

Волинський національний університет
імені Лесі Українки

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 6



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Вітюк Валентина Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент 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, доцент, 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
27 грудня 2022 р., протокол № 15

Науковий журнал «Acta Paedagogica Volynienses»
zareєстровано Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 24807-14747Р від 27.04.2021)

«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, 2022

РОЗДІЛ 1 ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

УДК 326.2

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.1>

Валентина БОРОВА

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, Україна, 33014

ORCID: 0000-0001-7228-4290

Бібліографічний опис статті: Борова, В. (2022). Використання моделювання в педагогічному коригуванні звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.1>

ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛЮВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОРИГУВАННІ ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті обґрунтовано актуальність проблеми педагогічного коригування звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку. Запропоновано визначення поняття «педагогічного коригування звукової культури мовлення», яке тлумачиться як полікомпонентний утвір, який складається з фонетичної правильності мовлення (сприймання та розрізнення фонем на слух, артикуляція звуків, їх вимова); загальних мовленнєвих навичок (мовленнєве дихання, дикція, темп і ритм мовлення, сила голосу, наголос) та орфоепічної правильності мовлення (відповідність унормованій літературній вимові). Здійснено аналіз досліджень з дошкільної лінгводидактики, в яких вивчалася ефективність використання методу моделювання в розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Проаналізовано питання використання моделювання у педагогічному коригуванні звукової культури мовлення в практиці діяльності закладів дошкільної освіти, охарактеризовано особливості та недоліки окресленої діяльності. Запропоновано використання моделювання як методу активізації мовленнєвої та інтелектуальної діяльності в процесі педагогічного коригування звукової культури мовлення дітей. Доведено, що моделювання сприяє кращому усвідомленню дитиною особливостей артикуляції та вимови звуків.

Наукова розвідка здійснювалась за допомогою теоретичних методів: аналізу та синтезу науково-методичних досліджень з проблеми виховання звукової культури мовлення дітей дошкільного віку; емпіричних: бесід з дітьми, вихователями, батьками дітей; обстеження звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку; констатувального, формульовального та контрольованого експериментів для перевірки ефективності методики; математичні методи для обробки та інтерпретації результатів дослідження.

Окреслено перспективу подальших досліджень, яка полягатиме в розробці методичних рекомендацій для вихователів закладів дошкільної освіти з педагогічного коригування звукової культури мовлення.

Ключові слова: педагогічне коригування, звукова культура мовлення, діти дошкільного віку.

Valentyna BOROVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogics and Preschool Education, Private Higher Educational Institution "Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities", Stepana Demyanchuka str., 4, Rivne, Ukraine, 33014

ORCID: 0000-0001-7228-4290

To cite this article: Borova, V. (2022). Vykorystannia modeliuvannia v pedahohichnomu koryhuvanni zvukovoї kultury movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku [The use of modeling in the process of the older preschool children' speech sound culture pedagogical correction]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 3–8, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.1>

THE USE OF MODELING IN THE PEDAGOGICAL CORRECTION OF THE OLDER PRESCHOOL CHILDREN'S SPEECH SOUND CULTURE

The article deals with the relevance of the problem of pedagogical correction of the speech sound culture of older preschool children. The definition of the concept of "pedagogical correction of the speech sound culture" is proposed. This concept is interpreted as a multicomponent structure consisting of phonetic speech correctness (perception and discrimination of phonemes by ear, articulation of sounds, their pronunciation); general speech skills (speech breathing, diction, tempo and rhythm of speech, voice strength, accent) and orthographic correctness of speech (compliance with standardized literary pronunciation). An analysis of research on preschool language didactics was carried out, where the effectiveness of using the modeling method in the development of children's speech was studied. The types of models used in the speech development of preschool children are characterized. The methods of using modeling in the mass practice of pedagogical teams of preschool education institutions is analyzed, the features and shortcomings of the studied activity are outlined. The use of modeling as a method of activating speech and intellectual activity in the process of pedagogical correction of the children's speech sound culture is proposed. It has been proven that modeling contributes to the child's better understanding of the peculiarities of articulation and pronunciation of sounds.

Scientific research was carried out with the help of theoretical methods: the analysis and synthesis of scientific and methodical studies on the problem of education of the preschool children's speech sound culture; the empirical: conversations with children, teachers, parents of children, examination of the speech sound culture of older preschool children; the constation, forming and control experiment to check the effectiveness of the experimental methods; mathematical methods for processing and interpreting research results.

The prospect of further research is determined, which will consist in the development of methodical recommendations for educators of preschool education institutions on pedagogical correction of the speech sound culture.

Key words: pedagogical correction, speech sound culture speech, children of preschool age.

Актуальність дослідження проблеми розвитку та вдосконалення дитячого мовлення пояснюється значенням його як провідного засобу спілкування та психічного розвитку дитини. Саме тому свідомі члени суспільства дбають про успішне засвоєння дитиною мовлення і мови з раннього віку, виховання любові та шанованого ставлення до державної мови. Василь Сухомлинський неодноразово наголошував на важливості виховання любові до рідної мови. «Щоб збагатити культуру педагогічного процесу, щоб навести лад у тій майстерні, яка зветься навчально-виховним процесом, треба насамперед виховати любов до рідної мови» (Сухомлинський, 1968: 2).

Діти дошкільного віку послуговуються усним мовленням, і лише переступивши поріг школи знайомляться із писемним мовленням. Саме тому важливо, щоб дитина своєчасно оволоділа звуковою культурою мовлення як компонентом загальної мовленнєвої культури. Звукова культура мовлення це – полікомпонентний утвір, який складається з фонетичної правильності мовлення (сприймання та розрізнення фонем на слух, артикуляція звуків, їх вимова); загальних мовленнєвих навичок (мовленнєве дихання, дикція, темп і ритм мовлення, сила голосу, наголос) та орфоепічної правильності мовлення (відповідність унормованій літературній вимові). До недоліків звукової культури мовлення (особливо звуковимови) у власному

мовленні діти дошкільного віку ставляться по-різному. Одні з них соромляться спілкуватися, особливо із малознайомими дітьми та дорослими, не хочуть відповідати на заняттях та виступати на святах. Інші не реагують на поради однолітків і педагогів або агресивно реагують, особливо, коли ровесник насміхається з неправильної вимови. Деякі діти намагаються уникати спілкування взагалі, що є неприродним для дитини дошкільного віку, а тому може свідчити про наявність певних комплексів у її поведінці. Оволодіти звуковою культурою мовлення діти мають до того часу, як переступлять поріг школи. Тому в програмі навчання школярів початкових класів рідної мови і мовлення не зустрічаємо окресленого терміну.

Аналіз мовлення дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти Рівненської області впродовж останніх п'яти років засвідчив: кількість дітей, які мають недоліки усного мовлення зростає з 25% до 28%. Окреслена тенденція не може залишатися поза увагою фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становлення мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку вивчається в різних аспектах. Проблема виховання звукової культури мовлення досліджувалася багатьма вченими. Становлення правильної звуковимови вивчали В. Городілова, О. Жильцова, О. Трифонова та інші; формування фонематичного

слуху Н. Дурова, Л. Журова та інші: усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку звукової будови мовлення А. Богуш, Д. Ельконін, Л. Журова, Ф. Сохін та інші. Однак, проблема педагогічного коригування звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку залишилося поза увагою науковців. Окреслений процес розуміється як цілеспрямований вплив педагога на мовлення дітей з метою виправлення помилок, що зумовлені порушенням артикуляції звуків, звуковимови, мовленнєвого дихання, фонематичного слуху, орфоепічних норм вимови, сили голосу, темпу мовлення та засобів інтонаційної виразності. Термін важливо диференціювати з поняттям «корекція», яке використовується в дефектології, терапії (Борова, 2019: 33; 2022: 571). Аналіз методів виховання звукової культури мовлення засвідчив, що в окресленому процесі недостатньо використовується метод моделювання. Проте інші завдання з формування мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку вирішуються за допомогою багатьох методів, зокрема, і моделювання. Це сприяє підвищенню ефективності засвоєння дитиною мовленнєвої дійсності.

Термін «модель» походить від латинського «modus», «modulus» (міра, спосіб, образ). Поняття «модель» можемо пояснити як матеріальний замітник реальних предметів, явищ, який відображає їх ознаки, структуру, взаємозв'язки між структурними частинами, компонентами, якостями.

Використання моделювання у розвитку навичок зв'язного мовлення в дітей досліджувала О. Аматыєва (2019). Вона прийшла до висновку, що предметно-схематичні моделі на першому (інформаційному) етапі експериментального дослідження дозволили покращити розуміння дітьми змісту оповідання чи казки. На другому етапі дослідження дітей знайомили з символами-замінниками. Картинки, предмети замінювалися схематичними зображеннями після того, як були обговорені та вивчені їхні характеристики та властивості. На третьому (творчому) етапі дітям пропонувалося за наявною моделлю казки, придумати нову казку. Для моделювання використовувалися геометричні фігури. Аналіз результатів експериментальної діяльності дозволив зробити висновок про те, що застосування елементів моделювання активізувало інтерес дітей до складання казок

та сприяло підвищенню рівня їх мовленнєвого розвитку. Є. Андрушко, І. Коновальчук також досліджували питання використання методу моделювання в розвитку зв'язного мовлення дітей. Вони вивчали вплив різних видів моделей (предметних, предметно-схематичних, сюжетних) на стимулювання висловлювання дітьми власних думок, оволодіння порівнянням, співставленням у мовленнєвій діяльності (Андрушко, Коновальчук, 2019). Вчені прийшли до висновку, що моделювання допомагає дитині дошкільного віку висловлюватися послідовно, дотримуючись певного плану, що сприяє вдосконаленню зв'язного висловлювання О. Сас, Н. Ференчук провели теоретичний аналіз наукових розвідок з проблеми використання моделювання в розвитку мовлення дітей дошкільного віку, зокрема, у формуванні вміння складати описові розповіді про предмети. Для цього дітям пропонувалися символи-замінники якісних характеристик предмета, наприклад, належність до родового поняття; величина; особливості форми; колір; деталі, що характеризують предмет; матеріал, з якого виготовлений предмет; де і для чого він використовується. У дослідженні аналізувалося питання формування навичок розповідання за картиною. Вихователь з цією метою використовував картки-символи, зокрема, символ, для позначення місця дії, часу дії та дійових осіб, які їх виконують. Важливо, що за допомогою карток-символів демонструвався навіть настрій і характер дійових осіб. Автори дослідження прийшли до висновку, що оволодіння методикою моделювання дозволить педагогам закладів дошкільної освіти навчити дітей використовувати його як метод пізнання не тільки у мовленнєвій, а й інших видах діяльності (Сас, Ференчук, 2022). О. Копилова у роботі «Використання символів у роботі із дошкільниками» основну увагу звертає на розвиток зв'язного мовлення дітей засобами моделювання (Копилова, 2009). Ефективність окресленого методу довела І. Стецюк у роботі з дітьми із ЗНМ (Стецюк, 2012). Таким чином, аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що питання моделювання розглядається найчастіше у навчанні дітей зв'язного мовлення, зокрема розповідання. Проте питання його використання в педагогічному коригуванні звукової культури мовлення не

висвітлювалося та потребує науково-методичного обґрунтування.

Метою статті є: дослідити ефективність використовується моделювання в педагогічному коригуванні звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення окресленого аспекту реалізовувалося у процесі дослідження теми «Теоретико-методичні засади педагогічного коригування звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку» впродовж 2015–2022 років. Нами було проаналізовано 1240 конспектів занять з розвитку мовлення дітей 5-го року життя закладів дошкільної освіти № 23, 27, 32, 38, 40 м. Рівне, «Лелека» смт. Квасилів Рівненської громади, № 1, 3 м. Кременець Тернопільської області. 526 із них були розроблені для проведення групових комплексних занять, решта – 714 для індивідуальних занять з дітьми, які мали недоліки звуковимови. Термін «недолік» вимови звука варто відрізняти від поняття «вада», корекцію якої займається логопед. Необхідно підкреслити, що серед конспектів комплексних занять з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку нами аналізувалися виключно ті, метою яких було виховання, вдосконалення звукової культури мовлення. Статистична обробка результатів проаналізованих конспектів занять показала, що моделювання планувалося використати лише у 18,3% (96) комплексних занять та 29,1% (208) індивідуальних занять з дітьми старшого дошкільного віку. Аналіз матеріалів показав, що вихователі закладів дошкільної освіти використовують моделі таких видів: предметні, предметно-схематичні, графічні. Предметні моделі – це конструкція предмета чи предметів. За допомогою моделі відтворювалися найсуттєвіші особливості предмета, процесу, явища; пропорції, співвідношення різних частин предмету за величиною, формою, функціями; розміщення в просторі, взаємозв'язок предметів. Наприклад, модель будови ротової порожнини дозволяє наочно продемонструвати особливості вимови голосних і приголосних звуків. Предметно-схематичні моделі допомагають виділити найсуттєвіші компоненти процесу чи явища, а зв'язок між ними показується за допомогою предметів-замісників і графічних знаків. Продемонструвати змінність сили голосу доречно показати за

допомогою саме такої моделі. Графічні моделі дозволяли передавати різні види відношень, характеристик за допомогою графіка, схеми. Наприклад, швидкий чи повільний темп мовлення ілюструвався за допомогою умовного зображення «шляху», який пройшла черепаха і пробіг кінь. Використовуючи порівняння, дітей спочатку знайомили з поняттям «швидкість», «темп» руху, а вже пізніше «темп мовлення». Аналіз конспектів занять показав, що вихователі не надають належної уваги моделюванню як методу, що може сприяти підвищенню ефективності педагогічної діяльності з окресленого питання. Серед всіх видів моделей на заняттях найчастіше (у 95%) випадків використовувались моделі-символи звуків. Під час проведення групових занять вихователі, використовуючи моделі-символи звуків, пропонували дітям відповідати хором. Це є невинуватим у роботі з тими з них, які неправильно вимовляють звуки. Промовляючи їх, дитина закріплює неправильну вимову. Помилкову вимову можуть повторювати інші діти, яким подобається ровесник і вони намагаються наслідувати його в усьому, зокрема і мовленні. Саме з цієї причини відповіді дітей мають бути індивідуальними. Бажано утриматися від пропозиції дитині дати відповідь на запитання, яка передбачає вимову звуків з недоліками.

Щоб модель стимулювала мовленнєву діяльність дітей, вона має бути зрозумілою для них, простою у дублюванні у вигляді схеми або малюнка, викликати асоціації, нагадувати про певні м'язеві відчуття, що виникали при вимові звука. Використання моделювання сприяє збереженню в пам'яті дитини знань про правильне положення органів артикуляції під час вимови звука, дозволяє дотримуватись пауз або навпаки говорити швидше, як того вимагає ситуація. Моделювання полегшує самоконтроль за власною звуковимовою та мовленням, а отже сприяє формуванню його усвідомлення.

Таким чином, проведений аналіз дозволяє стверджувати, що моделювання як метод має зайняти вагоміше місце в педагогічному коригуванні звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Для того, щоб визначити ефективність використання моделювання в окресленому процесі, ми формували впродовж 2015–2022 років по 2 групи дітей (контрольну та експериментальну

в названих вище закладах дошкільної освіти), з якими проводилися індивідуальні заняття. У кожній з них було по 128 дітей п'ятирічного віку. Щоб забезпечити об'єктивність оцінки, у ці групи були залучені діти, що мають недоліки вимови звука [р], який, як відомо, є найважчим для вимови, а тому його правильна вимова засвоюється пізніше аж до 5-річного віку. З дітьми контрольної групи вихователі працювали за традиційними методиками, а з дітьми експериментальної – використовували моделювання тоді, коли потрібно було пояснити особливості артикуляції та вимови звука, автоматизувати його у мовленні, закріпити правильну вимову у повсякденному спілкуванні. Діти, які неправильно вимовляють звук, як правило, мають недоліки інтонаційної виразності мовлення: висловлюються надто тихо або швидко, щоб слухачам важко було почути недоліки мовлення. Важливо зазначити, що до процесу закріплення правильної звуковимови та інтонаційної виразності мовлення залучалися батьки дітей. Вихователі для змістовної спільної діяльності з дітьми пропонували використовувати цікаві та добре ілюстровані навчально-методичні посібниками з бібліотеки вихователя закладу дошкільної освіти, що адресовані батькам для спільної діяльності з дітьми – «Домашня логопедія» (Журавльова, Федієнко, 2006), «Сімейний логопед: для батьків і дітей» (Малярчук, 2012). Педагоги пояснювали батькам, які завдання вони можуть виконувати з дітьми, використовуючи книги та запропоновані моделі. Наголошувалось на тому, що діяльність має проходити у формі гри. Наприклад, вихователька пропонує взяти додому макет будиночка (виготовлений з картону). В будиночок потрібно «поселити» всіх тварин, які намальовані в книжці, в назвах яких є звук [р]. Назву тварини дитина має вимовляти чітко і зрозуміло, якщо бажає може її намалювати пізніше. За таким же принципом можна відшукати будь-які предмети, в яких є звук [р]. Види моделей для експериментальних груп пропонувалися однакові.

Щоб порівняти результати педагогічного коригування звукової культури мовлення експериментальної та контрольної групи ми провели аналіз досягнень дітей після проведення 15 індивідуальних занять за такими критеріями: якість вимови звука [р] на початку слова, в кінці слова, у варіантах зі збігом приголосних, вимова у словах вірша віршах, вміння керувати силою голосу та темпом мовлення.

Аналіз кількісних даних дослідження підтверджує гіпотезу про те, моделювання сприяє швидшому і якісному засвоєнню правильної вимови звука [р], вмінню керувати силою голосу, темпом мовлення. З дітьми експериментальної і контрольної групи була проведена однакова кількість занять. Дошкільники першої групи досягли кращих показників у правильній вимові у варіантах із збігом звука [р] з іншими приголосними звуками, особливо [л], [в] та вимові звука у словах віршів. Вони добиралися таким чином, щоб дитина мала можливість максимальну кількість разів вимовити «важкий» звук. Оволодівши правильною звуковимовою, діти вільно себе «почували» у адекватному використанні засобів інтонаційної виразності, легко, без додаткових спроб, висловлювалися голосніше або тихіше в залежності від ситуації.

Висновки та перспективи подальших досліджень Моделювання виступає унаочненням засвоєння дитиною звукової культури мовлення, особливо звуковимови, оскільки мовленнєвий матеріал є досить складним для оперування дітьми, вимагає постійних інтелектуальних зусиль. Моделювання сприяє урізноманітненню методів виховання звукової культури мовлення, що підвищує інтерес дітей до окресленої діяльності. Подальші наші розвідки будуть спрямовані на вдосконалення моделей, які використовувалися в роботі, пошуку нових варіантів моделей та розробку методичних рекомендацій для вихователів закладів дошкільної освіти з педагогічного коригування звукової культури мовлення.

Таблиця 1

Результати засвоєння правильної вимови звука [р], керування силою голосу та темпом мовлення дітьми контрольної та експериментальної груп

| Групи дітей | К-сть дітей | Правильна вимови звука [р] (кількість дітей /відсотки) | | | | Вміння керувати | |
|------------------|-------------|--|---------------|-----------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| | | На початку слова | В кінці слова | У словах збігом приголосних | У словах віршів | Силою голосу | Темпом мовлення |
| Контрольна | 128 | 128/100 | 128/100 | 84/65,6 | 82/ 4,1 | 88/68,8 | 90/70,3 |
| Експериментальна | 128 | 128/100 | 128/100 | 128/100 | 126/98,4 | 125/97,7 | 123/96,1 |

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аматьєва О. Використання елементів методу моделювання в мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку. ДВНЗ “Донбаський державний педагогічний університет. 2018. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v4/i8/3.pdf> (дата звернення: 02.12.2022).
2. Андрушко Є., Коновальчук І. Використання методу моделювання у розвитку зв’язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку. *Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: компетентнісний підхід*: зб. наук. Праць. Житомир: ФОП «Н. М. Левковець», 2019. С. 118–121.
3. Борова В. Є. Компетентнісний підхід до педагогічного коригування звукової культури мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 3 (128). Одеса, 2019. С. 33–42.
4. Borova V., Artemova L, Melnyk N., Benera V., Malinovska N. Preschool Children’s Speech Pedagogical Sound Culture Correction. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 2021, 9, P. 571–575
5. Журавльова А. Є., Федієнко В. В. Домашня логопедія: Книга для батьків, які хочуть самі навчити дитину правильно вимовляти звуки. Харків, ВД «Школа», 2006. 112 с.
6. Копилова О. В. Використання символів у роботі з дошкільниками Харків: Видавництво «Ранок», 2009. 56 с.
7. Мальярчук А. Я. Сімейний логопед: посібник для батьків і дітей. Київ, Літера ЛТД. 2012. 112 с.
8. Сас О. О., Ференчук Н. В. Метод моделювання в розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку. *Народна освіта Електронне наукове фахове видання*. Київ, 2020. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3267 (дата звернення: 02.12.2022).
9. Стецюк І. І. Метод наочного моделювання в роботі з дітьми із ЗНМ. Логопед. Харків, Видавнича група «Основа», 2012. № 3. С. 13–23.
10. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 1968. № 12. С. 1–10.

REFERENCES:

1. Amat'yeva O. (2018) Vy'kory'stannya elementiv metodu modelyuvannya v movlenniyevomu rozvy'tku ditej doshkil'nogo viku. DVNZ "Donbas'ky'j derzhavny'j pedagogichny'j universy'tet. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v4/i8/3.pdf>. (data zvernennya: 02.12. 2023). (in Ukrainian).
2. Andrushko Ye., Konoval'chuk I. (2019) Vy'kory'stannya metodu modelyuvannya u rozvy'tku zv'yaznogo movlennya v ditej starshogo doshkil'nogo viku. Pidgotovka majbutnix faxivciv u konteksti stanovlennya Novoyi ukrayins'koyi shkoly': kompetentnisny'j pidxid: zb. nauk. Prac' . Zhy'tomy'r: FOP «N. M. Levkovecz'». S. 118–121. (in Ukrainian).
3. Borova V. Ye. (2019) Kompetentnisny'j pidxid do pedagogichnogo kory'guvannya zvukovoyi kul'tury' movlennya ditej starshogo doshkil'nogo viku. Naukovy'j visny'k Pivdenoukrayins'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universy'tetu imeni K. D. Ushy'ns'kogo. Vy'pusk 3 (128). Odesa, S. 33–42. (in Ukrainian).
4. Borova V., Artemova L, Melnyk N., Benera V., Malinovska N. (2021) Preschool Children's Speech Pedagogical Sound Culture Correction. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 9, P. 571–575 (in Kanada).
5. Zhuravl'ova A. Ye., Fediyenko V. V. (2006) Domashnya logopediya: Kny'ga dlya bat'kiv, yaki xochut' sami navchy'ty' dy'ty'nu pravyl'no vy'movlyaty' zvuky'. Xarkiv, VD «Shkola», 112 s. (in Ukrainian).
6. Kopylova O. V. (2009) Vy'kory'stannya sy'mvoliv u roboti z doshkil'ny'kamy' Xarkiv: Vy'davny'chtvo «Ranok», 56 s. (in Ukrainian).
7. Malyarchuk A. Ya. (2012) Simejny'j logoped: posibny'k dlya bat'kiv i ditej. Ky'yiv, Litera LTD. 112 s. (in Ukrainian).
8. Sas O. O., Ferenchuk N. V. (2020) Metod modelyuvannya v rozvy'tku movlennya ditej starshogo doshkil'nogo viku. Narodna osvita Elektronne nauкове faxove vy'dannya. Ky'yiv, URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3267 (data zvernennya: 02.12.2023).
9. Stetsyuk I. I. (2012) Metod naochnogo modelyuvannya v roboti z dit'my' iz ZNM. Logoped. Xarkiv, Vy'davny'cha grupa «Osnova», # 3. S. 13–23. (in Ukrainian).
10. Suxomly'ns'ky'j V. O. (1968) Slovo ridnoyi movy'. Ukrayins'ka mova i literatura v shkoli. #12. S. 1–10. (in Ukrainian).

УДК 373.2.016:81]:159.954.3

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.2>

Марія ФЕНКО

кандидат філологічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43025
ORCID: 0000-0003-2000-2348

Зоряна МАЦЮК

кандидат філологічних наук, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43025
ORCID: 0000-0001-7915-742X

Бібліографічний опис статті: Фенко, М., Мацюк, З. (2022). Елементи ейдетики у системі мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 9–16, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.2>

ЕЛЕМЕНТИ ЕЙДЕТИКИ У СИСТЕМІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті здійснено спробу обґрунтування й аналізу елементів ейдетики як дієвого засобу розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Вагомість знання мови та вміння послугувати мовленням у сучасному світі не викликає заперечень. Саме тому актуальною постає проблема вміння та своєчасного розвитку мовлення дітей-дошкільників як засобу самовираження, самоідентифікації, індивідуалізації та креативності особистості дитини, зокрема: здатності дитини виражати свої бажання та наміри; давати пояснення своїм діям і їх змісту за допомогою лінгвальних і екстралінгвальних засобів тощо. Саме тому актуальність проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку обумовлюється потребою виховання особистості, здатної творчо і доречно використовувати мовленнєві засоби в різних життєвих ситуаціях, уміло презентувати себе, взаємодіяти з іншими комунікантами, реалізувати свою волю, ідеї та потреби. Мовленнєвий розвиток дитини – це головний інструмент встановлення контакту з соціумом. Адже самореалізація індивіда в соціумі безпосередньо залежить від рівня сформованості її комунікативної культури.

Мовлення взаємопов'язане зі сприйняттям і мисленням, опосередковує весь технічний розвиток дитини дошкільного віку. Тому сучасна психолого-педагогічна наука акцентує увагу на ейдетичі (науці про образну пам'ять), можливості якої успішно використовують у світовій практиці для кращого запам'ятовування дітьми навчальної інформації.

Використання дидактичних ігор та вправ з елементами ейдетики у освітньому процесі ЗДО є надзвичайно ефективним, до того ж, цікавим способом саморозвитку та формування мислення, пам'яті, мовлення, креативності дітей.

Ключові слова: дошкільна лінгводидактика, дитина, дошкільник, мовленнєвий розвиток, ейдетика, дидактична гра.

Mariia FENKO

Ph.D. in Philology, 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: 0000-0003-2000-2348

Zoriana MATSIUK

Ph.D. in Philology, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave., Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0001-7915-742X

To cite this article: Fenko, M., Matsiuk, Z. (2022). Elementy eidetyky u systemi movlennievoho rozvytku ditei doshkilnoho viku [Elements of eidetics in the system of language development of preschool children]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 9–16, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.2>

ELEMENTS OF EIDETICS IN THE SYSTEM OF LANGUAGE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

The article attempts to justify and analyze the elements of eidetics technology as an effective full development of coherent speech of preschool children. There is no denying of the importance of language knowledge and skillful broadcasting services in today's world. That is why the problem of skillful and timely development of coherent speech of preschool children as a means of self-expression, self-identification, individualization and creativity of the individual becomes relevant. The preschool language didactics is aimed at the formation of the child's communicative and speech competence, in particular: the child's ability to express his wishes and intentions; to give explanations for their actions and their content with the help of lingual and extralingual means. That is why the relevance of the problem of speech development of preschool children is determined by the need to educate a personality capable of creatively and appropriately using speech means in various life situations, skillfully presenting oneself, interacting with other communicators, realizing one's will, ideas and needs. A child's speech development is the main tool for establishing contact with society. After all, the self-realization of an individual in society directly depends on the level of formation of its communicative culture

Speech is interconnected with perception and thinking, mediates the entire technical development of a preschool child. Therefore, modern psychological and pedagogical science emphasizes eidetics (the science of figurative memory), the possibilities of which are successfully used in world practice for better memorization of educational information by children.

The use of didactic games and exercises with elements of eidetics in the educational process of early childhood education is an extremely effective, moreover, an interesting way of self-development and formation of children's thinking, memory, speech, and creativity.

Key words: preschool language didactics, child, preschooler, speech development, eidetics, didactic game.

Постановка проблеми. Своєчасний і належний розвиток мовлення дитини дошкільного віку – один із основних чинників становлення особистості. Рідна мова слугує підґрунтям, тою загальною основою навчання та виховання дітей; засобом пізнання і способом специфічного людського спілкування. Мовлення взаємопов'язане зі сприйняттям і мисленням, опосередковує весь технічний розвиток дитини дошкільного віку. Тому сучасна психолого-педагогічна наука акцентує увагу на ейдетичі (науці про образну пам'ять), можливості якої успішно використовують у світовій практиці для кращого запам'ятовування дітьми навчальної інформації.

Відомо, що мета сучасної дошкільної лінгводидактики спрямована на формування комунікативно-мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку, зокрема: здатності дитини виражати свої бажання та наміри; давати пояснення своїм діям і їх змісту за допомогою лінгвальних і екстралінгвальних засобів тощо. Саме тому актуальність проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку обумовлюється потребою виховання особистості, здатної творчо і доречно використовувати мовленнєві засоби в різних життєвих ситуаціях, уміло презентувати себе, взаємодіяти з іншими комунікантами, реалізувати свою волю, ідеї та потреби. Мовленнєвий розвиток дитини – це головний інструмент встановлення контакту з соціумом. Адже самореалізація індивіда в соціумі безпо-

середньо залежить від рівня сформованості її комунікативної культури.

Дошкільна дидактика містить вагомий багаж навчально-методичних розробок, однак швидкий розвиток сучасної дошкільної освіти не може бути здійснений без використання інноваційних технологій.

Актуальність проблеми освоєння мовлення дітьми дошкільного віку представлена в численних психолого-педагогічних і лінгвістичних дослідженнях: взаємозв'язок мовлення і мислення (К. Бюлер, Л. Виготський, А. Валлон, М. Доналдсон, Ж. Піаже, С. Рубінштейн); механізми породження мовленнєвого висловлення (М. Жинкін, О. Леонтьєв, О. Лурія), мова як засіб спілкування (І. Зимня, О. Леонтьєв, М. Лисіна). Психолінгвістичні дослідження розкривають закономірності засвоєння дітьми лексичної розмаїтості рідної мови, норм і правил побудови синтаксичних конструкцій (М. Бахтін, Н. Лепська, Л. Щерба) тощо.

Процес розвитку мовлення й формування мовленнєвих умінь в ЗДО вимагає від педагога впровадження в освітній процес різних інноваційних методик, серед яких особливе місце займає ейдетика, зорієнтована на покращення вмінь і навичок дитини запам'ятовувати, відтворювати й активно використовувати отримані знання. Означена технологія розвиває пізнавальні здібності, а відтак і мовленнєві навички – фонематичний слух, словеснологічне й образне мислення, зв'язне мовлення, художньо-мов-

ленневій здібності тощо. У лінгводидактиці проблему використання елементів ейдетики під час розвитку мовлення дітей дошкільного віку висвітлено в дослідженнях Л. Айзенварга, Є. Антощука, І. Матюгіна, І. Рибнікової, Т. Сло-ненко та інших.

Мета дослідження – здійснити теоретико-практичний і методичний аналіз особливостей розвитку мовлення дітей дошкільного віку засобами ейдетики.

Для розв'язання окресленої проблеми та досягнення мети використано наступні **методи**: теоретичні: аналіз педагогічних, психологічних і навчально-методичних джерел із теми дослідження; їх систематизація й узагальнення; емпіричні: добір і обробка емпіричних даних (спостереження, бесіди, вивчення навчально-виховної документації тощо).

Виклад основного матеріалу дослідження.

Розвиток мовлення дошкільників – надзвичайно актуальна проблема. Адже від рівня сформованості мовлення залежить не тільки успішність дітей у навчанні, а й процес їх соціалізації і загальний розвиток. Активізація мовленнєвої діяльності дошкільників передбачає спонукання дітей до енергійного цілеспрямованого спілкування.

Ураховуючи важливість мовленнєвого розвитку для пізнання світу дитиною, педагоги ЗДО повинні упроваджувати в освітній процес різні інноваційні технології, серед яких провідною, вважаємо, ейдотехніку, яка охоплює широкий спектр напрямів роботи з дошкільниками та розвитку мовлення зокрема.

1. Проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку засобами ейдетики знаходить місце у дослідженнях багатьох педагогів та лінгводидактів. Так, професор О. Лурія виділив із класу «мнемотехніки» – «ейдотехніку» – конкретно образне мислення. А на основі «ейдотехніки» і була створена «ейдетика». Ейдотехніка – це технологія з обробки, зберігання та відтворення інформації, в основі якої лежить використання найбільш ефективних і перевірених практикою прийомів запам'ятовування, заснованих на максимальному використанні образного типу інформації (Пащенко, 2010, с. 20–22).

Відомо, що у сучасних дослідженнях під поняттям «ейдетика» розуміють учення про пам'ять, засноване на образних враженнях, дає

змогу утримати й відтворити в пам'яті образи чи явища (*Прийоми ейдетики у навчальній діяльності дошкільників*).

2. О. Пащенко вказувала, що ейдетика – це ігрова методика запам'ятовування інформації, в основі якої лежить властиве кожній людині вміння уявляти різні образи та фантазувати (Пащенко, 2010, с. 20–22).

Традиції ейдетики беруть початок ще з епохи античності. Давні греки вважали, що людина думає, мислить ейдосами – образами. Вони доводили, що людський розум відображає відбитки – образи того, про що вона думає, говорить, і в такому вигляді утримується у пам'яті. Антична філософія трактує «ейдос» як фіксацію способу організації об'єкта.

Ейдос (грец. εἶδος – якість, вид, вигляд, образ, мета, сутність, намір) – термін античної філософії і літератури, спочатку означав «видиме», «те, що видно», однак поступово набув глибшого змісту – «конкретна наявність абстрактного», «речова даність у мисленні»; у загальному значенні – спосіб організації та/або буття об'єкта (*Ейдос*).

У давньогрецькій філософії поняття «ейдос» використовувалося для позначення зовнішньої структури (мілетська школа, Геракліт, Емпедокл, Анаксагор, атомісти). Уперше це поняття було вжито Гомером. Принципова початкова оформленість структурних одиниць світобудови фіксується в Демокріта у вигляді позначення атома терміном «ейдос». Платон інтерпретує взаємодію між об'єктом і суб'єктом під час пізнання як спілкування між ейдосом об'єкта і душею суб'єкта, результатом чого є відбиток ейдосу душі людини.

Ейдетичні образи були описані у 1907 р. віденським лікарем Р. Урбанчиком. Водночас він позначає їх як суб'єктивні наочні образи. Ейдетичний образ є суб'єктивним, яскравим, візуальним. Тому ейдотехніку ще називають «живою» пам'яттю. Образ – одне з основних понять літератури, що визначає природу, форму і функцію художньо-літературної творчості. У словниках трапляється різне тлумачення терміну «образ»: властива мистецькій творчості форма відтворення, тлумачення та засвоєння життя шляхом створення естетично діючих об'єктів; троп (словесний образ); образна або художня деталь тощо (*Методика ейдотехніки та її використання словесниками*).

Особливістю ейдетичних образів є сприйняття предметів за їх відсутності. Стабільність, виразність збережених у пам'яті образів залишається протягом тривалого терміну.

Термін «ейдетика» в науковий обіг було введено німецьким психологом Еріком Йеншем, який вважав що «ознакою ейдетизму є – емоційна забарвленість образів» і довів, що образне мислення – закономірна стадія дитячого розвитку. До школи Е. Йенша входили його брат В. Йенш, О. Кро, А. Рікель, Г. Фішер та ін. У 20–30 рр. минулого століття питання ейдетики досліджували П. Блонський, Л. Виготський, П. Загоровський, М. Кононова, О. Лурія, С. Рубінштейн, Г. Фейман та ін.

У середині 80-х років ХХ ст. І. Матюгін, дослідивши й вивчивши набутий людством досвід, обрав інший шлях: відмовився від фізіологічних досліджень суто психологічної проблеми і створив ігрову систему, ґрунтовану на властивому кожній людині вмінні уявляти й фантазувати за допомогою не тільки зорових уявлень, а й відчуттів (тактильних, нюхових, смакових). І. Матюгін у 90-х роках ХХ століття з групою дослідників розробив 27 методів образного розвитку уваги та пам'яті. Ученим було запропоновано для використання цілий спектр уявлень і фантазій: зорових, рухових, тактильних, нюхових та смакових.

З 1990-го року методи ейдетики набули широкого використання в Україні. Розповсюдження і вдосконалення цієї методики здійснював засновник «Української школи ейдетики «Мнемозіна» Євген Антощук. Він вважає, що ейдетика – це вміння дорослого «спускатися» до рівня дитини, тобто бачити яскраво, вміти дивуватися, фантазувати.

3. Ейдетика – це не тільки розвиток уваги, уяви, пам'яті, різних видів мислення, а й спосіб подачі навчального матеріалу. Адже ейдетика розмовляє з дітьми їхньою мовою. Вона залучає всі аналізатори дитини, подає нове через добре знайомі дітям образи (Пашенко, 2018, с. 16–17).

Феномен ейдетики полягає в тому, що за допомогою властивостей образної пам'яті, людина вже безпосередньо, не сприймаючи певний предмет, може відтворювати його образ, зберігаючи водночас всі його риси, деталі, аж до найменших складових. Звертаючись до набутого досвіду дитини, уявлень про предмети

і явища, використовуючи слухові, нюхові, смакові, рухові, тактильні, зорові асоціації, друдли та акровербальну техніку ми зможемо тренувати її пам'ять, асоціативне мислення і мовлення, що є необхідним для кращого засвоєння навчального матеріалу.

Ейдетичну пам'ять описують як рідкісний феномен, тобто те, що може траплятися в житті у виняткових ситуаціях. Люди, які володіють такими здібностями, можуть насичено відтворювати образи, що були сприйняті давно. Залежно від виду способу, ейдетична, тобто образна пам'ять, може бути: зоровою; слуховою; нюховою; дотиковою; маковою (*Що таке ейдетика та навіщо вона потрібна*).

4. Ейдотехніка допомагає вирішити такі основні навчальні та виховні завдання: розширює творчі можливості дитини завдяки гармонійній роботі лівої (логіка) і правої (творчість, образне мислення) півкуль головного мозку; формує вміння дітей ефективно і самостійно вчитися; підвищує самооцінку дитини завдяки результативності в навчанні, створюючи психологічний комфорт; організовує увагу та допомагає сформувати навички до усвідомленої уяви (Пашенко, 2010, с. 20–22).

Використання методів ейдетики призводить до створення ситуації успіху, покращення нейродинаміки мозку дітей, корекції дефектів центральної нервової системи та поведінки дітей. Дана методика представляє систему спеціально розроблених завдань, вправ, термінів, розвиваючих ігор, що подаються в певній послідовності.

Ейдетика допомагає:

- розвинути словесну пам'ять, завдяки чому дитина запам'ятовує не 5 – 9 слів (норма для звичайної людини), а словесні ряди з 20–40 слів;
- запам'ятовувати правила, вірші, а також іншу інформацію, що складно запам'ятовується через її монотонність;
- запам'ятовувати числові ряди, числові таблиці, номери телефонів, а також іншу інформацію, яка містить числа;
- запам'ятовувати іноземні слова та складні терміни;
- запам'ятовувати картини та обличчя людей;
- витратити набагато менше часу на виконання завдань, використовуючи методи ейдетики;

- розвивати різні канали сприйняття, розвивати інтуїцію;
- навчитися правильно реагувати на стресові ситуації та спогади про них;
- навчитися забувати непотрібну або негативну інформацію, «стирати» її зі своєї пам'яті;
- сформувати уміння нестандартно, творчо мислити, знаходити незвичайні виходи із звичайних ситуацій (Сеніна, 2018).

Методи ейдетики готують дітей сучасного покоління, які вміють міркувати, спілкуватися, чути та слухати інших. При запровадженні цих методів знання засвоюються набагато краще, адже вони розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її вирішення. Вони спрямовані на розвиток пам'яті, образного мислення, мовлення, уваги, уяви. Методи ейдетики спонукають дітей до дослідницької творчої активності, створюють сприятливі умови для усвідомлення ними нового матеріалу, узагальнення отриманих знань.

