким, переживав пошуки та експерименти, боротьбу різних течій і напрямів мистецтва, зміну цінностей і поглядів на класичні зразки балетного мистецтва. На сучасному етапі розвитку хореографії теоретики світової балетної практики зазначають, що класична хореографія поступово втрачає пріоритет через домінування новітніх різноманітних жанрів танцювального мистецтва. Але українські колективи й до сьогодні цінують і зберігають у своєму репертуарі світову та національну класичну спадщину, на якій зростали та формувалися майстри всіх мистецьких поколінь. Підтвердженням цьому є репертуари провідних театрів України. Так, основне місце в репертуарі Київського муніципального академічного музичного театру для дітей та юнацтва, Львівського національного театру опери та балету ім. С. Крушельницької, Дніпропетровського національного академічного театру опери та балету, Харківського національного академічного театру опери та балету ім. М. Лисенка, Одеського національного академічного театру опери та балету вагоме місце займає класика світової хореографічної спадщини («Баядерка», «Білосніжка та семеро гномів», «Гарсія Лорка», «Дон Кіхот», «Есмеральда», «Жізель», «Кармен», «Коппелія», «Корсар», «Лебедине озеро», «Лускунчик», «Мауглі», «Попелюшка», «Ромео і Джульєтта», «Спартак», «Спляча красуня», «Створення світу», тощо).

Але варто наголосити на тому, що, звертаючись до творів великих хореографів, сучасні постановки видозмінюються й стають дещо віддаленими від художньої вишуканості та художньо-естетичної довершеності. Незважаючи на надзвичайно складну техніку та фізичну силу класичного танцю, якою володіють артисти балету, багато з них забувають про «душу» танцю, тобто про багатство життєвих емоцій і переживань на сцені, які повинні передатись глядачеві. Тому почасти втрачається образний зміст класичної хореографічної лексики, а подекуди й прочитання та подання твору балетмейстером.

Висновки. На сьогодні ми впевнені, що класичний танець є фундаментом будь-якого танцювального напрямку. Зокрема виокремленню мистецтва балету, його становленню й розвитку сприяв розвиток культури Італії, Англії і Франції. Провідними школами класичного балету на початку ХІХ ст. були італійська і французька,

якими була розроблена і впроваджена в практику система класичної хореографії та закладене підґрунтя для розвитку українського балету.

Слід зазначити, що український балет, як самостійний музично-хореографічний жанр, виник і почав розвиватися лише у 20-30-х роках ХХ століття з відкриттям перших в Україні національно оперних театрів. Утвердження характерних рис національної класичної хореографії виразно простежується у дивертисментах, танцювальних номерах українських класичних опер, оперет і водевілів. Українські хореографи робили спроби театралізувати різні жанри й види танцювального фольклору. У той же час народний танець і танцювальна музика, наслідуючи традиції класичного балету, інтегрувалися в музично-драматичне мистецтво,

збагативши його новими формами та якостями, новою танцювальною лексикою та засобами.

Використання класичного танцю в практиці українських балетних колективів ХХ ст. сприяло підвищенню їх професійного рівня, виконавської та хореографічної майстерності. Ми можемо констатувати, що синтез традиційної хореографічної класики з новими жанровими утвореннями та формами дозволив сформуванню якісно нову образно-естетичну складову українського балетного театру ХХ ст.

Отже, на сучасному етапі хореографічне мистецтво оновилося, з'явилися творчі елементи модерну, що дозволяють більш глибоко розуміти зміни в танці та його пластичній мові, і які можуть стати перспективними для подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Горбатова Н. О. Становлення мистецтва класичного танцю в Україні (20-30-ті рр. ХХ ст.): автореф. дис. канд. іст. наук : 17.00.01 / Київський нац. ун-т культури і мистецтв. К., 2004. 177 с.
2. Володько В. Ф. Роль класичного танцю у створенні українського національного балету (до сторіччя з дня народження заслуженої артистки України Г. О. Березової). *Мистецтвознавчі записки*. 2009. Вип. 16. С. 286-292.
3. Зарецька І. А. Історія зародження та створення українського класичного балету. *Педагогічні науки*. 2011. Вип. 58. С. 48 – 51.
4. Станішевський Ю. Балетний театр Радянської України 1925-1985 : шляхи і проблеми розвитку. Київ: Музична Україна, 1986. 240 с.
5. Шабаліна О.М. Книга М. Пастернакової «Українська жінка в хореографії» як спроба осмислення творчості емансипованих сучасниць. *Культура України : зб. наук. пр.* Вип. 19. Х. : ХДАК, 2007. С. 168 – 173.
6. Шабаліна О. (2016). Розвиток українського хореографічного мистецтва на початку ХХ ст.: джерела та тенденції. *ВІСНИК Львівської національної академії мистецтв*. Вип. 28. С.263 – 273.

REFERENCES:

1. Horbatova N. O. (2004). Stanovlennia mystetstva klasychnoho tantsiu v Ukraini (20-30-ti rr. KhKh st.) [Formation of the art of classical dance in Ukraine (20-30s of the XX century)]: avtoref. dys. kand. ist. nauk : 17.00.01 / Kyivskyi nats. un-t kultury i mystetstv. K., 18 s. [In Ukrainian]
2. Volodko V. F. (2009). Rol klasychnoho tantsiu u stvorenni ukrainskoho natsionalnogo baletu (do storichchia z dnia narodzhennia zasluzhenoi artystky Ukrainy H. O. Berezovoi) [The role of classical dance in the creation of the Ukrainian national ballet (to the centenary of the birth of Honored Artist of Ukraine G. O. Berezova)]. *Mystetstvoznachy zapysky*. Vyp. 16. S. 286–292. [In Ukrainian]
3. Zaretska I. A. (2011). Istoriia zarodzhennia ta stvorennia ukrainskoho klasychnoho baletu. *Pedahohichni nauky* [The history of the origin and creation of Ukrainian classical ballet]. Vyp. 58. S. 48 – 51. [In Ukrainian]
4. Stanishevskiy Yu. (1986). Baletnyi teatr Radianskoi Ukrainy 1925-1985 : shliakhy i problemy rozvytku [Ballet Theater of Soviet Ukraine 1925-1985: ways and problems of development]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 240 s. [In Ukrainian]
5. Shabalina O.M. Knyha M. (2007). Pasternakovoї «Ukrainska zhinka v khoreohrafiї» yak sproba osmyslennia tvorchosti emansypovanykh suchasnyts [M. Pasternakova's book «Ukrainian Woman in Choreography» as an attempt to understand the creativity of emancipated contemporary women]. *Kultura Ukrainy : zb. nauk. pr.* Vyp. 19. Kh. : KhDAK, S. 168 – 173. [In Ukrainian]
6. Shabalina O. (2016). Rozvytok ukrainskoho khoreohrafichnogo mystetstva na pochatku KhKh st.: dzherela ta tendentsii [Development of Ukrainian choreographic art at the beginning of the 20th century: sources and trends]. *VISNYK Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. Vyp. 28. S.263 – 273. [In Ukrainian]

УДК [37.091.2:316.77]:616.896-053.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.21>

Тереза КЛИМУС

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціології та соціальної роботи, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 1, м. Львів, Україна, 79000

ORCID: 0000-0003-0954-7275

Марта КОЗАК

кандидат біологічних наук, доцент кафедри соціології та соціальної роботи, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 1, м. Львів, Україна, 79000

ORCID: 0000-0002-8204-110X

Бібліографічний опис статті: Климус, Т., Козак, М. (2024). Особливості організації процесу адаптації дітей з розладами спектру аутизму в освітні заклади. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 127–132, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.21>

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ В ОСВІТНІ ЗАКЛАДИ

За останні два десятиліття спостерігається стрімке зростання кількості дітей з розладами спектру аутизму (РАС), які навчаються у звичайних закладах освіти та відвідують різні гуртки, групові заняття, спортивні секції тощо. Важливим залишається етап переходу від сім'ї до центру чи установи, у якій дитина перебуватиме уже без присутності батьків чи певного супроводу, певний час, буде залучена до різних видів діяльності, дотримуватися певних соціальних норм та правил, комунікуватиме із незнайомими їй людьми, дітьми, формуватиме та підтримуватиме нові та здобуті уже нею/ним навички. Етап переходу – важлива складова для успішної соціалізації та адаптації до нового середовища, нових людей та процесу саморегуляції дитини з розладами спектру аутизму. Єдиного протоколу чи методу як полегшити процес залучення не існує, це індивідуально для кожної дитини, виходячи із спектру порушень та досвіду усіх учасників освітнього процесу у залученні дитини з розладами спектру аутизму до групи. Однак, існують певні практичні рекомендації на основі наукових досліджень як вітчизняних так і зарубіжних фахівців із врахування основних особливостей дитини з розладами спектру аутизму, таких як: комунікація; соціальні навички – вміння працювати у групі, налагоджувати контакт, дотримання елементарних правил; поведінка – реакція на тригери у середовищі та вплив сенсорних подразників на саму дитину; використання альтернативних асистивно-комунікативних технологій з метою повідомлення про свої потреби, та покращення комунікації між усіма учасниками освітнього процесу; інформування інших про різні особливості та відмінності нейророзвитку дітей, з метою запобігання ізоляції та несприйняття дитини з розладами спектру аутизму. Використання у своїй роботі практичних рекомендацій дає позитивний результат на залучення дитини до різних видів діяльності, а не її ізоляцію чи як вихід лише індивідуальну роботу чи індивідуальну форму навчання, якщо мова іде про залучення дитини до освітнього процесу.

Ключові слова: адаптація, розлади спектру аутизму, модифікація, альтернативні методи комунікації.

Tereza KLYMUS

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Stepana Bandery str., 1, Lviv, Ukraine, 79000

ORCID: 0000-0003-0954-7275

Marta KOZAK

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor at the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Stepana Bandery str., 1, Lviv, Ukraine, 79000

ORCID: 0000-0002-8204-110X

To cite this article: Klymus, T., Kozak, M. (2024). Osoblyvosti orghanizaciji procesu adaptaciji ditej z rozladamy spektru autyzmu v osvitni zaklady [Peculiarities of the organization of the process of adaptation of children with autism spectrum disorders to educational institutions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 127–132, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.21>

PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF THE PROCESS OF ADAPTATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Over the past two decades, there has been a rapid increase in the number of children with autism spectrum disorders (ASD), who study in regular educational institutions and attend various clubs, group classes, sports sections, etc. The stage of transition from the family to the center or institution remains important, in which the child will be without the presence of parents or certain accompaniment for a certain time, will be involved in various types of activities, will follow certain social norms and rules, will communicate with unfamiliar people, children, will form and support new and already acquired skills. The transition stage is an important component for successful socialization and adaptation to a new environment, new people, and the process of self-regulation of a child with autism spectrum disorders. There is no single protocol or method to facilitate the process of involvement; it is individual for each child, based on the spectrum of violations and experience of all participants in the educational process in involving a child with autism spectrum disorders in the group. However, there are certain practical recommendations based on scientific research by both domestic and foreign specialists taking into account the main characteristics of a child with autism spectrum disorders, such as: communication; social skills – the ability to work in a group, to establish contact, to follow elementary rules; behavior – reaction to triggers in the environment and the impact of sensory stimuli on the child himself; the use of alternative assistive communication technologies in order to communicate one's needs and improve communication between all participants in the educational process; informing others about the various features and differences in the neurodevelopment of children, in order to prevent isolation and non-acceptance of a child with autism spectrum disorders. The use of practical recommendations in one's work gives a positive result on the child's involvement in various types of activities, and not his isolation or only individual work or an individual form of education as a way out, if we are talking about the child's involvement in the educational process.

Key words: adaptation, autism spectrum disorders, modification, alternative methods of communication.

Актуальність проблеми. Перехідний процес починається ще у ранньому дитинстві, коли дитину готують до дошкільного закладу потім з довілля до школи чи інші секції та гуртки, а також оцінюють безпосередньо саму дитину, що описується, як «готовність до групових діяльностей». Як правило, основна увага приділяється тому, щоб дитина «набула компетентності» в ряді сфер; емоційний, поведінковий, соціальний та академічний. Наукові дослідження продемонстрували позитивний ефект програм раннього втручання для дітей з РАС, на жаль, не усі діти залученні до програм раннього втручання та супроводу у довіллі.

Існує велика потреба встановити та консолідувати поточні дані про те, як і коли діти з РАС

готові до дошкільля/школи, типи підтримки, необхідні дітям з РАС, їхнім сім'ям і працівникам, які є учасниками освітнього процесу, а також конкретні заходи та індивідуальні фактори, які повинні сприяти позитивному початку переходу від сім'ї до довілля та у майбутньому від довілля до школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні вагомий внесок у написанні методичних рекомендацій для батьків дітей з РАС та педагогічним працівникам зроблено як державними організаціями так і недержавними, зокрема МГО «Дитина з майбутнім», рекомендації МОНУ, в основу яких покладено інформування про ознаки РАС, завдання, які стоять перед

педагогами та умови необхідні для організації спеціального простору, виклики, однак на нашу думку важливим є висвітлення і таких питань як асистивних технологій комунікації, поетапового залучення дитини, уміння вести спостереження. Науковці у царині психології та педагогіки такі, як К. Остовська, О.Ферт саме висвітлюють питання диференційного методу навчання, супроводу дитини з РАС, міждисциплінарного підходу до залучення дитини в освітнє середовище. Варто зазначити, що такі дослідження велике питання піднімають дитини з РАС уже в шкільному середовищі, проте менше у докільці та етапів позитивного переходу.

Матеріали та методи. Для аналізу та висвітлення питання у нашому дослідженні використано теоретичний метод (аналіз науково-методичної літератури, сучасних наукових досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних авторів, зіставлення наукових поглядів у педагогічній, психологічній та соціальній царині наук). Метою наукового пошуку у статті є особливості процесу адаптації дитини з РАС до колективу та освітнього середовища.

Результати. У наукових працях та досліджень виокремлено основні виклики та труднощі, з якими можуть зустрітися як і діти з РАС так і педагогічний персонал, а також це стане викликом і для батьків дітей з РАС та інших учасників освітнього процесу. Нами визначено на основі аналізу такі виклики:

1. Поведінка дітей з РАС. Саме поведінка може стати одним із найбільших чинників, яка буде перешкоджати успішному залученню та отриманню академічних знань. Це у свою чергу матиме вплив на соціальну взаємодію з іншими дітьми та вихователями/вчителями, також це може стати однією з причин фізичного травмування як себе так і інших. Без належного втручання, а саме поведінкових терапевтів та спільній взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу може мати негативні впливи на саму дитину, також варто зазначити, що корекція поведінки дітей з РАС, як правило впроваджується протягом усього їхнього життя. На сьогодні існує велика кількість інтервенційних досліджень, спрямованих саме на поведінку дітей з РАС (Larcombe, T. J., Joosten, A. V., Cordier, R., & Vaz, S., 2019).

2. Комунікаційні навички. Комунікація переплітається з багатьма іншими аспектами розвитку дитини, включаючи соціалізацію,

поведінку та навчання. На сьогодні терапевтами з мовлення застосовують різні асистивні технології, мета яких надати можливість та навчити дитину з РАС комунікувати різними способами, не лише вербально. Дефіцит розвитку навичок комунікації у дітей з РАС різняться за ступенем тяжкості, починаючи від монотонного мовлення, обмеженого конкретно бажаною темою, до повної відсутності вербального спілкування (Catherine Lord and James P. McGee).

3. Соціалізація. Нездатність формувати та підтримувати значущі соціальні стосунки є, мабуть, найбільш згубною та повсюдною характеристикою РАС (Mardiyanti M., 2016). Хоча існує деяка індивідуальна мінливість, найчастіше згадувані соціальні дефіцити включають ініціювання та підтримку взаємодії, чергування, наполегливість у темах чи діяльності, виявлення та інтерпретація емоцій, а також сприйняття інформації та її інтерпретації (Lynn Koegel, Rosy Matos-Freden, Russell Lang, Robert Koegel, 2012).

4. Обробка сенсорної інформації. Обробка повсякденної сенсорної інформації може бути важкою для дітей з РАС, впливаючи на їхню поведінку та ускладнюючи роботу в звичайній класній кімнаті. Діти, які мають надмірну чутливість до сенсорних подразників, можуть стати перевтомленими або гіперактивними, і в результаті вони починають уникати сенсорні функції – наприклад, дитина, яка закриває вуха руками, щоб заглушити раптовий звук. Так само дітям із недостатньою чутливістю може знадобитися більше сенсорного введення для функціонування, і вони стають сенсорними шукачами – ходять важкими кроками або надто міцно обіймають. Звичайні школи/дошкільні заклади сповнені відволікаючих факторів, особливо пов'язаних із сенсорними стимулами. Ми часто припускаємо, що яскраве, зайняте середовище передбачає веселу, творчу роботу, але для багатьох дітей з РАС це може призвести до сенсорного перевантаження. Флуоресцентні лампи, гучні дзвінки, незручні сидіння та туалетні сушарки для рук сприяють сенсорній стимуляції (Wilkins J., Matson Johnny L., Macken J., 2008).

Цей сенсорний сигнал може дуже відволікати, тому варто ретельно оцінити середовище, у якому перебуває дитина, щоб точно визначити, звідки надходять відволікаючі фактори та чи можна їх уникнути.

Однак лише декілька змін у класі/групі, з метою подолання сенсорних тригерів, можуть дати позитивний результат не лише для дитини з РАС, але принести користь іншим дітям у класі/групі. Однак, варто зазначити, що саме визначення сенсорних функцій та написання сенсорної дієти чи впровадження змін у класі/групі має виконувати лише фахівець із необхідними знаннями, на сьогодні в Україні – це ерготерапевт.

Найбільш поширені труднощі, з якими можуть зустрічатися діти з РАС особливо під адаптаційного періоду, тобто нове середовище, нові люди, нові правила і т.д., що викликає у них стрес та потребує часу для звикання і налагодження спільної діяльності між усіма учасниками освітнього процесу, до них ми відносимо:

- Зниження навичок саморегуляції
- Обмежене спілкування з педагогами (іншими персоналом) та однолітками
- Важко залишатися активно залученим під час занять
- Проблеми з належним фокусуванням під виконання завдань
- Підвищений рівень тривожності та підвищена чутливість до сенсорних подразників
- Сильне бажання однаковості у щоденній рутині
- Труднощі з розумінням переходів від однієї діяльності до іншої протягом дня у класі/групі
- Форми та методи спілкування (однакові для дому, та з іншими людьми у різних середовищах) (Raising Children Network, 2021).

Як можна покращити середовище для дитини з РАС. Організуйте та забезпечте структуру-системність: розробіть або використовуйте уже напрацьовані чіткі та послідовні візуальні розклади, календарі, послідовність переходу від однієї діяльності до іншої, щоб дитина знала, що буде далі.

Інформуйте про переходи та зміни: визнайте, що зміни можуть бути надзвичайно тривожними, особливо коли вони несподівані. Використовуйте розклад весь час, використовуйте таймери зворотного відліку, попереджайте про майбутні зміни тощо.

Використовуйте *візуальну підтримку*: зображення, текст, відеомодельовання та інші візуальні матеріали найкраще підходять для дітей, які навчаються візуально. На сьогодні розроблена програма *Tip Talker*, за допомогою

якої дитина з РАС може спілкуватися та озвучувати своїх потреби та бажання. Забезпечте безпечне місце для відпочинку та навчїть, коли і як його можна використовувати: кімната або куток для заспокоєння та/або предмети чи дії, які допомагають заспокоїтися (наприклад, крісло-мішок), надають можливість перегрупуватися та можуть бути корисними для навчання самоконтролю. Предмети, які заспокоюють можна тримати у спеціальній коробці у чітко визначеному місці і за потреби дитина сама може їй брати.

Приберіть або пом'якшіть подразники, що відволікають або заважають: замініть мерехтливі флуоресцентні лампи, використовуйте навушники, щоб допомогти блокувати шум, уникайте інтенсивного руху тощо.