Зауважимо, що мета методів даної техніки полягає у створенні комфортних умов всебічного розвитку дитини. Саме тому до найпоширеніших методів ейдетики зараховуємо:

1) *метод оживлення* (заснований на розвитку природних можливостей дитини до фантазування. На основі цього методу швидко створюються уявні картинки текстів, історичних подій, побутові, живі картини правил, таблиць. Дитина ніби переноситься у світ тих подій, про які йдеться);

2) *метод послідовних асоціацій* (грунтований на вмінні швидко створювати асоціації на кожен одиницю інформації та будувати з них серію зв'язаних між собою послідовних асоціацій із першого слова до останнього. На думку О. Пашенко, особливого значення для формування мовленнєвих умінь дитини має аналізований метод, оскільки він полягає в тому, що кожне наступне слово пов'язується з попереднім будь-якою дією. І чим смішнішою буде ця дія, тим краще запам'ятається асоціативний ряд слів. У роботі з малюками доцільно буде скласти казку, наприклад, із такою послідовністю подій: «Квітка – на квітці виросла чашка – з чашки вийшло кошеня – кошеня одягло чобітки – із чобітків вилетіла бджола». Такий вид роботи дуже подобається дітям);

3) *метод асоціативних асоціацій* (полягає у вмінні знаходити співзвучних асоціацій до слів. Педагог викликає в дитини відповідні образи, уявлення, шляхом підбору співзвуччя до слів, які треба запам'ятати);

4) *метод входження* (базується на розвитку вмінні фантазувати, уявляти себе учасником подій, про які дізнаються з картин, розповідей, мультфільму тощо);

5) *метод образних гачків* (зорієнтований на те, що інформацію треба ніби «повісити» на об'єкти малюнка, а потім її зняти. Пригадується спочатку сам малюнок, потім прив'язана до нього інформація. Тобто малюнок у такому випадку виконує роль гачка на вішаку нашої пам'яті. За допомогою цього методу запам'ятовуються цифри та цифрова інформація, букви, слова, тексти, вірші тощо);

6) *метод Цицерона* (сягає часів Давньої Греції. Поет Симонід задля того, щоб тренувати свою пам'ять, розкладав інформацію в добре знайомій йому кімнаті. Потім достатньо було згадати кімнату, щоб потрібна інформація виникла перед очима. Засновником цього методу є римський політик і оратор Цицерон, який прославився тим, що під час своїх виступів у сенаті легко відтворював у пам'яті імена, історичні дати, цитати. Готуючись до виступу він ходив по своєму будинку і подумки розкладав частини промови в різних кутках. І. Матюгін пропонує навмисне залишати уявні сліди інформації на стінах, столах тощо, заповнюючи цю уявну дію елементами фантазії, притаманній ейдетиці);

7) *метод графічних асоціацій* (полягає у створенні графічних імпрровізацій – цифр, букв, значків, довільних ліній у різному напрямку, у яких потім можна побачити певний малюнок. Графічне зображення поняття необхідно використовувати для запам'ятовування нових слів. Уявний образ, що прямо відповідає поняттю, виникає в дітей швидко та легко);

8) *метод піктограм* (базується на використанні малюнків замість слів. За допомогою цього методу процес запам'ятовування слів і нової інформації відбувається швидше. Метод піктограм використовують для збагачення словникового запасу, розвитку мовної активності. Піктограми слід подавати чорно-білими, адже відсутність кольору полегшує обробку інформації мозком. Вдаючись до прийому

складання піктограм на мовленнєвих заняттях, педагог має на меті розвинути в дітей насамперед здатність відтворювати та розуміти умовні малюнки, картки-символи. Тому ми радимо на перших заняттях умовні малюнки створювати безпосередньо під час заняття крейдою або маркером на дошці, олівцем чи фломастером на аркуші паперу. Варто супроводжувати читання віршованих рядків додатковими та навідними запитаннями, коментарями для кращого сприйняття та розуміння дітьми змісту умовних малюнків та їх зв'язку з текстом. У подальшому піктограми можна готувати заздалегідь і виставляти їх по черзі (*Мовленнєвий розвиток дошкільників*);

9) *метод колажів* (мета цього методу полягає в запам'ятовуванні якомога більше назв зображених предметів. Незвичайні асоціації роблять образи яскравими, незабутніми і дитина легко відтворює в уяві ланцюжок слів);

10) *метод листівок* (використання листівок є одним із найкращих тренажерів для розвитку уяви, творчого мислення, пам'яті, мовлення дітей. Автор ідеї – Є. Антошук. Набір листівок (25 і більше) підбирається таким чином, щоб кожна наступна листівка не була подібна до попередньої (бажано ні за малюнком, ні за кольором). Граючись у гру «Слова у листівках», діти логічно поєднують задане вихователем слово із змістом листівки);

11) *метод абрєвіатур* (базується на зручному скороченні слів, який є елементом скорочитання. Слово слід скорочувати так, щоб за деякими буквами можна було здогадатися про його значення);

12) *комбіновані методи*. Найчастіше для мовленнєвого розвитку використовують комбіновані методи запам'ятовування. Із методичної точки зору, штучний розподіл на численні методи обґрунтований, однак для досягнення успіху на практиці їх варто комбінувати й інтегрувати.

Методи ейдотехніки сприяють розвитку нового життєвого і художньо-естетичного досвіду учнів, дозволяють відтворювати яскравий наочний образ протягом тривалого часу, розширюють не тільки межі пам'яті, а й можливості дитини бачити світ по-іншому – у всій його різноманітності кольорів, запахів, звуків (*Методика ейдотехніки та її використання словесниками*).

Секрет ейдетики полягає в тому, що діти краще сприймають, а отже запам'ятовують інформацію через світ образів. Учені довели, що образне мислення закладене в дитині від природи. Ми вчимо дітей бачити певний образ на уявному екрані, чути притаманний йому звук, відчувати запах, відтворювати в пам'яті відчуття дотику (Сеніна, 2018).

Отже, ейдетика є однією з найпрогресивніших методик усебічного розвитку дитини, зокрема пам'яті та мовлення. Прийоми ейдетики оптимізують процес осмислення, засвоєння і запам'ятовування інформації, сприяють розвитку мовлення, дають можливість раціонально організувати роботу.

На нашу думку, дієвими для мовленнєвого розвитку дошкільника слугують дидактичні ігри з елементами ейдетики. Їх можна використовувати як частину заняття, самостійну форму організованого навчання, елемент повсякденного життя тощо. Кожна гра з елементами ейдетики – це комплекс завдань, які дитина виконує за допомогою картинок, іграшок, тактильних карток, кубиків, цеглинок тощо. Завдання в таких іграх даються дитині в різних формах: у вигляді моделей, схем, площинного малюнка, усних інструкцій. Вони розміщені в порядку наростання складності, тобто в них використано принцип народних ігор: від простого до складного. Такі ігри повинні створювати атмосферу вільної та радісної творчості.

Ейдетика пропонує будувати ігрову діяльність дітей дошкільного віку на основі: вільних асоціацій, пов'язаних із предметними образами; кольірних асоціацій; тактильних асоціацій; предметних асоціацій; асоціацій, викликаних друдлами; звукових асоціацій; смакових асоціацій; нюхових асоціацій тощо.

Ігри за вільними асоціаціями («Яке курчатко?»; «Зима яка?») пов'язані з предметними образами і не вимагають використання предметних зображень. Дитина самостійно (або з допомогою вихователя) будує асоціативні зв'язки та намагається їх пояснити. Створення асоціацій допомагає розвинути зорове сприйняття мовленнєвого матеріалу. Мовлення дитини стає повнішим, насиченішим, виразнішим тоді, якщо в уяві постають образи предметів, явищ, дій, що закріпились під час гри невимушено, легко і без докладання будь-яких зусиль.

Ігри з колірними асоціаціями («Веселка»; «Фрукти») передбачають використання карток із плямами різних кольорів та чорно-білими зображеннями предметів або явищ. Робота полягає в тому, що педагог дає дитині або ж показує усій групі картинку з плямою певного кольору. Завданням кожної дитини є вибрати серед картинок різних предметів саме ту, зображення якої в неї асоціюється з запропонованим кольором. Дитина обов'язково має обґрунтувати відповідь.

Для ігор із тактильними асоціаціями («Опиши відчуття»; «Що приховує картка») слід використовувати набір тактильних картинок, запропоновані І. Матюгіним. Основна ідея карток полягає в тому, що кожна з них має свою фактуру: хутро, наждачний папір, фланель, мотузка, палички, крапельки воску, велюр тощо. Принцип роботи – використання тактильних відчуттів дитини і, на їх основі, точного опису предметів.

Ігри з предметними асоціаціями («Нитка – голка»; «Що мені потрібно?») передбачають встановлення зв'язків предметів або між собою, або з їхніми ознаками. Для використання цього прийому потрібно мати набір різних предметів: ниточку, паличку, трубочку, папірець, шматок тканини, шишку, каштан, камінчик, мушлю, монетку, гудзик тощо. Педагог наводить приклад предметних асоціацій, описуючи даний предмет, а діти повинні здогадатись, що описує вихователь.

Ефективними в розвитку мовлення дітей дошкільного віку є ігри зі звуковими асоціаціями («Як співає соловей?»). Під час проведення таких ігор варто застосовувати аудіо записи різних звуків і шумів. Можна створити цілу колекцію звуків, розподіливши за різними групами: побутові шуми, звуки природи, музичні звуки, звуки вулиці тощо. Діти створюють асоціації за звуками, які вони чувають, і описують їх.

Ігри зі смаковими асоціаціями («Відгадай, який на смак»; «Кисле – солодке») передбачають встановлення асоціацій за смаком. Для дітей старшого дошкільного віку можна використовувати комбінації солодке і гаряче, солоне і холодне. За бажанням можна дати ще тактильно-смакові відчуття: хрумкий, соковитий, твердий, рідкий тощо.

Ігри з нюховими асоціаціями («Новий рік»; «Весняні квіти»). Можна використати нюхові

коробочки з різними ароматами: парфумів, м'ятним ароматом, ароматів трав, спецій. Діти повинні описати аромат, який вони відчувають, і з чим він асоціюється.

У сучасних ЗДО для розвитку мовлення засобами ейдетики використовують ігри з друдлами. Друдли – це чорно-білі загадки-головоломки, малюнок, про який не можливо напевно сказати, що це таке. Саме друдли як прийоми ейдетики важливо використовувати для забезпечення інтелектуального розвитку дітей, формування психічних процесів, вміння розмірковувати, пояснювати, доводити, висловлювати свою думку, судження. Зміст друдла – якнайбільше придумати варіантів бачення картинки. Дитина, у якої розвинене асоціативне мислення, у подальшому успішно навчатиметься, знаходитиме нестандартні розв'язування будь-яких ситуацій. Використання друдлів допомагає значно активізувати мовлення дитини, збагачує його активний лексичний словник, підвищуючи водночас стійкий пізнавальний інтерес до об'єкту, що вивчається (Пашенко, 2010, с. 20–22). Наприклад: скласти розповідь за серією друдлів, які діти добирають самостійно і викладають їх у певній послідовності, а потім придумують за ними розповідь. Кожен учасник-дитина може побачити у друдлі щось своє, відкрити простір для творчості та уяви. Для одного друдла можна вигадати безліч описів і кожен – буде правильним. Однак потрібно навчитися пояснювати, чому вигадано саме такий опис. Коли діти вже набудуть певного досвіду опису намальованих друдлів, вони можуть спробувати створити і власні друдли, а потім із друзями вигадати описи до них (*Загадкові друдли*).

Використовуючи ігри та вправи з елементами ейдетики слід дотримуватися наступних методичних рекомендацій:

- педагог повинен організувати роботу так, щоб кожна дитина брала в ній участь із бажанням, виявляла ініціативу, відчувала свою значимість;
- варто підтримувати ініціативу і самостійність дітей;
- необхідно вчити дітей мислити образами, оскільки це дозволить дітям утримувати в пам'яті необхідний об'єм інформації;
- педагог має створити під час гри радісну, позитивну атмосферу, обов'язково враховувати особливості дитячої фізіології і психіки.

- варто ставитись до дитячих асоціацій серйозно;
- не потрібно акцентувати увагу на помилках дитини, краще допомогти їй знайти і виправити їх;
- виявляти доброзичливість, зацікавленість щодо дитячих асоціацій;
- розвивати дитячу уяву, фантазію, без обмеження «дорослими стереотипами»;
- розкривати аналізатори дитини: слухові, смакові, тактильні, нюхальні, рухові;
- звертатися до вже набутого досвіду вихованців.

Висновки. Для розвитку мовлення дітей дошкільного віку засобами ейдетики необхідною складовою є педагогічні умови. Застосування

комплексу педагогічних умов, а саме: організація оптимального мовленнєвого середовища для дошкільників у навчально-виховному процесі, здійснення індивідуально-диференційованого підходу під час формування мовленнєвої компетентності дошкільників, проведення інтегрованих занять із використанням інтерактивних технологій навчання у закладі дошкільної освіти, підвищення професійного росту педагогів, буде позитивно впливати на процес розвитку мовлення дітей засобами ейдетики. Використання дидактичних ігор та вправ з елементами ейдетики у освітньому процесі ЗДО є надзвичайно ефективним, до того ж, цікавим способом саморозвитку та формування мислення, пам'яті, мовлення, креативності дітей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ейдос: веб-сайт: URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%>
2. Загадкові друдли як метод розвитку творчого мислення та мовлення дошкільнят: веб-сайт: URL: <https://vsimosvita.com/zagadkovi-drudli-metod-rozvitku-tvorchogo-mislennya-ta-movlennya-doshkilnyat/>
3. Методика ейдотехніки та її використання словесниками: веб-сайт: URL: <https://svitppt.com.ua/ukrainskoma/metodika-eydotehniki-ta-ii-vikoristannya-slovesnikami0.html>
4. Мовленнєвий розвиток дошкільників: веб-сайт: URL: http://pryluky-dnz19.cn.sch.in.ua/metodichna_vitaljnya/metodichni_rekomendacii/movlennyevij_rozvitok/
5. Пащенко О. Асоціативне мислення. *Дошкільне виховання*. 2018. № 12. С. 16–17.
6. Пащенко О. Ейдетики в навчанні. *Дошкільне виховання*. 2010. № 5. С. 20–22.
7. Прийоми ейдетики у навчальній діяльності дошкільників: веб-сайт: URL: <https://bilochka31.org.ua/priyomi-eydetiki-u-navchalny-diyalnosti-doshkilnykiv/>
8. Сеніна О.А., Лебеденко Л.Т. Розвиток пізнавальної сфери дітей дошкільного віку засобами ейдетики: навч. посіб. Запоріжжя. 2018. 29 с.
9. Що таке ейдетики та навіщо вона потрібна: веб-сайт: URL: <https://flowacademy.com.ua/shho-take-eydetika-ta-navishho-vona-potrib/>

REFERENCES:

1. Eidos: veb-sait: URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%>
2. Zahadkovi drudly yak metod rozvytku tvorchoho myslennia ta movlennia doshkilnyat: veb-sait: URL: <https://vsimosvita.com/zagadkovi-drudli-metod-rozvitku-tvorchogo-mislennya-ta-movlennya-doshkilnyat/>
3. Metodyka eidotehniki ta yii vykorystannya slovesnykamy: veb-sait: URL: <https://svitppt.com.ua/ukrainskoma/metodika-eydotehniki-ta-ii-vikoristannya-slovesnikami0.html>
4. Movlennievij rozvytok doshkilnykiv: veb-sait: URL: http://pryluky-dnz19.cn.sch.in.ua/metodichna_vitaljnya/metodichni_rekomendacii/movlennyevij_rozvitok/
5. Pashchenko, O. (2018). Asotsiatyvne myslennia. *Doshkilne vykhovannia*. № 12. S. 16–17.
6. Pashchenko, O. (2010). Eidetyka v navchanni. *Doshkilne vykhovannia*. № 5. S. 20–22.
7. Priyomy eidetyky u navchalnii diialnosti doshkilnykiv: veb-sait: URL: <https://bilochka31.org.ua/priyomi-eydetiki-u-navchalny-diyalnosti-doshkilnykiv/>
8. Senina, O.A., Lebedenko, L.T. (2018). Rozvytok piznavalnoi sfery ditei doshkilnoho viku zasobamy eidetyky: navch. posib. Zaporizhzhia. 29 s.
9. Shcho take eidetyka ta navishcho vona potribna: veb-sait: URL: <https://flowacademy.com.ua/shho-take-eydetika-ta-navishho-vona-potrib/>

РОЗДІЛ 2 ПОЧАТКОВА ОСВІТА

УДК 001.8:17:37.013(045)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.3>

Надія АНТОНЮК

кандидат педагогічних наук, викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки та психології, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43010
ORCID: 0000-0002-4283-6629

Надія ПУШКАР

народний вчитель України, викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки та психології, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43010
ORCID: 0000-0001-7353-8168

Бібліографічний опис статті: Антонюк, Н., Пушкар, Н. (2022). Академічна доброчесність у вітчизняному освітньому просторі, причини порушення та шляхи формування. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 17–24, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.3>

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ, ПРИЧИНИ ПОРУШЕННЯ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ

У статті акцентується увага на впровадженні та дотриманні фундаментальних цінностей академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу, які мають стати пріоритетом у розвитку українського освітньо-наукового середовища. Адже велика кількість порушень академічної доброчесності, які спостерігаються в освітньому процесі, призводять до появи істотних ризиків у процесі впровадження освітньої діяльності у вітчизняних закладах освіти. Така ситуація вкрай негативно позначається на результатах освітнього процесу, унормовує девіантну поведінку, знижує інтелектуальний та моральний потенціал суспільства. Тому на сьогоднішній день академічна культура, письмо, доброчесність повинні бути фундаментом утвердження цінності освіти загалом та стимулом її розвитку.

Проведено дослідження етапів розвитку та становлення академічної доброчесності на інституційному та правовому рівнях на теренах світової, вітчизняної освіти. Проаналізовано суть дефініції «академічна доброчесність», види її порушень, фундаментальні цінності та принципи у нормативно-правових документах. Здійснено класифікацію причин академічного шахрайства учасниками освітнього процесу, описано загрози та наслідки таких дій для національної системи освіттив в дослідженнях науковців. На основі проведеного аналізу, виділено комплекс заходів спрямованих на утвердження принципів академічної доброчесності в закладі вищої освіти.

В процесі роботи над науковою проблемою використані теоретичні методи дослідження: аналізу та синтезу – при опрацюванні наукових, нормативних джерел на відповідну тематику; узагальнення та систематизації – при структуруванні змісту матеріалу, наведенні об'єктивних висновків та переконань; емпіричні методи дослідження: системне спостереження за навчальною діяльністю здобувачів у закладі вищої освіти, проведення з ними бесід, з метою виявлення проявів, причин порушення академічної доброчесності та визначення комплексу заходів задля їх подолання.

Ключові слова: академічна доброчесність, цінності академічної доброчесності, види порушень академічної доброчесності, шляхи формування.

Nadia ANTONIUK

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer of the Cycle Commission of School, Preschool Pedagogy and Psychology, Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council, 36, Voli Ave., Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010
ORCID: 0000-0002-4283-6629

Nadia PUSHKAR

*People's Teacher of Ukraine, Lecturer of the Cycle Commission of School, Preschool Pedagogy and Psychology, Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College" of the Volyn Regional Council, 36, Voli Ave., Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010
ORCID: 0000-0001-7353-8168*

To cite this article: Antonyuk, N., Pushkar, N. (2022). Akademichna dobrochesnist u vitchyznianomu osvithnomu prostori, prychyny porushennia ta shliakhy formuvannia [Academic integrity in the domestic educational space, causes of violations and ways of formation]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 17–24, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.3>

ACADEMIC INTEGRITY IN THE DOMESTIC EDUCATIONAL SPACE, CAUSES OF VIOLATIONS AND WAYS OF FORMATION

The article focuses on the implementation and observance of fundamental values of academic integrity by all participants in the educational process, which should become a priority in the development of the Ukrainian educational and scientific environment. After all, a large number of violations of academic integrity, which are observed in the educational process, lead to significant risks in the implementation of educational activities in domestic educational institutions. This situation has a very negative effect on the results of the educational process, normalizes deviant behavior, reduces the intellectual and moral potential of society. Therefore, today academic culture, writing, integrity should be the foundation of the value of education in general and a stimulus for its development.

A study of the stages of development and formation of academic integrity at the institutional and legal levels in the field of world, domestic education. The essence of the definition of "academic integrity", the types of its violations, fundamental values and principles in legal documents are analyzed. The classification of the causes of academic fraud by the participants of the educational process is carried out, the threats and consequences of such actions for the national system of educators in the researches of scientists are described. Based on the analysis, a set of measures aimed at establishing the principles of academic integrity in higher education.

In the process of working on a scientific problem, theoretical research methods were used: analysis and synthesis - in the development of scientific, regulatory sources on relevant topics; generalization and systematization - in structuring the content of the material, giving objective conclusions and beliefs; empirical research methods: systematic monitoring of the educational activities of applicants in higher education, conducting interviews with them, in order to identify manifestations, causes of violations of academic integrity and determine a set of measures to overcome them.

Key words: *academic integrity, values of academic integrity, types of violations of academic integrity, ways of formation.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Економічний розвиток, науково-технічний прогрес будь-якої країни завжди базований на науковій основі. Освіта була і буде основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного розвитку суспільства й держави. Сьогодні вища школа повинна забезпечити здобувачів освіти глибокими теоретичними знання, фаховими компетентностями з обраної спеціальності, сприяти творчому розвитку особистості, виховати не лише освічену, але й високоморальну людину, здатну реалізуватися в житті та з повагою, бережливістю ставитися до всього, що оточує.

В глобалізованому світі зустрічаються «псевдонаукові» досліджень і «псевдонавчання», що призводить до спотворення системи освіти. Однією з вагомих причин такого стану є недотримання норм академічної доброчесності,

а інколи просто їх нерозуміння. Така ситуація вкрай негативно позначається на результатах освітнього процесу, унормовує девіантну поведінку, знижує інтелектуальний та моральний потенціал суспільства. Кожен представник наукової спільноти та представник студентства має усвідомлювати, що досягнення успіху кожного і всієї країни – важка і наполеглива праця, запорукою якої є високий рівень освіти, науки та академічної доброчесності.

Запровадження практики дотримання принципів, норм академічної доброчесності, протидія їх порушенню є важливою складовою трансформації вищої освіти в Україні, започаткованої новим законом України «Про освіту» (2017).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття, цінності та принципи академічної доброчесності, пошук шляхів, методів та інструментів підвищення її рівня в освітньому просторі є предметом наукових досліджень та

дискусій. Зокрема, ґрунтовним є колективне наукове дослідження «Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених», здійснене за науковою редакцією Н. Сорокіної, А. Артюхова, І. Дегтярьової. Проблему формування академічної чесності як основи розвитку закладу вищої освіти досліджували Т. Добко, В. Банись, Б. Буяк, Т. Фініков, В. Турчиновський, А. Мельниченко, О. Меньшов, А. Артюхов, Н. Гапон, Р. Беланова та ін. Детальний аналіз правового поля протидії академічній недоброчесності здійснила Я. Тицька. Категорійний зміст академічної доброчесності досліджено у праці О. Чумак, І. Тодорової, О. Семенов, Т. Іщенко, Г. Шишкіної, І. Ніколієвої.

Мета статті. Метою даного дослідження є простеження розвитку та становлення академічної доброчесності як нормативної категорії на теренах світової та вітчизняної освіти, з'ясування причин її порушення учасниками освітнього процесу та визначення шляхів запобігання цим проявам.

Виклад основного матеріалу. Прагнення до європейської інтеграції суттєво впливає на всі сфери життєдіяльності нашої держави, включаючи і вищу освіту. Наразі Україна чітко окреслила орієнтири на входження в освітній та науковий простір Європи, активно здійснює модернізацію освітньої системи. Якість вищої освіти потребує удосконалення через запобігання порушенням норм і правил академічної доброчесності.

Останні роки українська наукова та освітня спільнота все більше звертається до питань академічної доброчесності та впровадження міжнародних академічних стандартів.

Міжнародна практика впровадження принципів академічної доброчесності вже кілька десятиліть тому почала оформлюватись на інституційному рівні. В жовтні 1992 року у США був заснований Центр академічної доброчесності для боротьби з шахрайством, плагіатом та академічною недоброчесністю у вищій освіті.

У 2010 році Центр офіційно набув статусу міжнародного (International Center for Academic Integrity – ICAI). Організація працює на шести континентах більш як у двадцяти країнах. Членство в ICAI поширюється на організації, академічні спільноти, виклада-

чів, адміністраторів, студентів та співробітників установ-учасників. ICAI пропонує оцінювальні послуги, ресурси та консультації своїм членам, а також щорічно проводить міжнародні конференції з питань академічної доброчесності (Фініков, 2016, с. 27).

Доцільно додати, що в Європі під егідою ЮНЕСКО у 2004 році відбулась міжнародна конференція з питань академічної доброчесності, за результатами було прийнято Бухарестську Декларацію з етичних цінностей та принципів вищої освіти в Європейському регіоні. У Декларації наголошено, що цінності та етичні стандарти, які підтримують і розвивають сучасні університети мають не лише вирішальний вплив на академічний, культурний та політичний розвиток своїх учених, студентів та персоналу, але й допомагають формувати моральні контури суспільства загалом (Фініков, 2016, с. 12).

Міжнародний центр академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики, Університет Клемсон в Південній Кароліні, розробив документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» (Fishman, 1999). За цим підходом, академічна доброчесність – це відданість академічній спільноті, навіть перед лицем труднощів, шести фундаментальним цінностям:

Чесність – інтелектуальна та особиста чесність у процесі навчання, викладання, наукових досліджень, недопущення будь-яких форм обману, неправдивих тверджень, брехні, шахрайства, крадіжки або інших форм нечесної поведінки. (Фішман, 1999, с. 18).

Довіра – вільний обмін ідеями та інформацією в освітньому середовищі, співпраця та вільне продукування нових ідей, відсутність страху, що результати діяльності можуть бути вкрадені, репутація підірвана.

Справедливість – неупереджене ставлення учасників освітньої діяльності одне до одного, прозоре та об'єктивне оцінювання результатів діяльності (Фішман, 1999, с. 20–22).

Повага – виявлення поваги як до себе, так і до інших, незалежно від віку, статі та статусу; уникнення зловживань посадовим становищем, прийняття точки зору одне одного, навіть якщо вона є кардинально протилежною.

Відповідальність – сумлінне виконання своїх зобов'язань, протистояння будь-яким формам

дискримінації, ганебним учинкам, негативному впливу інших осіб, здатність брати на себе відповідальність за результати своєї діяльності, готовність подавати приклад відповідальної поведінки.

Мужність – діяти за правилами доброчесності, цілеспрямовано відстоювати гідну поведінку та ідеї поширення принципів академічної доброчесності в умовах стороннього тиску (Фішман, 1999, с. 24–29).

В освітньому середовищі України до 2017 року академічна доброчесність була здебільшого лише філософською нормою. В академічному тлумачному словнику української мови тлумачилась як «висока моральна чистота, чесність. Тобто, це дотримання людиною певних моральних норм, що ґрунтуються на порядності, справедливості, взаємоповазі один до одного. Тому імперативи до її дотримання були винятково моральні, і суспільний осуд – єдиний безпосередній наслідок її порушення.

Результати досліджень, проведених Східноукраїнським фондом соціальних досліджень у межах проекту «Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку», у 2015 році показали, що 67% студентів вступають до українських вишів без домінуючої мотивації на отримання професійних знань; в процесі навчання сформувалася стала тенденція на переорієнтацію значної частини студентів з отримання знань на отримання формальних атрибутів освіти (дипломів); лише 14% мають стійку орієнтацію на професійну роботу за отриманим фахом, а 54% взагалі не мають наміру працювати за отриманою спеціальністю; 76% студентів залучені до нелегітимних колективних практик при складанні іспитів, а 67% систематично використовують таку форму академічного шахрайства, як списування; переважна більшість (понад 90%) студентів використовують плагіат в тій чи іншій формі; 23% студентів з певною мірою зазначають, що на їх факультеті трапляються випадки отримання оцінок за послуги або гроші (Бакіров, 2015, с. 21–22).

Активне застосування студентами прийомів академічної недоброчесності під час навчання стало серйозним викликом перед вітчизняною системою вищої освіти. Тому, з лютого 2016 року стартує Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні (Strengthening

Academic Integrity in Ukraine Project – SAIUP) ініційований Американськими Радами з міжнародної освіти за сприяння Міністерства освіти і науки України та підтримки Посольства США в Україні. Зазначена ініціатива, спрямована на застосування спільного досвіду США і України для розробки та втілення чотирирічного плану заходів, зміст яких полягає в орієнтації та навчанні студентів, викладачів та адміністраторів навчальних закладів України практичної цінності і важливості академічної доброчесності, наданні ресурсів і плану дій задля їхнього тісного залучення до зміцнення академічної доброчесності в освітньому середовищі (Колесніков, 2019, с. 124).

Законодавче закріплення та становлення академічної доброчесності як правової категорії відбулось із прийняттям Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. У статті 42 академічна доброчесність трактується як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень (Закон України «Про освіту», 2017, ст. 42).

Порушення академічної доброчесності учасниками освітнього процесу згідно цього закону здійснюється у таких формах: академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, обман, хабарництво, необ'єктивне оцінювання; надання здобувачам освіти під час проходження ними оцінювання результатів навчання допомоги чи створення перешкод, не передбачених умовами та процедурами проходження такого оцінювання; вплив у будь-якій формі (прохання, умовляння, вказівка, погроза, примушування тощо) на педагогічного працівника з метою здійснення ним необ'єктивного оцінювання результатів навчання (Закон України «Про освіту», 2017, ст. 42).

Цілу групу проявів академічної недоброчесності можна назвати академічним шахрайством, яке може набувати таких форм: придбання в інших осіб чи організацій з наступним поданням як власних результатів освітньо-наукової діяльності; симуляція погіршення стану здоров'я, хвороби з метою уникнення контрольних заходів, що часто підкріплюється фік-

тивними лікарськими довідками, отриманими незаконним способом; проходження процедур контролю знань підставними особами; написання не своїх варіантів завдань на контрольних заходах; використання системи прихованих сигналів (звукових, жестових та ін.) при виконанні групових контрольних заходів, тестів, з однаковими варіантами.

Недобросовісна конкуренція між особами, що здобувають освіту, або поміж науковцями іноді призводить до такого феномену, як завдання шкоди, псування, саботаж навчальної або дослідницької роботи інших осіб (псування, знищення цифрових файлів, паперових матеріалів тощо); непотизм та перевищення повноважень – використання родинних зв'язків чи службового становища для отримання переваг у навчальній, позанавчальній, науковій чи адміністративній сфері; підробка підписів в офіційних документах (залікових книжках, актах, звітах, угодах тощо) (Сорокіна, 2017, с. 23);

Імітація наукової та освітньої діяльності часто пов'язана з таким проявом нечесності, як включення до списку авторів наукових, навчальних видань або виконавців проекту осіб, які не брали участь у підготовці (написанні) та в отриманні наукових результатів; підтасовування, фальсифікація пунктів бібліографії, посилення на джерела, які не використовувалися в роботі.

До проявів академічної недоброчесності відносяться примусові благодійні внески та примусова праця – примушування студентів сплачувати гроші чи виконувати певну роботу під загрозою зумисно завдати шкоди інтересам та правам студента у навчанні, побуті чи інших питаннях; конфлікт інтересів – реальна та потенційна суперечність між особистими майновими, немайновими інтересами особи чи близьких їй осіб та її повноваженнями, наявність якої може вплинути на об'єктивність або неупередженість прийняття рішень, а також на вчинення чи невчинення дій під час виконання наданих їй повноважень. У випадку з потенційною суперечністю мова йде про випадки, коли відповідач завчасне не попередив осіб, залежних від результатів прийнятого рішення, про наявність такої суперечності (Сорокіна, 2017, с. 24–25).

Узагальнюючи, слід зазначити, що замовчування або приховування дій, які можуть розцінюватись як академічна недоброчес-

ність, саме по собі вже є проявом академічної недоброчесності.

Сучасний світ вимагає від закладу вищої освіти реалізовувати політику, яка підтримує академічну доброчесність у провадженні науково-дослідної, навчальної діяльності. Проте, існує чимала кількість причин нехтування учасниками освітнього процесу правомірними нормами та принципами. Нами були проаналізовані причини академічного шахрайства за Г. Єфімовою та М. Кічеровою, які класифікують їх на такі типи:

– соціально-економічні (низький престиж наукових досліджень і розробок, брак фінансування досліджень, зміна ціннісних і моральних орієнтирів, що відбулася в нашій країні в роки переходу до ринкових відносин в економіці, стійкі негативні явища, пов'язані із соціально-економічними протиріччями в суспільстві тощо) (Єфімова, 2012, с. 2);

– соціально-психологічні (недостатньо серйозне ставлення до дисциплін, що є, на думку студентів, малозначущими в їхній професійній діяльності, усвідомлення «непотрібності», «формальності» завдань, їх відірваності від практики й майбутньої трудової діяльності);

– культурно-виховні (неготовність студентів до самостійної інтелектуальної, розумової та аналітичної діяльності, відсутність навичок роботи з літературою й коректного цитування джерел, низька морально-етична культура, зосередження студентів на кінцевих результатах (диплом про вищу освіту як цінність), а не на сформованих навичках і компетенціях як довгострокових результатах отримання освіти);

– організаційно управлінські (інституційний примус і бюрократія, низький прохідний бал прийому абітурієнтів до навчального закладу, відсутність жорсткого контролю проявів академічного шахрайства з боку викладачів і керівництва навчального закладу);

– інформаційно-технологічні причини (широка доступність інформації та сприятливі умови для її нелегального копіювання) (Єфімова, 2012, с. 3).

Аналізуючи причини та факти академічної недоброчесності в освітньо-науковому середовищі, С. Єфремов, називає їх причиною етичної дезорієнтації особистості й звертає увагу на загрозу таких наслідків: нанесення шкоди освітньому процесу; нанесення морального та

економічного збитку плагіатору, а також можливість ризику його іміджу в разі викриття й судового розгляду; стагнація науки та зниження ініціативи студентів у науково-дослідних роботах; негативний вплив на виховні аспекти та мотивацію студентів; нераціональне використання часу викладачів, зниження поваги до них і вплив на їх морально-етичний стан; зниження престижу закладу вищої освіти та девальвація цінностей їх корпоративної культури; девальвація цінностей інтелектуальної власності; деформація системи освіти як в національному так і в глобальному світовому вимірі (Єфремов, 2020, с. 57).

На основі аналізу досліджень, власної практики освітньої діяльності, можна виділити комплекс заходів спрямованих на утвердження принципів академічної доброчесності в закладі вищої освіти:

- створення та підтримка доброчесного освітнього середовища в закладі вищої освіти, прийняття академічної доброчесності в якості єдиної моделі навчання та колективної норми поведінки всіх учасників освітнього процесу;

- впровадження спецкурсів та тренінгових програм, з змістом яких є висвітлення поняття академічної доброчесності та переваги доброчесної поведінки; основних та деталізованих видів порушень академічної доброчесності, способів їх ідентифікації; ознайомлення з інструментами та процедурою перевірки академічних творів на плагіат, способами виявлення інших порушень академічної доброчесності; нормами законодавства, вимогами внутрішніх нормативних документів з питань академічної доброчесності, визначеними закладом вищої освіти методами запобігання порушень, видами академічної відповідальності та процедурою розгляду справ про порушення академічної доброчесності тощо;

- залучення студентів до діяльності з підтримки академічної доброчесності, зокрема, до участі в комісіях з етики, розробки «Кодексу честі», який визначатиме загальну філософію функціонування закладу вищої освіти, віддзеркалюватиме та захищатиме сформовані в ньому позитивні культурні традиції, підтримуватиме цінності доброчесності колективу тощо;

- профілактична робота, спрямована на озброєння студентів системою моральних понять щодо академічної доброчесності, ког-

нітивних навичок самостійного виконання дослідних робіт та цитування, залучення до роботи зі студентами працівників бібліотеки та фахівців з академічного письма (Тицька, 2018, с. 192);

- цілеспрямована та спланована діяльність адміністрації, викладачів, кураторів академічних груп, студентської ради з першого дня перебування студентів у навчальному закладі в напрямку мотивування їх до академічної доброчесності в процесі освітньої діяльності;

- розвиток мотиваційної та операційної готовності викладачів до формування академічної доброчесності у студентів шляхом знаходження способів стимуляції у здобувачів пізнавального інтересу та розумової активності в умовах раціонального навчального навантаження;

- використання викладачами активних та креативних методів навчання та контролю, які унеможливають списування та плагіат та інші форми порушення академічної доброчесності; розробка індивідуальних завдань для кожного студента, їх практична та дослідницька спрямованість, інформаційний супровід самостійної роботи, можливість надання консультацій та корегування завдань дистанційно;

- розвиток у студентів комплексу психологічних особистісних характеристик, що сприяють академічній доброчесності через оволодіння студентами досвідом здійснення якісної, самостійної та творчої навчальної діяльності, яка за рахунок сформованих навичок та реальних навчальних досягнень допоможе їм утвердити адекватну самооцінку, реалістичний рівень домагань та віру в свої спроможності самостійно досягати мету (Тодорова, 2019, с. 116);

- обговорення важливості та аналізу наслідків дотримання або нехтування політиками академічної доброчесності на прикладі вітчизняного і міжнародного досвіду;

- доброчесна діяльність самого педагога, якій власним прикладом показує студентам відповідну модель моральної поведінки.

Зазначений перелік заходів, на нашу думку, не є вичерпний, але здатний закласти міцне підґрунтя для розвитку академічної доброчесності в закладі вищої освіти. Мотивувати дотриманню її фундаментальних морально-етичних цінностей під час навчальної, науково-дослідної, творчої, адміністративно-управлінської діяльності учасниками освітнього процесу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Академічна доброчесність є певним показником не лише соціально-економічного, культурного, але і демократичного суспільства. Як категорія, вона вирізняється своєю багатовимірністю, що означає поєднання в ній як відповідних фундаментальних цінностей, так і механізмів й інструментів їхнього забезпечення і просування. Сприйняття усіма учасниками освітнього та наукового процесів принципів академічної доброчесності є запорукою того, що українська освіта та наука будуть рівноправно включені у світовий процес наукової комунікації. Таким чином, зміцнення академічної доброчесності має бути пріоритетом, а ігнорування принципів академічної добро-

чесності може створити середовище, яке сприяє інтелектуальному і творчому занепадові, низькоякісному навчанню, і стимулює амбівалентність, що може зробити корупційну практику нормою в інших сферах життя.

Перспективу подальшого дослідження бачимо у виявленні динаміки академічної доброчесності через порівняння студентів різного року навчання; удосконаленні методики оцінювання рівня доброчесності студентів; перевірки дієвості виокремлених умов та засобів формування академічної доброчесності у студентів у формуючому експерименті; розробці психолого-педагогічних технологій формування академічної доброчесності у студентів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. Політики»/ за заг. ред. Т.В. Фінікова, А.Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с.
3. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених: кол. моногр. / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
4. Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку. Основні результати дослідження за проектом № 49169; кер. В.С. Бакіров. Київ, 2015. URL: <http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2015-07-17/2015.pdf>
5. Єфімова Г.З., Кічерова М.Н. Аналіз причин академічного шахрайства та їх класифікація. *Вісник євразійської науки*. 2012. № 4 (13). С. 1–4.
6. Єфремов С. В. Аналіз основних стратегій викорінення проявів несумлінності в освіті та науці. *Академічна доброчесність: виклики сучасності: збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян*. Республіка Польща, Варшава, 02.03–11.03.2020. С. 56–59.
7. Іщенко Т. Д., Шишкіна Г. В., Ніколаєва І. В. Академічна доброчесність як складова забезпечення якості освіти. *АгроТерра*. 2018. № 2 (5). С. 19–23.
8. Колесніков Андрій, Академічна доброчесність в українському освітньо-науковому просторі: проблеми та соціальні загрози. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*. 2019. Вип. 24. С. 122–128.
9. Тицька Я. «Академічна доброчесність» та «Академічна відповідальність» у забезпеченні якості освіти. *Підприємництво, господарство і право*. 2018. № 11. С. 192–195.
10. Тодорова І. Психологічні чинники толерантності студентів до академічної недоброчесності. *Психологія і особистість*. 2019. № 2. С. 116–131.
11. Фундаментальні цінності академічної доброчесності. Перекладено за виданням «The Fundamental Values of Academic Integrity», видання друге. Міжнародний центр академічної доброчесності. Ред. Тедді Фішман. Університет Клемсон. 1999. 36 с.
12. Чумак О. В. Концепт категорії академічної доброчесності у вищій освіті. *Теорія та методика управління освітою*. 2017. № 2 (20). С. 135–143.

REFERENCES:

1. Verkhovna Rada of Ukraine (2017) Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 05.09.2017 № 2145-VIII [Law of Ukraine «On Education» of 05.09.2017 № 2145-VIII]. Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
2. Finikova T.V., Artyukhova A.E. (ed.) (2016) Akademichna chesnist yak osnova staloho rozvytku universytetu [Academic honesty as the basis of sustainable development of the university]. International. grace Fund "International. stock. research education Politicians". Kyiv: Taxon.

3. Sorokina N.G., Artyukhov A.E., Degtyareva I.O. (ed.) (2017) *Akademichna dobrochesnist: problemy dotrymanna ta priorityty poshyrennia sered molodykh vchenykh: kol. monohr* [Academic integrity: problems of compliance and priorities for dissemination among young scientists: col. monograph]. Dnipro: DRIDU NADU.
4. *Akademichna kultura ukrainskoho studentstva: osnovni chynnyky formuvannya ta rozvytku. Materialy dlia oznaiomlennia z rezultatamy proektu №49169* [Academic culture of Ukrainian students: the main factors of formation and development. Materials for acquaintance with the results of the project №49169]. Retrieved from: <http://iro.org.ua/ua/main/research/22> (access date: 08.11.2016).
5. Efimova G.Z., Kicherova M.N. (2012) Analiz prichin akademicheskogo moshennichestva i ih klassifikaciya [Analysis of the causes of academic fraud and their classification]. *Bulletin of Eurasian Science*, no. 4 (13), pp. 1–4.
6. Efremov S.V. (2020) Analiz osnovnykh stratehii vykorinennia proiaviv nesumlinnosti v osviti ta nauksi [Analysis of the main strategies for eradicating manifestations of dishonesty in education and science]. Proceedings of the *Academic Integrity: Challenges of the Present: A Collection of Scientific Essays by Participants in the Distance Stage of Scientific Internships for Educators (Republic of Poland, Warsaw, March 2–11, 2020)*. Polish-Ukrainian Foundation Institute for International Academic and Scientific Cooperation ADD. Warsaw, pp. 56–59.
7. Ishchenko T.D., Shishkina G.V., Nikolaeva I.V. (2018) Akademichna dobrochesnist yak skladova zabezpechennia yakosti osvity [Academic integrity as a component of ensuring the quality of education]. *AgroTerra*, no. 2 (5), pp. 19–23.
8. Kolesnikov Andrew (2019) Akademichna dobrochesnist v ukrainskomu osvitho-naukovomu prostori: problemy ta sotsialni zahrozy [Academic integrity in the Ukrainian educational and scientific space: problems and social threats]. *Regional aspects of development of productive forces of Ukraine*, no. 24, pp. 122–128.
9. Tytska J. (2018) «Akademichna dobrochesnist» ta «Akademichna vidpovidalnist» u zabezpechenni yakosti osvity ["Academic Integrity" and "Academic Responsibility" in ensuring the quality of education]. *Entrepreneurship, economy and law*, no. 11, pp. 192–195.
10. Todorova I. (2019) Psykholohichni chynnyky tolerantnosti studentiv do akademichnoi nedobrochesnosti [Psychological factors of students' tolerance to academic dishonesty]. *Psychology and personality*, no. 2, pp. 116–131.
11. Teddi Fishman (ed.) (1999) *Fundamentalni tsinnosti akademichnoi dobrochesnosti* [Fundamental values of academic integrity]. Translated from *The Fundamental Values of Academic Integrity*, second edition. International Center for Academic Integrity. Clemson University.
12. Chumak O.V. (2017) Kontsept katehorii akademichnoi dobrochesnosti u vyshchii osviti [The concept of the category of academic integrity in higher education]. *Theory and methods of education management*, no. 2 (20), pp. 135–143.