Об'єднуйте дітей та персонал належним чином для виконання складних занять: деякі люди більш спокійніші та стресостійкіші, аніж інші, у певних ситуаціях. Наприклад, якщо похід у магазин з татом спокійніше проходить, ніж з мамою, зосередьтеся на цьому та відзначте успіхи.

Уважно подивіться на навколишнє середовище у вашому класі/групі

- Захисні навушники або ввімкнення музики можуть допомогти заглушити деякі інші слухові відволікання.
- Стабільна подушка або ковдра на ногах можуть допомогти їм відчути приземленість і спокій, покращуючи їх здатність зосереджуватися.

– Сидіти на самоті або на відстані від інших може бути корисним, особливо якщо вони неспокійні в певних соціальних ситуаціях або просто мають балакучого чи метушливого партнера за столом.

У такому випадку може допомогти інформація від батьків чи рекомендації фахівців, які займаються із дитиною, що саме є тригером для дитини з РАС у групі чи при виконання певних інструкцій, завдань тощо.

І найважливіше, на нашу думку, процес залучення дитини має відбуватися поступово, а не стихійно.

Як покращити процес залучення дитини до нового середовища та людей

1. Познайомити дитину перед входом до нового середовища заздалегідь за допомогою відео групи, школи, садка, можливі прогу-

лянки коло закладу, який планує дитина відвідувати, та ініціатива з боку батьків проговорювати про майбутнє відвідування та що буде відбуватися.

2. Розробити розклад візуальний та використовувати вдома, щоб дитина бачила послідовність дій, наприклад: поснідали – вдягнулися – ідемо у садок/школу – заняття із зазначеною кількістю та які саме – прихід мами/батька – дорога додому. Використовувати ці візуальні підказки, які відомі дитині і вона використовує їх вдома чи у інших ситуаціях, також користуватися за умови наявних рекомендацій фахівців, які займаються з дитиною і практикують їхнє використання.

3. Якщо є можливість заздалегідь познайомитися із майбутніми педагогами дитини, відвідати/ привітатися/познайомитися із педагогом, таким чином зайшовши у групу дитина уже буде знайома із ним/нею.

4. Поступово дитину залучати до групи/класу, на певний інтервал часу, поступово збільшуючи його на 5–10 хвилин залежно від швидкості адаптації дитини, позитивний досвід важливий на даному етапі, щоб дитина хотіла іти. Наприклад, 15–30 хвилин протягом 3 днів і збільшуємо час перебування дитини. Важливо пам'ятати про позитивне підкріплення за допомогою похвали чи проведення улюбленого заняття/діяльності. На такому етапі помічним стає картка: ЗАРАЗ-ПОТІМ.

Зараз	Потім
1. Привітання – математика	Складання пазлів / гра (те, що любить дитина робити)

Також можна підкріпити за допомогою візуальних карток, візуального розкладу.

Плавне збільшення часу дає можливість краще педагогу зрозуміти потреби дитини у середовищі, в якому вона опиняється, побачити її рівень працездатності, визначити, що потрібно змінити у групі/класі, щоб зменшити неспокій чи прибрати певні тригери для дитини з РАС. Важливо пам'ятати про поступове збільшення часу та використання наявних ресурсів, таких як ресурсна кімната, заняття з вузькими фахівцями, організація куточку відпочинку тощо. І найважливіше – це обговорення з батьками про позитивну динаміку адаптації дитини та її перебування у групі.

Для певних дітей – стрес у перебуванні у великій групі, наприклад дошкільний заклад

діти можуть плакати, що стає тригером для дитини з РАС, таким чином варто організувати прихід дитини першою, щоб мала можливість побути наодинці з педагогом та зменшити стрес.

5. Готувати заняття заздалегідь, щоб коли дитина зайшла вона могла бути залученою, а не очікувала матеріалу чи ще чогось. Педагоги мають мати готову коробку із завданнями розрахованими на 5–10 хвилин від 2 до 3 завдань. Варто пам'ятати, що бездіяльність для дитини це також може біти стресом і хаосом, що буде безпосередньо впливати на її поведінку та інших учасників освітнього процесу.

6. Спостереження за дитиною, з метою визначення її сильних сторін, тривалості уваги, тригерів, тривалості працездатності – таке поступове залучення і надасть інформацію, що у подальшому полегшить та збільшить час перебування дитини у закладі освітньому.

7. Заздалегідь проговорити та ознайомити дитину із туалетною кімнатою, їдальнею до моменти їх використання, що у певних ситуаціях також може викликати стрес у дитини з РАС, наприклад – гамірна їдальня у школі, туалетні кімнати, які за межами класу, дверцята, які дитина може вміти закрити, але не відкрити, самостійність її (Larcombe T. J, 2019; Lynn Koegel, 2020).

Сприяння розумінню та прийняттю дітей з РАС. Нейротиповим дітям важливо усвідомлювати, що деякі діти мають інші потреби та по іншому можуть поводитися у певних ситуаціях. На наш погляд, цього найкраще досягти за допомогою інформування дітей відповідно до їхнього віку та розуміння інакшості, щоб допомогти зрозуміти такі стани, як РАС.

Таке інформування допомагає дітям сприймати одне одного, наприклад, коли діти з РАС практикують стиммінг або самостимулюючу поведінку, щоб справлятися з певними ситуаціями, які вони вважають складними для себе.

Хоча всі ми так чи інакше заспокоюємо чи стимулюємо себе, то у людей з РАС стимулювання може бути більш очевидним. Наприклад, це може проявлятися як погойдування всім тілом вперед-назад, обертання або плескання руками, і часто ми менше усвідомлюємо, що така поведінка може заважати іншим.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Коли освітні заклади адаптують

своє навчальне середовище, заохочують розуміння та підтримують використання різних методів комунікації, планують поступове введення дитини у групу чи то клас, вони дають можливість дітям з РАС розвиватися та влитися у групу. Якісна підготовка з боку педагогів та залучення батьків полегшать перебування

дитини та сприятимуть врахуванню відмінностей та унікальності усіх дітей навчального процесу. Важливим науковим пошуком стане напрацювання візуального розкладу та сенсорної дієти, методи збору аналізу поведінки дитини з РАС для працівників, які надають освітні послуги.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Larcombe, T. J., Joosten, A. V., Cordier, R., & Vaz, S. (2019). Preparing children with autism for transition to mainstream school and perspectives on supporting positive school experiences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(8), 3073–3088. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04022-z>
2. Lynn Koegel, Rosy Matos-Freden, Russell Lang, Robert Koegel (2012). *Interventions for Children With Autism Spectrum Disorders in Inclusive School Settings*, University of California, Santa Barbara, <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2010.11.003>
3. Mardiyanti, M. (2016). Strategies for successful transition into mainstream schools for young children with autism spectrum disorders: A Case Study. *Nurse Media : Journal of Nursing*, 6(1), 1–8. <https://doi.org/10.14710/nmjn.v6i1.11815>
4. National Research Council; Division of Behavioral and Social Sciences and Education; Committee on Educational Interventions for Children with Autism; Catherine Lord and James P. McGee, Editors, P.323 <https://doi.org/10.17226/10017>.
5. Raising Children Network. (2021). Starting primary school: Autistic children. <https://raisingchildren.net.au/autism/school-play-work/autism-spectrum-disorder-primary-school/starting-primary-school-asd>
6. Wilkins J., Matson Johnny L., Macken J., (2008) The Relationship of Challenging Behaviors to Severity and Symptoms of Autism Spectrum Disorders, *Journal of Menatl health Research in Intellectual Disorders*, Volume 2, P. 29-44 <https://doi.org/10.1080/19315860802611415>

REFERENCES:

1. Larcombe, T. J., Joosten, A. V., Cordier, R., & Vaz, S. (2019). Preparing children with autism for transition to mainstream school and perspectives on supporting positive school experiences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49(8), 3073–3088. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04022-z>
2. Lynn Koegel, Rosy Matos-Freden, Russell Lang, Robert Koegel (2012). *Interventions for Children With Autism Spectrum Disorders in Inclusive School Settings*, University of California, Santa Barbara, <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2010.11.003>
3. Mardiyanti, M. (2016). Strategies for successful transition into mainstream schools for young children with autism spectrum disorders: A Case Study. *Nurse Media : Journal of Nursing*, 6(1), 1–8. <https://doi.org/10.14710/nmjn.v6i1.11815>
4. National Research Council; Division of Behavioral and Social Sciences and Education; Committee on Educational Interventions for Children with Autism; Catherine Lord and James P. McGee, Editors, P.323 <https://doi.org/10.17226/10017>.
5. Raising Children Network. (2021). Starting primary school: Autistic children. <https://raisingchildren.net.au/autism/school-play-work/autism-spectrum-disorder-primary-school/starting-primary-school-asd>
6. Wilkins J., Matson Johnny L., Macken J., (2008) The Relationship of Challenging Behaviors to Severity and Symptoms of Autism Spectrum Disorders, *Journal of Menatl health Research in Intellectual Disorders*, Volume 2, P. 29-44 <https://doi.org/10.1080/19315860802611415>

УДК 376.1

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.22>

Софія ПОТЮК

доктор філософії з педагогіки, асистент кафедри фізичної терапії, реабілітації, спеціальної та інклюзивної освіти, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Івана Франка, 1, м. Ужгород, Закарпатська область, Україна, 88017

ORCID: 0000-0003-0887-5808

Бібліографічний опис статті: Потюк, С. (2024). Теоретико-методичні засади психолого-педагогічного супроводу батьків, які мають дитину з особливими освітніми потребами. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 133–138, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.22>

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО
СУПРОВОДУ БАТЬКІВ, ЯКІ МАЮТЬ ДИТИНУ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

У статті висвітлено сутність та особливості психолого-педагогічного супроводу батьків, які мають дитину з особливими освітніми потребами.

Визначено, що держава відіграє визначальну роль у врегулюванні освітнього процесу та функціонуванні інклюзивної освіти. У статті частково проаналізовано нормативно-правові акти, що розкривають аспекти взаємодії педагогічних працівників, батьків та фахівців інклюзивно-ресурсного центру.

Аналіз літературних джерел вітчизняних науковців дав змогу уточнити сутність ключової дефініції «психолого-педагогічний супровід» та напрямки психолого-педагогічної підтримки.

Розкрито ключові аспекти забезпечення психолого-педагогічного супроводу в закладах освіти, з якими повинні бути ознайомлені батьки, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Окреслено проблеми психолого-педагогічного супроводу. Обґрунтовано педагогічні умови співпраці всіх суб'єктів згідно з принципами педагогіки партнерства. Наведено методи отримання відомостей педагогічними працівниками про сім'ї, які мають дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Розкрито класифікацію форм співпраці (індивідуальні, групові, колективні) та їх переваги. Підтримуємо думку, що інклюзивна освіта повинна передбачати психолого-педагогічну допомогу батьків дитини з порушеннями психофізичного розвитку і забезпечити комплексний підхід, який об'єднує зусилля різних фахівців.

На основі опрацювання матеріалів зроблені висновки: ефективний психолого-педагогічний супровід батьків передбачає реалізацію умов: співпрацю з фахівцями інклюзивно-ресурсного центру; співтворчість; участь у громадських об'єднаннях; наявність психологічної допомоги; існує потреба у наданні батькам дітей з порушеннями психофізичного розвитку сучасних науково обґрунтованих рекомендацій, які пристосовані до сьогодення, з врахуванням воєнного стану. Перспективами подальшого дослідження визначено опрацювання психолого-педагогічного впливу кожної окремої форми співпраці педагогічних працівників та батьків, які виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Надано бібліографічний список.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід сімей, діти з особливими освітніми потребами, батьки дітей з особливими освітніми потребами, фахівці, методи та форми співпраці.

Sofia POTIUK

Doctor of Philosophy in Pedagogy, Assistant at the Department of Physical Therapy, Rehabilitation, Special and Inclusive Education, Uzhhorod National University, Ivan Franko str., 1, Uzhhorod, Zakarpattia region, Ukraine, 88017

ORCID: 0000-0003-0887-5808

To cite this article: Potiuk, S. (2024). Teoretyko-metodychni zasady psykholoho-pedahohichnoho suprovodu batkiv, yaki maiut dytnu z osoblyvymy osvritnimy potrebamy [Theoretical and methodological foundations of psychological and pedagogical support for parents who have a child with special educational needs]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 133–138, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.22>

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PSYCHOLOGICAL
AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARENTS WHO HAVE A CHILD
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

The article highlights the essence and peculiarities of psychological and pedagogical support for parents who have a child with special educational needs.

It is determined that the state plays a decisive role in the regulation of the educational process and the functioning of inclusive education. The article partially analyzes the regulatory legal acts that cover aspects of interaction between teachers and specialists.

The analysis of the literary sources of domestic scholars made it possible to clarify the essence of the key definition of «psychological and pedagogical support» and the directions of psychological and pedagogical support.

The key aspects of providing psychological and pedagogical support in educational institutions, which should be familiarized with parents raising children with special educational needs, are revealed. The problems of psychological and pedagogical support are outlined. There are substantiated pedagogical conditions cooperation of all actors in accordance with the principles of partnership pedagogy. The methods of obtaining information by pedagogical workers about families with children with psychophysical developmental disorders are presented. The classification of forms of cooperation (individual, group, collective) and their advantages are revealed. We support the idea that inclusive education should provide psychological and pedagogical assistance to parents of children with disabilities and ensure an integrated approach that combines the efforts of various specialists.

Based on the analysis materials, relevant conclusions are drawn. Effective psychological and pedagogical support for parents involves the implementation of the following conditions: cooperation with specialists; co-creation; participation in public associations; availability of psychological assistance. Prospects for further research include the study of the psychological and pedagogical impact of each individual form of cooperation between teachers and parents raising children with psychophysical developmental disorders. A bibliographic list is provided.

Key words: *psychological and pedagogical support of the family, children with special educational needs, specialists, methods and forms of partnership.*

Актуальність проблеми. Один із напрямків реформування освіти покликаний сприяти якісному функціонуванню інклюзивного навчання в закладах освіти. Ознайомившись із аспектами реформи та проаналізувавши Постанову Кабінету Міністрів України «Положення про інклюзивно-ресурсний центр», визначено діяльність інклюзивно-ресурсного центру, яка спрямована на забезпечення кваліфікованої допомоги дітям з особливими освітніми потребами, їхнім батькам чи законним представникам, надання висновку проведеної комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку, на основі якої створюються необхідні умови в закладах освіти (Положення про інклюзивно-ресурсний центр, 2017).

Фундамент співпраці усіх учасників навчально-пізнавального процесу закладений на засадах педагогіки партнерства і дитиноцентризму, забезпечуючи у результаті утвердження стилю співтворчості, довіри, співробітництва і організацію якісного й успішного освітнього процесу. Важливо знайти баланс між батьками та фахівцями для гармонійної співпраці (обмін досвідом, інформаційний супровід, спостереження за роботою спеціалістів, активна участь у корекційному процесі, набуття знань про особливості розвитку дитини) та шляхи залучення батьків до співпраці за допомогою використання форм і методів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як свідчить вивчення й аналіз наукових джерел, проблема психолого-педагогічного супроводу батьків чи законних представників дітей з осо-

бливими освітніми потребами дедалі частіше стає об'єктом пильної уваги психологічних та педагогічних досліджень.

З психологічної точки зору увагу науковців привертала такі проблеми як психологічні аспекти супроводу батьків дітей з порушеннями психофізичного розвитку (О. Галян, Л. Подкоритова, О. Реброва, І. Сухіна, Л. Кажан); психологічні особливості тривожності, емоційного вигорання чи переживання у батьків дітей з ООП (А. Руденюк, І. Сухіна, Д. Шульженко, Л. Сіпко, В. Шевчук). Натомість, з педагогічної точки зору – співпраця закладу освіти та принципи роботи з батьками дітей з ООП (І. Білозерська, О. Гаяш, А. Колупаєва, О. Шадюк); організація взаємодії фахівців з батьками дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання (М. Бевзюк, Д. Завітренко, І. Жигора, Т. Коломієць, С. Лупінович, С. Миронова, Т. Скрипник, О. Петрусенко, С. Можарівська, І. Коновальчук); форми психолого-педагогічної підтримки (В. Білан, М. Лемещук, В. Литвин, Ю. Бойчук, О. Казачінер); інноваційні технології у процесі партнерства фахівців та батьків дітей з ООП (Т. Скрипник, О. Мартинчук, Л. Подкоритова, О. Брикова, І. Серета, О. Кримська).

Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що в сьогоденні накопичений значний досвід співпраці педагогічних працівників та батьків дітей з порушеннями психофізичного розвитку, проте ми переконані, що суспільству належить зробити акцент гуманності на закономірностях пізнання та підтримці близьких людей осіб з особливими освітніми потребами.

Мета статті – розглянути аспекти психолого-педагогічного супроводу батьків, охарактеризувати форми організації співпраці педагогічних працівників з батьками дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Повноцінна участь дітей з особливими освітніми потребами в суспільстві та підтримка їх батьків є актуальною проблемою сучасності, що позначена періодом воєнного стану, під час якого діти стали свідками тривожних, почасти трагічних подій.

Педагогічні працівники, адміністрація закладів освіти та фахівці повинні знати, як підтримати батьків у складний та нестабільний період. Для врегулювання проблемної ситуації потрібно переосмислити методи, стратегії та форми співпраці.

Нині існують різні тлумачення поняття «психолого-педагогічного супроводу». Як розглядає З. Удич, психолого-педагогічний супровід батьків дитини з особливими потребами, в контексті підготовки батьків та дитини до відвідування закладу освіти, «система організаційних, діагностичних, інформаційних та розвивальних взаємопов'язаних і взаємообумовлених заходів, представлених різними психологічними технологіями, методами і прийомами, які здійснюються з метою забезпечення оптимальних умов для життєдіяльності сім'ї та розвитку в її середовищі дитини з особливими потребами, її підготовки і включення до системи інклюзивної освіти» (Удич, 2016, с.145).

Поділяємо думку Н. Компанець, що психолого-педагогічний супровід батьків дитини з ООП, має вестися і в розрізі емоційної грамотності та формування у батьків навичок емоційної регуляції для управління поведінкою дитини вдома (Компанець, 2023, с.76).

Виходячи з цього, метою психолого-педагогічного супроводу батьків дитини з особливими потребами: шлях до єдності, що передбачає захист, підтримку та повагу.

Важливим аспектом є забезпечення психолого-педагогічного супроводу, який реалізується складом команди відповідно до особливих освітніх потреб дітей. Проаналізувавши процес, можна виділити ключові аспекти, які повинні знати та враховувати як і батьки дитини з порушеннями психофізичного розвитку, так і педагогічні працівники:

1. Щонайменше тричі на рік проводиться засідання команди психолого-педагогічного супроводу.

2. У процесі розробки індивідуальної програми розвитку (згідно Закону України «Про освіту» (05.09.2017 р.)), на початку навчального року скликається перше засідання команди психолого-педагогічного супроводу (склад: керівник закладу, заступник директора з навчально-виховної роботи, класний керівник, вчитель початкових класів, вчителі-предметники, психолог, асистент вчителя/вихователя, асистент дитини, соціальний педагог, фахівець інклюзивного ресурсного центру, вчитель-дефектолог (за потреби), батьки та/чи законні представники). Спільна діяльність і рішення керуються висновком інклюзивно-ресурсного центру. Наголошуємо, що метою залучення батьків та/чи законних представників до складання індивідуальної програми розвитку – сформувати уявлення про програму та ставлення щодо її реалізації. Батьки можуть надати інформацію про труднощі дитини та сильні сторони. Рішення засідання затверджується відкритим голосуванням. Зі складу постійних учасників засідання команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП призначається секретар, який складає протокол, в якому зазначаються відомості щодо порядку денного, слухання виступів та ухвали рішення, результати голосування і який підписують всі учасники засідання.

3. У випадку якщо дитина не засвоює матеріал, то батьки знову звертаються в інклюзивного ресурсного центру і просять повторний висновок.