УДК 373.3.011.3-051:378]:17:316.77

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.4>

Оксана ДАНИЛЮК

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43025
ORCID: 0000-0002-8765-8475

Юлія ЛОЗА

студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43025
ORCID: 0000-0001-8553-0905

Лариса КУПЧИК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, Україна, 33000
ORCID: 0000-0002-8544-0931

Бібліографічний опис статті: Данилюк, О., Лоза, Ю., Купчик, Л. (2022). Культура професійного спілкування вчителя початкової школи у системі фахової підготовки. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 25–29, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.4>

КУЛЬТУРА ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглядаються актуальні проблеми формування культури спілкування майбутніх учителів початкової освіти у процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти. Актуальність обраної теми обумовили зміни, що відбуваються у процесі становлення нової української школи. Культура спілкування є одним із суттєвих складових налагодження соціальних, професійних контактів педагога, засобом його вираження через мову й мовлення. Вона відображає ціннісні орієнтації, гармонію професійних знань, комунікативних, морально-психологічних здібностей, описує його вихованість, вміння висловлювати думки, дотримуватися етичних норм спілкування.

Оволодіння вчителем культурою спілкування є передумовою ефективного становлення професійних компетентностей майбутнього фахівця початкової освіти і невід'ємною складовою педагогічної культури як певного рівня розвитку особистості вчителя.

На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, практичного досвіду висвітлено показники сформованості культури педагогічного спілкування у майбутніх учителів початкової освіти у процесі фахової підготовки у ЗВО. Обґрунтовано психолого-педагогічні умови ефективного формування у майбутніх педагогів культури спілкування.

Визначено, що спілкування – багатопланове явище, у якому дидактичний аспект потребує уваги дослідників. Доречним є зосередження уваги на педагогічних умовах навчання студентів професійному спілкуванню – організації навчального процесу з використанням інноваційних технологій навчання: проведення під час практичних занять тренінгів, дискусій, які сприяють удосконаленню навичок професійного спілкування, створення різноманітних ситуативних завдань, де студенти випробовують себе в ролі вчителя, розв'язуючи різні педагогічні завдання, створюючи штучні бар'єри педагогічного спілкування для вироблення уміння їх долати.

Ключові слова: культура спілкування, педагогічна культура, мова, мовлення, комунікативні здібності, педагогічні умови, фахова підготовка.

Oksana DANYLIUK

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, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0002-8765-8475

Yuliia LOZA

Student of the Faculty of Pedagogical Education and Social Work, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025
ORCID: 0000-0001-8553-0905

Larysa KUPCHYK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, National University of Water and Environmental Engineering, Soborna str., 11, Rivne, Ukraine, 33000

ORCID: 0000-0002-8544-0931

To cite this article: Danyliuk, O., Loza, Y., Kupchyk, L. (2022). Kultura profesiinoho spilkuvannia vchytelia pochatkovoї shkoly u systemi fakhovoi pidhotovky [The culture of professional communication of primary school teachers in the professional training system]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 25–29, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.4>

THE CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM

The article deals with the actual problems of forming a culture of communication of future primary school teachers in the process of professional training in higher education institutions. The relevance of the chosen topic was determined by the changes taking place in the process of formation of the new Ukrainian school. Culture of communication is one of the essential components of establishing social, professional contacts of a teacher, a means of its expression through language and speech. It reflects the value orientations, harmony of professional knowledge, communicative, moral and psychological abilities, describes his education, ability to express thoughts, adhere to ethical norms of communication.

Mastering the culture of communication by the teacher is a prerequisite for the effective formation of professional competencies of the future specialist of primary education and an integral part of the pedagogical culture as a certain level of development of the teacher's personality.

Based on the theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, practical experience, the indicators of the formation of the culture of pedagogical communication in future primary school teachers in the process of professional training in higher education institutions are highlighted. The psychological and pedagogical conditions for the effective formation of future teachers' culture of communication are substantiated.

It is determined that communication is a multifaceted phenomenon in which the didactic aspect requires the attention of researchers. It is appropriate to focus on the pedagogical conditions of teaching students professional communication - the organization of the educational process using innovative teaching technologies: conducting trainings, discussions during practical classes, which contribute to the improvement of professional communication skills, creating a variety of situational tasks where students try themselves in the role of a teacher, solving various pedagogical problems, creating artificial barriers to pedagogical communication to develop the ability to overcome them.

Key words: *culture of communication, pedagogical culture, language, speech, communicative abilities, pedagogical conditions, professional training.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Культура спілкування є одним із суттєвих складових налагодження соціальних, професійних контактів педагога, засобом його вираження через мову й мовлення. Вона відображає ціннісні орієнтації, гармонію професійних знань, комунікативних, морально-психологічних здібностей, описує його вихованість, вміння висловлювати думки, дотримуватися етичних норм спілкування.

Оволодіння вчителем культурою спілкування є передумовою ефективного становлення професійних компетентностей майбутнього фахівця початкової освіти і невідомою складовою педагогічної культури як певного рівня розвитку особистості вчителя. Педагогічна культура – це інтегральне динамічне утворення, яке відображає досягнутий рівень розвитку особистісних якостей, професійних знань і практичних умінь, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності.

Ефективність виховання визначальною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя, яка проявляється перш за все у сфері його спілкування з учнями. Саме тому в останні роки посилюється інтерес педагогічної та психологічної науки до проблем педагогічного спілкування як складного багатоаспектного процесу взаємодії в системі «вчитель – учні». Сучасний етап розвитку нової української школи, що характеризується переходом до особистісно-розвивальної моделі навчального співробітництва, в якій учням відводиться активна роль суб'єктів діяльності, ставить особливі вимоги до культури педагогічного спілкування вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз останніх досліджень і публікацій дає змогу встановити, що протягом багатьох років значна кількість науковців і педагогів приділяла особливу увагу професійно-педагогічній комунікації. Так, відомий педагог А. С. Макаренко, коли був юним учи-

телем і почувався безпорадним у спілкуванні з учнями, почав серйозно працювати над голосом, диханням, дикцією. А. С. Макаренко почав вважати себе справжнім майстром, коли навчився двадцятьма відтінками говорити «йди сюди» та коли навчився передавати 20 відтінків обличчя, характеру, голосу. І тоді не боявся, що до нього хтось не підійде чи не почує те, що потрібн». Педагог вважав, що вчитель має сказати так, щоб учні побачили в його словах свободу, культуру та самобутність.

Безумовною любов'ю до дитячої душі пронизана педагогічна система В. О. Сухомлинського і ґрунтується на спілкуванні двох головних діючих осіб навчально-виховного процесу в школі – педагога і вихованця як найважливішому засобі педагогічного впливу на духовний світ школяра.

У статті «Як любити дітей» В. О. Сухомлинський образно і точно визначив місце спілкування у навчально-педагогічному процесі: дві третини всього часу, протягом якого вчитель перебуває зі своїми вихованцями, має бути невимушеним, товариським, дружнім спілкуванням: «Тут, у цьому спілкуванні, всі почувають себе рівними, тут кожен є передусім не учнем, а людиною» (Sukhomlynskyi V. O., 1970, p. 297).

Одними з перших у дослідженні педагогічного спілкування були: А. Бодальов, С. Кондратьєв, В. Куніцина, В. Роздобудько, М. Вашуленко, А. Богуш, О. Глазова, С. Дубовик, Е. Палихата, О. Казарцева, О. Хорошковська, П. Гальперін, С. Рубінштейн, В. Семиченко, Н. Тализіна, Ю. Бабанський, О. Киричук, Х. Лійметс, Т. Мальковська, О. Мудрик.

Розуміння спілкування як виду діяльності, наприклад, набуло значущості в наукових дослідженнях М. Страхова, І. Синиці. Вивчення закономірностей формування у педагога комунікативних навичок та умінь ми бачимо у дослідженнях О. Леонтєвої, Н. Кузьміної, В. Канкалика, А. Добровича.

Мета статті – обґрунтувати актуальність, зміст і психолого-педагогічні умови вховання культури спілкування майбутніх фахівців початкової освіти у процесі фахової підготовки.

Майбутній учитель повинен мати міцну систему знань і професійних навичок, досконало володіти навичками педагогічного спілкування, розвивати свій духовний рівень, вміти вирішувати навчальні завдання з урахуванням вікових особливостей, типів учнів, поставлених у різно-

манітні педагогічні ситуації, вміти застосовувати різноманітні форми, методи і засоби роботи. Крім того, майбутній вчитель початкової школи, повинен досконало володіти рідною мовою як найважливішим духовним скарбом нації. В. О. Сухомлинський оцінював духовне спілкування як розкіш, надзвичайно ніжну сферу, до якої доторкатися треба дуже обережно. Саме спілкування є «невичерпним джерелом життєрадісного світосприймання», процесом співпереживання та взаєморозуміння педагога й учня (Sukhomlynskyi V. O., 1970, p. 279).

Співпереживання – один з основних елементів спілкування. Василь Олександрович пов'язував здатність до співпереживання з ефективністю спілкування і стверджував, що не вміють спілкуватися переважно ті, хто не розуміє і не відчуває інших людей, не бачить краси навколо себе. Тому важливо пам'ятати відомий вислів: «Пізнай самого себе». Ми цінуємо в іншій людині співпереживання нашим почуттям, думкам, справам. Емпатія дозволяє висловитися без остраху бути непочутим або незрозумілим. Спілкування на основі емоційного співпереживання сприяє духовній близькості людей, їхньому взаєморозумінню та взаємосприйняттю.

Сучасні вчителі школи відображають стан культури в суспільстві, ступінь її розвитку, що відображається у свідомості, стилі поведінки та діяльності, виявляється як моральний орієнтир усього процесу життєдіяльності. Загальна культура сучасного вчителя відрізняється, перш за все, професіоналізмом, знанням справи, його здатністю до ідентифікації та рефлексії, соціальною комунікацією, творчою самореалізацією в будь-якій діяльності, а також глибиною і конструктивним самовираженням, самопізнання та самовдосконалення. Якщо найважливішим фактором професіоналізму вчителя є загальна культура вчителя, то психологічна культура є її ядром.

Психологічна культура сучасного вчителя може розглядатися як специфічна модель, що включає професійне соціальне спілкування, взаємодію, високу професійну та моральну мотивацію, що забезпечує успіх особистості, як професії, так і як складову життєвої стратегії в цілому.

Сфера комунікаційної освіти, з одного боку, є засобом пізнання і ознайомлення з істиною, з іншого боку, сутність спілкування про

соціокультурні цінності, ідеали, норм між усіма учасниками освітнього процесу.

У зв'язку з ускладненням усіх форм спілкування в освітньому просторі спостерігається збільшення обсягу навчальної інформації, різноманітність її джерел і носіїв сучасної соціокультурної ситуації стає очевидним, що розвиток культури педагогічного спілкування є пріоритетом для вчителя навчального закладу.

Практика педагогічного спілкування у навчальних закладах потребує не лише інтенсифікації зв'язків у системі «вчитель – учень», а й зміни якості цих зв'язків у бік їх відкритості та інформативності.

Уміння голосно і чітко висловлювати свої думки, говорити грамотно, вміння не тільки привертати увагу своїм мовленням, а й активно впливати на учнів, уміло переконувати у правильності своєї точки зору, коректно дискутувати – це своєрідна характеристика професіоналізму, комунікативної культури вчителя.

У педагогічній професії риторична майстерність є провідною професійною характеристикою, від якої залежить створення оптимальних міжособистісних і ділових стосунків зі студентами, відсутність конфліктів.

Риторичне володіння передбачає знання вчителем риторичних норм і правил, уміння застосовувати їх у процесі мовленнєвої взаємодії, за допомогою якої реалізуються цілі навчання та реалізуються виховання учнів. Його основними компонентами є вміння проектувати, реалізовувати, планувати та творчо продукувати ситуацію.

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури можна виділити такі навички та вміння, що представляють риторичну майстерність учителя (Annushkin V. I., 2014, Volkova N. P., 2006, Matsko L. I., Kravets L., 2007).

– перша група навичок – *комунікативні або лінгвістичні* – це вміння чітко і зрозуміло викладати свої думки, вміння переконувати, аргументувати, наводити докази, вміння робити судження, аналізувати висловлювання, висловлюватися логічно, дохідливо, хвилююче;

– друга група умінь – *перцептивні* – це вміння сприймати зовнішні ознаки учня, співвідносити їх із його особистісні характеристики, інтерпретувати і прогнозувати учня поведінка на цій основі. Уміння слухати і чути (правильно інтерпретувати інформацію, в тому числі невербальну, розуміти підтексти тощо),

уміння розуміти почуття і настрої учнів (дотримання тактовності, вміння до емпатії), здатність до аналізу (здатність до рефлексії);

– третя група умінь – *уміння взаємодіяти в процес спілкування (інтерактивні)* – це здатність до організовувати спілкування, вести бесіду, дискусію, вміння задавати запитання, вміння спілкуватися в конфліктних ситуаціях, уміння керувати своєю поведінкою в спілкуванні.

Спілкування вчителя з учнями має постійно збагачуватися новими прийомами та методами. Суть педагогічного спілкування полягає в тому, що спілкування на різних рівнях вимагає постійної і обов'язкової педагогічної діяльності з боку вчителя.

У кожному конкретному акті педагогічного спілкування можуть бути оцінки і самооцінки, концентрація уваги, рівень інтелектуальної діяльності, ступінь проникнення в зміст навчального матеріалу, який пропонується. Одна з головних уміння вчителя – доступно розповідати про складні речі, простий, зрозумілий, послідовний спосіб, що є яскравим проявом культури педагогічного спілкування та риторичної майстерності вчителя. У педагогічному спілкуванні потреба в учителях для оволодіння м'якими навичками має особливе значення. М'які навички, такі як вміння спілкуватися, презентувати, представляти себе, догоджати, формувати групу однодумців, завжди було найважливішою якістю професійного вчителя.

Показниками сформованості культури педагогічного спілкування у майбутніх учителів є:

- *спрямованість спілкування* – система професійно ціннісних орієнтацій та смислових установок у сфері педагогічного спілкування, яка визначає «ідеальний стиль» спілкування і типовий для вчителя спосіб включення у міжособистісну взаємодію з учнями;

- *розвиток перцептивних умінь*, які виявляються у здатності вчителя адекватно, неупереджено і точно сприймати особистісні властивості і вчинки учнів, розуміти їхні мотиви та емоційні стани, індивідуальні та вікові особливості, швидко орієнтуватися в педагогічних ситуаціях; *розвиток інтерактивних умінь*, що виявляються у способах і прийомах виховного впливу на учнів, тактиках і стратегіях самопрезентації та організації педагогічної взаємодії: доброзичливість, тактовність у стосунках з учнями, здатність поєднувати вимогливість з наданням учням можли-

востей для виявлення ініціативи і самостійності, уміння встановлювати між собою та учнями оптимальну соціально-психологічну дистанцію, забезпечувати необхідний рівень особистісної відкритості і статусної субординації;

- *розвиток комунікативних умінь* педагогічного спілкування, які характеризують інформаційно-сміслову сторону педагогічної взаємодії і виявляється в здатності вчителя чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки та почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів інформаційного обміну з учнями.

Розвиток культури професійного спілкування майбутніх учителів потребує відповідної організації усього навчально-виховного процесу підготовки майбутніх фахівців.

Теоретико-методичний аналіз досліджуваної проблеми дав можливість нам обґрунтувати психолого-педагогічні умови ефективного формування у майбутніх педагогів культури спілкування. Найважливішими з них вважаємо такі:

- розвиток у студентів потреби в оволодінні культурою педагогічного спілкування, установки на самовиховання та вдосконалення комунікативної компетентності;

- включення до змісту навчання інформації, яка розкриває різні аспекти культури професійного спілкування вчителя;

- вдосконалення перцептивних, інтерактивних та комунікативних умінь майбутніх учите-

лів одночасно з корекцією їх ціннісних орієнтацій у сфері педагогічного спілкування;

- дотримання викладачем особистісно-зорієнтованого стилю спілкування з студентами, що забезпечує сприятливий психологічний мікроклімат, активізує самопізнання і стимулює творчу самореалізацію студентів;

- використання активних форм і методів навчання, які включають майбутніх учителів у цілеспрямований пошук продуктивних способів і прийомів професійної взаємодії (групові дискусії, рольові ігри, моделювання та аналіз педагогічних ситуацій, психотехнічні вправи, мікрорекламання і т.д.).

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що педагогічне спілкування – багатопланове явище, у якому дидактичний аспект потребує уваги дослідників. Доречним є зосередження уваги на педагогічних умовах навчання студентів професійному спілкуванню – організації навчального процесу з використанням інноваційних технологій навчання: проведення під час практичних занять тренінгів, дискусій, які сприяють удосконаленню навичок професійного спілкування, створення різноманітних ситуативних завдань, де студенти випробовують себе в ролі вчителя, розв'язуючи різні педагогічні завдання, створюючи штучні бар'єри педагогічного спілкування для вироблення уміння їх долати.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аннушкін В. І. Культура мовлення та риторика як частина мовленнєвих дисциплін у сучасній мовленнєвій практиці. *Екологія мови і комунікативна практика*. № 1. 2014. С. 14.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2006. С. 256.
3. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура українця : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2007. С. 361.
4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 5. Київ, 1977. 525 с.

REFERENCES:

1. Annushkin V. I. (2014) *Kultura movlennia ta rytoryka yak chastyna movlennievkykh dystsypin u suchasni movlennievii praktytsi. Ekolohiia movy kammunikatyvna praktyka*. [Speech culture and rhetoric as part of speech disciplines in modern speech practice. Ecology of language and communication practice.]. No. 1. 2014. P. 14.
2. Volkova N. P. (2006). *Profesiino-pedahohichna kommunikatsia : navchalnyi posibnyk*. [Professional and pedagogical communication: study guide]. Kyiv : VTs «Akademii», 2006. P. 256.
3. Matsko L. I., Kravets L. (2007). *Kultura ukrainsia : navchalnyi posibnyk*. [Ukrainian culture: a study guide]. Kyiv : VTs «Akademii», 2007. P. 361.
4. Sukhomlynskyi V. O. (1970). *Vybrani tvory: V 5-ty t. T. 5*. [Selected works: in 5 volumes. V. 5]. Kyiv, 1977. 525 p.

УДК 373.3.015.31:7]:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.5>

Ольга КАЧЕРОВА

старша викладачка кафедри початкової освіти, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл., Україна, 71100

ORCID: 0000-0003-3263-561X

Тетяна ФАТЬЯНОВА

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл., Україна, 71100

ORCID: 0000-0001-5302-6296

Бібліографічний опис статті: Качерова, О., Фатьянова, Т. (2022). Естетичне виховання здобувачів початкової освіти за рахунок поєднання мистецтва та можливостей комп'ютерної графіки, технології мультимедіа. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 30–35, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.5>

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗА РАХУНОК ПОЄДНАННЯ МИСТЕЦТВА ТА МОЖЛИВОСТЕЙ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ, ТЕХНОЛОГІЇ МУЛЬТИМЕДІА

У статті розглядається роль естетичного виховання у формуванні особистості здобувачів початкової освіти за рахунок поєднання мистецтва та можливостей комп'ютерної графіки, технології мультимедіа. Розкрито сутність поняття «естетичне виховання», яке сприймається як система заходів, вкладених у вироблення і вдосконалення у людині здатності сприймати, правильно, розуміти, цінувати і створювати прекрасне, піднесене у житті й мистецтві. У ході дослідження встановлено, що естетичне виховання, що поєднує у собі мистецтво та комп'ютерні можливості трактується, як цілеспрямований процес формування в особистості естетичного ставлення до явищ дійсності за допомогою впливу на естетичні якості засобами комп'ютерної графіки. Авторами розглянуто та проаналізовано етапи розвитку людини, в рамках постійного безперервного мистецького розвитку. Так, було визначено, що одним з провідних і важливим етапом естетичного виховання, на якому здобувачі освіти вперше осмислено поєднують мистецтво та можливості комп'ютерної графіки, технології мультимедіа є – третій етап, що пов'язаний з навчанням у школі. На основі аналізу можна стверджувати, що комп'ютерні можливості використовуються мало в рамках мистецької освітньої галузі в початковій школі і є нагальна проблема в застосуванні елементів комп'ютерної графіки, технології мультимедіа. Сфера комп'ютерних технологій сьогодні має величезний технічний і програмний потенціал. Визначено, що для цілей естетичної освіти учнів необхідний свідомий відбір коштів та програм, що дозволяють реалізовувати власні освітні завдання. Виявлено роль вчителя та переваги впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес уроків мистецтва. Наведено приклади поєднання мистецтва та можливостей комп'ютерної графіки, технології мультимедіа, що буде доцільним при проведенні уроків художньо-естетичного циклу.

Ключові слова: естетичне виховання, мистецтво, комп'ютерна графіка, мультимедіа, естетична культура.

Olga KACHEROVA

Senior Lecturer at the Department of The Primary Education, Berdyansk State Pedagogical University, Schmidt str., 4, Berdiansk, Zaporizhzhia region, Ukraine, 71100

ORCID: 0000-0003-3263-561X

Tatiana Fatianova

Student at the Second (Master's) Level of Higher Education, Berdyansk State Pedagogical University, Schmidt str., 4, Berdiansk, Zaporizhzhia region, Ukraine, 71100

ORCID: 0000-0001-5302-6296

To cite this article: Kacherova, O., Fatianova, T. (2022). Estetychne vykhovannia zdobuvachiv pochatkovoї osvity za rakhunok poiednannia mystetstva ta mozhlyvostei kompiuternoї hrafiiky, tekhnolohii multymedia [Aesthetic education of primary education students through combination of

art and opportunities of computer graphics, multimedia technology]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 30–35, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.5>

AESTHETIC EDUCATION OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS THROUGH COMBINATION OF ART AND OPPORTUNITIES OF COMPUTER GRAPHICS, MULTIMEDIA TECHNOLOGY

The article deals with the role of aesthetic education in the formation of the personality of primary school students through the combination of art and computer graphics, multimedia technology. The essence of the concept of "aesthetic education" is revealed, which is perceived as a system of measures invested in the development and improvement of the human ability to perceive, correctly, understand, appreciate and create the beautiful, sublime in life and art. The study found that aesthetic education, which combines art and computer capabilities, is interpreted as a purposeful process of forming an aesthetic attitude to the phenomena of reality by influencing the aesthetic qualities of computer graphics. The authors reviewed and analyzed the stages of human development in the framework of continuous artistic development. Thus, it was determined that one of the leading and important stages of aesthetic education, at which students for the first time consciously combine art and the possibilities of computer graphics, multimedia technologies is the third stage, which is associated with schooling. Based on the analysis, it can be argued that computer capabilities are used little within the artistic educational field in primary school and there is an urgent problem in the application of elements of computer graphics, multimedia technologies. The sphere of computer technologies today has a huge technical and software potential. It is determined that for the purposes of aesthetic education of students it is necessary to consciously select the means and programs that allow to realize their own educational tasks. The role of the teacher and the advantages of introducing computer technologies into the educational process of art lessons are revealed. Examples of combining art and the possibilities of computer graphics, multimedia technology are given, which will be appropriate when conducting lessons of artistic and aesthetic cycle.

Key words: *aesthetic education, art, computer graphics, multimedia, aesthetic culture.*

Актуальність проблеми. Характерними рисами реформування та модернізації освіти є прагнення до підвищення якості освіти, фундаментальності та інтеграції, посилення гуманістичної спрямованості, збільшення варіативності, ролі самостійної роботи учнів та технологізації процесу навчання.

У зв'язку з цим, останнім часом у освітній процес активно впроваджуються комп'ютерні засоби навчання. Особливо слід відзначити мультимедійну систему, програмні засоби та Інтернет. Вони збагачують інформативність освітнього процесу, наповнюють його зміст, створюють умови його інтенсифікації, кардинально змінюють технології інформаційного методичного забезпечення (Kovbasyuk, 2020, pp. 66–71).

Сучасні комп'ютерні технології не використали потребу у творчості, а навпаки, вимагають від людини дедалі вищого рівня загальнокультурного розвитку, освіти, творчості, активності, естетичного смаку.

Важливу роль у цьому процесі відіграє рівень естетичної вихованості. А хто саме, як не вчитель початкових класів зможе навчити привносити красу у повсякденне життя, у предмети побуту. У процесі естетичного розвитку виховується як майбутній художник, майстер, конструктор чи дизайнер, творець предметного світу, так й майбутній споживач, який форму-

ватиме попит і пред'являтиме свої вимоги до товарів та форм їх представлення.

Дискусії про естетичне виховання здобувачів початкової освіти, які широко охопили науково-педагогічну громадськість, практично не торкнулися вирішення цієї проблеми з позиції можливостей комп'ютерної графіки. Звідси впливають такі протиріччя:

По-перше, технології комп'ютерної графіки мають суттєвий потенціал у галузі естетичного виховання, але він досі й широко не реалізується.

По-друге, стандарти професійної підготовки фахівців зветься «освітні», вони містять навчальну складову (включаючи вивчення засобів комп'ютерної графіки), але в них практично відсутня виховна складову (у тому числі естетичне виховання), що суперечить визначенню поняття «освіта». Можна констатувати, що є розрив між навчальними цілями та цілями виховання особистості, що й є темою для розгляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема естетичного виховання у естетико-педагогічному аспекті широко репрезентована у спадщині видатних українських педагогів та діячів освіти Е. Водовозової, П. Каптерева, С. Лисенкової, С. Русової, Е. Тихеєвої, К. Ушинського.

Психологічні основи естетичного виховання розкрили Ш. Амонашвілі, Л. Виготський, Т. Дуткевич, О. Савченко, Д. Ельконін.

Вчені, естети і педагоги Н. Артеменко, Л. Бондар, О. Везумська, І. Гриценко, С. Жуков, Н. Серета зробили значний внесок у розробку теорії естетичного виховання. Насамперед вони визначили основні поняття, на які потрібно спиратися при побудові системи естетичного виховання.

Мета дослідження – полягає у визначенні та розкритті проблеми поєднання мистецтва та можливостей комп'ютерної графіки, технології мультимедіа у розвитку естетичного виховання здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ідеї естетичного виховання зародилися у давнину. Уявлення про його сутність, його завдання, цілі змінювалися, починаючи з часів Платона, Аристотеля та аж до наших днів. Термін «естетика» походить від грецького «*aisteticos*» (сприймається почуттями).

Звернемося до поняття «естетичне виховання». Д. Лихачов визначив естетичне виховання, як цілеспрямований процес формування творчої особистості, здатної сприймати, відчувати, оцінювати прекрасне та створювати мистецькі цінності. У короткому словнику з естетики – естетичне виховання сприймається як система заходів, вкладених у вироблення і вдосконалення у людині здатності сприймати, правильно розуміти, цінувати і створювати прекрасне і піднесене у житті й мистецтві (Sirant, 2018, pp. 18–22).

Естетичне виховання особистості – це постійний процес удосконалення, що відповідає віковим етапам розвитку людини:

Перший етап триває від народження дитини до трьох років і називається передестетичним, коли дитина пізнає естетику за допомогою ігрової діяльності, в центрі якої вона опиняється. При сприйнятті яскраво забарвлених предметів, у виконанні своїх ритмічних рухів, дитина переживає відчуття радості.

Другий етап триває від трьох до семи років, називається естетичним. Протягом цього етапу дитина все ще пізнає естетику за допомогою мистецтва та гри, але її роль у цій художньо-ігровій діяльності вже дещо інша, оскільки вона сприймається та відображається через призму сімейних, соціальних чи професійних ролей.

Третій етап починається з семи років і пов'язаний переважно з навчанням у школі. На цьому етапі дитина розвивається через пізнавальну діяльність, а словесне осмислення багатьох явищ розвиває естетичну свідомість її особистості. У молодшому шкільному віці основну роль відіграє емоційний вплив творів мистецтва. При цьому для позитивного ставлення дитини до твору важливо, щоб самі ці події викликали в неї інтерес та схвалення. Велике місце цьому етапі естетичного розвитку молодшого школяра займає його діяльність: малювання, спів, драматизація та ін. Саме в цьому віці відбувається осмислене поєднання мистецтва та можливостей комп'ютерної графіки, технологій мультимедіа. Це відбувається під час урочної діяльності, адже з кожним днем все більше зростає використання цифрових носіїв, презентацій, інноваційних технологій.

Четвертий етап – це період молодості людини. Відбувається формування естетичної культури особистості, ставлення до оточуючого світу дедалі більше визначається вираженими при цьому думками і почуттями; особливе значення має їхній ідейний зміст.

П'ятий етап естетичного розвитку особистості починається з її переходу до практичної та перетворювальної діяльності. Все більшого значення для оцінки твору набувають художні цінності, насамперед виразність засобів зображення. Саме тоді особистість поводить як творець і творець цінностей естетики (Dubaseniuk, Sydoruk, 2012, pp. 120–135).

Більш цікавим та важливим етапом ми вважаємо третій, який відповідає навчанням у початковій школі. Саме на ньому відбувається цілісне сприйняття навколишнього світу, формується в учнів естетичний смак, проходить етап ототожнювання культурних цінностей у своєму житті з естетичними ідеалами.

Світ, у якому починають життя сьогоднішні діти, великою мірою є втіленням графічних образів, що колись мерехтіли на екранах комп'ютера. Значення естетичного виховання важко переоцінити адже, як слушно зауважив А. Буров, – «...будь-яке естетичне відношення не існує без естетичного предмета, естетичний предмет є умовою формування естетичного відношення» (Sirant, 2018, pp. 18–22).

Естетичне виховання здобувачів початкової освіти засобами комп'ютерної графіки – це:

1) цілеспрямований, організований та контрольований процес формування в особистості естетичного ставлення до явищ дійсності за допомогою впливу на естетичні якості засобами комп'ютерної графіки;

2) результат, що фіксує факт набуття естетичних цінностей, породжених процесом естетичного виховання та здатності діяти за законами краси;

3) фактор зміни особистісних якостей, серед яких: соціальна орієнтація, аксіологічна спрямованість особистості, цілеспрямованість, здатність до діяльності за законами краси, здатність до катарсису, здатність до створення нових естетичних цінностей засобами комп'ютерної графіки (художньої творчості) тощо.

На навчальних заняттях формується образне мислення та уява, почуття гармонії та пропорції, технічне вміння роботи з комп'ютером та графічними програмами (Moskovchuk, 2019, pp. 143–148).

Сучасний комп'ютер є для дитини тим рівноправним партнером, здатним дуже тонко реагувати на його дії та запити. Не тільки новизна роботи з комп'ютером, яка сама по собі сприяє підвищенню інтересу до навчання, а й можливості регулювати запропоновані навчальні завдання за ступенем складності, заохочують учнів та формують мотивацію. Крім того, комп'ютер дозволяє повністю усунути одну з найважливіших причин негативного ставлення до навчання – неуспіх, зумовлений нерозумінням, значними прогалинами знань.

Найбільш природним, доступним, цікавим видом діяльності на початковому етапі навчання є малювання. Сучасні вчені вважають, що робота пальцями розвиває мовлення, а у малюнку розповідати значно простіше. У малюнку дитина відбиває і впорядковує свої знання світу, усвідомлює себе у ньому. Попередньо зобразивши події, їй легше розповідати про них. Ось чому, на думку фахівців, малювати також потрібно, як і розмовляти. Тому при знайомстві з комп'ютером однією з перших самостійних творчих робіт для дітей є малювання на екрані дисплея.

Професійну можливість займатися мистецтвом можуть надати об'єктно-орієнтовані програми малювання. У всіх графічних редакторах можна малювати тими інструментами, якими користуються справжні художники: пензлями,

олівцями, пульверизаторами або циркулем. Загалом робота з такими програмами нагадує процес малювання олівцем по паперу. Неправильний штрих можна видалити і намалювати наново, і якщо ваша рука при цьому тремтить, то і малюнок у вас при цьому вийде кривим.

Створення картинок разом із можливостями графічного редактора розвиває комп'ютерну грамотність, вміння створювати малюнки. В початковій школі такими програмами можуть стати: Paint, CarelDraw, Tux Paint.

За допомогою редактора Paint, учням початковим класів, в рамках вивчення поняття «симетрії» можна запропонувати зробити сніжинку, з запропонованих у редакторі фігур. На уроках мистецтва учні знайомляться з традиціями та звичаями українського народу. Однією з найвідоміших українських традицій – є розфарбовування писанок. В рамках цієї теми учням можна запропонувати зробити писанку у одному з графічних редакторів, а далі перейти до розпису писанки фарбами. Також, в рамках вивчення теми традицій українського народу, можна приділити увагу рушнику. Запропонувати учням переглянути онлайн-бібліотеку мотивів вишивок різних регіонів України, а далі перейти до виконання практичного завдання зі створення власного орнаменту в графічному редакторі. Більш складним для учнів завданням може бути створення інтер'єру власної кімнати. Цю роботу можна запропонувати зробити і в більш складному графічному редакторі – CarelDraw.

Використання потужної сили мультимедійних засобів під час уроків мистецтва дозволяє учням познайомитися зі світовою художньою культурою, з творчістю українських та зарубіжних художників, побачити найбільші музеї світу, пам'ятки архітектури.

Мультимедійні презентації міцно увійшли у практику викладання мистецтва. Презентації можуть мати різні форми, реалізація яких залежить від теми уроку. Для проведення занять частіше за все створюються навчальні презентації в Microsoft Power Point. Для цього використовується мультимедійний проектор та екран. Під час уроку на екрані поступово виводяться необхідні матеріали, обговорюються основні питання цієї теми.

Для зацікавлення учнів та всебічного розвитку можливе застосування мультимедійного засобу – віртуальна екскурсія. Так при

ознайомлені з українськими традиціями можна відвідати «Музеї України просто неба» (2). Учні матимуть змогу відвідати сім автентичних музеїв. Кожен з них являє собою віртуальну подорож, під час якої можна перенестися на століття назад і доторкнутися до минулого та познайомитися з мистецтвом тих часів. Також, на просторах Інтернету в доступі є віртуальні екскурсії до музеїв, театрів світу. За допомогою них можна ознайомити учнів з відомими художниками світу та їх витворами мистецтва. Знаходячись у класі учні зможуть відвідати Лувр в Парижі, Національну галерею мистецтв у Вашингтоні, музей Ван Гога в Нідерландах та багато інших (1).

Наступний напрямок роботи, де можливо поєднати мистецтво та засоби комп'ютерної графіки – є проектна діяльність учнів. При здійсненні цього виду діяльності встановлюється тісний зв'язок із технікою. Цей напрямок роботи розширює можливості учнів у творчій діяльності, підвищує інтерес до народних промыслів, розвиває творче мислення, уяву, мистецькі навички. Учні шукаючи інформацію про відомих художників рідного краю, можуть ознайомлюватися з їх роботами, при цьому розширюючи свій кругозір та формуючи естетичний смак. Здобувачам початкової освіти можна запропонувати зобразити одну з визначних пам'яток архітектури. При виконанні цієї роботи дітям необхідно буде переглянути зображення, обрати краще, що буде ключовим моментом у роботі. Адже, при порівнянні об'єктів можна помітити рівень естетичної вихованості.

Цікавим проектом для учнів може стати створення ілюстрацій до українських народ-

них казок. Засобами комп'ютера діти набирають потрібний текст казки, роздруковують його і прямо на уроці створюють власні ілюстрації до прочитаного. Такий вид роботи не тільки буде спрямований на формування естетичного виховання, а й на згуртування класного колективу, моральне виховання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Вторгнення комп'ютерних форм навчання у педагогічний процес на етапі розвитку освіти відбувається дуже стрімко. Не можна залишити поза увагою проблеми, пов'язані з наслідками у розвитку дітей покоління Z, їх включення до репродуктивної образотворчої діяльності, з метою засвоєння комп'ютерних команд. Це нова проблема – гуманітарні предмети, зокрема предмети художньо-естетичного циклу, виявилися не цілком готовими до комп'ютеризації. Необхідний усвідомлений зустрічний рух. Художники та педагоги повинні усвідомити всі переваги та негативні сторони комп'ютерних форм художньої освіти школярів, визначити можливості цієї освіти. Сучасна комп'ютерна техніка і телекомунікаційні технології створили багаті можливості їх використання у розвитку художньо-творчих здібностей учнів. Але у стихійному процесі комп'ютеризації шкільної освіти ці можливості використовуються мало. Комп'ютер як новий засіб навчання, може розкривати належною мірою свої можливості у процесах викладання мистецьких дисциплін, адже орієнтований на розвиток духовно-багатої, творчої особистості, її образного мислення, уяви, фантазії, емоційної сфери.

ЛІТЕРАТУРА:

1. 50+ віртуальних екскурсій музеями світу і України. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/3833-150-virtualnykh-ekskursii-muzeiamy-svitu-i-ukrainy> (дата звернення: 22.12.2022).
2. Віртуальна екскурсія «Музеї України просто неба». URL: <https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/> (дата звернення: 22.12.2022).
3. Гудовсек О. Сучасні тенденції розвитку естетичного виховання молодших школярів. *Нова педагогічна думка: наук. журн.*; Рівнен. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. Рівне, 2012. № 4. С. 86–88.
4. Дубасенюк О., Сидорчук Н. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку*: збірник наукових праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 560 с.
5. Ковбасюк Т. *Форми та методи естетичного виховання молодших школярів. Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства*: збірн. наук. праць. Вип. 2 / за ред. доц. В.В. Павленко. Житомир: ФО-П Левковець Н.М., 2020. 188 с. С. 66–71.
6. Московчук Л. Структурні компоненти естетичного виховання здобувачів початкової освіти. *Збірник наукових праць. Випуск 26 (1–2019) Частина 1.* 2019. С. 143–148.

7. Сірант Н. Дитина як суб'єкт естетичного виховання в контексті викликів сьогодення. *Гірська школа українських Карпат*. Випуск № 19 (2018). С. 18–22.

8. Ушмарова В. Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи: матеріали І науково-практичної інтернет-конференції здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти першого року навчання факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (17 травня 2022 р., м. Харків). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2022. Ч. 1. 39 с.

REFERENCES:

1. 50+ virtual tours of museums of the world and Ukraine. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/3833-150-virtualnykh-ekskursii-muzeiamy-svitu-i-ukrainy> (accessed 22.12.2022) [in Ukrainian]

2. Virtual tour "Museums of Ukraine in the open air". URL: <https://museums.authenticukraine.com.ua/ua/> (accessed 22.12.2022) [in Ukrainian]

3. Modern trends in the development of aesthetic education of junior schoolchildren. *New pedagogical thought: scientific journal*; Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Rivne State Humanitarian University [in Ukrainian]

4. Dubaseniuk O., Sydoruk N (2012). Aesthetic education of children and youth: theory, practice, prospects for development: a collection of scientific papers. Zhytomyr: I. Franko Zhytomyr State University [in Ukrainian]

5. Kovbasyuk T. (2020). Forms and methods of aesthetic education of junior schoolchildren. Creativity of personality as a factor of innovative development of society: collection of scientific works. Vol. 2 / edited by Associate Professor V.V. Pavlenko. Zhytomyr: Levkovets N. [in Ukrainian]

6. Moskovchuk L. (2019). Structural components of aesthetic education of primary education applicants. *Collection of scientific works*. Issue 26 (1-2019) Part 1. [in Ukrainian]

7. Sirant N. (2018). The child as a subject of aesthetic education in the context of today's challenges. *Mountain school of the Ukrainian Carpathians*. Issue № 19 [in Ukrainian]

8. Ushmarova V. (2022). Innovations in primary education: experience, challenges of today, prospects: materials of the first scientific and practical Internet conference of applicants for the second (master's) level of higher education of the first year of study of the Faculty of Primary Education of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Kharkiv : HNPU named after H. S. Skovoroda, Part 1. [in Ukrainian]

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.6>

Ольга МОРЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методик навчання, Хортицька національна академія, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, Україна, 69017

ORCID: 0000-0002-6774-7753

Бібліографічний опис статті: Моренко, О. (2022). Підготовка вчителів початкової школи до здійснення національно-патріотичного виховання учнів: компетентнісний підхід. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 36–43, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.6>

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ: КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх вчителів початкової школи до здійснення національно патріотичного виховання. Розкрито питання професійної підготовки вчителів початкової школи у світлі нових вимог сучасності та нормативно-правових документів для забезпечення національно-патріотичного виховання, зокрема, Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Розкривається сутність компетентнісного та діяльнісного підходу у цьому процесі. Основна увага зосереджується на ролі вчителя початкової школи у організації умов діяльності учнів для реалізації мети і завдань національно-патріотичного виховання молодших школярів. Встановлено, що підготовка майбутнього вчителя початкової школи на засадах компетентнісного підходу у світлі вимог українського сьогодення вимагає забезпечення досконалих умов професійної підготовки та вимагає усвідомлення ролі студента у процесі його професійного становлення, підготовки до постійного самовдосконалення та самореалізації, вміння відчувати високий особистий смисл всього, що відбувається в процесі професійної діяльності. У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу, а громадянські та соціальні компетентності належать до ключових компетентностей здобувачів освіти першого рівня. Формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства, збереження навколишнього світу – один з ціннісних орієнтирів на якому ґрунтується реалізація мети початкової освіти. Процес формування патріотичних поглядів і переконань потребує постійного удосконалення і коригування шляхів, змісту та комплексу заходів для здобувачів освіти різних вікових категорій у закладах освіти всіх ступенів.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, вчитель початкових класів, компетентнісний та діяльнісний підходи.

Olha MORENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Teaching Methods, Khortytsia National Academy, Naukove Mistechko str., 59, Zaporizhzhia, Ukraine, 69017

ORCID: 0000-0002-6774-7753

To cite this article: Morenko, O. (2022). Pidhotovka vchyteliv pochatkovij shkoly do zdiysnennya natsional'no-patriotychnoho vihovannya uchniv: kompetentny pidhid [Preparatory teachers of primary school before the implementation of national-patriotic education of students a competent approach]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 36–43, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.6>

PREPARATORY TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL BEFORE THE IMPLEMENTATION OF NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS: A COMPETENT APPROACH

The article is devoted to one of the urgent problems of training future primary school teachers to carry out nationally patriotic education. The issue of professional training of primary school teachers in the light of new modern requirements and legal documents to ensure national-patriotic education, in particular, the Concept of national-patriotic education of children and youth, is revealed. The essence of the competence and activity approach in this process is revealed. The main focus is on the role of the primary school teacher in organizing the conditions of students' activities to realize the goals and objectives of national-patriotic education of younger schoolchildren.