Не можемо залишити поза увагою практичну діяльність вчителя-дефектолога О. Ільчук, який дійшов висновку, що «працівники освітнього закладу разом з батьками мають сформувати команду, яка спрямовує зусилля на задоволення індивідуальних потреб кожної дитини; у команді батькам відводиться вирішальна роль (Ільчук, 2021, с.103). Отже, кожний заклад освіти розробляє положення про команду супроводу і на першому засіданні затверджує її персональний склад. На наш погляд, однією із суттєвих перепон для успішного запровадження інклюзивного навчання – низька компетентність батьків і те, що переважна більшість батьків не є партнерами, що відображає негативний аспект у подальшій діяльності.

Попередньо нами були розглянуті труднощі налагодження спільної взаємодії, варто звернути увагу на такі: недостатнє реагування батьків на проблеми розвитку дитини; недостатня поінформованість батьків дітей про особливості розвитку; небажання надавати інформацію діагнозу та особливостей психічного розвитку дитини; небажання відвертих розмов з фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу відповідно проблем дитини та власного бачення співпраці; некомфортне відчуття у колективі, відсутність взаєморозуміння з оточенням.

І. Брушневська у своїй науковій праці напрямки психолого-педагогічної підтримки: «проведення психолого-педагогічної діагностики сім'ї; розвиток ключових напрямків психолого-педагогічного супроводу; застосування психокорекційних і психо-терапевтичних методик надання допомоги» (Брушневська, 2024, с.58).

Підсумовуючи викладене вище, виділимо умови, від яких залежить ефективність підтримки батьків дітей з особливими освітніми потребами: співпраця з фахівцями; співтворчість – спільна діяльність суб'єктів; участь у громадських об'єднаннях; наявність психологічної допомоги.

Для отримання відомостей та формування уявлення про сім'ю, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами доцільно застосовувати такі методи, як: опитування («Я – конструкції»), анкетування, бесіду («Розкажіть про свою дитину»), спостереження, психологічна просвіта для батьків, проєктивні методики («Будинок – дерево – людина»), аналіз письмових робіт («Я і моя дитина»).

Аналіз методичної літератури дає змогу виокремити такі форми залучення батьків, які виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку:

1) індивідуальні: консультування («Види мовленнєвих порушень у дітей», «Вплив сім'ї на розвиток дитини з особливостями психофізичного розвитку», «Поради батькам щодо взаємин з дитиною з ООП»), телефонні дзвінки, відвідування сімей дитини з ООП, листи батькам, індивідуальні зошити, щоденники думок, журнал скарг і пропозицій, співбесіда з елементами ділової гри («Сім'я та її вплив на формування особистості дитини»), запрошення до закладу освіти;

2) групові: зустріч з фахівцями ІРЦ (практичним психологом, корекційним педагогом,

логопедом, вчителем-дефектологом, тощо) («Партнерство заради безпеки дитини», «Навчачись – виховуємо»), школа (клуб) молодих батьків, інтелектуальна ігротека, групові консультації, день відкритих дверей, інтерактивні міні-лекції;

3) колективні: колективні свята («Тут усі рівні»), круглі столи «Я – мама особливої дитини»), спортивно-розважальні заходи («Ігри патріотів», «Тато, мама, я – спортивна сім'я», Батьки і діти: естафета поколінь», «Сімейна йога»), відвідування театрів, батьківські збори («Секрети мудрості»), проведення майстер-класів на різні тематики («Сімейна кулінарія»), семінари, вечори запитань і відповідей, ярмарки («Святковий спогад»), практикуми («Формуємо самооцінку», «Різні, але рівні»), екскурсії, конференції з обміну досвіду у вихованні дітей, тренінги («Психологічне здоров'я дітей з особливими освітніми потребами»), «Батьки і діти – як сонце і квіти», «Діти з особливими освітніми потребами»), брифінг.

Щодо індивідуальних форм роботи, то наш досвід показує, що індивідуальний зошит допомагає налагодити тісну взаємодію, оскільки фахівець занотовує завдання, які потрібно виконати вдома та рекомендації для батьків.

Використання індивідуальної роботи таких, як консультацій передбачає відпрацювання проблемних ситуацій пов'язаних із зосередженням уваги на одній діяльності, формування знань про навколишній світ, запобігання агресії в дитини, особистісним розвитком дитини з ООП.

На практиці доволі часто спостерігаються ситуації, коли залучаючи громадські організації у проведення заходів, ними надається батькам безоплатний юридичний супровід, що забезпечує захист прав дітей з особливими освітніми потребами та їх батьків/законних представників.

Практика показує, що дні батьківського самоврядування, спрямовані на створення атмосфери взаєморозуміння педагогічних працівників і батьків ведуть до зміцнення партнерських відносин, надають батькам впевненість у власних можливостях, набуття нових знань щодо пізнавальних можливостей власних дітей.

У контексті зазначеного вище, вважаємо за необхідне звернути увагу на ще одну колективну форму – спортивно-розважальний захід, який спрямований на підтримку одне одного батьків та дітей з ООП, розвиток фізичних якостей та рухових дій, зміцнення здоров'я. Сутність даної

форми – ознайомлення з особливостями розвитку дітей, виконання різних завдань «Дружня зарядка», «Естафета друзів», «Твістер», «Біг по купинах», «Склади пазли», тощо.

Важливо зауважити, що в Новій українській школі часто застосовують тренінги для роботи з батьками. Наведемо орієнтовну схему тренінгу: у вступній частині передбачено підготовку учасників до співпраці, згуртованості, визначення цілей, правил та створення доброзичливої атмосфери, впроваджуються методи інтерв'ю та вправа «Очікування», тощо; в основній частині ведеться ознайомлення із теоретичним матеріалом (розповідь, пояснення, міні-лекція) та вправлення у практичних завданнях; у заключній частині – підведення підсумків (обговорення напрацювань зустрічі). Уважаємо, що дана форма реалізує завдання, які необхідні для ефективної підтримки оскільки теорія і практика інтегруються в єдине ціле, та в батьків утворюється цілісна картина опрацьованого матеріалу, вирішення наявної проблемної ситуації.

Аналіз змісту форм співпраці дає підстави стверджувати, що психолого-педагогічний супровід батьків дитини з особливими потребами займає важливу роль у інклюзії і є необхідним для них. Хоча, ефективність проведення різних форм співпраці залежить від ступеня готовності батьків до співпраці.

Результати дослідження показали, що взаємодія педагогічних працівників з батьками дітей з порушеннями психофізичного розвитку – складний процес, оскільки значна частина батьків не володіють інформацією про особливості розвитку дітей з порушеннями

психофізичного розвитку. Таким чином, можна з впевненістю стверджувати про необхідність надання підтримки, але спостерігаються випадки, коли розкривається недостатня готовність консультування батьків дитини з особливими освітніми потребами педагогічними працівниками, яку можна подолати залучаючи профільних кваліфікованих фахівців.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі виконаного дослідження з'ясовано, що збільшення кількості здобувачів освіти з порушеннями психофізичного розвитку актуалізують питання психолого-педагогічного супроводу батьків, які виховують дитину з особливими освітніми потребами як важливого напрямку діяльності закладів освіти.

У процесі дослідження доведено, що Україна переходить на новий рівень освіти, у якому забезпечується рівний доступ усіх дітей до освіти, цьому засвідчує опрацьована нормативно-правова база.

Водночас ефективний психолого-педагогічний супровід батьків передбачає реалізацію умов: співпрацю з фахівцями; співтворчість; участь у громадських об'єднаннях; наявність психологічної допомоги. Наголошуємо, що батьки дітей з особливими освітніми потребами потребують сучасних науково обґрунтованих рекомендацій, які пристосовані до сьогодення, з врахуванням воєнного стану.

До подальших напрямів наукових студій відносимо дослідження психолого-педагогічного впливу кожної окремої форми співпраці педагогічних працівників на батьків, які виховують дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Брушневська І. Теоретичні аспекти побудови моделей психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП та її сім'ї. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2024. Вип. 2. С. 54–60.
2. Ільчук О.В. Партнерська взаємодія з батьками дітей з ООП в закладах спеціальної та інклюзивної освіти. Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2021. С.102-105.
3. Компанець Н.М. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери: Науково-методичний посібник. Київ: Актуальна освіта, 2023. 120 с.
4. Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 року №545. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF/ed20170712#Text> (дата звернення 26.10.2024).
5. Удич З. Психолого-педагогічний супровід батьків дошкільника з особливими потребами. *Освітній простір України*. 2016. Вип. 8. С. 143–150.

REFERENCES:

1. Brushnevskaya, I. (2024). Teoretychni aspekty pobudovy modelei psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z OOP ta yii simi [Theoretical aspects of building models of psychological and pedagogical support of a child with special needs and his family]. *Acta Paedagogica Volynienses*. No 2. S. 54–60 (in Ukrainian).

2. Ilchuk O.V. Partnerska vzaiemodiiia z batkamy ditei z OOP v zakladakh spetsialnoi ta inkliuzyvnoi osvity [Partnering with parents of children with SEN in special and inclusive education]. Psykholoho-pedahohichniy suprovid ditei z intelektualnymy porushenniamy v umovakh spetsialnoi ta inkliuzyvnoi osvity: materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii. 2021. S.102-105. (in Ukrainian).
3. Kompanets N.M. (2023) Psykholoho-pedahohichniy suprovid ditei z porushenniamy emotsiino-volovoi sfery [Psychological and pedagogical support of children with emotional and volitional disorders] Naukovo-metodychnyi posibnyk. Kyiv: Aktualna osvita, 2023. 120 s. (in Ukrainian).
4. Polozhennia pro inkliuzyvno-resursnyi tsentr: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 12 lypnia 2017 roku №545 [Regulation on the inclusive resource center: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of July 12, 2017, No. 545]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF/ed20170712#Text> (in Ukrainian).
5. Udych Z. (2016). Psykholoho-pedahohichniy suprovid batkiv doshkilnyka z osoblyvymy potrebamy. [Psychological and pedagogical support of parents of preschoolers with special needs]. Osvitnii prostir Ukrainy. No 8. S. 143–150 (in Ukrainian).

УДК 378.016:808

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.23>

Оксана РАНЮК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри слов'янської філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0001-8859-9254

Тайсія КОВАЛЬ

викладач кафедри української філології, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, Україна, 29000

ORCID: 0000-0002-5671-7102

Бібліографічний опис статті: Ранюк, О., Коваль, Т. (2024). Інтеграція риторики в сучасну систему викладання філологічних дисциплін. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 139–144, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.23>

ІНТЕГРАЦІЯ РИТОРИКИ В СУЧАСНУ СИСТЕМУ ВИКЛАДАННЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Актуальність обраного аспекту дослідження детермінована вимогами на зміни в суспільстві, враховуючи запити стейкхолдерів, інтереси студентів та освітні стандарти Європейського Союзу щодо розвитку комунікативної та риторичної компетентностей здобувачів вищої освіти. Особливу увагу звернено на формування риторичної компетентності майбутніх філологів, яка є важливим компонентом їхньої професійної підготовки. У статті зазначено, що риторика, яка традиційно була частиною освітнього процесу, сьогодні потребує відродження, оскільки вона сприяє розвитку навичок ефективного комунікації, необхідних для успішної професійної діяльності. Проаналізовано способи інтеграції риторики під час вивчення філологічних дисциплін задля підвищення рівня комунікативної підготовки студентів.

Методологічним підґрунтям дослідження стали теоретико-методичні напрацювання лінгводидактів, психолінгвістів, філологів, які акцентують увагу на важливості розвитку комунікативних та риторичних навичок у студентів-філологів. Ці науковці підкреслюють, що риторична компетентність є фундаментом для успішної професійної діяльності філолога.

Авторками статті проаналізовано сучасні підходи до інтеграції риторики в навчальний процес. У статті зазначається, що інтеграція знань у вищій освіті має бути реалізована не лише на рівні дисциплін, але й у самому процесі навчання, що вимагає перегляду традиційних підходів до викладання. Інтеграція риторичних знань у навчальні програми дасть змогу майбутнім філологам розвивати свої професійні навички на більш високому рівні та бути конкурентоспроможними на ринку праці.

У статті зроблені виважені висновки. Акцентовано, що викладачі повинні вийти за межі традиційного підходу до викладання та застосовувати міждисциплінарні підходи, які допоможуть студентам оволодіти знаннями та навичками, необхідними для сучасного світу.

Ключові слова: інтеграція, риторика, філологія, філологічні дисципліни, риторична компетентність.

Oksana RANIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University, Instyutaska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0001-8859-9254

Taisia KOVAL

Lecturer at the Department of Ukrainian Philology, Khmelnytskyi National University, Instyutaska str., 11, Khmelnytskyi, Ukraine, 29000

ORCID: 0000-0002-5671-7102

To cite this article: Ranyuk, O., Koval, T. (2024). Intehratsiia rytoryky v suchasnu systemu vykladannia filolohichnykh dystsyplin [Integration of rhetoric into the modern system of teaching philological disciplines]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 4, 139–144, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.4.23>

INTEGRATION OF RHETORIC IN THE MODERN SYSTEM OF TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES

The relevance of the selected aspect of the research is determined by the requirements for changes in society, taking into account the requests of stakeholders, the interests of students and the educational standards of the European Union

regarding the development of communicative and rhetorical competences of students of higher education. Special attention is paid to the formation of rhetorical competence of future philologists, which is an important component of their professional training. The article states that rhetoric, which has traditionally been part of the educational process, today needs revival, as it contributes to the development of effective communication skills necessary for successful professional activity. The ways of integrating rhetoric during the study of philological disciplines in order to increase the level of communicative training of students are analyzed.

The methodological basis of the research was the theoretical and methodological work of linguists, psycholinguists, and philologists, who emphasize the importance of developing communicative and rhetorical skills in philology students. These scientists emphasize that rhetorical competence is the foundation for the successful professional activity of a philologist.

The authors of the article also analyzed modern approaches to the integration of rhetoric into the educational process. The article notes that the integration of knowledge in higher education should be implemented not only at the level of disciplines, but also in the learning process itself, which requires a revision of traditional approaches to teaching. The integration of rhetorical knowledge into educational programs will enable future philologists to develop their professional skills at a higher level and be competitive in the labor market.

The article draws balanced conclusions. It is emphasized that teachers should go beyond the traditional approach to teaching and apply interdisciplinary approaches that will help students acquire the knowledge and skills necessary for the modern world.

Key words: integration, rhetoric, philology, philological disciplines, rhetorical competence.

Актуальність проблеми. Реформування освіти ХХІ століття в Україні відбувається відповідно до вимог гуманістичної парадигми, запитів стейкхолдерів, інтересів студентів та освітніх стандартів країн Європейського Союзу. Вища освіта в Україні активно реагує на суспільні потреби, оскільки постає питання підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно працювати та бути конкурентоспроможними на міжнародному рівні.

Сучасний світ з глобалізацією, технологічними змінами та динамікою, вимагає від успішної особистості інтелекту, креативності, а також здатності до співпраці, комунікації та взаєморозуміння. Саме тому все більш актуальним стає вміння зрозуміти та чітко висловлювати свої думки для тих, хто прагне впевненості в собі, кар'єрного росту або успіху в професійній діяльності. Все більше дослідників акцентують увагу на важливості нових типів знань – контекстуальних, творчих, а також на глибшому розумінні гуманістичних цінностей. Ці тенденції зосереджуються на важливості відродження риторики як навчальної дисципліни, яку, на жаль, частково забули, хоча вона тривалий час була однією з ключових у навчальних закладах різних рівнів і профілів. Сьогодні питання формування та розвитку риторичної компетентності філологів стає надзвичайно актуальним як у загальній середній освіті, так і у професійній підготовці студентів у ЗВО. Адже для професійної самореалізації, конкурентоспроможності та творчості фахівця важливим є вміння комунікувати, тобто ефективно взаємодіяти з різними людьми, налагоджувати контакти та розширювати продуктивні зв'язки. Зважаючи на те, що, на жаль, в Україні у багатьох закла-

дах вищої освіти риторика не є обов'язковою дисципліною, а здебільшого вибірковою, то важливим є інтегрувати риторику у викладання філологічних дисциплін, зокрема йдеться про методи, завдання, що сприятимуть розвитку риторичної компетентності філолога. Це і визначає актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тема інтеграції риторики у філологічну освіту є предметом дослідження багатьох науковців, зокрема в галузі педагогіки та лінгвістики. В Україні сьогодні сформувався кілька наукових напрямів, що вивчають теоретичні основи інтеграції. Серед них можна виділити дослідження системологічних аспектів інтеграції (О. Джулик) і вивчення інтеграційних процесів у вищій школі (І. Зязюн); методологічні основи проблем інтеграції (С. Гончаренко); інтеграцію змісту освіти (М. Арцишевська); дослідження інтегративних процесів в освіті (С. Клепко); моделювання інтеграції знань у контексті модульного навчання (Л. Джулай); дослідження взаємозв'язку інтеграції та диференціації в освіті (В. Моргун); міжпредметні зв'язки у вивченні різних дисциплін у процесі професійної підготовки (Н. Гриценко, Л. Ковальчук). Способи реалізації міжпредметних зв'язків у підготовці майбутніх фахівців були висвітлені в роботах В. Андріяшина, О. Пехоти, В. Сергієнка та інших. Г. Сагач, авторка праць з теорії і практики риторики, розробляє методи інтеграції риторичних знань у навчальні програми і акцентує увагу на формуванні культури публічного виступу. Н. Бабич, активно впроваджує риторичні дисципліни у філологічну освіту, особливо у ЗВО. Ці науковці та багато інших роблять вагомий внесок у розвиток ритори-

ричної освіти, підкреслюючи її важливість у формуванні особистості, здатної до ефективного спілкування та критичного мислення. Проте проблема інтеграції риторики у сучасну систему філологічних дисциплін залишається досить важливою та необхідною для сучасного розвитку освіти.

Мета статті полягає в теоретичному узагальненні досліджень сучасних підходів та методики викладання риторики, а також способів її інтеграції в процес викладання філологічних дисциплін, задля підвищення загального рівня підготовки здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Відповідно основними шляхами реформування вищої школи є «органічна інтеграція освіти і науки, активне використання наукового потенціалу закладів вищої освіти і науково-дослідних установ, новітніх теоретичних розробок та здобутків педагогів-новаторів» (Кабінет Міністрів України, 1993, с. 2), «відбір і структурування навчально-виховного матеріалу на засадах диференціації та інтеграції» (Кабінет Міністрів України, 1993, с. 3).

Інтенсифікація навчально-виховного процесу, диференціація навчання, поглиблене вивчення гуманітарних дисциплін вимагають постійного пошуку шляхів забезпечення якісної сучасної освіти. Це завдання може бути реалізоване через інтеграцію на різних рівнях. Однак питання міждисциплінарної інтеграції викликає жваві дискусії. Лише наукове вивчення та експериментальні дослідження цієї інновації дозволять ефективно впровадити її в педагогічний процес.

Реалізація ідей інтеграції у сучасному викладанні вищих навчальних закладів вимагає докорінної перебудови не лише педагогічного мислення, але й всієї освітньої системи, що передбачає вихід викладача за межі власного предмета. Т. Усатенко зазначає: «Інтеграція вимагає осмислення викладачем фактичного матеріалу з позиції не лише педагогіки, але й філософії, розширення світогляду та знань з інших дисциплін, а також усвідомлення місця своєї галузі в загальній системі культури» (Усатенко, 1990, с. 49). У зв'язку з цим гостро постає питання необхідності нової методології, яка б відповідала вимогам інтеграційної освіти, а також глибоких наукових досліджень у сфері методики викладання.

Процес інтеграції в освіті не є новим явищем. Він використовувався ще за часів К. Ушинського. Особливе зацікавлення викликає перше пореволюційне десятиліття, коли було закладено підвалини шкільної справи, а інтеграція стала основою комплексних програм 1920-х років. Сьогодні інтеграція в системі вищої освіти також є предметом дискусій, має як своїх прихильників, так і противників серед викладачів.