It has been established that the training of a future primary school teacher based on the competence approach in the light of the requirements of the Ukrainian present requires ensuring perfect conditions for professional training and requires awareness of the role of the student in the process of his professional formation, preparation for constant self-improvement and self-realization, the ability to feel a high personal meaning of everything that is happening in the process of professional activity. The State Standard of Primary Education states that the requirements for mandatory learning outcomes are determined taking into account the competency approach, and civic and social competencies are among the key competencies of first-level education learners. The formation of an active civic position, responsibility for one's life, development of the community and society, preservation of the surrounding world - one of the value guidelines on which the implementation of the goal of primary education is based. The process of formation of patriotic views and beliefs requires constant improvement and adjustment of ways, content and set of activities for education seekers of different age categories in educational institutions of all levels.

Key words: national and patriotic education, primary school teacher, competent and proactive approach.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.

На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає необхідність переосмислення та аналізу існуючих засад діяльності закладів освіти, дослідження засобів та методів існуючого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей: Задача освітян – сформувані освічених громадян, патріотів своєї Батьківщини, відповідальних та усвідомлених українців, які здатні до ризику та інновацій.

Це набуває особливого значення в умовах воєнних дій на території нашої держави та реформи системи освіти – Нової Української Школи. Випускники нової школи – це майбутнє покоління країни, яке буде надалі розвивати її у майбутньому. Значний вплив на розвиток учня його виховання здійснюється у закладах освіти – педагогами. Роль вчителя, рівень його компетентності, патріотичних поглядів, переконань, прийняття базових цінностей української держави і громадянського суспільства та постулатів, які їх відображають (свобода, рівність, братерство, тощо) є важливими складовими національно-патріотичного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор.

Основними орієнтирами у підготовці майбутніх вчителів початкової школи у питаннях національно-патріотичного виховання мають слугувати основні положення документів нормативно-правової бази держави (Концепції національно-патріотичного виховання дітей

та молоді (2022), Закон України «Про освіту» (2019), Державного стандарту початкової освіти (2018), професійний стандарт "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти» (2020) та ін.). У працях науковців приділена значна увага основним положенням дидактики професійної освіти майбутніх учителів (І. Бех, С. Вітвіцька, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Капська, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Ярошенко та ін.), концептуальним засадам, зокрема аспектам формування змісту, форм та методів професійної підготовки, розвитку провідних якостей та компетенцій майбутніх фахівців (О. Дубасенюк, Н. Бібік, А. Крамаренко, О. Матвієнко, І. Осадченко, О. Савченко, О. Гайдамака та ін.).

Вихованню у дітей і молоді патріотизму надавали першочергового значення корифеї вітчизняної педагогіки (С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.), українські дослідники приділяли увагу формуванню в учнів патріотичних почуттів, національної самосвідомості (Т. Бондаренко, В. Борисова, О. Вишневецького та ін.) та розглядали їх психологічні аспекти (Й. Боришевський, В. Киричук О. Киричук, О. Сухомлинська, та ін.)

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Сучасному суспільству потрібні громадяни, які здатні приймати нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення проблем, самооцінювати результати своєї діяльності, вміти мислити гнучко, динамічно, бути здатним орієнтуватися у мінливості життя пам'ятаючи хто вони є.. Впровадження Концепція Нової української школи сприяло необхідності в оновленні методів і прийомів навчання, запровадження сучасних освітніх технологій у процес формування в дітей предметних і життєвих

компетентностей (особливо громадянської та соціальної), як важливої складової національно-патріотичного виховання. Національно-патріотичне виховання має сприяти зміцненню соціально-економічних, духовних, культурних основ розвитку українського суспільства і держави, єднанню українського народу, Нормативно-правові документи для забезпечення національно-патріотичного виховання визначають низку заходів для навчальних закладів, що окреслюють напрями і шляхи розвитку національно-патріотичного виховання в освітньому просторі України у відповідності до рівнів Національної рамки кваліфікацій. Однак, питання національно-патріотичного виховання саме через призму компетентностей потребує уточнення.

Формулювання цілей тез (постановка завдання) полягає у висвітленні теоретичного аспекту підготовки майбутніх учителів початкових класів до національно-патріотичного виховання учнів у компетентнісному вимірі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням одержаних результатів. У нашій країні особлива увага приділяється питанню національно-патріотичного виховання, в умовах сьогодення, виникає необхідність переосмислення зробленого (аналіз існуючих засад діяльності закладів освіти, дослідження засобів та методів його реалізації) та здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді, а саме формування такої особистості, якій властиве відчуття європейської громадянськості, яка здатна жити і діяти в умовах соціально-економічної невизначеності і водночас залишатися патріотом своєї Батьківщини, мати сформовану національну самосвідомість (Kontseptsiiia, 2022).

У жорстоких реаліях воєнного стану в Україні перед освітянами стоїть важливе завдання – об'єднання зусиль педагогічної та громадської спільнот на засадах взаєморозуміння, співробітництва щодо захисту прав та свобод, оволодіння дітьми універсальними цінностями та моделями поведінки, які складають основу світової культури. Водночас, маємо пам'ятати, що процес формування патріотичних поглядів і переконань потребує часу та постійного удосконалення і коригування шляхів, змісту та комплексу заходів

для учнів різних вікових категорій у закладах освіти всіх ступенів.

Відповідно до Закону України «Про освіту» Закону України «Про повну загальну середню освіту» (ст. 15), Концепції Нової української школи виховання є невід'ємною складовою освітнього процесу та наскрізним процесом, що охоплює всі сфери шкільного життя і має ґрунтуватися на цінностях (Kontseptsiiia, 2022, Lyst MON, 2022).

Наказом МОН України затверджено «Концепцію Національно-патріотичного виховання дітей і молоді в Україні», Її ідея об'єднати різні народи, національні та етнічні групи, які проживають на території України, довкола ідеї української державності, українського громадянства, української культури. Виховання демократичного громадянства спрямовано на реалізацію освітніх заходів, що допомагають молоді брати активну участь у житті суспільства, формування активної громадянської позиції, виховання в душі взаємоповаги та розуміння (Kontseptsiiia, 2022).

Метою національно-патріотичного виховання визначено становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності. Серед основних складових національно-патріотичного виховання в Концепції виокремленні громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання (Kontseptsiiia, 2022).

Національно-патріотичне виховання має сприяти зміцненню соціально-економічних, духовних, культурних основ розвитку українського суспільства і держави, єднанню українського народу, Процес патріотичного виховання дітей і молоді повинен мати випереджувальний характер, відповідати віковим і сенситивним періодам розвитку дитини та особистісним характеристикам, ґрунтуватися на духовно-моральних засадах.

Патріотичне виховання – це організований, планомірний та цілеспрямований процес засво-

ення особистістю національних цінностей і норм культури, спрямований на формування у неї громадянської самосвідомості, патріотичних переконань і поведінки, готовності до захисту Вітчизни. Простежується зв'язок саме з громадянською та соціальною компетентностями (Entsyklopediia osvity, 2008).

На думку О. Стюпіної, патріотизм – це інтегральна цінність та духовно-моральна якість особистості, що виражається в почутті любові до Батьківщини та відчутті духовного зв'язку з нею, моральній відповідальності за долю Батьківщини і готовності її захищати, вільному етнічному та національному самовизначенні, свідомому збереженні та примноженні національних духовних і матеріальних цінностей (Stopina, 2007, р. 12). Дослідниця визначає вищий ступінь патріотизму, в основі якого лежить державна ідеологія, і вважає важливою метою виховання саме розвиток у дітей державницького почуття.

Українська національна ідеологія – ідеологія державотворення, державозбереження, палкого патріотизму і високої громадянськості, якою має успішно оволодіти молоде покоління що є метою об'єднання педагогічної та батьківської спільноти.

Кінцевим результатом патріотичного виховання має бути сформована цілісна особистість – повноправна, самостійна та творча, яка відчуває єдність з українською національною культурою, ідентифікує себе з українською нацією й реалізує свої можливості на благо України.

Завдання патріотичного виховання успішно вирішуються у випадку, якщо виховний процес проводиться планомірно і комплексно, якщо в цю діяльність включені як суб'єкти, так і об'єкти патріотичного виховання; забезпечується узгодження виховних дій усіх категорій педагогічних працівників, враховуються індивідуальні якості і особливості учнів, аналізуються умови, в яких відбувається процес патріотичного виховання, використовуються різноманітні форми й методи.

Впровадження національно-патріотичного виховання має починатися з першого рівня повної загальної середньої освіти (Національна рамка кваліфікацій) паралельно з формуванням основних компетентностей школярів.

Визначити головні орієнтири допоможе модель випускника початкової школи. Випус-

кник початкової школи – особистість, громадянин України, патріот, інноватор,

У Державному стандарті початкової освіти визначено:

– мету початкової освіти – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості;

– ціннісні орієнтири на яких ґрунтується мета. Ціннісний орієнтир національно-патріотичного виховання – формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства, збереження навколишнього світу:

– ключові компетентності. Громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, тощо.

Громадянська компетентність є однією з ключових компетентностей формування людини-громадянина – це сукупність освітніх елементів, що складається з системи знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, обов'язок і відповідальність перед державою. здатність активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою розвитку демократичного громадянського суспільства.

Соціальна компетентність – це вміння співпрацювати в команді та групі, визначати виконання ролі у суспільстві, ставити та реалізовувати мету та соціальні проекти. Головними соціальними ролям в цій компетентності є особистість, патріот та інноватор. Патріот своєї країни – громадянин, який має активну позицію, працює на користь України, діє згідно з моральними принципами, знає та поважає гідність та права людини. Інноватор здатний створювати нові проекти, змінювати навколишній світ, розвивати економіку та вчитися впродовж життя.

У вихованні громадянина велика роль належить початковій школі. Ефективність діяльності вчителя залежить від: усвідомлення, в чому полягає сутність такого складного феномена

як національно-патріотичне виховання та його складових; відповідно обраних пріоритетних напрямів і принципів, що відповідають новій методології формування особистості. Вчитель має вміти бачити високий особистий смисл всього, що відбувається в процесі професійної діяльності – це важлива здатність професіонала своєї справи, особливо вчителя, ключової фігури освіти, яка володіє своїм предметом, орієнтується у відповідній галузі знань, здійснює інтеграцію в рамках суміжних дисциплін, будує навчальні плани, формує в учнів навички самоосвіти та має піднести у своїй творчій індивідуальності освіту на вищий щабель (Dubaseniuk, 2014, Bekh, 2003).

Формування особистості людини триває все життя, але період навчання у вищій школі відіграє особливу роль у цьому процесі (розвиваються і формуються якості спеціаліста, що забезпечать подальший розвиток особистості у професійній діяльності). Тут маємо звернути особливу увагу на освітнє середовище закладу вищої освіти, що має забезпечити гармонійний розвиток студента і як особистості, і як фахівця. При цьому важливим механізмом ефективності професійної підготовки студентів є мотиваційна спрямованість їх діяльності, що має постійно знаходитися в центрі уваги вищої школи (Dubinka, 2014, p. 85).

У процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери відбуваються зміни у ціннісній сфері особистості студентів, їх образу «Я» відбувається перерозподіл співвідношення мотивів до мети діяльності, утворення особистісного смислу дій, що забезпечує смислоутворююча функція. Смислоутворююча функція відповідає за збереження вищого смислу людської активності та забезпечує її пролонгованість (Morenko, 2017, p. 358).

Освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів – цілісна педагогічно-організована система умов, що забезпечують активну взаємодію суб'єктів освітнього процесу в межах освітнього простору закладу, спрямовану на професійний і особистісний розвиток майбутнього вчителя та формування його готовності до професійної діяльності. взаємодію між усіма його суб'єктами і забезпечують ефективно функціонування форм, методів та засобів освітнього процесу з метою досягнення цілей його суб'єктів, фактор розвитку особистісних

компетенцій студентів, що є системою умов, які впливають на розвиток індивіда. Основна мета створення освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи – якісна професійна підготовка майбутнього педагога (Iaroshynska, 2014, p. 116). У своїй дослідженні О.О. Ярошинська зазначає, що процес розвитку особистісних компетенцій виявляється в розвитку здатності вирішувати різні проблеми з використанням ресурсів освітнього середовища і наданою можливістю вибору, коли людина вдосконалює свої стосунки з іншими людьми, стаючи більш компетентною. Максимальне наближення навчання до професійної діяльності, вирішення у процесі навчання конкретних виробничих ситуацій та професійна придатність – це саме ті фактори, які сприятимуть формуванню компетентного фахівця. У наукових дослідженнях підкреслюється діалектична єдність особистісного і професійного у підготовці майбутніх фахівців.

На думку О. Дубасенюк, набуття професійної компетентності вчителя сприяє розвитку здатності вчителя до ефективного здійснення своєї професійної діяльності, володіння ним цілісною системою знань, умінь і навичок, що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й особистості вчителя як носія визначених цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості. Професор М. Букач вважає що професійна компетентність має складатися, як зі сформованості в майбутнього фахівця системи психічних властивостей, так і єдності теоретичної та практичної готовності до здійснення професійної діяльності (Dubaseniuk, 2014).

Педагоги початкової школи мають особисто здобути відповідні компетентності в процесі здобуття вищої освіти, що є обов'язковими складовими педагогічної майстерності. За дослідженням Н.В. Теличко обов'язковими компонентами професійної компетентності як базової основи формування педагогічної майстерності є: мотивація студентів, знання підготовленість студентів до самостійного майстерного виконання педагогічної діяльності, елементи педагогічної техніки, комунікативний та рефлексний компоненти тощо (Telychko, 2014).

Проблема підвищення професійної компетентності педагогічних кадрів розглядається

в різних аспектах. Педагогічний професіоналізм, педагогічна компетентність – це категорії, пов'язані з професією вчителя, отже, і появу їх можна розглядати в контексті безперервної педагогічної освіти й педагогічної діяльності, вимог до вчителя і його підготовки. Поняття професійної компетентності педагога виражає єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності й характеризує його професіоналізм. Професійна компетентність педагога визначається обсягом компетенцій, колом повноважень у сфері професійної діяльності, що окреслюють індивідуальний стиль роботи, спосіб досягнення освітньої мети, забезпечують якість і ефективність професійної діяльності.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів здійснюється з урахуванням Державного стандарту початкової середньої освіти (2020), що втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) і професійних компетентностей вчителя. Щоб системно й ефективно спрямовувати навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів на формування конкретних компетентностей.

Заслугове на увагу твердження, що професійна компетентність студента закладу вищої освіти трансформується у професійну компетентність вчителя початкових класів, і у національно-патріотичну компетентність молодшого школяра. Цей взаємозв'язок визначений Концепцією, як комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини. Треба зазначити, що учні – це майбутні громадяни України, яким для успішного втілення своїх ідей необхідна здатність творчо підходити до розв'язання будь-яких задач.

Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року закріплено оновлені пріоритети освіти, що зосереджуються на інноваційності освітнього процесу та використанні передового наукового знання, на організації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства, толе-

рантності, на залученні учнів до активної соціальної дії, особистісного самовдосконалення й навчання впродовж життя (Kontseptsiiia, 2016).

Нині у світовій практиці ефективність освіти пов'язується з реалізацією компетентнісного підходу. «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Entsyklopediia osvity, 2008).

У світовому досвіді склалось розуміння компетентності як інтегрованого результату освіти, при засвоєнні особистістю. Ключові компетентності пов'язують воедино особистісне і соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльності, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; набуваються молодого людиною не лише під час вивчення предметів, але й засобами неформальної освіти, впливу середовища тощо.

Компетентнісний підхід – організація освітнього процесу на засвоєння дитиною конкретних навчальних ресурсів – знань, умінь, формування досвіду, рівень засвоєння яких дає можливість діяти адекватно у певних навчальних і життєвих ситуаціях. (Haidamaka, 2022)

Реалізація компетентнісного підходу в НУШ є одним з провідних підходів у навчання сучасних дітей. У нормативно-правових документах зазначається, що навчання і набуття будь яких знань та виховання ставлень має відбуватися черне особисту діяльність дитини для набуття нею життєвих компетенцій. Компетентнісний підхід без реалізації діяльнісного підходу неможливий.

Діяльнісний підхід у навчанні – методи навчання, в основі яких покладено: «дитина не отримує знання у готовому вигляді, а здобуває їх сама у процесі власної навчально-пізнавальної діяльності» (Haidamaka, 2022).

Діяльнісний складник є ядром кожної компетентності, адже він найбільшою мірою забезпечує формування здатності учня діяти. Його операційним механізмом є дії, операції, уміння, навички. Між ними існує тісний зв'язок, який необхідно враховувати у процесі розроблення міжпредметних завдань і методики формування в учнів діяльнісного складника компетентності,

їх використання створює передумови для оволодіння молодшими школярами універсальними вміннями, які мають широку сферу застосування, формуються та розвиваються на міжпредметній основі (Savchenko, 2017).

Найбільш ефективними методами у навчанні, на думку науковців теоретиків і практиків є інтерактивні технології, бо ставлять того, хто шукає знань, в активну позицію їх самостійного освоєння. Інтерактивні технології можна представити як різновид активних методів навчання. Суть інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається. Це співнавчання (колективне, кооперативне, навчання у співпраці), в якому і вчитель і учні є суб'єктами. Основне джерело мотивації навчання стає внутрішнім – це інтерес самого учня. Значно підвищується роль особистості педагога – педагог більше розкривається перед учнями, виступає як лідер, організатор. Основною технологією формування ключових професійних компетенцій, як свідчить зарубіжний і вітчизняний досвід, є проектна технологія. Основна цінність проектною технології навчання полягає в тому, що вона орієнтує учасників на створення певного матеріального або інтелектуального продукту, а не на просте вивчення певної теми. На шляху до мети учасники мають актуалізувати або здобути нові необхідні знання, радитись з педагогом і між собою, виконувати індивідуально чи в групах

пізнавальну, дослідницьку, конструкторську та іншу роботу.

Проектна технологія забезпечує компетентнісний підхід через діяльнісний складник для оволодіння молодшими школярами універсальними вміннями, які мають широку сферу застосування, формуються та розвиваються на міжпредметній основі.

Висновки із цього дослідження й подальші перспективи в цьому напрямі. Ефективний розвиток педагогічного професіоналізму та педагогічної компетентності сприятиме зростанню компетентних випускників нової української школи. «Педагогічні працівники, – зазначається в Державній національній програмі «Освіта», – мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти». Забезпечити навчальний процес у такому ракурсі може тільки професіонал, який здобув якісну освіту. Роль вчителя, рівень його компетентності, патріотичних поглядів, переконань, прийняття базових цінностей української держави і громадянського суспільства та постулатів, які їх відображають (свобода, рівність, братерство, тощо) залишаються важливими складовими національно-патріотичного виховання.

Подальшого розгляду потребують питання національно-патріотичного виховання дітей в умовах війни, трансформація цінностей шляхом формування ключових компетентностей та універсальних вмінь.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех. І.Д. Виховання особистості : У 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади : навч.-метод. посібник. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
2. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України ; Головний редактор В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Козакова Н.Б. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів. Методика та технологія. URL : https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/31210/ (дата звернення: 21.11.2022).
4. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України 06 червня 2022 року № 527. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n7> (дата звернення: 17.09.2022).
5. Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України : Лист МОН від 10.06.2022 № 1/6267-22 URL: <https://drive.google.com/file/d/1XVeAD492Hj-Wy3o2PxFMX2L7bBbx5enC/view> (дата звернення: 07.11.2022).
6. Щодо організації виховного процесу в закладах освіти у 2022/2023 н.р. : Лист МОН від 10.08.2022 № 1/9105-22 URL: https://drive.google.com/file/d/1HvuZxzpuZyaikyJxE_88rbZDT8J8RbdP/view
7. Моренко О.М. Розвиток професійної компетентності майбутніх фахівців як педагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2018. № 1(1). С. 361–364.
8. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти затверджено : постанова Каб. Мін. УКРАЇНИ від 21 лютого 2018 року № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.10.2022).

9. Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)" : затверджено Наказом Мінекономіки від 23.12.2020 року № 2736. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 15.10.2022).

10. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX: редакція від 01.07.2022, підстава-2315-IX URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 07.10.2022).

11. Теличко Н.В. Професійна компетентність як базова основа педагогічної майстерності вчителя початкових класів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199(1). С. 376–383. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2014_199%281%29__61 (дата звернення: 15.11.2022).

12. Шевчук Т.Є. Громадянська компетентність як елемент формування особистості майбутніх фахівців. «Young Scientist» № 4.1 (56.1) April, 2018. С. 85–88.

REFERENCES:

1. Bekh. I.D. (2003). *Vykhovannia osobystosti*. Kn. 2 : Osobystisno oriientovanyi pidkhdid : naukovo-praktychni zasady : navch.-metod. posibnyk. Kyiv : Lybid, 344 s. [in Ukrainian]

2. *Entsyklopediia osvity*. (2008). Akad. ped. nauk Ukrainy ; Holovnyi redaktor V.H. Kremen. Kyiv : Yurinkom Inter. 1040 s. [in Ukrainian]

3. Kozakova N.B. Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhdodu v navchanni molodshykh shkoliariv. *Metodyka ta tekhnolohiia*. URL: https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/31210/ (data zvernennia: 21.11.2022). [in Ukrainian]

4. Kontseptsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy : zatverdzheno Nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 06 chervnia 2022 roku № 527. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#n7> (data zvernennia: 17.09.2022). [in Ukrainian]

5. Pro deiaki pytannia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v zakladakh osvity Ukrainy : Lyst MON vid 10.06.2022 № 1/6267-22 URL: <https://drive.google.com/file/d/1XVeAD492Hj-Wy3o2PxFMX2L7bBbx5enC/view> (data zvernennia: 07.11.2022). [in Ukrainian]

6. Shchodo orhanizatsii vykhovnoho protsesu v zakladakh osvity u 2022/2023 n.r. : Lyst MON vid 10.08.2022 № 1/9105-22 URL: https://drive.google.com/file/d/1HvuXzpzpZyayJJxE_88rbZDT8J8RbdP/view [in Ukrainian].

7. Morenko O.M. (2018) Rozvytok profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv yak pedahohichna problema. *Molodyi vchenyi*. № 1(1). S. 361–364. [in Ukrainian]

8. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity zatverdzheno : postanova Kab. Min. UKRAINY vid 21 liutoho 2018 roku № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 12.10.2022). [in Ukrainian]

9. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)" : zatverdzheno Nakazom Minekonomiky vid 23.12.2020 roku № 2736. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (data zvernennia: 15.10.2022). [in Ukrainian]

10. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu : Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 № 463-IX: redaktsiia vid 01.07.2022, pidstava-2315-IX URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (data zvernennia: 07.10.2022). [in Ukrainian]

11. Telychko N.V. Profesiina kompetentnist yak bazova osnova pedahohichnoi maisternosti vchytelia pochatkovykh klasiv. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy*. Seriia : Pedahohika, psykholohiia, filozofiia. 2014. Vyp. 199(1). S. 376–383. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2014_199%281%29__61 (data zvernennia: 15.11.2022). [in Ukrainian]

12. Shevchuk T.E. (2018) Hromadianska kompetentnist yak element formuvannia osobystosti maibutnikh fakhivtsiv. «Young Scientist» № 4.1 (56.1) April, S. 85–88. [in Ukrainian]

УДК 378.373

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.7>

Раїса ПРИМА

доктор педагогічних наук, завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43025

ORCID: 0000-0002-3278-1900

Софія ОГРЕБЧУК

здобувач освіти, спеціальність 013 Початкова освіта, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43025

ORCID: 0000-0003-0039-0777

Бібліографічний опис статті: Пріма, Р., Огребчук, С. (2022). Індивідуальний стиль учителя Нової української школи: теоретичні аспекти. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 44–49, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.7>

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

У статті проаналізовано теоретичні аспекти щодо змісту поняття «індивідуальний стиль учителя», а саме в контексті сьогодення та Нової української школи. Актуалізована необхідність нового вектору освітніх можливостей відповідно до концептуальних засад Нової української школи, націленого на особистість майбутнього вчителя, формування його індивідуального стилю. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності розглядається як сукупність своєрідних проявів учителя як особистості, людини й професіонала, як сукупність неповторних стійких способів діяльності та спілкування, що характеризують індивідуальну манеру виконання педагогічної діяльності.

На основі аналізу існуючих досліджень щодо вивчення індивідуального стилю діяльності учителя як переваги певних мотивів, мети, способів виконання та оцінки результатів діяльності виокремлено такі види стилю: авторитарний, демократичний, нейтральний / ліберальний, емоційно-імпровізаційний, раціонально-методичний, раціонально-імпровізаційний, емоційно-методичний та ін. Розкрито їх особливості, ідентифікацію та розбіжність. В основу запропонованої класифікації стилів покладено такі принципи: орієнтація вчителя на результати навчання; адекватність – неадекватність планування навчально-виховних процесів; оперативність – консервативність у використанні засобів педагогічної діяльності; рефлексивність – інтуїтивність. Узагальнено, що основними особливостями індивідуального стилю вчителя є: тип спілкування, характер, вміння керувати та вирішувати питання, способи взаємодії, методи та засоби навчання, темперамент, комунікативні та організаторські навички, довіра, тон, гнучкість, активність, ставлення. Відзначено, що спрямування освітнього процесу на гуманістично орієнтовану взаємодію його учасників потребує підготовки майбутнього вчителя з відповідним рівнем індивідуального стилю педагогічної взаємодії з учнями. У професійній підготовці майбутніх учителів Нової української школи найвагомішим є вироблення такого стилю педагогічного спілкування й діяльності, що пронизує весь освітній процес початкової школи, є найвищою здатністю фахівця-професіонала й потребує його постійного вдосконалення.

Ключові слова: вчитель, ефективність педагогічних стилів, індивідуальний стиль, нова українська школа, освітній процес, педагогічна діяльність, педагогічне спілкування.

Raisa PRIMA

Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0002-3278-1900

Sofia OGREBCHUK

Student of Education, Specialty 013 Elementary Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave, Lutsk, Ukraine, 43025

ORCID: 0000-0003-0039-0777

To cite this article: Prima, R., OGREBCHUK, S. (2022). Individualnyi styl uchytelia Novoi ukrainskoi shkoly: teoretychni aspekty [Individual style of the teacher of the New Ukrainian School: theoretical aspects]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 44–49, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.7>

INDIVIDUAL STYLE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL TEACHER: THEORETICAL ASPECTS

The article analyzes the theoretical aspects of the concept of "individual style of a teacher", namely in the context of today and the New Ukrainian School. The need for a new vector of educational opportunities in accordance with the conceptual foundations of the New Ukrainian School, aimed at the future teacher's personality and the formation of his individual style, has been updated. The individual style of pedagogical activity is considered as a set of unique manifestations of the teacher as a personality, person and professional, as a set of unique and stable ways of activity and communication that characterize the individual manner of performing pedagogical activities.

Based on the analysis of existing research on the study of the individual style of a teacher's activity as a preference for certain motives, goals, methods of performance and evaluation of activity results, the following types of style are distinguished: authoritarian, democratic, neutral / liberal, emotional-improvisational, rational-methodical, rational-improvisational, emotional -methodical, etc. Their features, identification and differences are revealed. The proposed classification of styles is based on the following principles: orientation of the teacher on learning outcomes; adequacy - inadequacy of planning educational processes; efficiency – conservatism in the use of means of pedagogical activity; reflexivity – intuitiveness. It is summarized that the main features of a teacher's individual style are: type of communication, character, ability to manage and solve problems, methods of interaction, methods and means of learning, temperament, communication and organizational skills, trust, tone, flexibility, activity, attitude. It was noted that directing the educational process towards humanistically oriented interaction of its participants requires the training of future teachers with the appropriate level of individual style of pedagogical interaction with students. In the professional training of future teachers of the New Ukrainian School, the most important thing is the development of such a style of pedagogical communication and activity that permeates the entire educational process of the primary school, is the highest ability of a professional specialist and requires its constant improvement.

Key words: teacher, effectiveness of pedagogical styles, individual style, new Ukrainian school, educational process, pedagogical activity, pedagogical communication.

Постановка наукової проблеми та її значення. Виклики сучасності актуалізують необхідність підготовки справжніх педагогів, професіоналів своєї справи, мобільних, гнучких, здатних активно діяти в будь-якому середовищі, використовуючи при цьому всі можливі ресурси задля задоволення права дитини на якісну освіту. Саме від учителів залежить майбутнє держави, позаяк учитель – це фахівець, який допомагає учневі проявити себе, запалює в ньому іскорку – любов до навчання та праці, яка в подальшому стане вогнем – його спеціальністю та кар’єрою. Анрі Барбюс свого часу писав: «Школа – це майстерня, де формується думка підростаючого покоління, треба міцно тримати її в руках, якщо не хочеш випустити з рук майбутнє», і це дійсно так. Щоб похмурі сьогодення закінчилися, освітянська спільнота має впевнено діяти, робити все можливе, щоб діти почувалися максимально комфортно й відчували, що вони у безпеці. Індивідуальний стиль учителя у цьому випадку відіграє дуже важливе значення: приязність, товариські стосунки, взаємодопомога, активність, емпатійність, поведінка, відсутність тривожності у вчителя створюють атмосферу, яка є сприят-

ливою для навчання та виховання здобувачів освіти. Отже, новий вектор освітніх можливостей відповідно до концептуальних засад Нової української школи націлений на особистість майбутнього вчителя, формування його індивідуального стилю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомо, що поняття «індивідуальний стиль учителя» з’явилося у науковому дискурсі досить давно, зокрема, його досліджували такі вчені, як: Є. Климов, К. Левін, Н. Левітов, А. Маркова, А. Ніконова, В. Мерлін, І. Страхов та ін. Учені розробили власну класифікацію стилів, де надають перевагу лише одному стилю, вважаючи його домінуючим та найефективнішим. Але зважаючи на те, що кожний педагог – індивід та різниться від інших своїм характером, темпераментом, типом нервової системи та іншими особливостями, то стиль, який найбільше йому підходить, також буває різний. Так, за визначенням Є. Климова, індивідуальний стиль діяльності – це сукупність загальних та особистісних засобів праці, які дозволяють максимально використовувати цінні якості людини і компенсувати її недоліки. В. Мерлін зауважує, що індивідуальний стиль діяльності –

це цілісна система операцій, яка визначається цілями та завданнями педагогічної діяльності, властивостями різних рівнів індивідуальності вчителя і забезпечує його ефективну взаємодію з учнями (Kholkovska I.L., Voloshyna O.V., Hubina S.I., 2019, p. 85).

Т. Мальковська під стилем педагогічного керівництва розуміє «сукупність стійких способів взаємодії вчителя з учнями у ході спільної діяльності та спілкування. В якості основних способів взаємодії виступають: спосіб вербального спілкування з учнями (доброзичливий, байдужий, офіційний тон тощо), форма спілкування (наказ, вимога, порада, прохання), прийоми заохочення і покарання, встановлення певної дистанції» (Kholkovska I.L., Voloshyna O.V., Hubina S.I., 2019, p. 89).

Мета статті: проаналізувати деякі аспекти змісту поняття «індивідуальний стиль учителя», різновиди класифікацій у площині їх впливу на професіоналізм учителя Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Найважливіше джерело виховання почуттів педагога – це багатогранні емоційні відносини з дітьми в дружньому колективі, де вчитель не тільки наставник, а й друг, товариш», – так писав Василь Олександрович Сухомлинський (Zaichenko, 2008). Ми цілком погоджуємося з цією думкою, бо це дійсно так! Саме Нова українська школа прагне, щоб вчитель був «старшим мудрим другом», а не керівником, який лише надає вказівки й чекає хорошого результату. Суттєво, що ще в 1960-х роках В. Сухомлинський прогнозувало наголошував, що дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не «вчиться на дорослого, а живе повноцінним цікавим життям». Однак, мало педагогів прислухалися до цього, вони й надалі вважали, що повинні надавати вказівки й чекати на виконання, а не прислухатися до думки учня й навчатися разом із ними та лише направляти думки у разі помилки чи неправильного вибору. Ми повинні із власного досвіду усвідомлювати, що набагато приємніше приходити до школи, де вчитель чекає тебе із хорошим настроєм, цікавими та новими завданнями, а не застарілими, де вчитель йде «в ногу із часом» та інколи й випереджає його, робить прогнози на майбутнє. Учні в такому класі почувають себе вільно та невимушено, їм приємно ходити до школи, не лякаючись, що коли прийде вчи-

тель, то насварить за неправильну думку. Нова українська школа (НУШ) – це місце, де діти не бояться запитувати й хочуть щодня дізнаватися більше, але це залежить від індивідуального педагогічного стилю. Якщо вчитель відкритий, вільний під час спілкування, здатний виявити свою помилку, поспівчувати та приділити увагу кожному, виконує свою роль впевнено, то освітній процес буде результативним. Отже, серед професійно важливих якостей учителя виокремлюється *індивідуальний стиль педагогічної діяльності* як сукупність своєрідних проявів учителя як особистості, людини й професіонала, як сукупність неповторних стійких способів діяльності та спілкування, що характеризують індивідуальну манеру виконання педагогічної діяльності.

Зауважимо, поняття «індивідуальний стиль учителя» трактується різноаспектно, позаяк існують різні види класифікації даних стилів, у яких вчені описують їх вплив на професіоналізм вчителя та на взаємодію з учнями.

Найпоширенішим у вітчизняній педагогіці є підхід, започаткований у 30-х роках ХХ століття дослідженнями ефективності різних стилів керівництва (лідерства), за авторства К. Левіна. Як відомо, К. Левін виділив три стилі керівництва: демократичний, авторитарний і стиль невтручання. Зазначена класифікація отримала значне поширення і була перенесена педагогами та психологами в контекст досліджень стилів педагогічної взаємодії (Е. Берн, О. Бодальов, О. Леонтьєв, Т. Мальчаковська та ін.) (Kholkovska I.L., Voloshyna O.V., Hubina S.I., 2019, p. 89).

За цієї класифікації *авторитарний стиль* характеризується суворим контролем керівника, жорстокістю, очікуванням беззаперечної покори учнів, прийняття рішень лише вчителем, перевагою репресивних методів впливу, де учні – це просто глина, з якої вчитель самостійно вирішує, що зробити. За нашим переконанням, немає нічого гіршого, ніж використання цього стилю... Дитина щодня із поганим настроєм відвідуватиме школу й щоранку запевнятиме батьків, що не хоче там навчатися, оскільки педагог не дає змоги висловлювати свої думки та ідеї, робити вибір або ж проявляти свої таланти.

Демократичний стиль презентується як активна взаємодія вчителя та учнів, що є рівними учасниками навчального процесу, разом

приймають рішення, складають правила. У такому класі панує теплий психологічний клімат, де діти вільні та відчують, що вони є важливими у цьому середовищі, знають свою роль, вчитель довіряє та дозволяє дітям «самоконтролювати» свої дії, таким чином стає старшим порадиником. Педагог надає перевагу заохочувальним засобам впливу: похвала, подяка, репліка-ствердження, нагорода, звичайно, учневі приємно це чути, саме від учителя, бо вчитель для учня початкової школи – авторитет та зразок для наслідування, його найкращий друг, який відкриває двері у світ знань.

Також К. Левін відокремлює ще один стиль – *ліберальний* або як ще його називають – *нейтральний*. Особливостями цього стилю є попускання, тобто педагог уникає самостійного прийняття рішень, не знає дієві способи розв'язання питань, йому не завжди вдається налаштувати взаємини з учнями та створити сприятливу атмосферу в класі. Такий учитель не вміє розподіляти обов'язки в команді та скеровувати дитину. Вважаємо, що означений стиль є неефективним, бо діти початкової школи не завжди здатні самостійно вирішувати всі питання, інколи вони потребують допомоги та підказки як діяти далі. Цей стиль характеризує низький рівень знань та умінь учителя, його непрофесіоналізм, відсутність комунікативних навичок, недостатню гнучкість.

Класифікація стилів за Є. Климовим є схожою, оскільки в ній також виокремлюються три види стилю:

- авторитарний;
- демократичний;
- ліберальний.

Заслуговує на увагу позиція вчених (О. Завгородня, В. Зливков, С. Копилов, О. Котух, С. Лукомська,) згідно з якою узагальнено: виявлено залежність між стилем педагогічного керівництва й особливостями регулювання поведінки дітей-першокласників. Учителі демократичного та авторитарного стилів різняться за частотою різних форм оцінювання та контролю діяльності дітей, за застосуванням похвали, осуду, заохочення (Ziaziun I.A. Kramushchenko L.V., Kryvonos I.F., 1997, с. 192).

Ученими доведено, що особливо негативним є вплив «авторитарних» педагогів на маленьких дітей. Відмінності у спілкуванні

педагогів із демократичними та авторитарними тенденціями виявляються перш за все у формах постановки вимог до дітей та модальності оцінок. Встановлено, що педагоги авторитарного типу в спілкуванні схильні до використання імперативних форм вимог (наказ, розпорядження, категорична вказівка); у них негативні оцінки значно переважають позитивні (Ziaziun I.A. Kramushchenko L.V., Kryvonos I.F., 1997, с. 193).

Дослідження свідчать, що для багатьох дітей 6–7 років характерна виконавська позиція щодо дорослого в навчальних ситуаціях, тенденція до слухняності, некритичного виконання його вказівок. Це породжує різні форми імітації змістовних дій щодо розв'язання завдань. При цьому увага дитини передусім концентрується на стосунках із дорослим. Учителі, які виявляють авторитарні тенденції у взаємодії з учнями, сприяють закріпленню наслідувально-конформних форм поведінки дітей (Ziaziun I.A. Kramushchenko L.V., Kryvonos I.F., 1997, с. 194).

Отже, цілком правомірно узагальнено, що авторитарний стиль негативно впливає на учнів, захворювання у таких класах є частішими, розпорядження та постійні накази не можуть створити тісні відносини між учителем та учнем, педагог ніколи не стане другом та не отримає довіру дитини.

Дослідники (В. Зливков, О. Завгородня, С. Лукомська, С. Копилов, О. Котух) на основі аналізу існуючих досліджень щодо вивчення індивідуального стилю діяльності учителя як переваги певних мотивів, мети, способів виконання та оцінки результатів діяльності, здійснених А. Марковою і А. Ніконовою (Markova, Nikonova, 1987), зробили висновок, що в основу запропонованої класифікації стилів покладено такі принципи:

- переважна орієнтація вчителя на результати навчання;
- адекватність – неадекватність планування навчально-виховних процесів;
- оперативність – консервативність у використанні засобів педагогічної діяльності;
- рефлексивність – інтуїтивність (Zlyvkvov V.L., Lukomska S.O., 2019).

На підставі цих принципів виділено чотири стилі: емоційно-імпровізаційний, раціонально-методичний, раціонально-імпровіза-

ційний, емоційно-методичний (Ziazun I.A., Kramushchenko L.V., Kryvonos I.F., 1997, с. 197), проілюстровані в таблиці 1.

Найбільш ефективними визначені емоційно-методичний та раціонально-імпровізаційний стилі педагогічного спілкування.

Висновки. Отже, дослідження показує що основними особливостями індивідуального стилю вчителя є: тип спілкування, характер, вміння керувати та вирішувати питання, способи взаємодії, методи та засоби навчання, темперамент, комунікативні та організаторські навички, довіра, тон, гнучкість, активність, ставлення. Щоб процес навчання був плідним, потрібно використовувати стиль, де вчитель та колектив є єдиним цілим та мають спільну мету, де вчитель може допомогти та підтримати, де присутнє неформальне спілкування. Щоб сфор-

мувати власний індивідуальний стиль майбутньому вчителю, зокрема початкової школи, потрібно досить багато працювати. Дуже добре, коли педагог займається самовихованням, але цього не достатньо. Він має також пам'ятати про заклади, які проводять різні курси, марафони, методичні об'єднання, де обмінюються досвідом професіонали, які вже мають великий досвід та успіх у цій справі.

Ми свідомі того, що реалізація проєкту «Нова українська школа» є можливою, якщо учні будуть не лише об'єктом освітнього процесу, а й рівноправним суб'єктом. Спрямування освітнього процесу на гуманістично орієнтовану взаємодію його учасників потребує підготовки майбутнього вчителя з відповідним рівнем індивідуального стилю педагогічної взаємодії з учнями.

Таблиця 1

Індивідуальні стилі вчителя

| Назва | Психологічна характеристика |
|---|--|
| Емоційно-імпровізаційний стиль (ЕІС) | Вчителя з ЕІС вирізняє переважна орієнтація на процес навчання. Пояснення нового матеріалу такий вчитель буде логічно, цікаво, але в процесі пояснення у нього відсутній зворотній зв'язок з учнями. Під час опитування вчитель з ЕІС звертається до великої кількості учнів, в основному сильних, які його цікавлять, опитує їх у швидкому темпі, задає неформальні питання, але мало дає їм говорити, не чекаючи, поки вони сформулюють відповідь самостійно. Для вчителя з ЕІС характерно недостатньо адекватне планування освітнього процесу, для викладання на уроці він відбирає найбільш цікавий матеріал; не такий цікавий, але важливий, залишає на самостійне вивчення учнями. В діяльності вчителя з ЕІС недостатньо представлені закріплення та повторення навчального матеріалу, контроль знань учнями. Вчителі з ЕІС вирізняються високою оперативністю, використанням значного арсеналу різноманітних методів навчання. Такий педагог часто практикує колективні обговорення, стимулює спонтанні висловлювання учнів. Для вчителя з ЕІС характерне невміння проаналізувати особливості та результативність своєї діяльності на уроці. |
| Емоційно-методичний стиль (ЕМС) | Для вчителя з ЕМС характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування освітнього процесу, висока оперативність, деяка перевага інтуїтивності над рефлексивністю. Орієнтуючись як на процес, так і на результати навчання, вчитель адекватно планує освітній процес, поетапно відпрацьовує весь навчальний матеріал, уважно стежить за рівнем знань усіх учнів (як сильних, так і слабких), в його діяльності постійно представлені закріплення і повторення навчального матеріалу, контроль знань учнів. Такого вчителя вирізняє висока оперативність, він часто змінює види робіт на уроці, практикує колективні обговорення. Використовуючи багатий арсенал методичних прийомів при обробці навчального матеріалу, прагне активізувати дітей не зовнішньою розважальністю, а справді зацікавити особливостями самого предмету. |
| Розмірковуючо-імпровізаційний стиль (РІС) | Для вчителя з РІС характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування освітнього процесу. В порівнянні з вчителями емоційних стилів, вчитель з РІС проявляє меншу винахідливість у підборі і варіюванні методів навчання, не завжди може забезпечити високий темп роботи, менше практикує колективні обговорення, скорочує час спонтанних висловлювань під час уроку, ніж вчителі з емоційним стилем. Учитель з РІС менше говорить сам, особливо під час опитування, та прагне впливати на учнів непрямим шляхом (за допомогою підказок, уточнень і т.ін.), дає можливість, учням детально оформити відповідь. |
| Розмірковуючо-методичний стиль (РМС) | Орієнтуючись переважно на результати навчання і адекватно плануючи освітній процес, учитель з РМС проявляє консерватизм у використанні засобів педагогічної діяльності. Висока методичність (систематичність закріплення, повторення навчального матеріалу, контроль знань учнів) поєднується з невеликим, стандартним набором методів навчання, перевагою репродуктивної діяльності учнів, рідким проведенням колективних обговорень. Під час опитування вчитель з РМС звертається до невеликої кількості учнів, дає кожному багато часу на відповідь, особливу увагу приділяє слабким учням. Для вчителя з РМС характерна в цілому рефлексивність. |

У професійній підготовці майбутніх учителів Нової української школи найвагомим є вироблення такого стилю педагогічного спілкування й діяльності, що пронизує весь освітній процес початкової школи, є найвищою здатністю фахівця-професіонала й потребує його

постійного вдосконалення. Відтак, проблема формування індивідуального стилю набуває особливої актуальності як у теоретичному, так і в прикладному аспектах, з чим, власне, ми і пов'язуємо *перспективи подальших наукових розвідок*.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зайченко І.В. (2008). Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, 2-е вид. Київ: Освіта України, «КНТ».
2. Маркова А. К, Никонова А. Я. (1987). Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя. Вопросы психологии. № 5, с. 40–48.
3. Холковська І.Л., Волошина О.В., Губіна С.І. (2019). Основи педагогічної майстерності: практикум. Вінниця: Твори.
4. Зязюн І.А., Крамущенко Л.В., Кривонос І.Ф. (1997). Педагогічна майстерність: Підручник. Київ: Вища школа.
5. Зливков В.Л., Лукомська С.О. (ed.) (2019). Психологія педагогічної взаємодії: інтегративний підхід: монографія. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

REFERENCES:

6. Zaichenko I.V. (2008). Pedagogika. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladiv (Pedagogika. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych pedahohichnykh navchalnykh zakladiv). Kyiv: Osvita Ukrainy, KNT (in Ukrainian).
7. Markova A.K., Nikonova Ya. (1987). Psihologicheskie osobennosti individualnogo stilya deyatel'nosti uchitelya. Voprosy psikhologii (Psychological features of the individual style of the teacher's activity. Questions of psychology). № 5, pp. 40–48.
8. Kholkovska I.L., Voloshyna O.V., Hubina S.I. (2019). Osnovy pedahohichnoi maisternosti: praktykum (Basics of pedagogical skill: practicum). Vinnytsia: Tvory (in Ukrainian).
9. Ziaziun I.A., Kramushchenko L.V., Kryvonos I.F. (1997). Pedahohichna maisternist: Pidruchnyk (Pedagogical skill: Textbook). Kyiv: Vyscha shkola.
10. Zlyvkov V.L., Lukomska S.O. (ed.) (2019). Psykholohiia pedahohichnoi vzaiemodii: intehratyvnyi pidkhid: monohrafiia (Psychology of pedagogical interaction: integrative approach: monograph). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy (in Ukrainian).

УДК 004-047.22:37.091.12.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.8>

Наталя СЕНЧИНА

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», пров. Нахімова, 8, м. Одеса, Україна, 65000
ORCID: 0000-0003-3298-4334

Бібліографічний опис статті: Сенчина, Н. (2022). Цифрова грамотність педагога через призму професійної рефлексії. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 50–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.8>

**ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ ПЕДАГОГА
ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ**

У статті проаналізовано роль та значення цифрової грамотності у сучасному світі. Використання методу теоретичного аналізу дозволило автору розкрити сутність поняття «цифрова грамотність» та комплексно розглянути позиції науковців, державних інституцій і законодавства щодо питання забезпечення формування цифрової грамотності громадян; розкрити загально європейські та вітчизняні підходи до визначення переліку необхідних сучасній людині цифрових компетентностей.

Виявлено, що удосконалення та поширення цифрових технологій у всіх сферах життєдіяльності сучасної людини ставить державу та заклади освіти перед новими викликами. Цифровізація всіх сфер суспільного життя, в тому числі й освітньої сфери, призводить до необхідності розвитку цифрової грамотності всіх громадян, а особливо педагогів. Відповідно до цього автором розкрито значення цифрової грамотності для сучасного педагога. Відображено значення професійної рефлексії педагога для формування його цифрової грамотності.

На основі проведеного теоретичного аналізу автор прийшов до висновків, що завдяки сучасним цифровим технологіям освіта отримує нові можливості для забезпечення доступності освіти та її індивідуалізації, дозволяє ефективно реалізовувати дистанційну освіту. А педагог отримує більший набір педагогічних засобів, які він зможе використати для підвищення якості освіти як в очному, так і дистанційному, чи змішаному режимі навчання. Водночас ефективна робота педагога в новому цифровому освітньому просторі потребує від нього сформованої цифрової грамотності, що виражається в оволодінні ним відповідними цифровими компетенціями. І в цьому контексті професійна рефлексія педагога відіграє надзвичайно важливу роль.

Ключові слова: цифрова грамотність, цифрова грамотність педагога, цифрові компетенції, педагогічна рефлексія.

Natalia SENCHYNA

PhD in Pedagogy, Assistant Lecturer at the Department of Teaching Methods and Education Content, Odesa Regional Academy of In-Service Education, Nakhimova Ave., 8, Odesa, Ukraine, 65000
ORCID: 0000-0003-3298-4334

To cite this article: Senchyna, N. (2022). Tsyfrova hramotnist pedahoha cherez pryzmu profesiinoy refleksii [Teacher digital literacy through the prism of professional reflection]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 50–56, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.8>

**TEACHER DIGITAL LITERACY THROUGH THE PRISM
OF PROFESSIONAL REFLECTION**

The article analyzes the role and importance of digital literacy in the modern world. Using theoretical analysis allowed the author to determine the essence of the digital literacy concept and comprehensively consider the positions of scientists, state institutions, and legislation on the issue of ensuring the formation of civil digital literacy. European and domestic approaches to defining the list of digital competencies necessary for a modern person are covered.

It is established that improvement and spread of digital technologies in all life spheres of modern man present new challenges to the state and education institutions. Digitization of all spheres of social life, including the education sector, leads to the need to develop the digital literacy of all citizens, especially teachers. Therefore, the author clarifies the importance of digital literacy for a modern teacher. The value of the teacher's professional reflection for the formation of own digital literacy is determined.

Based on the conducted theoretical analysis, the author concluded that modern digital technologies open the door to education to ensure the accessibility of education and its individualization and maintain effective implementation of distance education. In addition, a teacher obtains an extended set of pedagogical tools that can be used to advance the quality of education both in face-to-face, distance, or mixed mode. At the same time, the efficient work of a teacher, by its very nature in the new digital educational space, requires a formed digital literacy from him, which is expressed in mastering the appropriate digital competencies. In this context, the teacher's professional reflection plays an extremely important role.

Key words: digital literacy, teacher digital literacy, digital competencies, pedagogical reflection.

Постановка проблеми. Розвиток суспільства на теперішньому етапі характеризується нестримно зростаючою роллю цифрових технологій, значення яких в житті сучасної людини важко переоцінити. У проекті цифрової адженди України 2020 (Проект цифрова адженда України – 2020, 2020), в якому передбачено першочергові кроки, сфери, ініціативи та проекти «цифровізації» України до 2020 року, зазначено, що цифрові технології являють собою основу «добробуту України; світ, де створюються наші нові можливості; сфера, що визначає суть трансформацій у країні – для кращого життя, роботи, творчості, навчання, відпочинку ... дорослих та дітей» (Проект цифрова адженда України – 2020, 2020: 4).

Значне і швидке поширення цифрових технологій призвело до того, що сьогодні вміння використовувати сучасні цифрові технології є однією з основних вимог для більшості професій та спеціалізацій. Кількість професій та робочих місць як в нашій державі зокрема, так і в світі загалом, які потребують хоча б базових знань застосування сучасних цифрових технологій, непинно і стрімко зростає, а отже, вміння використовувати сучасні цифрові технології є однією із головних вимог на сучасному ринку праці. Відповідно, ми можемо говорити про те, що «стрімке розповсюдження «цифрових» технологій робить цифрові навички (компетенції) громадян ключовими серед інших навичок», і особливо гостро це стосується сучасної молоді, а також й всієї освітньої галузі (Проект цифрова адженда України – 2020, 2020: 18–23).

Аналіз досліджень. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ століть у зарубіжній педагогіці завдяки працям А. Мартіна, Г. Дженкінса, П. Гілстера, Е. Харгітай, М. Вашавера та багатьох інших дослідників було обгрунтовано поняття «цифрова грамотність», суть якого розглядалася як система когнітивних, соціальних та технічних навичок, які покликані забезпечити ефективну життєдіяльність людини

в сучасному інформаційно-цифровому середовищі. Людмила Гаврілова та Яна Топольник (Гаврілова, 2017) зазначають, що нині більшість науковців «розглядають цифрову грамотність як більш складне поняття, яке характеризується комплексом складників, серед яких:

- комп'ютерна грамотність (computer literacy) як ефективне використання електронних пристроїв та програмного забезпечення;
- інформаційна грамотність (information literacy) – навички самостійного пошуку, аналізу, критичного осмислення інформаційних даних;
- компетентне використання соціальними медіа (socialmedia literacy);
- використання мережевих технологій (network literacy) з розумінням основ мережевої безпеки і стандартів нетикету» (Гаврілова, 2017: 6).

Використання цифрових технологій в освітній галузі нині є однією з найбільш значимих тенденцій розвитку освіти в усьому світі. У цьому контексті Гордон Драйден і Джаннетт Вос у своїй праці «Революція в навчанні» вказують на те, що «той народ, хто першим реалізує можливості цифрової комунікації й уведе її до навчальних методик, буде очолювати освітній процес» (Гордон, 2005: 93).

Закономірно, що актуальним і важливим це завдання є і для наукової та освітньої спільноти України. Різні аспекти питання впровадження цифрових технологій в освітню сферу та формування цифрової грамотності знайшли своє відображення в працях багатьох педагогів та науковців, зокрема М. Антонченко, В. Бикова, В. Білошапка, В. Бобрицької, Н. Волкової, Л. Гаврілової, Р. Гуревича, М. Жалдака, О. Лебідь, Л. Петрової та ін.

Проте, незважаючи на ці дослідження, останнім часом на загальнодержавному рівні помітні позитивні зрушення в активізації питання формування цифрової грамотності громадян України. Так, наприклад: розроблено й затверджено розпорядженням Кабінету Міністрів України за

№ 167 від 3 березня 2021 року «Концепцію розвитку цифрових компетентностей до 2025 року» (Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації); розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р затверджено план заходів із реалізації Концепції розвитку цифрових компетентностей (План заходів з реалізації Концепції розвитку цифрових компетентностей), в якому передбачено до кінця 2023 року запровадження правового регулювання з питань формування державної політики у сфері розвитку цифрових навичок та цифрових компетентностей, а також розробку необхідного науково-правового, науково-методичного та інформаційного забезпечення процесу формування та підвищення цифрової грамотності населення, проведення інформаційних компаній, спрямованих на популяризацію цифрових технологій та цифрової грамотності (План заходів з реалізації Концепції розвитку цифрових компетентностей); розроблено та впроваджують в життя рамку цифрових компетентностей для громадян України 2021 (Опис рамки цифрової компетентності для громадян України 2021).

Ми сьогодні змушені погодитися з авторами проекту цифрової адженди України 2020, які вказують на те, що *«наразі в Україні не створено чіткого системного бачення та стратегії «цифровізації» освіти. На жаль, «цифрові» технології не є пріоритетним напрямком ані в новому законопроекті «Про освіту», ані в концептуальних засадах реформування «Нової української школи»* (Проект цифрова адженда України – 2020, 2020: 23). А отже, питання, пов'язані з цифровізацією освіти, формування та підвищення рівня цифрової грамотності педагогів, є надзвичайно актуальними і потребують подальших досліджень.

Зважаючи на вищевикладене, **метою статті** є виявлення і дослідження ролі і значення цифрової грамотності для сучасного педагога та впливу рефлексії на її удосконалення.

Виклад основного матеріалу. Заступник міністра цифрової трансформації з питань євроінтеграції Валерія Іонан зазначає: «Просто користуватися смартфоном чи ноутбуком і мати доступ до Інтернету – ще не означає володіти цифровою грамотністю. Здатність ефективно та безпечно використовувати сучасні цифрові технології в роботі та навчанні, в професійному

та особистісному розвитку – ось що таке цифрова грамотність» (Іонан).

Голова секретаріату Громадської ради при міністерстві цифрової трансформації України Олександр Явтушенко вказує на те, що сьогодні поняття «цифрова грамотність» включає в себе вже значно більший набір базових навичок, ніж 10 років тому. Нині до поняття цифрової грамотності ми відносимо «і цифрову гігієну, і захист персональних даних, і етичну поведінку у цифровому середовищі, і основи поводження з комп'ютерною технікою тощо» (Що таке цифрова грамотність та навіщо вона українським школярам).

На основі аналізу підходів до визначення дефініції понять «цифрова культура», «цифрова грамотність» та «цифрова компетентність» Людмила Гаврілова та Яна Топольник зазначають, що у вітчизняному освітньому просторі поняття цифрової компетентності у порівнянні з цифровою грамотністю часто розглядається як більш ширше та загальне, оскільки «його смисловий контент вміщує і навички роботи в інформаційно-комунікаційному (цифровому) середовищі як провідну ознаку цифрової грамотності, і соціокультурну складову (нові артефакти, нові практики цифрової культури з відповідними ціннісними орієнтирами та особистісним досвідом)» (Гаврілова, 2017: 8). Натомість багато зарубіжних науковців або не розділяють ці поняття, або навіть, як і Аллан Мартін (Університет Глазго, Великобританія (Шотландія)) та Ян Грудзієскі (Лодзький Технічний університет, Польща), розглядають цифрову компетентність як першу ступінь формування цифрової грамотності.

У цьому ж контексті Людмила Гаврілова та Яна Топольник приходять до висновку, що хоча поняття «цифрова компетентність» і є сьогодні найширшим поняттям серед всієї сукупності понять, які використовуються вітчизняними науковцями у сфері цифрових (інформаційно-комунікаційних, комп'ютерних) технологій, проте у вітчизняній науці воно лише набуває поширення і теоретичного осмислення, застосовуючись здебільшого як синонім інформаційної грамотності або ІКТ-компетентності (Гаврілова, 2017: 8–9).

Відповідно, ми наразі не розділяємо поняття «цифрова грамотність» та «цифрова компетентність», а розглядатимемо їх як синоніми.

Цифрова грамотність сьогодні у світі визнана однією з основних. Так, наприклад, Європарламент і Рада Європи ще в 2006 році визнали цифрову грамотність (компетенцію) як одну з 8 найголовніших компетенцій, які є необхідними для повноцінної життєдіяльності людини (Іонан; Проект цифрова агенда України – 2020).

У 2016 році в ЄС було представлено доопрацьований та доповнений варіант цифрових компетенцій DigComp 2.0 (Digital Competence 2.0), в якому передбачено 21 цифрову компетенцію, які логічно розділені поміж 5 блоків: інформаційна грамотність та грамотність щодо роботи з даними; цифрова комунікація та взаємодія; цифровий контент; цифрова безпека; вирішення проблем. У 2017 році було представлено доопрацьований варіант DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, в якому, базуючись на еталонній концептуальній моделі, опублікованій у DigComp 2.0, представлено 8 рівнів цифрової кваліфікації та приклади їх застосування у сфері навчання та працевлаштування.

В описі рамки цифрової компетентності для громадян України 2021 (Опис рамки цифрової компетентності для громадян України 2021), яка розроблена для українських вчителів та інших громадян і являє собою адаптовану до національних, культурних, освітніх та економічних особливостей України європейську концептуально-еталонну модель цифрових компетентностей DigComp2.1: The Digital Competence Framework of Citizen та рекомендації у сфері цифрових компетентностей від європейських та міжнародних інституцій, зазначається, що «цифрова компетентність є ключовою компетентністю в умовах четвертої промислової революції. Цей термін містить впевнене критичне та відповідальне використання і взаємодію з цифровими технологіями для навчання, працевлаштування, роботи, дозвілля та участі в суспільному житті. Вона охоплює такі поняття, як інформаційна грамотність та медіа грамотність, комунікація та співпраця, створення цифрового контенту ... розв'язання різнопланових проблем і навчання впродовж життя» (Опис рамки цифрової компетентності для громадян України 2021: 5–6).

Цифрова грамотність (компетентність) педагога являє собою інтегрований результат

оволодіння та застосування ним у власній професійно-педагогічній діяльності сучасних цифрових технологій (Антонченко, 2018).

Тому формування цифрової компетентності сучасного педагога на сьогодні є надзвичайно важливим завданням, а отже, однією з важливих умов фахової підготовки педагога безсумнівно має бути забезпечення належного рівня його цифрової грамотності. Адже очевидно, що педагоги, які самі недостатньою мірою оволоділи сучасними цифровими технологіями, не зможуть забезпечити якісного формування цифрової грамотності учнівської молоді, принаймні в тому об'ємі, який затребуваний у сьогоdnішньому суспільстві.

Розвиток сучасних цифрових технологій, які не тільки сприяють індивідуалізації навчального процесу, а й забезпечують можливості організації ефективного процесу дистанційного навчання в умовах загальносвітової пандемії, зумовив активну та масову цифровізацію освітнього процесу, створення та застосування сучасних цифрових освітніх середовищ.

Цифровізація освітнього процесу загалом та потреба застосування сучасних цифрових освітніх середовищ зокрема, а також високий рівень вимог сучасного світу до цифрової грамотності всіх членів суспільства, а особливо підростаючого покоління, вимагає від педагогів неперервного оновлення та підвищення рівня власної цифрової грамотності (компетентності), без якої сьогодні вже практично неможливо уявити ефективну роботу педагога.

Водночас професори Наталія Волкова та Ольга Лебідь вказують на те, що «цифрова грамотність не є стихійно набутим явищем, це система знань, умінь і навичок, необхідних для життя у цифровому суспільстві, а тому їх формування та розвиток мають бути цілеспрямованими та усвідомленими, що, своєю чергою, сприятиме досягненню головної мети процесу цифровізації – підвищенню якості надання освітніх послуг та життя у цілому» (Волкова, 2021: 163).

Розв'язанню цього завдання сприяє важлива особливість цифрових технологій, яка полягає в тому, що вони не тільки спрощують процес навчання, а й завдяки мережі Інтернет відкривають практично необмежений доступ до навчальних матеріалів, в тому числі й з питань застосування сучасних цифрових освітніх технологій.

Провідні заклади освіти та педагоги на відкритих загальнодоступних он-лайн платформах розробляють і реалізують різноманітні майстер-класи та он-лайн-курси, в тому числі й з питань застосування цифрових освітніх технологій, як, наприклад, курс GWUA 2022–2023 «Цифрові інструменти Google для освіти» (GWUA 2022–2023. Цифрові інструменти Google для освіти). Завдяки цьому педагоги мають змогу відносно легко самостійно підвищити рівень власної цифрової грамотності.

У цьому контексті один із дієвих підходів до питання підвищення рівня цифрової грамотності педагогів ми вбачаємо в застосуванні рефлексивного підходу, основу якого заклав відомий англійський педагог та філософ Джон Локк.

Погляди Джона Локка, який обґрунтував рефлексію як особливий вид активності особистості, яка направлена на пізнання та освоєння людиною власного внутрішнього досвіду, знайшли свій розвиток в працях Йоганна Готліба Фіхте та Георга Вільгельма Фрідріха Гегеля, які починають розглядати рефлексію не тільки як інструмент самоаналізу, а й як важливий засіб саморозвитку особистості.

Сьогодні під рефлексією розуміють процес та результат самопізнання, освідомлення та оцінку людиною власних дій та вчинків. Тобто самопізнання через роздуми над власними переживаннями, відчуттями, думками та діями (Словник-довідник з професійної педагогіки, 2006: 159).

У словнику-довіднику з професійної педагогіки зазначається, що професійна педагогічна рефлексія є діяльністю, яка зумовлює здатність особистості до самоаналізу з метою усвідомлення цілей і структури своєї діяльності та засобів оптимізації професійної діяльності (Словник-довідник з професійної педагогіки, 2006: 159).

У системі сучасної компетентнісно зорієнтованої освітньої парадигми більшість науковців дотримуються думки, що рефлексія виступає важливою, системноутворювальною складовою частиною, необхідною для активізації всіх особистісних ресурсів при розв'язанні життєвих та професійних задач. А отже, вважаємо, що це можна і необхідно використати з метою удосконалення цифрової грамотності педагогів.

Особлива роль педагогічної рефлексії у формуванні та вдосконаленні цифрової грамотності педагогів, на наш погляд, полягає в тому, що в основі педагогічної діяльності уже закладено рефлексію. Адже сьогодні практично кожен педагог повинен систематично здійснювати самоаналіз та корекцію своєї професійно-педагогічної діяльності.

Рефлексія передбачає оволодіння педагогом психологічними механізмами професійної самоактуалізації та самовдосконалення, що проявляється в його здатності здійснювати аналітичний аналіз щодо себе самого та власної педагогічної діяльності.

У цьому контексті вважаємо, що рефлексія є надзвичайно важливою професійною властивістю педагога, засобом його професійного саморозвитку, у тому числі й одним із важливих та необхідних засобів підвищення рівня цифрової грамотності педагогів. Водночас цілеспрямоване формування та вдосконалення рівня цифрової грамотності педагога сприяє й удосконаленню його аксіосфери, тим самим сприяючи розвитку його здатності до особистісної та професійної рефлексії.

Найвні різноманітні цифрові технології та сервіси надають педагогу значні можливості для розв'язку наявних освітніх задач на якісно новому рівні. Сьогодні педагог може створити власне цифрове освітнє середовище, підібрати необхідні цифрові інструменти та засоби для розв'язку практично будь-яких освітніх задач, починаючи з організації освітнього процесу та закінчуючи власним професійним розвитком. Та для цього педагогу необхідно навчитися орієнтуватися в потоках цифрової інформації, оволодіти цифровими технологіями та ефективно їх застосовувати у власній професійно-педагогічній діяльності, що передбачає уміння правильно визначати та відбирати необхідний цифровий контент та інструментарій у відповідності до наявних дидактичних задач.

Для цього педагогу необхідно оволодіти сукупністю відповідних цифрових компетентностей та бути готовим до їх застосування в цифровому освітньому просторі у процесі власної педагогічної діяльності. Тому, поряд із рефлексією, важливу роль у формуванні та розвитку цифрової грамотності педагогів відіграють й відповідні педагогічні аспекти, зокрема: підбір та використання оптимальних

організаційних форм, методів, цифрових й освітніх технологій, педагогічних умов ознайомлення педагогів із сучасними цифровими технологіями та особливостями їх застосування у власній професійно-педагогічній діяльності (Розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти, 2021: 71).

Висновки. Проникнення цифрових технологій в життєдіяльність сучасної людини призвела і до цифрової трансформації освітньої сфери, що активізує важливість цифрової грамотності педагога. Завдяки сучасним цифровим технологіям освіта отримує нові можливості для забезпечення доступності освіти та її індивідуалізації, дозволяє ефективно реалізу-

вати дистанційну освіту. Педагог отримує більший набір педагогічних засобів, які він зможе використати для підвищення якості освіти як в очному, так і дистанційному чи змішаному режимі навчання. Саме застосування сучасних цифрових технологій дозволило українським педагогам у нинішніх реаліях воєнного часу більш ефективно організувати освітній процес в змішаному та дистанційному форматах.

Водночас ефективна робота педагога в новому цифровому освітньому просторі потребує від нього сформованої цифрової грамотності, що виражається в оволодінні ним відповідними цифровими компетенціями. Саме в цьому контексті професійна рефлексія педагога відіграє надзвичайно важливу роль.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонченко М.О. Сутність інформаційно-цифрової компетентності педагога у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інформаційно-цифрова компетентність педагога: теорія і практика* : збірник наукових праць; випуск 1-й; / за заг. редакцією Л.Г. Петрової. Суми : ВВП «Мрія», 2018. С. 4–12.
2. Волкова Н.П., Лебідь О.В. Формування цифрової компетентності у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 78. С. 161–166. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/78/30.pdf>
3. Гаврілова Л.Г., Топольник Я.В. Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 61, № 5. С. 1–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2017_61_5_3
4. Гордон Драйден, Джаннетт Вос. Революція в навчанні / Переклад з англ. М. Олійник. Львів : Літопис, 2005. 542 с.
5. Іонан В. Цифрова грамотність: що це і навіщо українцям. URL: <https://biz.nv.ua/ukr/experts/cifrova-gramotnist-must-have-dlya-ukrajinciv-50053488.html>
6. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України 2021. URL: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-opriyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf
7. План заходів з реалізації Концепції розвитку цифрових компетентностей. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#n93>
8. Проект цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020). Першочергові сфери, ініціативи, проекти «цифровізації» України до 2020 року. URL: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>
9. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#n13>
10. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти : колективна монографія / За заг. редакцією Л.Г. Петрової. Суми : видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2021. 300 с. URL: http://ir.soippo.edu.ua/bitstream/123456789/215/1/Petrova_Development_Of_Information_And_Digital_Competence.pdf
11. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с. URL: <https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/slovník.pdf>
12. Що таке цифрова грамотність та навіщо вона українським школярам. URL: <https://dyvys.info/2021/02/12/shho-take-tsyfrova-gramotnist-ta-navishho-vona-ukrayinskym-shkolyaram/>
13. Carretero Gomez, S., Vuorikari, R. and Punie, Y., DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, EUR 28558 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. doi:10.2760/38842. URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_%28online%29.pdf

14. Martin A., Grudziecki J. Concepts and Tools for Digital Literacy Development. *Innovations in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 2006, Volume 5, Issue 4. Pp. 246–264. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.11120/ital.2006.05040249>
15. GWUA 2022-2023. Цифрові інструменти Google для освіти. URL: <https://sites.google.com/view/gwua2223>

REFERENCES:

1. Antonchenko M.O. (2018). Sutnist informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti pedahoha u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [The essence of the teacher's information and digital competence in the system of postgraduate pedagogical education]. Information and digital competence of the teacher: theory and practice: a collection of scientific works; issue 1; / for general edited by L.G. Petrova Sumy: VVP "Mriya", Pp. 4–12. (in Ukrainian).
2. Volkova N. P., Lebid O. V. (2021). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti u maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei [Formation of digital competence in future teachers of humanitarian specialties]. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools, No. 78. Pp. 161–166. Retrived from: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/78/30.pdf> (in Ukrainian).
3. Havrilova L.H., Topolnyk Ya.V. (2017). Tsyfrova kultura, tsyfrova hramotnist, tsyfrova kompetentnist yak suchasni osvitni fenomeny [Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena]. Information technologies and teaching aids, Volume 61, No. 5. Pp. 1–14. Retrived from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2017_61_5_3 (in Ukrainian).
4. Gordon Dryden, Jeannette Vos (2005). *Revoliutsiia v navchanni* [Revolution in education] / Translation from English. M. Oliinyk Lviv: Litopys, 542 p. (in Ukrainian).
5. Ionan V. Tsyfrova hramotnist: shcho tse i navishcho ukrainsiam [Digital literacy: what it is and why for Ukrainians]. Retrived from: <https://biz.nv.ua/ukr/experts/cifrova-gramotnist-must-have-dlya-ukrajinciv-50053488.html> (in Ukrainian).
6. Opys ramky tsyfrovoi kompetentnosti dlia hromadian Ukrainy 2021 [Description of the framework of digital competence for citizens of Ukraine 2021]. Retrived from: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsfrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf (in Ukrainian).
7. Plan zakhodiv z realizatsii Kontseptsii rozvytku tsyfrovykh kompetentnosti [Action plan for the implementation of the Digital Competence Development Concept]. Retrived from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#n93> (in Ukrainian).
8. Proekt tsyfrova adzhenda Ukrainy – 2020 [«Tsyfrovyi poriadok denniy» – 2020]. Pershocherhovi sfery, initsiatyvy, proekty «tsyfrovizatsii» Ukrainy do 2020 roku (The Digital Agenda of Ukraine – 2020 Project ["Digital Agenda" – 2020]. Priority areas, initiatives, projects of "digitalization" of Ukraine by 2020). RETRIVED FROM: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (in Ukrainian).
9. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovykh kompetentnosti ta zatverdzhennia planu zakhodiv z yii realizatsii [On the approval of the Concept of the development of digital competences and the approval of the plan of measures for its implementation]. Retrived from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#n13> (in Ukrainian).
10. Rozvytok informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh pislidyplomnoi osvity : kolektyvna monohrafiia / Za zah. redaktsiieiu L.H. Petrovoi [The development of information and digital competence of pedagogical workers in the conditions of postgraduate education: collective monograph / In general. edited by L.G. Petrova]. Sumy: publishing and production enterprise "Mriya", 2021. 300 p. Retrived from: http://ir.soippo.edu.ua/bitstream/123456789/215/1/Petrova_Development_Of_Information_And_Digital_Competence.pdf (in Ukrainian).
11. Slovyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky / Za red. A.V. Semenovoi. [Dictionary-handbook of professional pedagogy / Ed. A.V. Semenova]. Odesa: Palmyra, 2006. 221 p. Retrived from: <https://www.pedagogic-master.com.ua/public/semenova/slovník.pdf> (in Ukrainian).
12. Shcho take tsyfrova hramotnist ta navishcho vona ukrainskym shkoliaram [What is digital literacy and why is it for Ukrainian schoolchildren]. Retrived from: <https://dyvys.info/2021/02/12/shho-take-tsyfrova-gramotnist-ta-navishho-vona-ukrayinskym-shkolyaram/> (in Ukrainian).
13. Carretero Gomez, S., Vuorikari, R. and Punie, Y., (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, EUR 28558 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, doi: 10.2760/38842. Retrived from: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_%28online%29.pdf (in English).
14. Martin A., Grudziecki J. (2006). Concepts and Tools for Digital Literacy Development. *Innovations in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, Volume 5, Issue 4. Pp. 246–264. Retrived from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.11120/ital.2006.05040249> (in English).
15. GWUA 2022-2023. Tsyfrovi instrumenty Google dlia osvity [Google Digital Tools for Education]. Retrived from: <https://sites.google.com/view/gwua2223> (in Ukrainian).

УДК 373.3:51(07):379.8

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.9>

Наталія СТАСІВ

кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська обл., Україна, 82100

ORCID: 0000-0001-7919-5151

Тарас ВІЙЧУК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики та економіки, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська обл., Україна, 82100

ORCID: 0000-0001-5369-8594

Бібліографічний опис статті: Стасів, Н., Війчук, Т. (2022). Економічне виховання учнів початкової школи засобами математики. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 57–63, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.9>

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИКИ

З'ясовано стан розробки проблеми економічного виховання у процесі вивчення початкового курсу математики. Визначено методичні особливості та дидактичні умови економічного виховання молодших школярів під час вивчення математики. Засвоєння учнями елементарних економічних знань, розвиток вмінь використовувати ці знання на практиці, здатність прогнозувати результати своєї роботи, виховання культури поведінки в умовах ринкового суспільства є важливим завданням Нової української школи. Важливим моментом в організації економічного виховання учнів під час вивчення математики у початкових класах є визначення його змісту. Визначення структури і змісту економічної діяльності людини дає змогу перейти до виділення потрібних передумов і умов організації економічного виховання в процесі вивчення математики. Врахування загальних вимог до освітнього процесу, принципів економічного виховання, а також умов формування відповідних переконань дозволило сформулювати основні принципи відбору економічної інформації.

Проаналізовано форми освітньої діяльності школярів, які сприятимуть ефективному формуванню в учнів економічних знань під час викладання математики. Зокрема: розв'язування сюжетних задач, дібраних вчителем; складання задач самими учнями та їх самостійне розв'язування; оголошення коротких цікавих фактів на уроках математики; екскурсії на місцеві виробництва, парки; бесіди, ранки, виховні години, вікторини, змагання. Важливою вимогою до вибору методів навчання є те, що вони повинні стимулювати інтерес до математичного та економічного матеріалу, розвивати мотивацію відповідної економічної діяльності школярів. Реалізація цих вимог сприяє використанню пізнавальних ігор, створення відповідних емоційно-моральних ситуацій як на уроках, так і в позаурочний час. Наголошено, що у початковій школі економічне виховання має науково-ілюстративний та практичний характер. Експериментальне дослідження у початковій школі показало ефективність запропонованих методичних прийомів економічного виховання молодших школярів у процесі навчання математики.

Ключові слова: економічне виховання, економічні переконання, задачі економічного змісту, форми та методи навчання математики.

Nataliya STASIV

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Fundamental Disciplines of Primary Schools, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0001-7919-5151

Taras VIICHUK

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematics and Economic, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, Lviv region, Ukraine, 82100

ORCID: 0000-0001-5369-8594

To cite this article: Stasiv, N., Viichuk, T. (2022). Ekonomichne vykhovannia uchniv pochatkovoї shkoly zasobamy matematyky [Economic education of primary school pupils by means of mathematics]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 57–63, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.9>

ECONOMIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS BY MEANS OF MATHEMATICS

The state of development of the problem of economic education in the process of studying the elementary course of mathematics has been clarified. Methodological features and didactic conditions of economic education of younger schoolchildren during the study of mathematics are determined. The assimilation of elementary economic knowledge by pupils, the development of the ability to use this knowledge in practice, the ability to predict the results of one's work, and the cultivation of a culture of behavior in the conditions of a market society are important tasks of the New Ukrainian School. An important point in the organization of economic education of pupils during the study of mathematics in elementary grades is the definition of its content. Determining the structure and content of a person's economic activity makes it possible to select the necessary prerequisites and conditions for the organization of economic education in the process of studying mathematics. Taking into account the general requirements for the educational process, the principles of economic education, as well as the conditions for the formation of relevant beliefs, made it possible to formulate the main principles of selecting economic information.

The forms of educational activity of schoolchildren that will contribute to the effective formation of economic knowledge in pupils during the teaching of mathematics have been analyzed. In particular: solving plot problems selected by the teacher; compilation of problems by the students themselves and their independent solution; announcement of short interesting facts in lessons; excursions to local productions, parks; conversations, mornings, educational hours, quizzes, competitions. An important requirement for the choice of teaching methods is that they should stimulate interest in mathematical and economic material, develop the motivation of schoolchildren for relevant economic activity. The implementation of these requirements is facilitated by the use of cognitive games, the creation of appropriate emotional and moral situations both in lessons and outside of class. It is emphasized that economic education in elementary school has a scientific, illustrative and practical character. An experimental study in an elementary school showed the effectiveness of the proposed methodical methods of economic education of younger schoolchildren in the process of learning mathematics.

Key words: economic education, economic beliefs, tasks of economic content, forms and methods of teaching mathematics.

Актуальність проблеми. У комплексі виховних завдань, які мають бути розв'язані відповідно до вимог шкільної програми, істотне місце відводиться одному з важливих напрямів виховання учнів – економічному, яке має на меті сформувані якості господаря: бережливість, дисциплінованість, діловитість, організованість, любов до праці.

Важливим засобом реалізації цих завдань є зв'язок економічного виховання школярів з освітнім процесом. Проте математика як навчальний предмет відіграє тут і самостійну роль. Адже за допомогою математичних методів з'ясується кількісна сторона економічних явищ, проводяться економічні розрахунки і обґрунтування. Саме тому при плануванні уроків математики вчитель повинен передбачити ознайомлення учнів з основними економічними поняттями і свідоме використання цих понять під час розв'язування сюжетних задач та виконання практичних завдань на різних етапах навчання.

Економічне виховання як один з напрямів освітньої діяльності школи у даний час набуває

цілеспрямованого, систематичного характеру. Однак можливості шкільних предметів і поза-класної діяльності школярів ще не повністю вичерпані. Варто постійно втілювати нові форми і методи економічної освіти і виховання учнів, систематизувати цю роботу. Бажано підсилити аспект економічного виховання у шкільних програмах та підручниках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз досвіду економічної підготовки учнів за рубежем і в Україні показав: економічна освіта актуальна і має достатньо високий статус у світовій педагогіці, відзначається різноманітністю у різних освітніх структурах (Biriukova, 2004; Hilberh, Skochelias, Yukhymovych, 2005, pp. 19–24; Lukash, 1999, pp. 15). Одним з ефективних засобів економічної підготовки школярів є математика (Богданович, 2000). З одного боку, математика як елемент загальної культури, має велике освітнє, практичне, розвивальне значення. З іншого, математика – це апарат, інструмент здійснення економічної діяльності і могутній засіб формування психологічних особливостей учнів та економічного стилю

мислення (Bohdanovych, 2000, pp. 42; Hilberh, Skochelias, Yukhymovych, 2005, pp. 17; Paliga, Dzhus, 2009, pp. 25–27).

Засвоєння учнями основних економічних знань, розвиток вмінь використовувати ці знання на практиці, здатність прогнозувати результати своєї роботи, виховання культури поведінки в умовах ринкового суспільства є важливим завданням Нової української школи. Вагоме значення у розвитку названих якостей особистості учня мають сюжетні задачі економічного характеру. Їх варто навчати розв'язувати вже на початковому етапі навчання дитини. У педагогічно-методичній літературі певною мірою відображено актуальні проблеми методики розв'язування різних видів задач, зокрема, сюжетних задач економічного змісту (Bohdanovych, 2000, pp. 43; Hilberh, Skochelias, Yukhymovych, 2005, pp. 30; Slobodianiuk, 2000, pp. 20–21). Однак, у сучасних умовах реалізації Державного стандарту початкової загальної освіти в освітньому процесі у початковій школі, і математичної освіти зокрема, вони належним чином не представлені.

Дослідження (Hilberh, Skochelias, Yukhymovych, 2005, pp. 30; Syhyda, 2005, pp. 21–22). свідчать, що молодші школярі здатні усвідомити і на доступному рівні охарактеризувати економічні задачі. Школярі розкривають такі питання, як бережливість, підвищення продуктивності праці, покращення якості продукції, зміцнення дисципліни і т.д. На розуміння цих задач впливає вік учнів, систематичність роботи вчителя. Молодші школярі в доступній їм формі можуть оперувати такими поняттями, як продуктивність праці, робоча хвилина, економія сировини (Syhyda, 2005, pp. 21–22).

Повне уявлення про економічні проблеми можна сформулювати тільки на міжпредметній основі. У початковій школі актуальними в цьому плані є курси математики та природознавства.

Мета статті. Мета статті полягає у визначенні методичних особливостей, умов та принципів економічного виховання молодших школярів під час вивчення математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливим моментом в організації економічного виховання учнів під час вивчення математики у початкових класах є визначення його змісту.

Визначення структури і змісту економічної діяльності людини дає змогу перейти до виділення потрібних передумов і умов організації економічного виховання в процесі вивчення математики (Hilberh, Skochelias, Yukhymovych, 2005, pp. 30; Lukash, 1999, pp. 20).

Результатом економічного виховання повинна стати сформованість в учнів готовності до ощадливості, економії основних енергоресурсів, природоохоронної діяльності. У педагогіці стійку властивість особистості, що виражає її готовність до застосування знань як регуляторів власної поведінки, називають переконанням (Slobodianiuk, 2000, pp. 20–21). Таким чином, результатом економічного виховання і навчання в початковій школі повинно стати не тільки формування в учнів економічних знань, умінь і навичок, а й розвиток відповідних переконань.

Основою будь-якого переконання є ідея. Утворенню ідеї в свідомості учнів сприяє характер діяльності з пізнання об'єктивної реальності. В.В.Давидов виділяє залежно від засобів діяльності емпіричні й теоретичні знання (Davydov, 1972, pp. 125). Зіставляючи їх зміст, учений вбачає відмінність між теоретичними й емпіричними знаннями в принципових підходах до пізнання навколишніх явищ. Якщо емпіричні поняття формуються на базі безпосереднього досвіду учнів, у процесі дій з предметом або його зображенням, то теоретичні поняття, до яких відносяться ідеї, формуються на основі абстрагування, виділення істотних зв'язків речей і перетворення їх в об'єкт вивчення. Але наявність ідей у свідомості учнів ще не свідчить про сформованість у них економічних переконань. "...І в математиці можна засвоїти знання так, що вони будуть мертвими ...". (Lukash, 1999, pp. 21). Будучи головним структурним компонентом переконань, економічні знання тільки наповнюють науковим змістом ті ідеї, які треба підняти до рівня переконань.

Таким чином, для того щоб знання дістали силу переконань, вони повинні стати *особисто значущими* для учнів. У цьому полягає одна з передумов формування економічних переконань.

Спираючись на концепцію вітчизняних психологів і педагогів про структуру навчальної діяльності, зокрема, на висновки про необхідність активності самого учня в процесі формування його особистих рис, можна вважати, що третьою передумовою перетворення

економічних знань в економічні переконання є забезпечення *творчого рівня пізнавальної активності учнів* під час засвоєння цих знань (Biriukova, 2004; pp. 60; Hilberh, Skochelias, Yukhymovych, 2005, pp. 20).