Розвиток науки, як відомо, характеризується діалектичною взаємодією двох протилежних процесів: процесом диференціації (виділення нових наукових дисциплін) та інтеграції (об'єднанням, взаємопроникненням, синтезом наук та наукових дисциплін, об'єднанням їх (та їх методів) в єдине ціле, стиранням меж між ними). Тлумачний словник Оксфордського університету дефініює інтеграцію як «акт чи процес поєднання двох чи більше частин таким чином, щоб вони функціонували разом» (Wehmeier, 2000, р. 675). Інтеграційні процеси відбуваються у межах створеної системи, що призводить до підвищення рівня її цілісності та організованості, а також під час виникнення нової системи з раніше не пов'язаних елементів.

Інтеграція як особлива тенденція у розвитку науки означає у широкому сенсі слова прагнення до цілісного охоплення знання та його об'єднання в найрізноманітніших формах, починаючи від простого узагальнення фактів та закінчуючи міждисциплінарними теоріями.

З середини ХХ століття інтеграційні процеси у розвитку науки набувають якісно нових форм вираження. Сучасна наука функціонує як цілісний організм, в якому взаємно посилюють один одного не тільки процеси диференціації та інтеграції знань, але дедалі більше зближуються у своєму розвитку природничі, технічні та суспільні науки, а межі між ними стають розмитими. Інтеграція знань здійснюється через їх пряму і опосередковану взаємодію в ході вирішення спільних комплексних наукових проблем, через посилення взаємозв'язку всередині науки як складно ієрархізованої цілісної системи, що динамічно розвивається.

Інтеграція в системі освіти розуміється і як один із провідних дидактичних принципів, і як форма організації змісту освіти, і як форма її реалізації на практиці. Також інтеграція з погляду філософів, філологів, педагогів є необхід-

ним складником навчання філологів, оскільки сприяє активізації здатності до узагальнення, посилює мотивацію, розвиває творче мислення і найголовніше – формує комунікативну компетентність.

Інтеграція у межах заняття – це об'єднуюча ланка в інтегрованому блоці. Саме можливість поєднати матеріал з різних дисциплін у межах заняття з метою інформаційного й емоційного збагачення мислення, почуттів студентів дала змогу говорити про високий рівень інтеграції в навчанні. В наш час практикують різноманітні варіанти проведення інтегрованих занять. В умовах інтеграційної освіти позитивний результат може дати планомірне використання на заняттях і поєднання міжпредметних зв'язків з елементами інтеграції.

Риторика, як універсальна галузь гуманітарного знання, дедалі впевненіше стає цінним надбанням багатьох культурно-освітніх закладів України та світу. Вона, будучи теорією ораторського мистецтва та наукою про закони управління мисленнєво-мовленнєвою діяльністю людини, давно визнана комплексною наукою, адже інтегрує в собі ряд споріднених дисциплін соціально-гуманітарного циклу, таких як етика і логіка, філософія й естетика, історія та культурологія, психологія і педагогіка, літературознавство й мовознавство, теорія масових та соціальних комунікацій, журналістська і сценічна майстерність тощо. У сучасній системі вищої гуманітарної освіти України на початку XXI століття риторика, значення якої важко переоцінити, постає як надзвичайно важлива інтегративна дисципліна.

Г. Сагач стверджує, що риторика – це наука й мистецтво переконливої комунікації, що є фундаментом професіоналізму вчителя, політика, юриста, менеджера та багатьох інших (Сагач, 2000, с. 13). Саме тому риторичні вміння та риторична компетентність як складник загальної культури важливі для будь-якої високоосвіченої людини. Однак для майбутнього філолога ці вміння є професійно необхідними.

Філологія (грец. *φιλολογία*; від грец. *φίλος* – любов і грец. *λόγος* – слово, учення) – сукупність наук, що вивчають мову й літературу якогось народу; мова та література (Бусел, 2009, с. 1536). Професія філолога вирізняється серед інших своєю спрямованістю на

підвищення ефективності мовлення, що відображається в таких його характеристиках, як виразність, переконливість, доступність і емоційність. Філолог прагне говорити чітко, логічно, лаконічно та цікаво, а також уміє адаптувати свою мовленнєву поведінку відповідно до ситуації й співрозмовника. Це свідчить про його здатність орієнтуватися на аудиторію, структурувати свої думки й оптимально їх висловлювати. Окрім того, філолога вирізняють кілька особливостей: *еталонно-нормативна* самостійність – філолог орієнтується на взірець мови, прагнучи до еталонного використання мовних норм. Його головним завданням є практичне застосування правил і алгоритмів, що забезпечує ефективну комунікацію; *варіативно-ситуативна ініціатива* – це здатність самостійно вирішувати змінні комунікативні завдання, що виникають у різних ситуаціях; *комунікативна креативність* – філолог виявляє нестандартне мислення у вирішенні комунікативних ситуацій, використовуючи свої знання та навички для успішного спілкування в складних умовах (Ранюк, 2020, с. 62).

Риторичну діяльність філолога слід розглядати як багатокомпонентний процес, що включає мисленнєво-мовленнєву, лінгвістичну та комунікативну діяльність. Рівень мовленнєвої культури філолога-полоніста визначає його професійну успішність. Важливо також виділити риторичні навички, необхідні для перекладача та вчителя. Оскільки професія філолога орієнтована на вдосконалення мовлення, риторична підготовка повинна бути одним із ключових аспектів навчання у закладах вищої освіти.

Інтеграцію риторики у викладання філологічних дисциплін можна проводити поетапно. На першому, *підготовчому етапі*, важливо підготувати студентів до розвитку риторичних навичок і мотивувати їх до вивчення філологічних дисциплін. Основне завдання – вдосконалити вміння ефективного використання мовних знань, сформувані прагнення до самовдосконалення та навчити застосовувати мовні ресурси відповідно до норм польської мови в різних сферах життя, особливо в професійній діяльності. На цьому етапі особливу увагу варто приділити розвитку дикції, постановці дихання, інтонації, а також засвоєнню й поглибленню знань про лінгвістичні та риторичні

терміни, пошуку та класифікації мовних засобів (фонетичних, лексичних, граматичних) та їхньому використанню у тексті.

На цьому етапі головною метою є надання студентам базових знань, необхідних для подальшого вивчення філологічних дисциплін. Важливо, щоб студенти могли вільно комунікувати, усвідомлювали значення риторики в системі мовної освіти та її важливість у професійній діяльності й особистісному розвитку. Вони мають розглядати мову як динамічну знакову систему, розуміти її зв'язок із риторикою, а також засвоювати загальні теоретичні знання про структуру й функції мовних одиниць. Викладач на цьому етапі повинен мотивувати студентів до вивчення філологічних дисциплін через комунікативні ігри, ситуативні завдання та вправи для розвитку мовних технік.

Другий етап – *основний* – спрямований на вдосконалення риторичних навичок студентів-філологів через узагальнення і систематизацію знань з фонетики, лексикології, граматики, орфографії, пунктуації та культури мовлення. Основні завдання цього етапу полягають у сприянні правильному використанню граматичних форм під час різних видів мовленнєвої діяльності, розвитку вмінь працювати з інформацією (сприйняття, усвідомлення, трансформування, відбір, запис, контроль і самоконтроль), а також у вдосконаленні навичок дотримання стилістичних норм. Важливо, щоб студенти вміли аналізувати тексти, звертали увагу на зміст, лексичне наповнення, стилістичні засоби й могли ідентифікувати стилістичні фігури, співвідносячи їх з комунікативним наміром і ситуацією. Це може бути досягнуто через виконання текстових та лінгвістичних вправ, проєктів і роботу з портфоліо.

Третій етап – *узагальнювальний* – полягає в тому, щоб допомогти студентам вдосконалити риторичні навички. Цей етап передбачає самостійне створення студентами різножанрових висловлювань на різні теми, вибір відповідних вербальних і невербальних засобів, підбір переконливих аргументів для підтвердження своїх думок, а також здатність відстоювати свою позицію, дотримуючись норм сучасної мови й культури мовлення. Основним завданням тут є розвиток мовленнєвих умінь студентів у всіх видах мовленнєвої діяльності та збагачення їхнього активного словника фразеологізмами,

прислів'ями, афоризмами, а також уміння орієнтуватися в доречності використання цих засобів у різних комунікативних ситуаціях.

Важливим аспектом навчання є застосування інтерактивних методів, які підвищують ефективність риторичної підготовки. Серед таких методів – рольові та риторичні ігри, а також ситуаційні завдання і проєкти. У процесі занять із філологічних дисциплін майбутніх фахівців систематично залучають до чотирьох видів мовленнєвої діяльності, що сприяє розвитку навичок використання відповідних мовних одиниць, кращому розумінню і активному вживанню лексики, а також досягненню вміння створювати власні висловлювання та аналізувати тексти.

Значну роль у розвитку риторичних навичок відіграють дискусії, зокрема у форматі ток-шоу, яке можна розглядати як своєрідну рольову гру. Такий підхід ефективний для закріплення тематичних блоків і сприяє розвитку уміння аргументувати, висловлювати власні думки, шукати додаткову інформацію та будувати логічно зв'язні висловлювання. Основні етапи ток-шоу включають підготовку викладача (вибір теми, постановка мети, розробка сценарію та методичних вказівок), знайомство студентів з правилами й сценарієм, проведення гри (визначення проблеми, обговорення, аналіз висновків), рефлексію власної діяльності та підбиття підсумків. Така форма заняття створює дружню атмосферу, заохочує студентів висловлювати свої думки, а викладачеві дозволяє оцінити рівень засвоєння теоретичного матеріалу та якість знань студентів.