Отже, передумовами формування в учнів економічних переконань є: здійснення пізнавальної діяльності щодо засвоєння економічних знань на теоретичному рівні; особиста значимість навчального економічного матеріалу; забезпечення у процесі засвоєння економічних знань творчого рівня пізнавальної активності учнів. Визначення таких передумов дає змогу розглянути можливості їх методичного забезпечення в процесі вивчення математики. Аналіз виділених передумов свідчить про те, що дві з них пов'язані з навчальною діяльністю учнів і характером її організації, а третя (особиста значущість такого матеріалу) із змістом економічної інформації (Hilberh, Skochelias, Yukhymovych, 2005, pp. 45).

Отже, забезпечення умов для формування в учнів економічних переконань і підготовки їх до відповідної діяльності передбачає певний підхід до відбору методів навчання, як засобів організації пізнавальної діяльності, і певні вимоги до відбору економічного матеріалу.

Значна кількість джерел різноманітної економічної інформації потребує від учителя вміння ретельно підходити до її відбору. Визначальну роль у цьому мають відігравати як і загальні методичні вимоги до вивчення математики, так і відповідні принципи економічного виховання учнів початкової школи (Bohdanovych, 2000, pp. 43; Paliga, Dzhus, 2009, pp. 62). Врахування загальних вимог до освітнього процесу, принципів економічного виховання, а також умов формування відповідних переконань дає змогу сформулювати основні принципи відбору економічної інформації (Syhyda, 2005, pp. 22; Slobodianiuk, 2003, pp. 21).

1. Матеріал економічної спрямованості повинен бути органічно пов'язаний з програмою вивчення математики у початковій школі і сприяти кращому засвоєнню програмового матеріалу.

2. Економічна інформація повинна відповідати віковим особливостям розвитку учнів і рівню сформованості їх загальних знань. Важливе значення в реалізації цього принципу має застосування міжпредметних зв'язків.

3. Економічна інформація повинні бути особисто значимою для кожного школяра; нести відповідний емоційний потенціал; бути джерелом емоцій мати практичну цінність, зрозумілу дитині.

4. Зміст економічної інформації має сприяти повноцінному розвитку мотивації певної діяльності учнів.

5. Економічний матеріал повинен передбачати можливість реалізації його взаємозв'язку з краєзнавчим, національним і глобальним підходом до розкриття економічних проблем.

6. Повідомлення економічного характеру повинні передбачати можливість їх узагальнення і підведення до загальних висновків економічного характеру.

7. Обсяг економічної інформації повинен бути достатнім для ознайомлення учнів з основними економічними проблемами.

8. Економічна інформація повинна мати такий зміст, який би передбачав можливість його методичної обробки, тобто втілення в такі форми, які характерні для процесу викладання математики.

Дотримання цих принципів дасть змогу дібрати до уроків математики додатковий матеріал економічної спрямованості, здатний збагатити учнів економічними знаннями і сформулювати на їх основі відповідні переконання.

Відбір методів навчання повинен насамперед забезпечувати обґрунтоване підведення учнів до свідомого засвоєння економічних ідей (Slobodianiuk, 2003, pp. 21). Це може відбуватися як у процесі пояснення навчального матеріалу, так і в процесі його самостійного засвоєння учнями. Найбільш ефективними для цього є прийоми, які базуються на логічних умовиводах: індукції і дедукції. Індуктивний метод пояснення економічного матеріалу реалізується під час переходу від конкретних фактів до загальних тверджень. Дедуктивний метод пояснення реалізується при переході від більш загальних положень (економічних) до конкретних фактів. Враховуючи, що матеріал економічної спрямованості на уроках математики не є основним, а тільки пов'язаний з ним логічно, у відборі методів навчання повинен переважати індуктивний підхід (Hilberh, Skochelias, Yukhymovych, 2005, pp. 52–58).

Методи навчання, які застосовує вчитель для формування економічних понять учнів, повинні

забезпечувати їх активну пізнавальну діяльність протягом усього процесу засвоєння економічних знань. У зв'язку з цим головне місце в системі роботи вчителя повинні зайняти проблемно-пошукові методи (Bohdanovych, 2000, pp. 43; Soldatova, 2000, pp. 28). У початковому курсі математики не завжди проблемний метод може використовуватися з успіхом, оскільки він потребує спеціальної підготовки учнів (високого рівня сформованості процесів мислення). Тому можна використати такі завдання частково-пошукового характеру які передбачають вплив результатів дослідів чи наслідків дії економічних факторів на планування дослідження; на уявлення певних ситуацій; на пояснення ситуацій; на передбачення можливих наслідків своєї діяльності чи діяльності інших людей.

При плануванні економічного виховання на уроках математики добір методів навчання повинен забезпечувати високий ступінь самостійності учнів під час виконання завдань з економічної тематики. У зв'язку з цим, поряд з методами організації навчальної діяльності під керівництвом учителя слід застосовувати різноманітні методи самостійної роботи учнів. Перевагу в них повинні мати: робота з книжкою та додатковою інформацією; домашні досліді і спостереження; складання і розв'язування математичних задач на основі фактичного матеріалу економічного змісту (Syhyda, 2005, pp. 22; Slobodianiuk, 2003, pp. 21). Важливою вимогою до методів навчання є те, що вони повинні стимулювати інтерес до математичного та економічного матеріалу, розвивати мотивацію відповідної економічної діяльності школярів. Реалізації цих вимог сприяє використання пізнавальних ігор, створення відповідних емоційно-моральних ситуацій як на уроках, так і в позаурочний час.

Виробленню вміння правильно поводитися в конкретній ситуації передують знання правил поведінки людини в природі і вміння робити потрібні розрахунки, аналізувати їх, робити відповідні висновки. Серед методів навчання, що сприяють розвитку відповідних навчальних умінь, виділяють роботу з додатковою літературою, складання і розв'язування сюжетних задач, використання проблемних ситуацій на уроках, виконання певних дослідів і спостережень вдома.

Невід'ємною частиною процесу навчання взагалі і економічного зокрема є зворотний

зв'язок між учнем і вчителем. Добір методів економічного навчання на уроках математики повинен передбачати можливість організації контролю і корекції засвоєних учнями елементів економічних знань. Важливою умовою розвитку інтересу учнів до економічних проблем є ставлення до них учителя. Щоб пробуджувати в дітей інтерес до засвоєння економічних понять, вчитель сам повинен бути переконаним у необхідності їх вивчення, розглядати виховання в учнів економічних переконань як свій громадський обов'язок.

Одним із засобів розвитку економічного мислення молодших школярів є розв'язування математичних задач з економічним змістом. У підручниках, задачниках і посібниках є чимало математичних задач з виробничим змістом, але економічні поняття аналізуються недостатньо (Lukash, 1999, pp. 24). Навчальні, методичні посібники з математики для початкової школи не у всіх розділах містять необхідний мінімум задач економічного змісту, тому вчителям доцільно, на нашу думку, йти шляхом перетворення сюжетних задач, наприклад, задач з дидактичними функціями, у сюжетні задачі економічного змісту.

Стосовно підвищення ролі математичних задач у пропедевтиці економічних знань молодших школярів можна вказати два напрямки. Перший полягає у підвищенні уваги до задач з економічним змістом та аналізу відповідних економічних понять. Другим напрямком може бути застосування прийому коментування вчителем даного розв'язання задачі з економічним змістом.

Досвід роботи вчителів показує, що у реальному навчальному процесі на уроках математики у 3–4 класах сюжетні задачі економічного змісту нерідко використовуються епізодично, безсистемно, з недостатнім врахуванням вікових особливостей, рівня розвитку економічних здібностей та дидактичної ситуації на уроці. Причиною цього, на наш погляд, є відсутність обґрунтованої системи задач економічного змісту, методики використання такої системи та методичного аналізу розв'язування задач з економічними поняттями. Сюжетні задачі економічного змісту є засобом мотивації навчання учнів, розвитку мислення учнів та їх економічного виховання.

У процесі розв'язування сюжетних задач економічного змісту варто враховувати такі основні дидактичні вимоги:

– зміст задачі повинен бути доступним для розуміння, відповідати рівню розвитку, пізнавальним можливостям та інтересам молодших школярів;

– шукані і дані величини в задачі повинні бути реальними, взятими з практики;

– формулювання запитання задачі повинно бути близьким до того, як воно ставиться в життєвих реаліях, при цьому фабула і застосована термінологія не повинні ускладнювати її математичний зміст;

– прийоми і методи розв'язування задач, як правило, повинні бути близькими до прийомів і методів, які застосовуються в навколишньому житті, в основних виробничих процесах.

Формування в учнів початкових економічних понять під час вивчення математики можливе у різних формах навчальної діяльності: розв'язування сюжетних задач, дібраних вчителем; складання задач самими учнями та їх самостійне розв'язування; оголошення коротких цікавих фактів на уроках; екскурсії на місцеві виробництва, парки; бесіди, ранки, виховні години, вікторини, змагання.

Важливо відмітити, що в молодших класах економічне виховання має науково-ілюстративний та практичний характер.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Чільне місце в економічному вихованні учнів початкової школи займає формування в них економічних умінь і навичок. Формування економічних компетентностей можливе лише у процесі діяльності, методи навчання повинні добиратися з метою забезпечення розвитку економічних умінь під час засвоєння математичного матеріалу. Економічне виховання на уроках математики здійснюється значною мірою під час розв'язування задач. Задачі дають змогу пов'язувати навчання з життям, ознайомлювати учнів з важливими пізнавальними фактами. Економічне виховання, здійснюване школою, повинне продовжуватися в сім'ї, і навпаки: все позитивне, що закладається сім'єю, має закріплюватися школою. Тільки за таких умов формується єдність виховних цілей і вимог школи та сім'ї, забезпечується комплексне розв'язання проблем цього важливого компонента виховання учнів.

Дана проблематика не вичерпується проведеним дослідженням. Перспективними напрямками подальших наукових досліджень може бути побудова системи навчання математики з іншими предметами початкової школи з метою удосконалення навчального матеріалу, форм і методів для систематичного економічного виховання школярів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бірюкова Н. В. Людина в світі економіки / Початкова школа. 2004. № 10. С. 59–61.
2. Богданович М. В. Задачі з економічним змістом/ Початкова школа. 2000. № 9. С. 41–45.
3. Гільберг Т. Г., Скочеляс Є. І., Юхимович О. А. Вивчаємо економіку / Початкова освіта. 2005. № 10. С. 15–21.
4. Гільберг Т. Г., Скочеляс Є. І., Юхимович О. А. Економіка для молодших школярів. Навчальний посібник / Кам'янець-Подільський: Абетка.- НОВА, 2005. 132 с.
5. Давыдов В. В. Виды обобщений в обучении / М. : Просв., 1972. 423 с.
6. Лукаш С. В. Педагогічне розуміння економічного мислення / Педагогіка і психологія. 1999. № 1. С. 14–26.
7. Сигида С. В. Уроки економіки у початковій школі / Економіка. 2005. № 2. С. 21–22.
8. Слободянюк Н. Г. Основи економічних знань у початкових класах / Початкова школа. 2003. № 11. С. 20–21.
9. Солдатова Л. Дидактичні ігри з використанням економічної термінології / Початкова школа. 2000. №6. С. 27–28.
10. Формування економічного мислення молодших школярів. Методичні знахідки вчителів початкових класів з поглибленим вивченням основ економіки / Упор.: Палига О. В., Джус М. В. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 136 с.

REFERENCES:

1. Biriukova N. V. (2004) Liudyna v sviti ekonomiky [Man in the world of economics]. Pochatkova shkola, vol. 10, pp. 59–61.
2. Bohdanovych M. V. (2000) Zadachi z ekonomichnym zmistom [Problems with an economic content]. Pochatkova shkola, vol. 9, pp. 41–45.
3. Hilberh T. H., Skochelias Ye. I., Yukhymovych O. A. (2005) Vyvchaiemo ekonomiku [We study economics]. Pochatkova osvita, vol. 10, pp. 15–21.
4. Hilberh T. H., Skochelias Ye. I., Yukhymovych O. A. (2005) Ekonomika dlia molodshykh shkoliariv [Economics for younger students]. Kamianets-Podilskyi: Navchalnyi posibnyk.

5. Davydov V. V. (1972) Vydy obobshchenyi v obuchenyy [Types of generalizations in learning]. Moskva: Prosveshchenye.
6. Lukash S. V. (1999) Pedagogichne rozuminnia ekonomichnoho myslennia [Pedagogical understanding of economic thought]. Pedagogika i psykholohiia, vol. 1, pp. 14–26.
7. Syhyda S. V. (2005) Uroky ekonomiky u pochatkovii shkoli [Lessons of Economics at the primary school]. Ekonomika, vol. 2, pp. 21–22.
8. Slobodianiuk N. H. (2003) Osnovy ekonomichnykh znan u pochatkovykh klasakh [Fundamentals of economic knowledge in elementary grades]. Pochatkova shkola, vol. 11, pp. 20–21.
9. Soldatova L. (2000) Dydaktychni hry z vykorystanniam ekonomichnoi terminolohii [The didactic games with using threconomic terminology]. Pochatkova shkola, vol. 6, pp. 27–28.
10. Paliga, O. & Dzhus, M. V. (Ed.). (2009). Formuvannya ekonomichnogo myslennya molodshyh shkolyariv [The Formation of economic thinking of junior pupils]. Ternopil: Traveler.

РОЗДІЛ 3 СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА

УДК 373.2.016:81-028.31]:[376-056.36:79]

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.10>

Юрій БОЙЧУК

доктор педагогічних наук, член-кореспондент Національної академії наук України, професор, ректор, Харківський національний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, Україна, 61000
ORCID: 0000-0001-8583-5856

Наталія НАУМЕНКО

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168
ORCID: 0000-0003-0658-1769

Людмила ДРОЖИК

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168
ORCID: 0000-0002-5290-6715

Бібліографічний опис статті: Бойчук, Ю., Науменко, Н., Дрожик, Л. (2022). Напрями розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями в умовах предметно-практичної та ігрової діяльності. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 64–74, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.10>

НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ ТА ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В статті розглянуто напрями розвитку діалогічного мовлення у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями. Зазначено, що діалогічне мовлення дітей старшого дошкільного віку, які мають інтелектуальні порушення, характеризується рядом особливостей – малою активністю та ініціативністю, обмеженим життєвим досвідом, низьким рівнем розуміння почутого внаслідок недостатності мислення, низькою мотивацією до промови та взаємодії, відсутністю мовлення за рахунок бідності активного словника та несформованістю граматичного боку мовлення, ухиленням від діалогу, сумбурністю мовлення та інших. Виявлено, що порушення діалогічного мовлення у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями негативно впливає на весь психічний розвиток дитини, відбивається на її діяльності, поведінці, виявляється у несформованості засобів комунікації, перешкоджає здійсненню повноцінного спілкування, негативно впливає на встановлення та підтримку контактів з однолітками. Наголошено на тому, що пріоритетним напрямом розвитку зв'язного діалогічного мовлення дошкільників є реалізація комунікативно-діяльнісного підходу до навчання дітей, що забезпечується при дотриманні таких умов, як: діяльнісний характер організації процесу засвоєння мовленнєвих засобів, здійснення мовленнєвого розвитку в предметно-практичній та ігровій діяльності.

Досліджено, що корекційно-розвиткова робота з дошкільниками старшого віку з інтелектуальними порушеннями має відбуватися в умовах предметно-практичної та ігрової діяльності з використанням комунікативних методів – розмови, бесіди, полілогу; різних видів продуктивної діяльності – малювання, ліплення, аплікації, конструювання, побутової праці; сюжетно-рольових та дидактичних ігор; арттерапевтичного методу – казкотерапія, театралізація, створення та розігрування казок. Охарактеризовано види діяльності старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями з метою збагачення змісту мовленнєвого виховання та вдосконалення форм та методів мовленнєвої роботи; для формування вміння слухати та чути партнера, підтримувати мовленнєву та ігрову взаємодію, відповідати на висловлювання партнера, розмірковувати, аргументувати висловлювання; для підвищення ігрової та комунікативної мотивації до занять; для формування вміння доповнювати вислов-

лювання партнера: ставити запитання, ввічливо висловлювати припущення, побажання, незгоду; міркувати, обґрунтовувати свої міркування.

Ключові слова: діти з інтелектуальними порушеннями, старші дошкільники, діалогічне мовлення, предметно-практична діяльність, ігрова діяльність.

Yurii BOICHUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Professor, Rector, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda, Alchevskikh str. 29, Kharkiv, Ukraine, 61000

ORCID: 0000-0001-8583-5856

Nataliia NAUMENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Human Health, Rehabilitation and Special Psychology, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda, Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168

ORCID: 0000-0003-0658-1769

Liudmyla DROZHYK

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Human Health, Rehabilitation and Special Psychology, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda, Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168

ORCID: 0000-0002-5290-6715

To cite this article: Boichuk, Yu., Naumenko, N., Drozhyk, L. (2022). Napriamy rozvytku dialohichnoho movlennia starshykh doshkilnykiv z intelektualnymy porushenniamy v umovakh predmetno-praktychnoi ta ihrovoi diialnosti [Directions of development of dialogic speech of senior preschoolers with intellectual disabilities in the conditions of subject-practical and game activities]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 64–74, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.10>

**DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF DIALOGIC SPEECH
OF SENIOR PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES
IN THE CONDITIONS OF SUBJECT-PRACTICAL AND GAME ACTIVITIES**

The article deals with the directions of development of dialogic speech for senior preschoolers with intellectual disabilities. It is noted that the dialogic speech of senior preschool children with intellectual disabilities is characterized by a number of features – low activity and initiative, limited life experience, low level of understanding of what they hear due to lack of thinking, low motivation to speak and interact, lack of speech due to the poverty of active vocabulary and unformed grammatical side of speech, avoidance of dialogue, confusion of speech and others. It is determined, that the violation of dialogic speech in senior preschoolers with intellectual disabilities negatively affects the entire mental development of the child, affects his/her activity, behavior, manifests itself in the unformed means of communication, prevents the implementation of full communication, negatively affects the establishment and maintenance of contacts with peers. It is emphasized that the priority direction of the development of coherent dialogic speech of preschoolers is the implementation of a communicative-activity approach to teaching children, which is ensured under the following conditions: the activity nature of the organization of the process of mastering speech means, the implementation of speech development in subject-practical and game activities.

It is researched, that correctional and developmental work with older preschoolers with intellectual disabilities should take place in the conditions of subject-practical and game activities using communicative methods - conversation, talk, polylogue; various types of productive activities – drawing, modeling, application, design, work; role-playing and didactic games; art therapy method - fairy tale therapy, theatricalization of creating and playing fairy tales. The types of activities of senior preschoolers with intellectual disabilities for enriching the content of speech education and improving the forms and methods of speech work are described; for the formation of the ability to listen and hear a partner, to support speech and game interaction, to respond to the partner's statements, to reflect, to argue statements; to increase the game and communicative motivation for classes; to form the ability to complement the partner's statements: ask questions, politely express assumptions, wishes, disagreement; reason, justify their reasoning.

Key words: children with intellectual disabilities, senior preschoolers, dialogic speech, subject-practical activity, game activity.

Актуальність проблеми. Одним із пріоритетних завдань мовленнєвого розвитку старших дошкільників є оволодіння ними зв'язним діалогічним мовленням, яке має надзвичайне значення для загального розвитку особистості дитини та її соціалізації. В глобальному сенсі мовлення в житті людини виконує різноманітні функції, але первинне призначення мовлення це спілкування. Завдяки мовленню людина підтримує соціальні контакти, обмінюється інформацією та взаємодіє з оточуючими. Для успішного вирішення цього завдання в процесі цілеспрямованого мовленнєвого розвитку необхідно враховувати ряд умов, серед яких є мовленнєве середовище, соціальне оточення, сімейні стосунки, індивідуальні особливості дитини, пізнавальна активність дитини тощо. У процесі розвитку старших дошкільників всі функції мовлення проявляються в їхній поведінці та активно набувають нових форм. Формування комунікативних функцій мовлення у старших дошкільників спонукає їх до оволодіння фонетикою, граматиною, лексикою і, як результат, діалогічними і монологічними формами мовлення.

Старші дошкільники з інтелектуальними порушеннями часто не усвідомлюють необхідності передавати зміст будь-якої події так, щоб він був зрозумілий слухачеві, вони не орієнтуються на співрозмовника. Адже відомо, що в діалозі з однолітками дошкільники набувають досвіду рівності у спілкуванні, вчать контролювати один одного та себе, говорити зрозуміліше, складніше, ставити питання, відповідати, розмірковувати.

Порушення діалогічного мовлення у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями у тій чи іншій мірі негативно впливає на весь психічний розвиток дитини, відбивається на її діяльності, поведінці, виявляється у несформованості засобів комунікації, перешкоджає здійсненню повноцінного спілкування, негативно впливає на встановлення та підтримку контактів з однолітками.

Своєрідність у розвитку зв'язного діалогічного мовлення у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями, що виражається у порушенні логічної послідовності граматично і фонетично правильно викладати свої думки, недостатньої інформативності, створює труднощі у засвоєнні програмного матеріалу

в дошкільному закладі, гальмує розвиток особистісних якостей, ускладнює підготовку до школи та подальше навчання дітей із порушенням інтелектуального розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На даному етапі розвитку психолого-педагогічних наук діалогічне мовлення є предметом дослідження багатьох лінгвістів, психологів, педагогів, психолінгвістів, серед яких С. Алексюк, Н. Бабич, М. Бахтіна, А. Богуш, А. Бодальова, Л. Виготський, Н. Гавриш, О. Гаяш, А. Горелова, В. Задорожної, І. Зимньої, Л. Казанцевої, О. Коваль, М. Когут, Ж. Крайнова, М. Крикун та ін.

У наукових дослідженнях В. Задорожної зазначено, що діалог являє собою складну форму соціальної взаємодії. Науковець зазначає, що брати участь у діалозі іноді буває важче, ніж будувати монологічне висловлювання. Дитина під час обмірковування своїх реплік або питань має одночасно сприймати чужу мову. За для участі у діалозі дитина має володіти складними вміннями: слухати і розуміти думку, що виражається співрозмовником; формулювати у відповідь власне судження, правильно висловлювати її засобами мови; міняти слідом за думками співрозмовника тему мовленнєвої взаємодії; підтримувати певний емоційний тон; стежити за правильністю мовленнєвої форми; слухати свою промову, щоб контролювати її нормативність і, якщо потрібно, вносити відповідні зміни та поправки (Задорожня В. С.).

Говорячи про проблему навчання дитини зв'язному мовленню, а зокрема діалогу, А. Каніщенко, відзначає, що той, хто слухає, досить легко засвоює діалогічну мову, тому як щодня чує її у побуті. Діалог є школою розвитку та активізації мови, оскільки «справжнє своє буття мова виявляє в діалозі», через діалог дитина засвоює синтаксис рідної мови. У діалозі формується необхідний словник, фонетика, морфологія. Діалог служить школою розвитку та формування соціального досвіду і досвіду спілкування з причини того, що він є «різновидом людської поведінки», засобом формування особистості і саме буття (Каніщенко А. П., 2000).

Як зазначає Н. Кравець, діалогічна мова є первинною формою мови дитини. Розвинений діалог дозволяє дитині легко входити в контакт з дорослими і з однолітками (Кравець Н. П., 2012, С. 35–40).

Вивчення проблеми порушення інтелекту в дітей є одним з найважливіших аспектів у дефектології. Нею займаються вітчизняні та зарубіжні науковці, серед яких олігофренопедагоги, психологи, невропатологи, генетики тощо.

Дослідження, проведені такими вченими як Л. Виготський, А. Лурія, В. Лубовський, М. Певзнер, В. Синьов, Г. Сухарьова показують стійке та незворотне порушення, зокрема пізнавальної діяльності, яке спричинене органічним ураженням кори головного мозку. Саме тому при вивченні чи діагностиці порушення інтелекту варто спиратися на ці головні ознаки.

В. Синьов зазначає, що для дітей, які мають порушення інтелекту характерно недорозвинення пізнавальної сфери, а саме пізнавальних інтересів, що виражається в меншій потребі в пізнанні, ніж у нормотипових однолітків (Синьов В. М., Матвеева М. П., Хохліна О. П., 2008).

Поряд із особливостями психічних процесів у дітей з порушенням інтелекту відзначаються недоліки у розвитку мовленнєвої діяльності. За даними таких вчених, як Ю. Тибучко, О. Потамошнева, у дітей з порушенням інтелекту страждають усі сторони мови: фонетична, лексична, граматична. Відзначаються проблеми звукобуквенного аналізу та синтезу, сприйняття та розуміння мови. В результаті спостерігаються різні види розладів письма, проблеми в оволодінні технікою читання, знижена потреба у мовленнєвому спілкуванні (Тибучко Ю. О., 2021; Потамошнева О., 2003, С. 24–26).

Н. Бабич, аналізуючи промову дітей із порушеннями інтелекту з комунікативного погляду, зазначає, що дошкільнята з інтелектуальними порушеннями досить мало взаємодіють один з одним. Навіть, якщо брати до уваги ігрову діяльність, мова не є головним, що вони використовують у процесі. Найчастіше дошкільнята замінюють розмови окремими словами, які вказують на виконання тієї чи іншої дії. Також можна спостерігати повну відсутність мови, що замінюється різними рухами, наприклад, кивком голови. Спілкування дошкільнят з порушенням інтелекту протікає у млявій, пасивній формі, незалежно від того, гра це з однолітками чи діалог із дорослою людиною. Важливо підкреслити, що порушення в мовному аспекті впливають на пізнавальний розвиток

дошкільнят з інтелектуальними порушеннями (Бабич Н. М., 2014, С. 25–29).

Н. Бабич стверджує, що «труднощі при діалогічній мові пов'язані з тим, що кожен із співрозмовників у процесі розгортання діалогу повинен неодноразово переходити з позицій того, хто говорить на позиції слухача» (Бабич Н. М., 2014, С. 25–29). Звідси випливає, що беручи участь у діалозі дітям необхідно швидко змінювати свою мовленнєву діяльність, що утруднює їх, тому що дошкільнятам з порушенням інтелекту властива інертність та уповільнена реакція. Саме тому найчастіше діалог дорослого з дошкільником з інтелектуальним порушенням зводиться лише до відповіді на питання, але з підтримки як такого діалогу.

Також важливим є те, що у дошкільнят з порушенням інтелекту порушено розуміння. Дітям важко сконцентруватися на розмові з огляду на те, що їх можуть відволікати різні слухові або зорові подразники. У таких випадках діти миттєво втрачають суть діалогу, забувають те, про що тільки що говорили, а сприймаюча частина звернених висловлювань для підтримки діалогу стає практично неможливою.

Як стверджує Л. Кашуба, «психологи та вчителі відзначають так звану мовленнєву замкнутість дітей з інтелектуальними порушеннями» (Кашуба Л. В., 2005, С. 123–127). Труднощі в організації діалогу зустрічаються в ухиленні дітей від розмови. Замість словесної реакції на задані репліки, дошкільнята можуть мовчати, або напружено ворухити ротом, створюючи відчуття того, що їм важко почати говорити що-небудь. Також у таких випадках можливі пантомімічні реакції чи відповідь «не знаю».

Дуже часто трапляються випадки, коли доводиться повторювати навіть елементарні для розуміння питання, і якщо дошкільник може на них відповісти, то дає короткі, нерозгорнуті фрази, що обмежуються одним-двома словами, а також компенсуючи недомовленість мовою жестів та мімікою. Варто зазначити, що у дошкільнят з порушенням інтелекту здебільшого присутні ехोलалії. Замість того, щоб відповісти хоча б коротко на запитання, у міру своїх можливостей, дошкільнята можуть повністю або частково повторювати питання. Тут необхідно підкреслити і використання персеверацій – багаторазових повторів слів чи словосполучень, а й іноді цілих речень.

Н. Кравець також вказує на «притаманну більшості дітей з порушеннями інтелекту недоліки вимови», які «суттєво ускладнюють становлення та розвиток їхньої діалогічної мови» (Кравець Н. П., 2012, С. 35–40). Коли дошкільник із порушенням інтелекту спостерігає негативну реакцію людини, яка його не розуміє, він починає прагнути до неречових стереотипних відповідей, чи взагалі уникати подальшого спілкування.

На думку Т. Малашевич, дошкільнята з інтелектуальними порушеннями «легше вступають у контакт зі знайомою людиною, ніж з незнайомою. Але і в тому і в іншому випадку дошкільнята відчують збентеження, страх, що в незвичному середовищі може призвести до припинення спілкування» (Малашевич Т. В., Зелінська-Любченко К. О., 2017, С. 85–88).

Важливо наголосити, що взаємодія дошкільнят з інтелектуальними порушеннями є звуженою. Найчастіше трапляються випадки, коли тривалі та змістовні мовленнєві контакти відбуваються між дітьми приблизно однакового рівня розвитку та віку. Виникають ситуації, коли дошкільник, розуміючи, що діти молодші, ніж він, менш сильні в діалозі, віддає перевагу спілкуванню з ними, ніж з однолітками, але це несприятливо впливає на умови для розвитку його діалогічної промови. Сам факт спілкування саме з дорослими людьми, сприятливо впливає на розвиток мислення та мови дошкільника, на побудову його висловлювань. Дошкільнята з порушенням інтелекту, безумовно, у більшій кількості уникають або практично не підтримують діалог, проте зустрічаються і такі діти з порушенням інтелекту, які говорять дуже багато, але мова у них сумбурна та порожня. Висловлювання часто зовсім не спрямовуються на поставлене питання, не мають до нього ніякого відношення. Ці дошкільнята з надмірною легкістю, несподівано переходять від одного висловлювання до іншого, завжди відхиляються від теми (Малашевич Т. В., Зелінська-Любченко К. О., 2017, С. 85–88).

Фахівці та вчені, які займалися даною проблемою, дійшли висновків про те, що діалогу необхідно навчати дітей із порушенням інтелекту. Адже діалог – це окремий вид особистісної взаємодії, процес осмисленого та змістовного спілкування, багатий на думки довільний контекстний вигляд мови. Робота над удосконаленням

усного діалогічного мовлення дітей – це одна з найважливіших, необхідних ланок роботи, спрямованої на підвищення їхнього загального розвитку. Велику увагу варто приділити також розвитку в дошкільнят уміння питати, адже від цього мова дітей активізується.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що діалогічна мова дошкільнят з порушенням інтелекту відстає від діалогічного мовлення дітей, що нормально розвиваються. У зв'язку з порушенням психічного розвитку через відхилення у розвитку в дітей відповідно порушено і розуміння промови, і складність у висловлюваннях, зв'язність і логічність промови.

Метою статті – є дослідження напрямів розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями в умовах предметно-практичної та ігрової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. За сучасних умов змінилися напрями і пріоритети мовленнєвого розвитку дошкільників, підходи до навчання дітей рідній мові. Пріоритетним напрямком розвитку зв'язного діалогічного мовлення дошкільників є реалізація комунікативно-діяльнісного підходу до навчання дітей, що забезпечується при дотриманні таких умов, як: діяльнісний характер організації процесу засвоєння мовленнєвих засобів, здійснення мовленнєвого розвитку в різних видах дитячої діяльності. Найчастіше цей аспект реалізується через збагачення словника дітей новою лексикою, пов'язаною з конкретною діяльністю.

Надзвичайно вчасним й актуальним вбачається підхід, за якого А. Богуш розглядає проблему розвитку діалогу в дошкільному дитинстві ширше за власне проблему лінгвістичного спрямування. Чітко розводячи терміни, пов'язані із взаємодією, стосунками людей між собою за допомогою мовлення – спілкування або комунікація, діалогічне мовлення, вона підкреслює значення спілкування з ровесниками як могутнього засобу соціалізації дітей, окреслює тематику розмов, пропонує способи збагачення змісту спілкування, створення ситуацій стимулювання мовленнєвих ініціатив дітей (Богуш А. М., 2011).

Одним із основних напрямів розвитку діалогічного мовлення, яких навчають дошкільників, як зазначає А. Богуш, є розмова, бесіда та полілог, і в кожній з них вона підкреслює необхідність забезпечення для дитини активної позиції

рівноправного співрозмовника, оскільки лише активна мовленнєва практика забезпечить засвоєння рідної мови в дошкільному дитинстві (Богуш А. М., 2011).

Зміст бесіди, чергування методів та прийомів націлені на постійну мобілізацію уваги, пам'яті, мислення, активізацію мовлення дошкільнят з інтелектуальними порушеннями.

Для організації бесід корисно використовувати різноманітну наочність: реальні предмети, графічні та об'ємні зображення. Вони привертають увагу дошкільників, викликають в них інтерес, сприяють актуалізації вже наявних знань, спонукають до емоційно забарвлених висловлювань.

Прикладом діалогу може бути також розмова про прочитаний твір, зазвичай проведена під час занять з розвитку мовлення. Старші дошкільники будують свої висловлювання відповідно до питань педагога та його спонукальних реплік. При цьому в старшому дошкільному віці зазвичай використовуються сюжетні картинки або серія картинок, що наочно зображують події прочитаного оповідання або казки, та є наочною опорою і сприяють актуалізації матеріалу.

Цінними є вказівки А. Богуш стосовно створення спеціальних мовленнєвих ситуацій, які спрямовуються на розвиток уміння домовлятися, запитувати співрозмовника, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, висловлювати співчуття, доводити свою точку зору. Для застосування цього прийому можна користуватися наочністю, наприклад, спеціально дібраними сюжетними картинками або серією картинок. Дитині пропонується програти віртуальний діалог між персонажами, зображеними на картинці. Інший варіант – відтворення реальної ситуації, в якій дитині запропоновано зайняти певну позицію.

Також особливу роль у розвитку діалогічного мовлення дитини займає предметно-практична діяльність, яка передбачає «...обізнаність з працею дорослих, вияв інтересу і поваги до професій, здатність брати участь у спільній праці з дорослими, дітьми; творчий вияв себе у самостійній предметно-практичній діяльності...» (Богуш А. М., 2011).

В процесі оволодіння діяльністю створюються умови для більш повноцінного накопичення дітьми чуттєвого досвіду. Під час ознайомлення з навколишнім, у предметних іграх

з використанням дидактичних іграшок діти не тільки ознайомлюються з різноманітним властивостей предметного світу, а й навчаються виконувати досить складні дії, що вимагають опори на ці властивості. Особливу роль при цьому відіграють різні види продуктивної діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання, праця).

Ще одним, не менш важливим напрямом розвитку діалогічного мовлення старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями, є ігрова діяльність. Саме під час ігрової діяльності створюються оптимальні умови для засвоєння дитиною суспільного досвіду.

Дитина з інтелектуальними порушеннями проявляє вкрай слабкий інтерес до навколишнього світу, довго не тягнеться до іграшок, не наближає їх до себе та не намагається ними маніпулювати. Ненавчена розумово відстала дитина швидко насичується іграшками, тривалість її дій не перевищує п'ятнадцяти хвилин, що свідчить про відсутність справжнього інтересу до іграшок, який викликається новизною іграшки, але в процесі маніпулювання швидко згасає.

Саме тому найважливішим завданням педагога є навчання дітей ігрової діяльності. Адже саме в процесі гри відбувається формування соціально-адаптивних навичок, а саме: розвиток діалогічного мовлення, емоційно-позитивного ставлення та інтересу до предметів і дій з ними, формуються предметно-ігрові дії, вміння грати з однолітками.

Оволодіння навичками спільної гри є потужним стимулом розвитку як емоційного, так і діалогічного мовленнєвого спілкування. Багаторазове повторення та закріплення виконуваних дітьми ігрових завдань з використанням різноманітного дидактичного матеріалу дозволить дошкільникам досягнути можливого та достатнього для них рівня сформованості ігрової діяльності.

Успішний розвиток ігрової діяльності дошкільників з інтелектуальними порушеннями значною мірою залежить від правильно організації корекційно-розвивального навчання гри.

У груповому приміщенні повинна бути достатня кількість різноманітних іграшок, які потрібно розставити таким чином, щоб вони спонукали дошкільнят до розігрування того

чи іншого сюжету. Тому в ігровій кімнаті необхідно створити зони, що спеціально призначені для різноманітних сюжетних ігор: приготування їжі, годування, сну, купання ляльок, ігри в магазин, лікарню, перукарню тощо. В певних місцях розташовують машинки та будівельний матеріал, зберігають набори інструментів, іграшок для ігри в зоопарк, цирк тощо.

У процесі цілеспрямованого навчання гри у дошкільнят формується інтерес до іграшок, предметно-ігрових дій з ними, формуються самі предметно-ігрові дії та закладаються основи сюжетної гри. Від дій з реальними предметами відбувається перехід до дій з уявними предметами. Потім виникають умовні дії-жести і, нарешті, заміщення дії та предмета словом. Процес прогресивний, тому що розвивається інтелектуальна діяльність дитини, а в межах неї і діалогічне мовлення дошкільників, за рахунок переходу від практичних або ігрових дій в розумовому плані з символічними знаками.

Дидактична гра є засобом активізації психічних і розумових процесів, що викликає у дітей живий інтерес до процесу пізнання навколишнього світу. Варто зазначити, що крім мовленнєвого розвитку, у дидактичній грі відбувається і пізнавальний розвиток, оскільки вона сприяє розширенню уявлень дошкільнят про навколишню дійсність, а також удосконаленню таких вищих психічних функцій, як увага, мислення та пам'ять.

У наш час усе більшої популярності набуває такий напрям педагогічної науки, як артпедагогіка, що передбачає залучення дітей до різних видів діяльності (слухання музики, малювання, ліплення, танцю тощо). Сутність артпедагогіки полягає, передусім, у тому, що вона впливає на морально-етичні, естетичні та комунікативно-рефлексивні основи особистості і сприяє формуванню в дитини навичок соціальної поведінки за допомогою мистецтва. Окрім того, артпедагогіка допомагає малечі долати власні психологічні труднощі, відновлювати емоційну рівновагу, перемикається з негативних переживань на позитивні почуття й думки.

Одним із найпопулярніших і цікавих напрямів артпедагогіки є казкотерапія, що дозволяє дорослому працювати з дітьми через казку.

Казкотерапія являє собою систему передачі життєвого досвіду, розвитку соціальної чутли-

вості, інтуїції та творчих здібностей, набуття певних знань.

Терапевтичний вплив казки було покладено в основу цілого напрямку сучасної психотерапії, названого казкотерапією. Театралізація та інсценування казок є ефективним засобом розвитку діалогічного мовлення у дошкільнят з порушенням інтелекту.

Театралізована діяльність – один з компонентів художньо-мовленнєвої діяльності, засіб розвитку гарного, образного, літературного та діалогічного мовлення, що, на думку А. Богуш дає дитині змогу виразити свої емоції, ставлення до літературного образу, увійти в роль казкового персонажа, самостійно побудувати зв'язне висловлювання; засіб сприяння глибшому засвоєнню художніх образів, усвідомленню змісту, ідеї художнього твору через сприймання його засобами театру (Богуш А. М., 2011).

Під час роботи над виразністю слів персонажів активізується словник дитини, вдосконалюється звукова культура мовлення, інтонація. Виконуючи роль, дитина зрозуміло, чітко промовляє текст, оволодіває літературною мовою. У неї покращується діалогічне мовлення, його граматична будова.

У той же час театралізована діяльність змушує їх думати, аналізувати, робити свої висновки, вести діалог. А це, у свою чергу, допомагає переборювати боязкість, сором'язливість, невпевненість у своїх силах, і, в остаточному підсумку, підвищує самооцінку маленької людини.

Робота з казкотерапії стане значно ефективнішою та цікавішою, якщо чарівні персонажі наочно предстануть перед вихованцями та «наживо» поспілкуються з малюками. Роль настільного театру ляльок у вихованні дошкільників з інтелектуальними порушеннями переоцінити важко, адже ігри з ним сприяють розвитку зв'язного мовлення, пам'яті, уяви, творчих здібностей, допитливості, комунікабельності. Крім того, маленькі театралізовані дійства допомагають дітям справитися з власними переживаннями, страхами, комплексами, сором'язливістю.

Як бачимо, спілкування постійно супроводжує як предметно-практичну так й ігрову діяльність дошкільника, що в свою чергу сприяє розвитку діалогічного мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями.

Діалогічне мовлення дітей старшого дошкільного віку, що має певні порушення у розвитку, характеризується рядом особливостей – малою активністю та ініціативністю, обмеженим життєвим досвідом, низьким рівнем розуміння почутого внаслідок недостатності мислення, низькою мотивацією до промови та взаємодії, відсутністю мовлення за рахунок бідності активного словника та несформованостю граматичного боку мовлення, ухиленням від діалогу, сумбурністю мовлення та інших.

Ігрова діяльність відіграє велику роль як у психічному розвитку старших дошкільників, так і в умінні використовувати мовленнєві навички. У грі з'являються перші елементи навчання та різні види діяльності дошкільнят. На думку Л. Виготського, введення прийомів гри дозволяє бути процесу навчання відповідним природі дітей (Хохліна О. П., Виготський Л. С., 1997, С. 186–193). Враховуючи те, що гра розвивається за допомогою мовлення, можна підкреслити той факт, що розвиток ігрової діяльності та мовленнєвий розвиток дошкільнят має між собою тісний зв'язок. Сюжет утворюється з реплік самих дітей, які беруть на себе ту чи іншу роль, і ведуть її до логічного завершення. Перебуваючи в ігровому середовищі завжди, діти, взаємодіючи один з одним, спільно реалізують життєву потребу людини у спілкуванні (Хохліна О. П., Виготський Л. С., 1997, С. 186–193).

У своїх дослідженнях В. Задорожня зазначає, що сюжет гри та її зміст дозволяє дітям більш активно виражати свою роль та відповідну їй поведінку у процесі гри. Дітям привабливий ігровий образ, який вони можуть приміряти на себе, і вони спираються на нього за власним спонуканням (Задорожня В. С.). Гра викликає у дошкільнят різні позитивні емоції, оскільки діюча позиція, яку вибирає дитина, викликає в неї щире ставлення до ситуації та власний досвід, що допомагає передати задум гри та події, що відбуваються в ній.

Для того, щоб сприяти розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, необхідно враховувати те соціально-мовленнєве середовище, яке відповідатиме їхнім віковим нормам тарозвитку інтелектуальної сфери, спонукати дітей до активності у використанні мови, використо-

вувати гру як засіб для розвитку діалогічного мовлення.

Виходячи з цього, можна розробити комплекс занять, спрямований на розвиток діалогічного мовлення в предметно-практичній та ігровій діяльності, до якого будуть входити сюжетно-рольові та дидактичні ігри, театралізація, створення та розігрування казок, які потрібно підібрати відповідно до можливостей дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, а також їхніх інтересів.

Метою цієї програми є формування та вдосконалення діалогічного мовлення у старших дошкільників з порушенням інтелекту.

Виходячи з поставленої мети, можна виділити основні завдання:

1. Збагачувати зміст мовленнєвого виховання та вдосконалювати форми та методи мовленнєвої роботи.

2. Формувати вміння слухати та чути партнера, підтримувати мовленнєву та ігрову взаємодію, відповідати на висловлювання партнера, розмірковувати, аргументувати висловлювання.

3. Підвищувати ігрову та комунікативну мотивацію до занять.

4. Формувати вміння доповнювати висловлювання партнера: ставити запитання, ввічливо висловлювати припущення, побажання, незгоду; міркувати, обґрунтовувати свої міркування.

Заняття слід проводити у груповій формі роботи, тривалістю 30–40 хвилин, інтенсивністю – 2 заняття на тиждень. Загальна кількість занять – 10.

З метою включення старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями до предметно-практичної та ігрової діяльності необхідно провести тривалу підготовчу роботу з цими дітьми для формування у них навичок ігрової діяльності. Таку роботу необхідно проводити протягом 3-х місяців.

На першому етапі варто організувати спостереження за предметно-ігровими діями дорослого, навчаючи їх відтворювати, наслідуючи дії педагога при обігруванні сюжетних і дидактичних іграшок («Погодуємо зайчика», «Покатаємо ведмедика», «Покачаємо ляльку», «Пригости ляльку» тощо). У процесі виконання цих дій варто викликати емоційне ставлення дитини до обіграної іграшки, підтримували

інтерес до різноманітних дій з іграшкою. Так, в гості до дітей приходять різні ляльки, ведмедик, собачка, зайчик, та педагог показує дітям, як можна цікаво грати з ними. Ці заняття потрібно обов'язково проводити в ігровому куточку. Посадивши дітей на килимок, педагогу слід налаштувати дітей на цікаву гру. Наприклад, «привести» у гості до дітей ляльку, назвати її на ім'я, познайомити з нею кожного з малюків. Разом з педагогом дітям пропонується розглянути ляльку, звернути увагу на її миле личко, блакитні очі, м'яке волосся, як охайно одягнена лялечка. Педагог має викликати у дітей симпатію до ляльки, стимулювати дітей до вступу в емоційний контакт з лялькою, викликати лепет на окремі слова («Ай-ай! Ляля, привіт!»). Педагог може запропонувати погладити ляльку по голові, походити з нею по кімнаті або покатати її в колясці.

Значний інтерес у дітей викликають ознайомчі ігри з іграшками-тваринами. Педагог може звернути увагу дітей на вигляд тварин (ведмедики, зайчики), запропонувати погладити іграшку-зверятко, «погодувати» її цукеркою або морквою тощо.

Проведення ознайомчих занять викликає у дітей бажання діяти з іграшками, емоційно заряджає їх. Проте, маємо розуміти, що одного чи двох таких занять недостатньо для сформованості навичок ігрової діяльності. Необхідне проведення кропіткої систематичної роботи з навчання кожного вихованця вмінню діяти з іграшками.

Дошкільники з інтелектуальними порушеннями можуть відображати у грі тільки те, що їм добре знайома, тому необхідно збагачувати життєвий досвід дитини. Це можна робити різними способами: звертати увагу дітей на справи дорослих: спостерігати, як вихователь або нянечка миють посуд, застеляють ліжка, годують, одягають малюків тощо; під час прогулянки подивитися разом з дітьми, як дворник чистить сніг, водій лагодить машину тощо. Вихователь повинен обговорювати з дітьми все, що бачить, прокоментувати дії малюків та свої власні дії.

Підготовка до театралізації починається з самого знайомства з театром як особливим світом художніх образів, яке проходить в атмосфері чарівництва, святковості, радісного настрою.

Корисно також обговорювати з дітьми домашні справи дорослих та залучати дітей до посильної участі в житті групи (принести тарілки, розкласти хліб, витерти стіл, поправити ковдру тощо).

Таким чином, на підготовчому етапі необхідно організувати повсякденне життя дитини в дитячому закладі таким чином, щоб воно було джерелом нових вражень та уявлень. З першої ж зустрічі важливо викликати емоційно-позитивний відгук у дитини, спонукати її до активного сприймання. Спочатку це можуть бути коротенькі інсценівки, наприклад, портретна замальовка та діалог вихователя та персонажа з дітьми.

В подальшому слід використовувати театралізовані ігри на основі первинного досвіду спілкування з персонажем («Лялька Катруся виступає на концерті») та контактів з дорослими («На бабусиному подвір'ї»), ігри-імітації, що передають характерні рухи та звуконаслідування («Квочка та курчата», «Кішка та кошенията», «Літаки», «Автомобілі» тощо), ігри-імітації, що супроводжуються текстом (збирати квіти, літати, як метелик, стрибати, як зайчик, вмиватися, як кішка тощо).

На заняттях, частина яких займає театралізована гра, повинна панувати атмосфера імпровізації. Вихователь, спостерігаючи в процесі роботи за дітьми, має виявляти найбільш активних малюків і привертати до них увагу решти. Імпровізуючи, відшукуючи разом з вихователем способи вирішення проблемно-ігрових ситуацій («Наш ведмедик захворів», «У лисички немає хатки», «Зайчик загубив свої чобітки», «Лялька Оля забруднила платтячко», «Мавпочка чекає гостей» тощо) дитина поступово набуває досвіду художнього сприйняття: вслухується в слово, спостерігає за вразливістю рухів персонажа, інтонацією.

Також на підготовчому етапі варто залучати дошкільнят до предметно-практичної діяльності за допомогою будівельно-конструктивних ігор. В цьому аспекті варто враховувати взаємодію сюжетно-рольової та будівельної гри. Будівництво часто виникає в процесі сюжетно-рольової гри і викликається нею.

Дітям спочатку доречно запропонувати кубики, а пізніше – цеглинки. За розмірами кубики та цегла повинні бути такими, щоб діти могли охопити їх рукою. Коли

координація рухів рук дитини буде сформована на достатньому рівні, можна давати і більші за розміром кубики та цеглу для будівель на підлозі, на ділянці. Перевагу варто віддавати сталим будівельним матеріалам з дерева. Дітей спонукають будувати для ляльок стільчики, ліжечка, для півника та конячки – подвір'я, парканчики та організують на цій основі ігри.

Таким чином, після проведення підготовчого етапу варто забезпечити безпосереднє впровадження корекційно-розвиткової роботи з формування та вдосконалення діалогічного мовлення у старших дошкільників з порушенням інтелекту.

Прикладами такої роботи можуть служити заняття з розвитку діалогічного мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями, серед яких: сюжетно-рольова гра «Білет на потяг» – удосконалення діалогічного мовлення, дидактична гра «Правда-кривда» – формування адекватної реакції відповіді співрозмовників, розвиток толерантності і доброзичливості стосовно співрозмовників; сюжетно-рольова гра «Подорож в країну добрих справ» – формування взаємодії дітей у спільних іграх, розвивати вміння співвідносити ролі зі змістом гри; дидактична гра «Так і ні» – активізація мовленнєвої пошукової активності; сюжетно-рольова гра «Чайна» – вдосконалювати діалогічне мовлення; дидактична гра «Видумка» – розвивати доказове мовлення, виховувати культуру діалогу; сюжетно-

рольова гра «Хліб-сіль» – формування вміння домовлятися, планувати подальшу діяльність; дидактична гра «Відгадай-ка» – вдосконалення діалогічного мовлення; сюжетно-рольова гра «Лікуємо звірят» – формування навичок діалогічного мовлення; дидактична гра «Схожість та відмінність» – розвиток вміння аргументувати свою відповідь, виховувати терпимість та доброзичливість щодо співрозмовників.

Таким чином, методами та прийомами в роботі зі старшими дошкільниками з інтелектуальними порушеннями з розвитку зв'язного діалогічного мовлення є бесіди педагогів з дітьми, групові бесіди, різні дидактичні та сюжетно-рольові ігри, театралізація та розігрування казок. Особливо важливим є проведення ігор з дотриманням таких правил, як висловлювання власних міркувань та обґрунтування їх, дотримання черговості ігрових та мовленнєвих дій, доповнення висловлювань співрозмовників.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, на нашу думку, розвиток діалогічного мовлення у старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями має позитивну динаміку за умови залучення дітей до предметно-практичної та ігрової діяльності, під час яких діти збагачують словниковий запас, виразні засоби промови, набувають навичок використання мовленнєвого етикету, вчать самостійності у висловлюваннях, культурі діалогу, формують навички взаємодії у спільній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабич Н. М. Методика дослідження стану сформованості комунікативних навичок у дітей дошкільного віку з порушеннями зору та інтелекту. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: зб. наук. праць. Київ, 2014. Вип. 6. С. 25–29.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Х.: Вид-во «Ранок», 2011. 176 с.
3. Задорожня В. С. Розвиток діалогічного мовлення з ЗНМ. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-dialogicno-movlennadoskilnikiv-z-znm-115882.html> (дата звернення 13.10.2022).
4. Каніщенко А. П. Уроки розвитку зв'язного мовлення в початкових класах : методичний посібник для вчителя. К. : Рута, 2000. 128 с.
5. Кашуба Л. В. Мовленнєво-комунікативний розвиток молодших школярів із ЗПП засобами ейдетичних методик. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондарь, В. В. Засенко. Київ., 2005. Вип. 6. С. 123–127.
6. Кравець Н. П. Розвиток мовлення розумово відсталих учнів на уроках читання. Логопедія. 2012. № 2. С. 35–40.
7. Малашевич Т. В., Зелінська-Любченко К. О. Особливості комунікативних умінь та шляхи їх формування у молодших школярів із порушеннями інтелекту. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. Суми, 2017. С. 85–88.
8. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі : навч. посібник / А. М. Богуш, Н. П. Орланова, Н. І. Зеленко, В. К. Лихолетова ; за ред. А. М. Богуш. К.: Вища школа, 1992. 414 с.

9. Потамошнієва О. Навчання навичок міжособистісного спілкування розумово відсталих дітей. Дефектологія. 2003. № 3. С. 24–26.
10. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини. К. : Знання, 2008. 359 с.
11. Тубичко Ю. О. Розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку з помірною розумовою відсталістю. *Науковий часопис. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Вип. 83. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. 266 с.
12. Хохліна О. П. Виготський Л. С. Про розвиток розумово відсталих дітей. Педагогіка і психологія. 1997. № 2 (15). С. 186–193.

REFERENCES:

1. Babych N. M. (2014) *Metodyka doslidzhennia stanu sformovanosti komunikatyvnykh navychok u ditei doshkilnoho viku z porushenniamy zoru ta intelektu* [Methods of studying the state of formation of communication skills for preschool children with visual and intellectual disabilities] *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy*: zb. nauk. prats. Kyiv. Vyp. 6. S. 25–29. (in Ukrainian)
2. Bohush A. M. (2011) *Movlenniievi komponent doshkilnoi osvity* [Speech component of preschool education]. Kh.: Vyd-vo «Ranok». 176 s. (in Ukrainian)
3. Zadorozhnia V. S. *Rozvytok dialohichnoho movlennia z ZNM* [Development of dialogic speech with general underdevelopment of speech]. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-dialogicnogo-movlennadoskilnikiv-z-znm-115882.html> (data zvernennia 13.10.2022). (in Ukrainian)
4. Kanishchenko A. P. (2000) *Uroky rozvytku zviaznoho movlennia v pochatkovykh klasakh* [Lessons in the development of connected speech in primary school] : metodychnyi posibnyk dlia vchytelia. K. : Ruta. 128 s. (in Ukrainian)
5. Kashuba L. V. (2005) *Movlennievo-komunikatyvnyi rozvytok molodshykh shkolariv iz ZPR zasobamy eidetychnykh metodyk. Dydaktychni ta sotsialno-psykholohichni aspekty korektsiinoi roboty u spetsialnii shkoli* [Speech and communication development of junior schoolchildren with delayed mental development by means of eidetic methods. Didactic and socio-psychological aspects of correctional work in a special school] : nauk.-metod. zb. / za red. V. I. Bondar, V. V. Zasenka. Kyiv. Vyp. 6. S. 123–127. (in Ukrainian)
6. Kravets N. P. (2012) *Rozvytok movlennia rozumovo vidstalykh uchniv na urokakh chytannia* [Speech development of mentally retarded students at reading lessons]. *Lohopediia*. № 2. S. 35–40. (in Ukrainian)
7. Malashevych T. V., Zelinska-Liubchenko K. O. (2017) *Osoblyvosti komunikatyvnykh umin ta shliakhy yikh formuvannia u molodshykh shkolariv iz porushenniamy intelektu* [Features of communicative skills and ways of their formation for younger pupils with intellectual disabilities]. *Suchasni problemy lohopedii ta reabilitatsii*. Sumy. S. 85–88. (in Ukrainian)
8. *Metodyka rozvytku ridnoi movy i oznaiomlennia z navkolyshnim u doshkilnomu zakladi* [Methods of native language development and acquaintance with the environment in preschool institution] : navch. posibnyk / A. M. Bohush, N. P. Orlanova, N. I. Zelenko, V. K. Lykholietova ; za red. A. M. Bohush. K.: Vyshcha shkola, 1992. 414 s. (in Ukrainian)
9. Potamoshnieva O. (2003) *Navchannia navychok mizhosobystisnoho spilkuvannia rozumovo vidstalykh ditei* [Teaching interpersonal communication skills to mentally retarded children]. *Defektolohiia*. № 3. S. 24–26. (in Ukrainian)
10. Synov V. M., Matvieieva M. P., Khokhlina O. P. (2008) *Psykholohiia rozumovo vidstaloї dytyny* [Psychology of mentally retarded child]. K. : Znannia. 359 s. (in Ukrainian)
11. Tubycho Yu. O. (2021) *Rozvytok dialohichnoho movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku z pomirnoiu rozumovoiu vidstalistiū* [Development of dialogic speech of senior preschool children with moderate mental retardation]. *Naukovyi chasopys. Seriiia 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy* : zb. nauk. pr. / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova. Vyp. 83. Kyiv : Vydavnychiy dim «Helvetyka». 266 s. (in Ukrainian)
12. Khokhlina O. P. Vyhotskyi L. S. (1997) *Pro rozvytok rozumovo vidstalykh ditei* [On the development of mentally retarded children.] *Pedahohika i psykholohiia*. № 2 (15). S. 186–193. (in Ukrainian)

УДК 81'25:004

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.11>

Олена ДАВИДЕНКО

старший викладач кафедри сучасних мов, Миколаївський національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, просп. Героїв України, 9, м. Миколаїв, Україна, 54000

ORCID: 0000-0002-4929-6768

Бібліографічний опис статті: Давиденко, О. (2022). Використання онлайн-перекладачів під час вивчення іноземної мови на технічних спеціальностях. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 75–79, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.11>

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЕРЕКЛАДАЧІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ

У статті окреслено актуальність проблеми використання онлайн-перекладачів у освітній практиці під час викладання іноземної мови на немовних спеціальностях, тобто іноземної мови професійного спрямування. Метою дослідження є характеристика, аналіз, опис, порівняння, окреслення основних переваг та недоліків використання різних технічних перекладачів для викладання іноземної мови у закладах середньої та вищої освіти. Наукова новизна роботи полягає у використанні онлайн-перекладачів саме під час практичних занять із викладачем, а не лише під час самостійної роботи студента. Проаналізовано основну літературу з даного питання і зроблено висновок про високий рівень зацікавленості українських фахівців в даному питанні, але також про недостатню кількість зрозумілих та повних досліджень на предмет використання таких засобів вивчення іноземної мови. Охарактеризовано такі сервіси з онлайн-перекладу: Google Translate, Reverso Context, Deepl Translate, Collins Dictionary Translator, PROMT Online Translator, Im Translator, WoordHunt. Виявлено, що кожен із цих сервісів має свої особливі опції, які дуже зручно та доречно використовувати. Ці функції в більшій своїй масі не присутні на інших онлайн-платформах, тому в багатьох питаннях онлайн-перекладачі є унікальними та актуальними. Висунута ідея доречності поєднання використання описаних ресурсів з іншими інформаційними технологіями, новими чи вже використовуваними раніше. Також можливим є використання одночасно декількох платформ для онлайн-перекладу. Зазначено, що найкраще всього викладачеві самостійно обирати найбільш ефективний в залежності від конкретного рівня знань студентів та їх спеціальності ресурс чи ресурси. Серед подальших перспектив дослідження окреслено необхідність вироблення нових методик викладання іноземної мови на технічних спеціальностях з використанням онлайн-перекладачів.

Ключові слова: онлайн-перекладач, технічні спеціальності, викладання іноземної мови професійного спрямування, онлайн-ресурси, інформаційні технології.

Olena DAVYDENKO

Senior Lecturer at the Department of Modern Languages, Mykolaiv National University of Shipbuilding named after Admiral Makarov, Heroiv Ukrainy Ave., 9, Mykolaiv, Ukraine, 54000

ORCID: 0000-0002-4929-6768

To cite this article: Davydenko, O. (2022). Vykorystannia onlain-perekladachiv pid chas vyvchennia inozemnoi movy na tekhnichnykh spetsialnostiakh [Use of online translators during learning a foreign language in technical specialties]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 75–79, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.11>

USE OF ONLINE TRANSLATORS DURING LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN TECHNICAL SPECIALTIES

The article outlines the relevance of the problem of using online translators in educational practice during teaching a foreign language in non-linguistic specialties, that is, a foreign language of professional direction. The purpose of the study is to characterize, analyze, describe, compare, outline the main advantages and disadvantages of using different technical translators for teaching a foreign language in secondary and higher education institutions. The scientific novelty of the work consists in the use of online translators during practical classes with the teacher, and not only during the student's independent work. The main literature on this issue was analyzed and a conclusion was drawn about the high level of interest of Ukrainian specialists in this issue, but also about the insufficient number of clear and complete studies on the use of such means

of learning a foreign language. The following online translation services are characterized: Google Translate, Reverso Context, Deepl Translate, Collins Dictionary Translator, PROMT Online Translator, Im Translator, WoordHunt. It was found that each of these services has its own special options that are very convenient and appropriate to use. Most of these functions are not present on other online platforms, so online translators are unique and relevant in many respects. The idea of appropriateness of combining the use of the described resources with other information technologies, new or already used before, is put forward. It is also possible to use several platforms for online translation at the same time. It is noted that it is best for the teacher to independently choose the most effective resource or resources, depending on the specific level of knowledge of the students and their specialty. Among the further perspectives of the research, the need to develop new methods of teaching a foreign language in technical specialties with the use of online translators is outlined.

Key words: online translator, technical specialties, teaching a foreign language in a professional direction, online resources, information technologies.

Актуальність проблеми. Сучасні соціально-освітні умови зумовлюють необхідність використання викладачами та здобувачами вищої або середньої спеціальної освіти різноманітних засобів інформаційно-комп'ютерних технологій. Більш широкого застосування в цьому контексті набувають різноманітні мобільні додатки, онлайн-платформи та сервіси, а також веб-сайти. Особливо це стосується викладання іноземних мов, адже використання інформаційних технологій для викладення та вивчення цієї дисципліни було необхідною умовою ще задовго до впровадження дистанційної форми навчання в Україні.

Найбільшою проблемою вивчення дисципліни «Іноземна мова з професійним спрямуванням» завжди був низький рівень мотивації та зацікавленості студентів. Це пов'язано із концентрацією та зосередженням здобувачів технічних спеціальностей саме на профільних предметах. Однак, враховуючи високий рівень європеїзації українського суспільства (особливо молодих поколінь) та соціально-політичні умови в Україні, ця проблема більш не є настільки актуальною. Зараз майже кожен здобувач будь-якого кваліфікаційного рівня освіти розуміє важливість вільного володіння іноземною мовою, особливо англійською. Студенти розуміють, що сучасний фахівець вже має не бажано, а обов'язково володіти хоча б однією з найбільш уживаних в Європі та світі іноземних мов. Саме тому на сьогодні найбільшою проблемою вивчення іноземних мов у коледжах та закладах вищої освіти є пошук шляхів максимально зрозумілого, зручного та ефективного викладення іноземної мови. Це відповідно дає поштовх викладачам до створення нових методик використання онлайн-сервісів і платформ для засвоєння студентами необхідних матеріалів.

Одним із видів онлайн-сервісів, що можуть бути використані викладачами та студентами для вивчення іноземної мови, є онлайн-перекладачі. Існує велика кількість таких платформ, кожен викладач може знайти найбільш зручну та корисну саме для себе. Однак варто знати і розуміти переваги і недоліки кожної із них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останні декілька років зацікавленість фахівців в області педагогіки та освіти стрімко зросла саме у напрямку використання онлайн-технологій. Ольга Нікітенко та Юліана Малик у своїй статті «Роль мультимедійних технологій у самостійній роботі студентів в умовах дистанційного навчання» (Role of multimedia technologies in students' independent work in conditions of distance learning) розглядають можливість використання онлайн-перекладачів під час самостійної роботи студентом із наданими викладачем матеріалами. Вони відносять онлайн-перекладачі до мультимедійних засобів навчання, тобто такі, що можуть створити віртуальну реальність, а це, у свою чергу, скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування підвищується на 30–40 відсотків (Nikitenko, Malyk, 2022, pp. 68–70).

Олег Башманівський, Андрій Усатий, Наталія Дяченко, Валерій Халін теж досліджували використання різних сервісів онлайн-перекладання, однак більше в контексті не освітньої, а наукової роботи (Bashmanivskyi, Usatyi, Diachenko, Khalin, 2019, pp. 198–208). Однак їх висновки мають велике значення для оцінки якості того чи іншого сервісу перекладання. адже як у науковій, так і в освітній діяльності варто використовувати найбільш зручні, якісні та ефективні сервіси.

Катерина Лященко у своїй роботі «Google-сервіси: можливості та перспективи використання у сучасному освітньому середовищі» розглядає платформу Google Translate та її

можливості у сфері освіти, зокрема для організації викладення та вивчення іноземної мови (Liashchenko, 2016).

Метою даного дослідження є характеристика та аналіз різноманітних онлайн-перекладачів під час організації освітнього процесу з дисципліни «Іноземна мова» на технічних (немовних) спеціальностях, особливості та опис переваг і недоліків використання таких інформаційних засобів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Використання онлайн-перекладачів під час вивчення іноземних мов на немовних спеціальностях є справді перспективним освітнім напрямком. Зазвичай ці сервіси вважають допоміжним засобом навчання студентів самостійно, однак ми пропонуємо розглянути їх не тільки як засіб роботи здобувачів, а й як засіб роботи самого викладача. Поширеним видом діяльності та завдань з іноземної мови професійного використання є переклад текстів технічного спрямування залежно від кожної спеціальності окремо. Такі завдання допомагають збагачувати свою мову лексикою професійного спрямування та запам'ятовування певних мовних конструкцій. Звісно, студенти користуються онлайн-перекладачами за виконання завдань такого типу. Однак спільне використання сервісів онлайн перекладу викладачем і студентами допомогло б більш грамотному формуванню методики їх використання. Тому що здобувачі частіш за все просто вбивають цілі тексти в перекладач та отримують готовий результат. Втручання викладача у цей процес допомогло б віднайти метод більш осмислюваного та аналізуючого перекладу, що допомогло б у формуванні мовної компетенції здобувачів середньої або вищої освіти.

Під час нашої роботи було використано декілька веб-перекладачів та мобільних додатків для іншомовного перекладу. Усі вони були застосовані в роботі зі студентами та перевірені на предмет функціоналу, швидкості та якості роботи.

Почнемо із найбільш використовуваного сервісу – *Google Translate*. Він входить до загального пакету послуг Google і являє собою онлайн-перекладач майже з усіх й на усі мови світу. Є можливість перекладати окремі слова, фрази, речення та великі тексти (). Із усіх досліджуваних нами платформ ця є найбільш широ-

кою за своїм функціоналом, але при цьому має і ряд значних недоліків. До переваг належить можливість перекладу не лише введеного вручну тексту у поле для вводу, але й переклад текстів або вибірково фраз і слів з фотографії. Більш того, можливий переклад й рукописного, але розбірливого тексту. Насправді, ці інноваційні технології є дуже складними та ще не настільки використовуваними. Тобто Google Translate є просунутим сервісом за своїми технологічними можливостями. Дуже зручною та необхідною в сучасних умовах функцією є можливість оффлайн-використання, тобто використання за відсутності доступу до інтернету. Це можливо за скачування Google Translate-додатку на смартфон і завантаження пакету необхідної мови заздалегідь. Це є вкрай актуальною опцією. Ще одним важливим напрямком використання додатку чи веб-перекладача є створення власних «Розмовників». Тобто тут можливе формування власних словників за темами з набором необхідних слів, наприклад, професійного спрямування певного напрямлення, під час безпосереднього перекладу тексту або окремо незнайомих слів. Також перевагою використання саме цього сервісу є можливість прослухати вимову англійських слів. Тобто під час пропрацювання на занятті не кожен може одразу закріпити правильну вимову, Google Translate дозволяє відпрацьовувати вимову стільки, скільки необхідно кожному студентові окремо. Однак тут є і важливі недоліки. По-перше, цей сервіс все ж-таки найкраще підходить для перекладу окремо слів. Тому що дуже часто перекладач не може «зрозуміти» контекст написаного і помиляється у перекладі. Для тих, хто погано орієнтується у розумінні загального контексту, це може стати впливовою проблемою. По-друге, перекладач не налаштований на переклад афоризмів, стійких виразів тощо. А в англійській мові, наприклад, значну ланку займають поєднання слів із відкриттям нового сенсу. Також англійська – це мова синонімів, а Google Translate, на жаль, не завжди перекладає слово саме в тому значенні, в якому необхідно, особливо коли це стосується якогось вузькопрофільного технічного перекладу.

Одним із найзручніших онлайн перекладачів нами було визнано *Reverso Context*. Він найчастіше використовується у вигляді веб-сайту, але можливе і скачування на пристрій.

Це перекладач теж найкраще підходить саме для перекладу окремих слів з української на необхідну мову або навпаки. Частиною функціоналу теж є можливість прослуховування вимову. Однак особливістю платформи є те, що після перекладу кожного слова чи фрази сайт автоматично підбирає велику кількість прикладів використання в різних контекстах. Це дозволяє краще зрозуміти сенс слова, запам'ятати різні випадки використання тієї чи іншої лексики, засвоїти, в яких контекстах та у поєднанні з якими словами чи граматичними конструкціями краще використовувати дане слово, словосполучення тощо. До того ж великою перевагою є ще й величезна кількість варіантів перекладу, яка надається. Це можливість розширити свій лексичний запас. Недоліком знову ж таки є неможливість перекладати цілі тексти чи їх фрагменти.

Зручним сервісом є також перекладач *DeepL Translate*. Ось як раз цей онлайн-перекладач дозволяє доволі точно перекладати цілі тексти. Після перекладу можливе переведення перекладу у зручний формат (PDF, Word (.docx) или PowerPoint (.pptx)) і збереження на ваш пристрій. Можливе і переклад цілого файлу одразу у програмі. До того ж знову можна створювати власний глосарій, зберігати переклад за темами тощо. Однак величезним недоліком цього онлайн-перекладача є те, що безкоштовний функціонал вкрай обмежений, тому для відкриття усіх опцій необхідно купувати підписку.

Гарним сервісом є також *Collins Dictionary Translator*. Він є зручним для перекладу окремих слів, певної специфічної технічної лексики. Він включає перелік величезної кількості слів з багатьох мов світу, тому гарно буде підходити саме для технічного перекладу за необхідною спеціальністю. Але недоречно перекладати за допомогою цього онлайн-перекладача речення та тексти.

Якщо казати про освітнє використання онлайн-перекладачів в контексті немовних спеціальностей із викладенням іноземної мови професійного спрямування, то не можна оминути *PROMT Online Translator*. Цей сервіс допомагає не просто перекладати слова та тексти, копіюючи переклади тощо. У функціонал програми входить цікава опція вибору тематики перекладу тексту. Це допомагає одразу налаштувати переклад під певну специфічну

лексику, а це є дуже корисним для здобувачів освіти з немовним направленням і складною специфікою словарного запасу. На жаль, тут не можна створювати постійні власні глосарії, озвучувати вимовляння тексту чи перекладати занадто довгі тексти.

Корисним може бути і використовуваний нами *Im Translator*. Його особливість полягає в тому, що окрім звичайних функцій класичного перекладу, створення словника, він ще й перевіряє правопис і граматику написаного тексту, наприклад, англійською. Це дуже зручно, адже багато здобувачів стикаються саме з проблемою правильного розставлення знаків чи плутають написання слів. *Im Translator* допомагає краще запам'ятати та відпрацювати слабкі місця під час засвоєння нового тематичного матеріалу.

WoordHunt – це програма, яка дозволяє не просто перекладати слова, а й показує ще й дійсну англійську транскрипцію слів. Багато з викладачів стикаються з проблемою нерозуміння студентами англійської транскрипції англійських слів. За допомогою цієї платформи можна спокійно тренуватися в цьому напрямку. Тут можлива робота лише зі словами та невеликими словосполученнями. Тексти перекладати не можна, зберігати переклади також.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підводячи підсумок проробленої роботи, можна сказати, що використання онлайн-перекладачів під час роботи з академічними групами здобувачів освіти немовних (технічних) спеціальностей є доречним та дуже корисним. Важливо розуміти, що саме спільна робота викладача і студентів з онлайн-перекладачами може зробити засвоєння матеріалу іноземної мови професійного спрямування найбільш ефективним, швидким та дієвим. Тут можливе створення нових методик та поєднання нових із вже існуючими. Кожен з описаних сервісів перекладу має свій функціонал, свої характеристики, переваги й недоліки. Однак все одно їх використання може значно облегшити формування мовної компетенції в здобувачів. Краще всього кожному викладачеві самостійно випробувати різні платформи, попрацювати зі студентами, окреслити для себе кращі варіанти та відкинути найменш ефективні.

Перспективами подальшого дослідження є пошуки шляхів сумісного використання інших інформаційно-комунікаційних технологій і

сервісів у поєднанні з онлайн-перекладачами для більш плідної роботи з найкращими результатами на виході. Можливі спроби вико-

ристання декількох описаних платформ разом або їх поєднання з уже давно використовуваними додатками, веб-ресурсами тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Nikitenko O., Malyk Yu. Role of multimedia technologies in students' independent work in conditions of distance learning. Використання дистанційних освітніх технологій у викладанні іноземних мов: матеріали міжвуз. наук.-мет. конф., м. Київ, 2022. С. 68–70.
2. Башманівський О.Л., Усатий А.В., Дяченко Н.М., Халін В.В. Особливості перекладу анотацій наукових статей за допомогою вільнопоширюваних програмних продуктів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. №1. С. 198–208.
3. Лященко К.В. Google-сервіси: можливості та перспективи використання у сучасному освітньому середовищі. *Вісник психології і педагогіки*. 2016. № 16.
4. Про сервіс Google Translate: довідка. URL: <https://translate.google.com/about/?hl> (дата звернення: 21.08.2022)
5. Офіційний сайт Reverso Context. URL: <https://context.reverso.net> (дата звернення: 01.09.2022)
6. Офіційний сайт DeepL Translate. URL: <https://www.deepl.com/translator> (дата звернення: 01.09.2022)
7. Офіційний сайт Collins Dictionary Translator. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (дата звернення: 03.09.2022)
8. Офіційний сайт PROMT Online Translator. URL: https://www.promt.com/service/online_translation/ (дата звернення: 02.08.2022)
9. Офіційний сайт Im Translator. URL: <https://imtranslator.net/> (дата звернення: 15.09.2022)
10. Офіційний сайт WoordHunt. URL: <https://woordhunt.ru/word/word> (дата звернення: 15.09.2022)

REFERENCES:

1. Nikitenko O., Malyk Yu. (2022) Role of multimedia technologies in students' independent work in conditions of distance learning. Proceedings of the *The use of distance educational technologies in teaching foreign languages: Interuniversity scientific and methodical seminar (Kyiv, Ukraine, February 15, 2022)* (eds. Latyhina A.H., Bohatyrrova K.V.), Kyiv: State University of Trade and Economics, pp. 68–70. (in English)
2. Bashmanivskiy O.L., Usatyi A.V., Diachenko N.M., Khalin V.V. (2019) Peculiarities of translation of abstracts of scientific articles with the help of freely distributed software products [Osoblyvosti perekladu anotatsii naukovykh statei za dopomohoiu vilnopoшыrivanykh prohramnykh produktiv]. *Information technologies and teaching aids*, no. 1, pp. 198–208. (in Ukrainian)
3. Liashchenko K.V. (2016) Google services: possibilities and prospects of use in the modern educational environment [Google-servisy: mozhlyvosti ta perspektyvy vykorystannia u suchasnomu osvitnomu seredovyshchi]. *Herald of psychology and pedagogy*, no. 16. (in Ukrainian)
4. About the Google Translate service: help [Pro servis Google Translate: dovidka]. Retrieved from: <https://translate.google.com/about/?hl> (accessed 21 August 2022) (in Ukrainian)
5. Official website of Reverso Context. Retrieved from: <https://context.reverso.net> (accessed 1 September 2022) (in Ukrainian)
6. Official website of DeepL Translate. Retrieved from: <https://www.deepl.com/translator> (accessed 1 September 2022) (in Ukrainian)
7. Official website of Collins Dictionary Translator. Retrieved from: <https://www.collinsdictionary.com/> (accessed 3 September 2022) (in Ukrainian)
8. Official website of PROMT Online Translator. Retrieved from: https://www.promt.com/service/online_translation/ (accessed 2 September 2022) (in Ukrainian)
9. Official website of Im Translator. Retrieved from: <https://imtranslator.net/> (accessed 15 September 2022) (in Ukrainian)
10. Official website of WoordHunt. Retrieved from: <https://woordhunt.ru/word/word> (accessed 15 September 2022) (in Ukrainian)

УДК 78.087.68(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.12>

Володимир КАЛАШНЮК

викладач хорового диригування, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43010

ORCID: 0000-0001-9068-6461

Володимир ШТИХАЛЮК

викладач хорового диригування, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-3280-0390

Бібліографічний опис статті: Калашнюк, В., Штихалюк, В. (2022). Розвиток творчої індивідуальності молоді засобами музичної педагогіки. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 80–84, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.12>

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

В статті зазначається, що в сучасних умовах проблема формування та розвитку творчих здібностей особистості знову ставиться на порядок денний в педагогічній науці та практиці, тому що творча активність представляється однією з ключових якостей особистості. Доведено, що творча індивідуальність кожного унікальна та неповторна. У кожній людині є риси, притаманні тільки їй і нікому більше, тому так важливо вивчати, аналізувати, уважно плекати творчі задатки молодих музикантів, які тільки починають свій шлях в мистецтві. Зазначається, що в музичній педагогіці існує численна кількість думок вчених з цього питання, проте для того щоб розібратись, необхідно якнайповніше розкрити поняття «творчість». Сучасні європейські вчені у своїх дослідженнях характеризують та описують «творчість» як поєднання інтелектуальних та особистісних факторів. Зазначається, що осмислення категорії «творча активність особистості» здійснювалося у процесі аналізу наукових понять «творчість» та «активність особистості». Аналіз літературних джерел показав, що творча активність як дидактична категорія залишається предметом досліджень вчених. Посилення уваги до цієї проблеми в даний час пов'язане з розумінням її визначальної ролі у розвитку особистості, пред'явленням більш високих вимог до таких якостей людини, як здатність до саморозвитку та самовдосконалення. Музична творчість описується як багатовимірне явище, яке можна оцінити за трьома вимірами: характером, продуктом, змістом. Пізнавальні процеси, включені до структури творчої активності здобувачів освіти, мають індивідуальний характер, визначають індивідуальний стиль в творчості. Описано, що підвищення пізнавального інтересу та пізнавальної активності мотивує молодого музиканта на подальшу активізацію творчого пошуку, на включення до нього несподіваних, часом парадоксальних напрямів діяльності. Це розширює творчі горизонти, змушує шукати все нові та нові матеріали для вивчення, аналізувати та порівнювати їх.

Ключові слова: художній образ, художньо-образне мислення, інтонаційна теорія, музичне мистецтво, культура, загально мистецький, духовний розвиток особистості, засоби виховання, музика.

Volodymyr KALASHNYUK

Conducting Lecturer, Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0001-9068-6461

Volodymyr SHTIKHALYUK

Conducting Lecturer, Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-3280-0390

To cite this article: Kalashniuk, V., Shtikhalyuk, V. (2022). Rozvytok tvorchoi indyvidualnosti molodi zasobamy muzychnoi pedahohiky [Development of the creative feature of youth by means of musical pedagogy]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 80–84, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.12>

DEVELOPMENT OF THE CREATIVE FEATURE OF YOUTH BY MEANS OF MUSICAL PEDAGOGY

The article notes that in modern conditions the problem of the formation and development of the creative abilities of the individual is again put on the agenda in pedagogical science and practice, since creative activity is one of the key qualities of the individual. It is proved that the creative individuality of each is unique and unrepeatable. Each person has traits that are unique to him and no one else, so it is so important to study, analyze, carefully nurture the creative inclinations of young musicians who are just starting their way in art. It is noted that in music pedagogy there are numerous opinions of scientists on this issue, however, in order to understand, it is necessary to more fully reveal the concept of "creativity". Modern European scientists in their research characterize and describe "creativity" as a combination of intellectual and personal factors. It is noted that the comprehension of the category "creative activity of the individual" was carried out in the process of analyzing the scientific concepts of "creativity" and "activity of the individual". The analysis of literary sources showed that creative activity as a didactic category remains the subject of research by scientists. Increasing attention to this problem is currently associated with an understanding of its defining role in the development of the individual, the presentation of higher requirements for such human qualities as the ability for self-development and self-improvement. Musical creativity is described as a multidimensional phenomenon that can be assessed in three dimensions: character, product, content. Cognitive processes included in the structure of the creative activity of applicants for education are individual in nature, determine the individual style in creativity. It is described that an increase in cognitive interest and cognitive activity motivates a young musician to further intensify his creative search, to include in it unexpected, sometimes paradoxical areas of activity. This expands creative horizons, makes you look for more and more new materials to study, analyze and compare them.

Key words: artistic image, artistic and figurative thinking, intonation theory, musical art, culture, general artistic, spiritual development of personality, means of education, music.

Постановка проблеми. Нині в системі національно-естетичного виховання, що індивідуалізує освітній шлях молодого покоління, постає завдання не лише активізувати його позицію, а й формувати творчі здібності, й створювати умови для творчого саморозкриття його природного дару. Особливу роль у цьому процесі покликане відіграти музичне мистецтво, воно має духовний та гуманістичний потенціал й невичерпні можливості на внутрішній світ особистості, формування її морально-естетичних засад, на становлення особистості загалом і відіграє значну роль в духовному становленні молодого покоління. Заняття музичним мистецтвом – це не лише процес залучення молоді до музичної культури, розвиток їх музичних здібностей й талантів.

Музика є невичерпним педагогічним джерелом, котре формує та плекає почуття, уяву, фантазію та світогляд. В. Сухомлинський зазначає, що музика є найтоншим засобом залучення до добра, краси, людяності. Почуття краси музичної мелодії відкриває перед дитиною власну красу – маленька людина усвідомлює свою гідність, розвиває духовні сили дитини, її творчу активність. Життя дітей без музики неможливе. Профільне навчання допомагає виявити та творчо розвинути професійні нахили, задатки та інтереси молодого покоління. Однак слід зазначити, що питання теоретичного та практичного оснащення профільної музичної освіти

слухачів у контексті розвитку їхньої творчої індивідуальності залишаються недостатньо доопрацьованими.

Аналіз досліджень. На розвиток творчого потенціалу дітей у музично-творчій діяльності вказують В. Сухомлинський, Є. Дудка, Д. Кріт, Г. Романчук. Вперше розробка цієї проблеми зустрічається в працях Б. Асаф'єва і продовжувачем його концепції Д. Кабалевським програму з музики для загальноосвітніх шкіл, а також в працях І. Зязюна, І. Ковальова, О. Кошелева, А. Луцюка, Г. Сагача, С. Швидкої. Переорієнтація системи навчання та виховання виводить дослідників П. Варлама, Б. Весну, Ф. Колесса, М. Лисенко, М. Леонтович, на вивчення феномену індивідуальності людини. Фундаментальне значення розуміння індивідуальності мають антропологічні дослідження, присвячені вивченню індивідуальності й розглядається як неповторність, унікальність людини та її властивостей, цих поглядів дотримуються дослідники: О. Гребенюк, Т. Гребенюк, В. Верховинець, К. Квітка, В. Скуратівський, М. Стельмахович В. Максакова, І. Підласий. У сучасних педагогічних роботах питання розвитку індивідуальності дітей приділили увагу дослідники дитячої творчості такі як, О. Духнович, Г. Сковорода, Л. Українка, М. Вовчок, К. Ушинський.

Мета статті – висвітлити й описати особливу роль музичного мистецтва в освітньому

процесі, а також розкрити його безпосередній вплив на розвиток індивідуальної творчої особистості.

Виклад основного матеріалу. Інтерес до індивідуальності людей існує стільки, скільки існує сама особа. Для успішного розквіту України важливі природні багатства, науково-технічний прогрес. Проте центральним чинником цих досягнень є особистість, її індивідуальний потенціал. Усіх вчених-педагогів, котрі досліджували питання творчості, можна умовно поділити на песимістів та оптимістів. Перші із сумнівом говорять про творчий потенціал середньо-успішних учнів, у той час як другі стверджують, що задатки нестандартності й креативності існують у кожній дитині і потребують розвитку. Численні дослідження проблеми розвитку творчих здібностей показують, що відповідні задатки закладені в кожній людині, однак для їхнього розвитку потрібна психолого-педагогічна робота (Журба, 2018).