Ще однією важливою складовою є вправи на спонтанне мовлення. Студенти наосліп обирають тему та мають створити імпровізовану промову тривалістю 2-3 хвилини. Це сприяє розвитку уміння аргументувати свої думки, вдосконаленню техніки мовлення та культури спілкування.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, запропонована система вправ, спрямована на розвиток риторичних умінь, дає змогу не лише інтегрувати риторику у процес викладання філологічних дисциплін, але й активізувати розумову діяльність майбутніх філологів, зокрема може сприяти розумінню важливості риторики, розвитку риторичних умінь задля підвищення іміджу та професійних

якостей майбутнього філолога, визначає необхідність роботи над технікою мовлення, вчить доцільності та вправності аргументування, конструюванню текстів відповідно до теми й аудиторії і використанню поряд із вербальними невербальні засоби комунікації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
2. Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п> (дата звернення: 26.09.2024).
3. Ранюк О. П. Розвиток риторичних умінь майбутніх філологів у процесі навчання польської мови : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : [спец.] 13.00.02 «Теорія та методика навчання»; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, [Хмельниц. нац. ун-т]. Київ, 2020. 365 с.
4. Сагач Г. М. Риторика: Навч. посіб. для студентів середніх і вищих навч. закладів. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Київ : Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.
5. Усатенко Т. П. Інтеграція змісту освіти та навчання мови. *Українська мова і література в школі*. 1990. № 11. С. 49–53.
6. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / Sixth Edition ; ed. by Sally Wehmeier. Oxford : University Press, 2000. 1540 p.

REFERENCES:

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainскоi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (2009) / uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv : Irpin : VTF «Perun». [in Ukrainian]
2. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 lystopada 1993 r. № 896 «Pro Derzhavnu natsionalnu prohramu «Osvita» («Ukraina XXI stolittia»)) [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of November 3, 1993 No. 896 «On the State National Program «Education» («Ukraine of the XXI Century»)]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-p>. [in Ukrainian]
3. Raniuk O. P. (2020). Rozvytok rytorychnykh umin maibutnykh filolohiv u protsesi navchannia polskoi movy [Development of rhetorical skills of future philologists in the process of learning the Polish language]. Kyiv. un-t im. Borysa Hrinchenka. Kyiv. [in Ukrainian]
4. Sahach H. M. (2000) Rytoryka: Navch. posib. dlia studentiv serednykh i vysshchykh navch. zakladiv [Rhetoric: Education. manual for secondary and higher education students. institutions]. Kyiv : Vydavnychiy Dim «In Yure». [in Ukrainian]
5. Usatenko T. P. (1990). Intehratsiia zmistu osvity ta navchannia movy [Integration of the content of education and language learning]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli*. 1990. № 11. 49–53. [in Ukrainian]
6. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English (2000) / Sixth Edition ; ed. by Sally Wehmeier. Oxford : University Press. [in English]

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

Вікторія АТОРІНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІКИ ДОШКІЛЬНОЇ.....	3
Тетяна БАКУМЕНКО, Мілена ЯРОСЛАВЦЕВА SANDPLAY ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	9
Оксана БАРТКІВ, Оксана ДУРМАНЕНКО, Євгенія ДУРМАНЕНКО КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ.....	17
Наталія ВОЛІК, Олена ХОМИЧ, Наталія МІХІНА, Ірина МАЗУР РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА.....	23
Олександра ЄМЧИК ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	31
Анна ФЕДОРОВИЧ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСВОЄННЯ ГЕНДЕРНИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	37
В'ячеслав ШИНКАРЕНКО, Людмила КЛІМОВА, Ірина МАЗУР, Наталія МІХІНА, Валентина РУДЕНЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	43

РОЗДІЛ 2

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

Олександр АНТОНЧУК ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	49
Ольга БЕРЛАДИН, Віталій ГРАБОВЕЦЬ ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ АНГЛІЦИЗМІВ У СУЧАСНУ УКРАЇНСЬКУ МОВУ: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ, ПЕРСПЕКТИВИ.....	55
Алла ВЛАДИМИРОВА КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ПІСЕННО-ТАНЦЮВАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРУ.....	60
Ольга ГОНЧАРУК, Наталія ІОВХІМЧУК, Юлія ЛОЗА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	65
Olha KARAMAN, Natalia FILONOVA THE ROLE OF PROJECT-BASED LEARNING IN SHAPING THE PROFESSIONAL INTERESTS OF 5 TH GRADE GYMNASIUM STUDENTS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS	71
Зореслава КРИЖАНОВСЬКА, Наум РАДЧУК СТАН ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....	77
Лілія ОКУНЬКОВА, Світлана ШПЕТНА ПРОГРЕСИВНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ІНТЕГРАЦІЄЮ ЧАТУ GPT.....	84
Світлана РОМАНЮК ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕДІА У ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.....	90
Наталія СІРАНЧУК ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МЕДІАКАБІНЕТУ.....	96

Ярослав СМАЛЬ, Анатолій ВОЛЬЧИНСЬКИЙ, Андрій КОВАЛЬЧУК, Петро ГЕРАСИМЮК ІНТЕГРАЦІЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	103
Ольга ШЕСТОБУЗ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	109
Оксана ЯСТРУБ, Володимир АНТОНЮК ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ.....	114
РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА	
Тетяна ВІЛЬХОВЧЕНКО ДИНАМІКА РОЗВИТКУ НОВОЇ ТАНЦЮВАЛЬНОЇ МОВИ БАЛЕТНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ ХХ СТОЛІТТЯ.....	120
Тереза КЛИМУС, Марта КОЗАК ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ В ОСВІТНІ ЗАКЛАДИ	127
Софія ПОТЮК ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ БАТЬКІВ, ЯКІ МАЮТЬ ДИТИНУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	133
Оксана РАНЮК, Таїсія КОВАЛЬ ІНТЕГРАЦІЯ РИТОРИКИ В СУЧАСНУ СИСТЕМУ ВИКЛАДАННЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН..	139

CONTENTS

SECTION 1 PRE-SCHOOL EDUCATION

<i>Viktoriiia ATORINA</i> PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR THE AESTHETIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS OF STUDYING PRESCHOOL PEDAGOGY.....	3
<i>Tetiana BAKUMENKO, Milena YAROSLAVTSEVA</i> «SANDPLAY METHOD» AS A METHOD OF DEVELOPING THE CREATIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN.....	9
<i>Oksana BARTKIV, Oxana DURMANENKO, Ewgeniya DURMANENKO</i> CONFLICTOLOGY COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL COMPETENCES.....	17
<i>Nataliia VOLIK, Olena KHOMYCH, Nataliia MIKHINA, Iryna MAZUR</i> THE ROLE OF THE TEACHER'S EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE FORMATION OF THE SOCIAL AND CIVIL COMPETENCE OF A PRESCHOOL STUDENT.....	23
<i>Oleksandra YEMCHYK</i> THE PROBLEM OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TERMS OF ENSURING ACADEMIC INTEGRITY IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS.....	31
<i>Anna FEDOROVYCH</i> FEATURES OF THE ACQUISITION OF GENDER CONCEPTS BY PRESCHOOL CHILDREN.....	37
<i>Vyacheslav SHYNKARENKO, Klimova LYUDMYLA, Iryna MAZUR, Natalia MIKHINA, Valentina RUDEN</i> FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCES OF THE FUTURE EDUCATOR OF THE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTION USING INTERACTIVE LEARNING MEANS.....	43

SECTION 2 PRIMARY EDUCATION

<i>Oleksandr ANTONCHUK</i> TECHNOLOGIES OF PEDAGOGICAL DISCOURSE DURING LEARNING THE UKRAINIAN LANGUAGE.....	49
<i>Olha BERLADYN, Vitalii HRABOVETS</i> IMPLEMENTATION OF ANGLICISMS INTO MODERN UKRAINIAN LANGUAGE: PROBLEMS, CHALLENGES, AND PROSPECTS.....	55
<i>Alla VLADIMYROVA</i> CULTURAL ASPECTS OF AESTHETIC EDUCATION OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS USING UKRAINIAN SINGING AND DANCE FOLKLORE.....	60
<i>Olha HONCHARUK, Nataliia IOVKHIMCHUK, Yuliia LOZA</i> PREPARING PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR HUMANISTIC EDUCATION OF CHILDREN	65
<i>Olha KARAMAN, Natalia FILONOVA</i> THE ROLE OF PROJECT-BASED LEARNING IN SHAPING THE PROFESSIONAL INTERESTS OF 5 TH GRADE GYMNASIUM STUDENTS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS	71
<i>Zoreslava KRYZHANOVSKA, Naum RADCHUK</i> THE STATE OF MENTAL HEALTH OF STUDENT YOUTH IN TODAY'S CONDITIONS.....	77
<i>Liliia OKUNKOVA, Svitlana SHPETNA</i> PROGRESSIVE APPROACHES TO TEACHING ENGLISH WITH GPT CHAT INTEGRATION.....	84
<i>Svetlana ROMANIUK</i> USE OF INTERACTIVE MEDIA TO ENHANCE THE EFFECTIVENESS OF MONOLOGICAL SPEECH FORMATION IN EDUCATION SEEKERS.....	90
<i>Nataliia SIRANCHUK</i> THE FORMATION OF MONOLOGUE SPEECH OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE MEDIA CLASSROOM.....	96

Yaroslav SMAL, Anatoliy VOLCHYNSKYI, Andriy KOVALCHUK, Petro GERASIMYUK INTEGRATION OF MULTIMEDIA IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY CLASS STUDENTS.....	103
Olha SHESTOBUZ FORMATION OF ARTISTIC CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS BY MEANS OF VISUAL ARTS.....	109
Oksana YASTRUB, Volodymyr ANTONIUK INNOVATIVE PRACTICES OF TRAINING ASSESSMENT AND ANALYTICAL COMPETENCE IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	114

**SECTION 3
SPECIAL EDUCATION**

Tetiana VILKHOVCHENKO DYNAMICS OF THE DEVELOPMENT OF THE GENRE STRUCTURE AND THE NEW DANCE LANGUAGE OF THE BALLET ART OF UKRAINE IN THE 20TH CENTURY.....	120
Tereza KLYMUS, Marta KOZAK PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF THE PROCESS OF ADAPTATION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	127
Sofia POTIUK THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARENTS WHO HAVE A CHILD WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	133
Oksana RANIUK, Taisia KOVAL INTEGRATION OF RHETORIC IN THE MODERN SYSTEM OF TEACHING PHILOLOGICAL DISCIPLINES.....	139

НОТАТКИ

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 4

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Наталія Сергіївна Кузнецова

Підписано до друку: 01.11.2024.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 17,44. Замов. № 1124/789. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.