На початку ХХІ століття суспільство вступило в еру креативно-педагогічної цивілізації, центральним стрижнем якої є розвиток індивідуально-творчого потенціалу особистості. Витоки становлення творчої індивідуальності майбутнього педагога-музиканта слід шукати у закладах освіти, котрі закладають в здобувачів освіти основи інтелектуальних знань, комунікативних умінь, соціальних можливостей. З огляду на свою специфіку музичне мистецтво здатне надавати значний вплив на такі сторони творчої індивідуальності, як музичне мислення, рівень емоційного сприйняття музичного матеріалу, як результату знайомства з шедеврами світового музичного мистецтва (Андрущенко, 2005).

Розвиток творчої індивідуальності здобувачів освіти передбачає персональну увагу до їхнього освітнього процесу. Парадигма особистісно-орієнтованої освіти покликана відповісти на такі нагальні питання, як свобода та вільний пошук себе, свого світогляду, вчинків, позиції, відповідальності та самостійності, саморозвитку та самореалізації, самовизначення та творчості. Ми згодні з позицією сучасних педагогів-дослідників, які стверджують, що індивідуальність людини можна розвивати через вдосконалення її семи сфер розвитку, а саме інтелектуальної, мотиваційної, емоційної, вольової, саморегуляційної, предметно-

практичної та екзистенційної. Разом з тим, доводиться констатувати відсутність у переліку морально-етичної сторони, оскільки будь-який продукт творчої праці може бути корисним, проте інколи й завдавати шкоду суспільству. Тому досліджуючи творчість молодого покоління доцільно розглядати розвиток творчої індивідуальності здобувачів освіти через призму профільної музичної освіти шляхом становлення наступних сфер – мотиваційної, емоційної, інтелектуальної, етичної, вольової, саморегуляції, предметно-практичної та екзистенційної (Сідлецька, 2013).

Аналізуючи джерельну базу досліджень, ми можемо зробити висновок про те, що усі дослідники у галузі музичної педагогіки застерігають від спроб відокремленого розвитку окремих сторін учня, оскільки у процесі занять музичною творчістю відбувається трансформація раціональної та емоційної сфер розвитку (Журба, 2018).

Дослідник Б. Фурсюк зазначає, що педагогам слід відмовлятися від інтелектуального початку у музичному творчості, адже оцінка, відбір, диференційований підхід до музичного матеріалу сприяє вдосконаленню розумових операцій здобувачів освіти, що позитивно впливають на розвиток творчої індивідуальності (Гончаренко, 2017).

Д. Кабалевський доводить, що емоційні та інтелектуальні сторони особистості, прямо чи опосередковано дотичні до музичного мистецтва створюють ту основу, ту вісь на основі якої формується індивідуальний музичний образ, що виникає не тільки як наслідок того, що дає твір, а й через те, що шукає у ньому учень. В цілому, музичний образ є узагальненою картиною людського життя, який дозволяє засобами музики розкривати явища навколишнього світу через призму переживань людини. Пошук нових методів музичного навчання має базуватися не лише на законах загальної педагогіки, соціології та культурології, а й опиратися на закономірності самої музики. Інтенаційна природа музики дозволяє встановлювати взаємозв'язки між музичним світом та найглибшими внутрішніми станами особистості людини. Інтенаційний досвід музичного мистецтва є носієм найдавніших типів інформації та, зокрема, інформації про власну індивідуальність людини. Отже, пізнаючи музичний

світ через систему відносин «композитор-виконавець-слухач», людина формує певний рівень власної творчої індивідуальності (Гончаренко, 2017).

Профільна музична освіта – це система загальноосвітньої та професійно орієнтованої підготовки здобувачів освіти, котрі мають базову музичну освіту. Вона дозволяє на основі індивідуалізації навчання здобути якісні базові знання з музичного мистецтва, освоїти теоретичні та практичні основи майбутнього музично-професійного освіти, розвинути загальні та музично-педагогічні здібності, зробити усвідомлений вибір спеціальності (як основної, так і додаткової), сформувані готовність до навчання в фахових закладах вищої освіти та подальшої соціалізації (Шак, 2013).

Профільна музична освіта може стати джерелом процесу розвитку творчої індивідуальності здобувачів освіти, якщо є три компоненти: освітнє середовище (принципи взаємодії в навчальному процесі); освітній процес (педагогічне формування й розвиток творчої індивідуальності); освітній інститут (профільний музичний розвиток) (Матвеева, 2005).

Ефективна профілізація музичної освіти як способу розвитку творчої індивідуальності здобувачів освіти можлива, якщо профільна музична освіта знаходиться у стані активної взаємодії з закладами освіти відповідної орієнтації. Це сприяє:

1) забезпеченню кадрового оснащення процесу навчання у профільному музичному класі за рахунок професорсько-викладацького складу ВНЗ;

2) відрегулюванню питання додаткової спеціалізованої підготовки здобувачів освіти до вступних випробувань до ВНЗ;

3) підвищенню рівня поінформованості здобувачів освіти про структурну та процесуальну складову професійної музичної освіти;

4) підвищенню ступеню психологічної готовності здобувачів освіти, батьків, вчителів до розуміння доцільності функціонування профільного музичного навчання (Сідлецька, 2013).

Процес формування музичного розвитку можливий у наступних площинах: нормативній; навчально-методичній; науково-дослідницькій; концертно-виконавчій; презентаційній; профорієнтаційній. Розвиток творчої особистості

забезпечується на різних етапах педагогічної роботи, котрий з яких містить підготовчою стадією, необхідну для активізації тієї чи іншої сфери за допомогою ефективних засобів.

1 етап. Пошук ідеї майбутнього музичного твору, уявна та словесна констатація музичного образу. На підготовчій стадії рекомендується здійснювати активізацію інтелектуальної та емоційної сфери.

2 етап. Пошук оригінальної інтонаційної основи музичного образу, що вивчається. На підготовчій стадії рекомендується активізувати мотиваційну та предметно-практичну сфери.

3 етап. Створення нових оригінальних засобів та форм для висловлювання музичного сенсу передбачуваного образу.

4 етап. Формування цільного музичного твору, вдосконалення окремих деталей, оформлення підсумкового варіанта. Верифікація творчої роботи перед публікою. Підготовча стадія передбачає активізацію, саморегуляцію вольової сфери особистості (Холопова, 2000).

Отже, музична творчість – це діяльність, в якій творчий процес є нічим іншим, як продуктивною діяльністю людини. Ця діяльність спрямована на створення нового, раніше не існуючого продукту. У результаті творчої діяльності формуються та розвиваються творчі здібності. Поняття «творчості» передбачає особистісно-орієнтований підхід до навчання, тому що педагогу доводиться опиратись у своїй роботі вже на існуючий накопичений музичний досвід молодого покоління (Панталієнко, 2009).

Музичне мистецтво, будучи частиною художньої культури, найбільш глибоко, емоційно впливає на особистість, вносить суттєві зміни у сферу індивідуальної свідомості та духовну життєдіяльність, створює передумову активної творчої діяльності.

Висновки. Проблема розвитку творчої індивідуальності протягом останніх десятиліть дуже активно обговорюється на всіх шаблях освітньої системи, що цілком зрозуміло, оскільки «творчість завжди є виразом індивідуальності...», виявити та створити найбільш сприятливі умови для розвитку творчої індивідуальності, для становлення особистості, здатної надалі повною мірою реалізувати свій творчий потенціал – найважливіше завдання, яке ставить перед собою сучасна система національної освіти. Важливість цього завдання підтверджує досвід розвитку всіх

передових країн світу, на підставі якого зроблено висновок, що «саме освіта стає найвпливовішим інструментом позитивного соціального на розвиток суспільства» (Панталієнко, 2009). Музичне мистецтво має можливості впливу, сприяє станов-

ленню пізнавальної та моральної сфер, формує «творчість душі», як якість особистості. Молодь особливо чутлива до всього навколишнього. Цей час є періодом, найбільш сприятливим для формування музичних та творчих здібностей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрущенко В. П. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: досвід соціально-філософського аналізу. Київ: ТОВ «Атлант ЮЕМСІ», 2005. 498 с.
2. Безугла Р. І. Масова та популярна культура: до проблеми співвідношення понять. Культура і сучасність: альманах. Київ: Міленіум, 2010. № 2.
3. Гончаренко П. В. Вияви масової та елітарної культури в соціальному бутті музики в добу постмодернізму. Актуальні проблеми філософії та соціології. 2017. № 16. С. 22–25.
4. Журба В. Передумови виникнення музичного стилю bebop. Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство. 2018. №11. С. 218–222.
5. Лозко Г. Національні цінності на тлі глобального хаосу. Слово Просвіти. № 21, 27 Київ: Ворон. 2010. 202 с.
6. Матвеева Л. Л. Культурологія, Тема 12 Масова та елітарна культури. Навч. посібник. Київ: Либідь, 2005. 512 с.
7. Панталієнко В.В. Проблеми масової та елітарної культури на сучасному етапі. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України: зб. наук. пр. Вип. 137. Київ: КНУБП, 2009. С. 43–47.
8. Сідлецька Т. І. Особливості масової музики як соціального й культурного феномена. Українська культура: минуле, сучасність, шляхи розвитку. наук. зап. Рівненського державного гуманітарного ун-ту. зб. наук. праць. Вип. 19. Рівне : РДГУ, 2013. Т .1. С. 113–117.
9. Холопова В. Н. Музика як вид мистецтва. СПб.: Лань, 2000. 320 с.
10. Шак Ф. М. Масова і елітарна музика в епоху Постмодернізму. Aspectus. 2013. № 1. С. 104–110.

REFERENCES:

1. Andrushchenko V. (2005). *Orhanizovane suspilstvo. Problema orhanizatsii ta suspilnoi samoorganizatsii v period radykalnykh transformatsii v Ukraini na rubezhi stolit: dosvid sotsialno-filosofskoho analizu*. Kyiv: TOV «Atlant YuEmSI», 498 s. [in Ukrainian]
2. Bezuhla R. (2010). *Masova ta populiarna kultura: do problemy spivvidnoshennia poniat. Kultura i suchasnist: almanakh*. Kyiv: Milenium, № 2. [in Ukrainian]
3. Honcharenko P. (2017). *Vyivay masovoi ta elitarnoi kultury v sotsialnomu butti muzyky v dobu postmodernizmu. Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii*. № 16. S. 22–25. [in Ukrainian]
4. Zhurba V. (2018). *Peredumovy vynyknennia muzychnoho styliu bebop. Mizhnarodnyi visnyk: Kulturolohiia. Filolohiia. Muzykoznavstvo*. №11. S. 218–222. [in Ukrainian]
5. Lozko H. (2010). *Natsionalni tsinnosti na tli hlobalnoho khaosu. Slovo Prosvity*. № 21, 27 Kyiv: Voron. 202 s. [in Ukrainian]
6. Matvieieva L. (2005). *Kulturolohiia, Tema 12 Masova ta elitarna kultury. Navch. posibnyk*. Kyiv: Lybid, 512 s. [in Ukrainian]
7. Pantaliienko V. (2009). *Problemy masovoi ta elitarnoi kultury na suchasnomu etapi. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy: zb. nauk. pr. Vyp. 137*. Kyiv: KNUBP, S. 43–47. [in Ukrainian]
8. Sidletska T. (2013). *Osoblyvosti masovoi muzyky yak sotsialnoho y kulturnoho fenomena. Ukrainaska kultura: mynule, suchasnist, shliakhy rozvytku. nauk. zap. Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho un-tu. zb. nauk. prats. Vyp. 19*. Rivne : RDHU. T .1. S. 113–117. [in Ukrainian]
9. Kholopova V. (2000). *Muzyka yak vyd mystetstva* SPb.: Lan, 2000. 320 s.
10. Shak F. (2013). *Massova i elitarna muzyka v epokhu Postmodernizmu*. Aspectus. № 1. S. 104–110. [in Ukrainian]

УДК 316.61-047.37

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.13>

Вікторія КОВАЛЕНКО

кандидат психологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри спеціальної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61168

ORCID: 0000-0002-7792-4653

Бібліографічний опис статті: Коваленко, В. (2022). Особливості поведінки дітей з інтелектуальними порушеннями старшого шкільного віку. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 85–90, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.13>

ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті представлено результати теоретико-експериментального дослідження особливостей поведінки старших школярів з інтелектуальними порушеннями. Метою статті є виявлення особливостей поведінки дітей старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Дослідження здійснювалось упродовж підготовчого, експериментального та узагальнюючого етапів. На підготовчому етапі вивчався стан розробленості проблеми у науці, розроблявся конструкт діагностичних методик; на експериментальному – проводився констатувальний експеримент із застосуванням опитувальників, на третьому етапі здійснюється аналіз, систематизація, обробка накопиченого емпіричного матеріалу. Встановлено, що загальними для старших школярів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями є зниження імпульсивності та схильності до виникнення порушень поведінки на тлі розвитку когнітивних та афективних процесів. Серед обох груп дітей виявлено респондентів, які демонструють схильність до конформістської, асоціальної й антисоціальної поведінки. Внаслідок порушення нейродинамічних процесів, труднощів встановлення причинно-наслідкових зв'язків старші школярі з інтелектуальними порушеннями є більш схильними до виникнення порушень поведінки. Рівень комунікативних здібностей школярів з інтелектуальними порушеннями є низьким. Такі діти не прагнуть спілкування, у новій компанії почувають себе скучно; їм краще проводити час наодинці, вони обмежують свої знайомства; мають труднощі у встановленні контактів з людьми; погано орієнтуються у незнайомій ситуації; болісно переживають образи. Старшим школярам з інтелектуальними порушеннями притаманні труднощі комунікативної взаємодії та виразні порушення організаторських здібностей, що виявляються в невмінні планувати та контролювати діяльність, приймати рішення та покладати на себе відповідальність за їх виконання.

Ключові слова: старші школярі, поведінка, діти з інтелектуальними порушеннями, соціалізація, комунікативні здібності.

Viktoriia KOVALENKO

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Acting of Head of the Department of Special Pedagogy, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda, Valentynivska str., 2, Kharkiv, Ukraine, 61168

ORCID: 0000-0002-7792-4653

To cite this article: Kovalenko, V. (2022). Osoblyvosti povedinky ditei z intelektualnymy porushenniamy starshoho shkilnoho viku [Peculiarities of the behavior school age children with intellectual disability]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 85–90, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.13>

PECULIARITIES OF THE BEHAVIOR SCHOOL AGE CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY

The article presents the results of a theoretical-experimental study of the characteristics of the behavior of senior schoolchildren with intellectual disabilities. The purpose of the article is to identify the characteristics of the behavior of children of high school age with intellectual disabilities. The research was carried out during the preparatory, experimental and generalization stages. At the preparatory stage, the state of development of the problem in science was studied, criteria and indicators of behavior were determined, the construct of diagnostic methods was developed; at the second stage,

a ascertaining experiment was conducted using questionnaires, at the third stage, the analysis, systematization, and processing of the accumulated empirical material was carried out. It has been established that a decrease in impulsivity and a tendency to the occurrence of behavioral disorders against the background of the development of cognitive and affective processes is common to senior schoolchildren with normotypical development and intellectual disorders. Among both groups of children, respondents who demonstrate a tendency to conformist, antisocial and antisocial behavior were found. As a result of disruption of neurodynamic processes, difficulties in establishing cause-and-effect relationships, older schoolchildren with intellectual disabilities are more prone to behavioral disorders. The level of communicative abilities of schoolchildren with intellectual disabilities is significantly lower. Such children do not seek communication, they feel constrained in a new company; they prefer to spend time alone, they limit their acquaintances; have difficulties in establishing contacts with people; are poorly oriented in an unfamiliar situation; are painfully experiencing insults. Senior schoolchildren with intellectual disabilities are characterized by difficulties in communicative interaction and distinct violations of organizational abilities, which are manifested in the inability to plan and control activities, make decisions and assume responsibility for their implementation.

Key words: *older schoolchildren, behavior, children with intellectual disabilities, socialization, communication skills.*

Актуальність проблеми. Успішна соціалізація старших школярів характеризується здатністю особистості пристосовуватися до вимог суспільства та, водночас, уміннями певною мірою протистояти йому. Зокрема, О. Бондарчук зазначає, що соціально-нормативна поведінка та вміння приймати рішення й брати на себе за них відповідальність, здійснювати вибір способу виходу з конфліктних ситуацій є важливим фактором соціальної інтеграції (Bondarchuk, 2006). У цьому випадку ступінь сформованості соціально-нормативної поведінки є індикатором соціалізованості особистості та результатом соціалізації у старшому шкільному віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти поведінки осіб з інтелектуальними порушеннями відображені в наукових працях Ю. Бистрової, О. Гаврилова, І. Григор'євої, С. Єросової, В. Коваленко, В. Кривуші, М. Матвєєвої, С. Миронової, Л. Руденко, В. Синьова, О. Северова, Н. Серомахи, Д. Шульженко та ін. У вітчизняній спеціальній педагогіці фундаментальні дослідження поведінки осіб з інтелектуальними порушеннями було здійснено академіком В. Синьовим і його науковою школою. Так, А. Бистров, Ю. Бистрова, Л. Руденко досліджували віктимну, конфліктну та агресивну поведінку підлітків з інтелектуальними порушеннями; С. Єросова, В. Кривуша, В. Синьов, О. Северов вивчали девіантну та асоціальну поведінку осіб з інтелектуальними порушеннями, особливості застосування правил дисциплінованої поведінки школярами з інтелектуальними порушеннями. Проблему формування соціальної поведінки дітей з помірними інтелектуальними порушеннями вивчали О. Гаврилов, І. Григор'єва, М. Матвєєва, С. Миронова; особливості поведінки підлітків з інтелектуальними порушеннями у фруструючих ситуаціях

вивчала Н. Серомаха. Взаємозв'язок поведінки осіб з інтелектуальними порушеннями та ступеня їх соціалізованості відображено в працях В. Коваленко, І. Тат'янчикової, О. Хохліної, О. Христюк. Встановлено, що поведінка особистості є індикатором успішності її соціалізації, тобто процесу входження до різних спільнот людей. Важливою складовою процесу соціалізації людини є виникнення і розвиток уявлень про правила поведінки, що співпадають чи не співпадають з традиціями і звичаями людської спільноти, про моральне чи аморальне, таке, що схвалюється або засуджується, що дозволено або заборонено тощо. Саме ці уявлення реалізуються в актах поведінки людини.

Мета дослідження – виявити та охарактеризувати особливості поведінки старших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виявлення особливостей поведінки старших школярів з інтелектуальними порушеннями передбачає вивчення їх схильності до виникнення асоціальної, антисоціальної та конформістської поведінки. Для дослідження особливостей поведінки старших школярів з інтелектуальними порушеннями використовувався метод порівняльного аналізу. Експериментальним дослідженням було охоплено 192 дитини, з них: 96 – школярі з інтелектуальними порушеннями; 96 – школярі з нормотиповим розвитком. На констатувальному етапі дослідження було використано наступні методи: теоретичні: порівняння, узагальнення та систематизація науково-теоретичних даних для вивчення стану розробленості проблеми та шляхів її вирішення; емпіричні: «Опитувальник визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки» (В. Коваленко)», методику «КОС-2» (В. Синявський, Б. Федоришин), статистичні – точний критерій Фішера, χ^2 .

Перейдемо до аналізу результатів опитування старших школярів з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями за методикою «Опитувальник визначення схильності до порушень соціально-нормативної поведінки» (В. Коваленко). Було виявлено, що старші школярі з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями демонструють зниження здатності до виникнення порушень соціально-нормативної поведінки на тлі розвитку когнітивних та афективних процесів, зниження імпульсивності (Коваленко, 2022). Проте було виявлено серед обох груп респондентів, які демонструють схильність до конформістської ($p = 0.039$) та асоціальної й антисоціальної поведінки ($p = 0.002$). Педагогічний та психологічний аналіз отриманих даних вказує, що більшість старших школярів з нормотиповим розвитком демонструють соціально-нормативну поведінку (66,67% – хлопці, 66,67% – дівчата), натомість респонденти з інтелектуальними порушеннями більш схильні до асоціальної, антисоціальної та конформістської поведінки. Дані результати підтверджують твердження академіка В. Синьова про те, що особи з інтелектуальними порушеннями потребують чітко сформульованих і постійних вимог до поведінки та систематичного контролю та акцентуванні уваги на важливості слідування суспільним правилам і нормам (Syniov, 2010, p. 549). Було виявлено, що загальним для обох груп респондентів є схильність до виникнення асоціальної та антисоціальної видів девіантної поведінки, ніж конформістської.

Аналіз результатів експериментального дослідження схильності до виникнення порушень поведінки за гендерним критерієм вказує, що більш схильні до асоціальної та антисоціальної поведінки хлопці (серед респондентів з інтелектуальними порушеннями 31,38% хлопці, 24,44% – дівчата; серед респондентів з нормотиповим розвитком хлопці 21,57%, 15,56% дівчата), а до конформістської – дівчата (серед респондентів з інтелектуальними порушеннями 23,53% хлопці, 28,89% – дівчата; серед респондентів з нормотиповим розвитком хлопці 11,76%, 17,77% дівчата).

Разом з тим, отримані відповіді респондентів на запитання опитувальника вказують, що діти з інтелектуальними порушеннями є більш схильними до виникнення порушень соці-

ально-нормативної поведінки, переважно, внаслідок порушення у них нейродимічних процесів. Встановлено, що респонденти, які більш схильні до конформістської поведінки є торпідними, млявими. Їм важко засвоювати зміст соціальних норм, усвідомлювати їх значущість, проте вони достатньо легко підпорядковуються правилам поведінки, якщо ці правила є чіткими та зрозумілими. Їх поведінка характеризується низьким ступенем соціальної активності, їх пристосованістю, бажанням отримати похвалу.

Респонденти, які схильні до асоціальної чи антисоціальної видів девіантної поведінки є збудливими, імпульсивними та розгальмованими. Вони швидко та бурхливо реагують на зміну ситуації, на зауваження про порушення поведінки, відповідають та діють імпульсивно, не розуміючи наслідків своєї поведінки, діють не умисно. Натомість старші школярі з нормотиповим розвитком демонструють усвідомлену конформістську поведінку як спосіб інтеграції до певної спільноти шляхом безумовного прийняття її норм і правил, без елементарних виявів власної індивідуальної позиції.

Розглянемо результати опитування респондентів за методикою «КОС-2» (В. Синявський, Б. Федоришин) (Таблиця 1).

Представлені в таблиці 1 дані вказують на наявність значущих розбіжностей за показником «комунікативні здібності» між респондентами старшого шкільного віку з нормотиповим розвитком та інтелектуальними порушеннями ($\chi^2 = 5.27$; $p = 0.033$). Незважаючи на те, що домінуючим в обох групах респондентів є середній рівень розвитку комунікативних здібностей (50% у групі з інтелектуальними порушеннями, 51,04% у групі дітей з нормотиповим розвитком), серед респондентів з інтелектуальними порушеннями встановлено достатньо велику кількість дітей з рівнем комунікативних здібностей «нижче середнього» (34,38%). Ці діти не прагнуть спілкування, у новій компанії почувають себе скучно; їм краще проводити час наодинці, вони обмежують свої знайомства; мають труднощі у встановленні контактів з людьми; погано орієнтуються у незнайомій ситуації; болісно переживають образи. Серед респондентів з нормотиповим розвитком рівень комунікативних здібностей «нижче середнього» встановлено у 21,88% опитаних.

Таблиця 1

Рівень сформованості комунікативних здібностей старших школярів з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком

| Рівень розвитку комунікативних здібностей | Респонденти старшого шкільного віку | | Критерій достовірності |
|---|--|------------------------------------|----------------------------------|
| | з інтелектуальними порушеннями n = 96 | з нормотиповим розвитком n = 96 | |
| Дуже високий | – | 5,21 | χ ² = 5.27; p = 0.033 |
| Високий | 8,33 | 20,83 | |
| Середній | 50 | 51,04 | |
| Нижче середнього | 34,38 | 21,88 | |
| Низький | 7,29 | 1,04 | |

Натомість старші школярі із *середнім рівнем* розвитку комунікативних здібностей прагнуть налагодження контактів з людьми, не обмежують коло своїх знайомств, проте потенціал їх комунікативних здібностей не відрізняється високою стійкістю. Ці діти не залучаються до комунікативної взаємодії тільки після здійснення зовнішньої стимуляції з боку оточуючих, тож цим школярам необхідно розвивати та вдосконалювати власні комунікативні здібності.

За результатами опитування респондентів обох груп виявлено дітей з *низьким рівнем* комунікативних здібностей (7,29% серед школярів з інтелектуальними порушеннями; 1,04% серед школярів з нормотиповим розвитком). Цим дітям притаманні значні труднощі побудови комунікативної взаємодії з іншими людьми, порушення здатності адекватно інтерпретувати отримувану в ході спілкування інформацію, а також правильно її передавати. Спостерігається пасивність та індиферентність комунікативних контактів.

Аналізуючи результати опитування також було виділено респондентів з високим рівнем комунікативних здібностей (серед дітей з нормотиповим розвитком 8,33%, серед дітей

з інтелектуальними порушеннями – 20,83%). Ці діти орієнтуються в комунікативній ситуації, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким, друзям.

Серед респондентів з нормотиповим розвитком також виявлено дітей, які мають дуже високий рівень розвитку комунікативних здібностей (5,21%). Такі діти мають розвинену потребу в комунікативній діяльності та активно прагнуть до неї, невимушено поведуться у новому колективі, ініціативні. Вони самі шукають такі види діяльності, які б задовольняли їхню потребу в комунікації. Серед старших школярів з інтелектуальними порушеннями дуже високого рівня комунікативних здібностей виявлено не було.

Перейдемо до аналізу відповідей респондентів на питання опитувальника за показником «організаторські здібності» (Таблиця 2).

Представлені в Таблиці 2 дані вказують на наявність значущих розбіжностей за показником «організаторські здібності». Встановлено, що більшість респондентів старшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями мають рівень розвитку організаторських здібностей «нижче середнього» (70,83%). Такі діти погано

Таблиця 2

Рівень сформованості організаторських здібностей старших школярів з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком

| Рівень розвитку організаторських здібностей | Респонденти старшого шкільного віку | | Критерій достовірності |
|---|--|------------------------------------|----------------------------------|
| | з інтелектуальними порушеннями n = 96 | з нормотиповим розвитком n = 96 | |
| Дуже високий | – | – | χ ² = 26.61; p = 0 |
| Високий | – | 23,96 | |
| Середній | 15,63 | 63,54 | |
| Нижче середнього | 70,83 | 8,33 | |
| Низький | 13,54 | 4,17 | |

орієнтуються у незнайомій ситуації, є безініціативними та соціально пасивними, не беруть участь у громадській діяльності, уникають прийняття самостійних рішень і не вміють брати на себе відповідальність. Серед групи респондентів з нормотиповим розвитком такий рівень розвитку організаторських здібностей виявлено у 8,33% опитаних ($\chi^2 = 26.61$; $p = 0$). У групі респондентів з нормотиповим розвитком більш розповсюдженим є середній рівень організаторських здібностей (63,54%), серед групи респондентів з інтелектуальними порушеннями його виявлено у 15,63% опитаних. Старші школярі, які мають середній рівень організаторських здібностей вміють відстоювати свою думку, здатні до планування своєї роботи, проте потенціал їх здібностей не відрізняється високою стійкістю. Організаторські здібності необхідно розвивати та вдосконалювати.

Низький рівень розвитку організаторських здібностей виявлено у 13,54% опитаних респондентів з інтелектуальними порушеннями та 4,17% респондентів з нормотиповим розвитком. Такі діти не здатні приймати самостійні рішення та брати за них відповідальність, проявів ініціативи в суспільній діяльності не спостерігаються, вони є соціально пасивними. Спланувати та організувати діяльність їм вкрай складно, вони не здатні здійснювати самоконтроль.

Високий рівень розвитку організаторських здібностей виявлено тільки у групі респондентів з нормотиповим розвитком (23,96%). Такі діти активно займаються громадською діяль-

ністю, допомагають близьким, друзям, виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення у складній ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а відповідно до внутрішніх спонукань.

Дуже високого рівня організаторських здібностей не виявлено в жодного з респондентів обох груп. Означене вказує на те, що рівень розвитку комунікативних здібностей у старшокласників є вищим, ніж організаторських.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, попри загальну тенденцію у старшому шкільному віці до зниження схильності до асоціальної, антисоціальної та конформістської поведінки серед респондентів з інтелектуальними порушеннями та нормотиповим розвитком, спостерігаємо наявність різної мотивації до вчинення асоціальних дій та вчинків старшими школярами. Такі дії та вчинки старші школярі з нормотиповим розвитком здійснюють, переважно, для звернення на себе уваги до себе оточуючих. Натомість подібні дії та вчинки старші школярі з інтелектуальними порушеннями здійснюють неусвідомлено, як наслідок порушень нейродинаміки, високої конформності та сугестивності. Старшим школярам з інтелектуальними порушеннями притаманні труднощі комунікативної взаємодії та виразні порушення організаторських здібностей, що виявляються в невмінні планувати та контролювати діяльність, приймати рішення та покладати на себе відповідальність за їх виконання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондарчук О. І. Психологія девіантної поведінки. Курс лекцій. Київ : МАУП, 2006. 88 с.
2. Коваленко В. Є. Особливості діяльнісно-поведінкового компонента соціалізованості молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2022. № 1(105). С. 30–42.
3. Миронова С. П. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2007. 36 с.
4. Синьов В. М., Бистрова Ю. О., Коваленко В. Є. Висвітлення проблеми емоційноповедінкових порушень в осіб з інтелектуальною недостатністю в українській психолого-педагогічній науці. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2019. №13. С. 242–256.
5. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. Київ : «МП Леся», 2010. 779 с.
6. Христук О. Л. Психологія девіантної поведінки. Львів : ЛьвДУВС, 2014. 192 с.
7. Kovalenko V., Syniov V., Peretiaha L., Halii A. The current state of involvement of children with special educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga*. 2021. 10(42). P. 31–42.
8. Kovalenko V., Bystrova Yu., Kazachiner O. Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 2022. Vol. 12(3). P. 101–114.
9. Kovalenko V., Bystrova Yu., Sinopalnikova N. Features of understanding and emotional attitude toward the moral and social norms of pupils with intellectual disabilities. *Laplace em Revista (International)*. 2021. Vol. 7. P. 575–588.

REFERENCES:

1. Bondarchuk, O. I. (2015) *Psykhologhiia deviantnoi povedinky* [Psychology of deviant behavior]. Kyiv : MAUP, 88 p. (in Ukrainian).
2. Kovalenko, V. Ye. (2022) Osoblyvosti diialnisno-povedinkovoho komponenta sotsializovanosti molodshykh shkoliariv z intelektualnymy porushenniamy [Peculiarities of the activity-behavioral component of socialization of younger schoolchildren with intellectual disabilities]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*, 1(105), 30–42 (in Ukrainian).
3. Myronova, S. (2007). Teoretyko–metodychni osnovy pidhotovky maybutnikh uchyteliv do korektsiynoyi roboty v osvithnikh zakladakh dlya ditey z vadamy intelektu [Theoretical and methodological foundations of training future teachers for correctional work in educational institutions for children with intellectual disabilities]. [avtoref. dys. d-ra ped. nauk]. Instytut spets. pedahohiky APN Ukrayiny. (in Ukrainian).
4. Syniov, V. M., Bystrova, Yu. O., Kovalenko, V. Ye. (2019) Vysvitlennia problemy emotsiinopovedinkovykh porushen v osib z intelektualnoiu nedostatnistiu v ukrainskii psykhologo-pedahohichnii nauksi [Elucidation of the problem of emotional-behavioral disorders in persons with intellectual disabilities in Ukrainian psychological and pedagogical science]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity (pedahohichni nauky)*, 13, P. 242–256. (in Ukrainian).
5. Syniov, V. M. (2010) *Psykhologo-pedahohichni problemy defektologii ta penitentsiarii* [Psychological and pedagogical problems of defectology and penitentiary]. Kyiv : «MP Lesia», 779 p. (in Ukrainian).
6. Khrystuk, O. L. (2014) *Psykhologhiia deviantnoi povedinky* [Psychology of deviant behavior]. Lviv : LvDUVS, 192 p. (in Ukrainian).
7. Kovalenko, V., Syniov, V., Peretiaha, L., Halii, A. (2021) The current state of involvement of children with special educational needs in out-of-school education in Ukraine. *Amazonia Investiga*. 10(42), P. 31–42. (in English).
8. Kovalenko, V., Bystrova, Yu., Kazachiner, O. (2022) Social and pedagogical support of children with disabilities in conditions of general secondary educational establishments. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. Vol. 12(3). P. 101–114. (in English).
9. Kovalenko, V., Bystrova, Yu., Sinopalnikova, N. (2021) Features of understanding and emotional attitude toward the moral and social norms of pupils with intellectual disabilities. *Laplage em Revista (International)*. Vol. 7. P. 575–588. (in English).

УДК 372.878

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.14>

Лариса МЕЛЬНИК

викладач фортепіано, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-5409-4538

Тетяна РОМАНЧУК

викладач фортепіано, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, просп. Волі, 36, м. Луцьк, Волинська обл., Україна, 43010

ORCID: 0000-0002-0077-2735

Бібліографічний опис статті: Мельник, Л., Романчук, Т. (2022). Формування творчої уяви в здобувачів освіти в процесі навчання гри на фортепіано. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 91–95, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.14>

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО

В статті зазначається, що творчі завдання завжди постають перед людиною як завдання, спосіб вирішення якого здобувачем освіти невідомий. Зазначається, що в міру отримання знань відкриваються широкі можливості самостійного пошуку. Доведено, що автоматизовані вміння, узагальнені поняття, евристичні методи та прийом, а головне – активне ставлення до пізнання, сама пізнавальна діяльність, динаміка її мотивів – взаємозв'язок та розвиток усіх цих компонентів призводять до формування складного процесу, що лежить в основі творчості. Розглядаючи поняття «творча уява» та «креативність» як суб'єктивно-об'єктивні явища, можна сказати, що до них включаються і процесуально-діяльні та результативні компоненти. Описано, що для того щоб наголосити на діяльно-практичній стороні творчості, вказати на необхідність активності та самостійності суб'єкта у творчому процесі, використовуються терміни «творча активність» та «творча самостійність». Доведено, що творчий процес можливий і необхідний у всіх галузях та сферах діяльності і, насамперед, у мистецтві, у педагогічній науці та практиці. Наголошено на тому, що з формуванням професійних навичок в здобувачів освіти та з формуванням креативності й творчого інтересу до занять тісно пов'язаний операційно-творчий компонент. Тому педагогам слід звернути увагу на розвиток музичного сприйняття, формування правильних навичок гри у класі фортепіано, важливо ставити перед юними піаністами певні завдання, спрямовувати молодь на досягнення результату. Зазначається, що емоційне сприйняття музики сприяє її кращому засвоєнню, встановленню закономірних зв'язків між звуками мелодії, породжує в свідомості перші яскраві образи. Емоційна чуйність піддається розвитку.

Ключові слова: урок музики, творчі здібності, види музичної діяльності, структура творчої уяви, початковий етап навчання гри на фортепіано.

Larisa MELNIK

Piano Lecturer, Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-5409-4538

Tetyana ROMANCHUK

Piano Lecturer, Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College” of the Volyn Regional Council, 36 Voli Ave, Lutsk, Volyn region, Ukraine, 43010

ORCID: 0000-0002-0077-2735

To cite this article: Melnyk, L., Romanchuk, T. (2022). Formuvannia tvorchoi uiavy v zdobuvachiv osvity v protsesi navchannia hri na fortepiano [Formation of creative imagination among applicants for education in the process of learning to play the piano]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 6, 91–95, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.14>

FORMATION OF CREATIVE IMAGINATION AMONG APPLICANTS FOR EDUCATION IN THE PROCESS OF LEARNING TO PLAY THE PIANO

The article notes that creative tasks always appear to a person as a task, the method of solving which is unknown to education seekers. It is indicated that as knowledge is gained, wide opportunities for independent search open up. It has been proven that automated skills, generalized concepts, heuristic methods and techniques, and most importantly – an active attitude to knowledge, the most cognitive activity, the dynamics of its motives – the interconnections and development of all these components lead to the formation of a complex process that is the basis of creativity. Considering the concepts of "creative imagination" and "creativity" as subjectively objective phenomena, it can be said that they include both procedural and active components. It is described that the terms "creative activity" and "creative independence" are used in order to mark the active and practical side of creativity, to indicate the need for activity and independence of the subject in the creative process. It has been proven that the creative process is possible and necessary in all areas and spheres of activity and, above all, in art, pedagogical science and practice. It is noted that the operational-creative component is closely connected with the formation of professional skills in education applicants and with the formation of creativity and creative interest in classes. Therefore, teachers should pay attention to the development of musical perception, the formation of proper playing skills in the piano class, it is important to set specific tasks for young pianists, and guide young people to achieve the result. It is noted that the emotional perception of music contributes to better assimilation, the establishment of regular connections between the sounds of the melody, and creates the first vivid images in the mind. Emotional responsiveness is subject to development.

Key words: music lesson, creativity, types of musical activities, information and communication technologies, musical art, culture, general artistic, spiritual development of the individual, means of education.

Постановка проблеми. Актуальні нині проблеми модернізації системи освіти в Україні, спрямовані на виховання творчої особистості, здатної до інноваційної діяльності. Розвитку креативності молоді значною мірою сприяє багаторівнева система української національної музичної освіти, котра сприяє реалізації креативного мислення в здобувачів освіти, розвитку у них таких здібностей, як музичне мислення, творча уява. Навчання гри на фортепіано – об'ємний, складний, багатоскладовий процес, де основною метою, поряд з формуванням піаністичних умінь і навичок, є розвиток загальномузичних здібностей здобувачів освіти, серед яких важливе місце займає продуктивна, творча уява, що дозволяє в процесі виконання музичних творів самостійно створювати нові художні образи з урахуванням минулих сприйняття. Особливо значущим є вивчення специфіки творчої уяви, розгляд закономірностей його розвитку у ключовому становленні особистості. Варто зазначити, що одне з ключових завдань педагогів під час занять гри на фортепіано – пробудити фантазію молоді, навчити осмислено та адекватно сприймати та передавати музичні образи. Однак при цьому не береться до уваги наступний важливий аспект, що є предметом спеціального вивчення, становлення виконавських навичок, творчих здібностей юних піаністів багато в чому пов'язані з процесом формування музичних образів, що виникають в результаті творчої уяви. У цьому контексті необхідне переосмислення змісту

навчання, розробці та реалізації концепції формування творчості про уяву в здобувачів освіти в процесі навчання гри на фортепіано. Творча уява сприяє вирішенню креативних завдань під час занять на фортепіано, робить процес навчання цікавим та продуктивним, спонукає до пошуку нових змістовно-образних характеристик музичних творів, допомагає юним музикантам переконливо донести до слухача виконавський задум. Разом з тим, сучасні здобувачі освіти зазнають великих труднощів у процесі художнього втілення змісту музичного твору, самостійного створення музичних образів. Оригінальна виконавська інтерпретація твору можлива лише за наявності відповідного рівня виконавської підготовки, сформованої творчої уяви в юних музикантів, водночас проблема розробки теоретичних та практичних аспектів формування досліджуваного феномену у молоді в процесі навчання гри на фортепіано залишається невирішеною (Рева, 2006).

Аналіз досліджень. Проблемами характеристики розвитку інтересу до музики у підлітків досліджували Л. Виготський, Л. Венгер, П. Гальперіній, В. Давидюк, А. Запорожець, Л. Занковий, П. Зінченко, Г. Костюк. У цьому аспекті проблему досліджували відомі дослідники дитячої творчості Н. Голубовська, А. Б. Гольденвейзер, Г. Нейгауза, Е. Ліберман, С. Савшинський, Б. Яворський. Дж. Гілфорда, А. Маслоу. Проблеми творчої уяви й креативності, що відіграють особливу роль в становленні музиканта-професіонала, привертали

увагу багатьох вчених, однак дана тема залишилась не до кінця опрацьованою й нині. Ідея розвитку цих здібностей сформувалася ще в епоху Просвітництва. У XIX столітті творча уява стає предметом наукового інтересу психологів та інших фахівців. У XX столітті робота велася у двох напрямках: з одного боку, вивчався розвиток уяви в онтогенезі (Л. Виготський, І. Батаєв, О. Дідецький, О. М. Дяченко, А. Петровський та ін), з іншого – функціональний розвиток даного процесу (Є. Гнатюк, В. Ілля та ін).

Мета статті – теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування креативного мислення та уяви під час занять гри на фортепіано.

Виклад основного матеріалу. Майже вся людська матеріальна та духовна культура є продуктом уяви та творчості людей. Уява та креативне мислення як процес створення нового у формі образу, уявлення чи ідеї притаманна лише людині. Завдяки ним людина творить, розумно планує свою діяльність і керує нею. Справжня природа уяви та креативності досі невідома та недосліджена. Вчені донині неспроможні пояснити механізми формування уяви та креативного мислення, як їхню анатомічну, і фізіологічну основу. Однак ролі та значення уяви та креативного мислення, їхніх видів й функцій присвячено низку праць відомих українських й зарубіжних дослідників. На думку Л. Виготського, найвищою формою всіх пізнавальних процесів є творча уява й креативність. Всяка праця, що є творчою працею, включає діяльність творчої уяви й креативності. Але виняткове й ключове значення вони мають в мистецтві, під час занять художньою творчістю (Рудницька, 2007).

На уяву й креативність покладена ключова відповідальна роль. Дослідники дитячої творчості виділяють три основні функції уяви та креативності:

1. Послідовна – покликана формувати креативне мислення та уявлення про предмет, з цією метою необхідно у реальному житті знайти всі елементи, з яких буде побудовано уявлення.

2. Емоційна. Будь-яка емоція має свій зовнішній і внутрішній стан, а це означає, що фантазія є апаратом, який безпосередньо здійснює роботу наших емоцій.

3. Виховна. Вона дозволяє розвивати та вправляти свої здібності. Виходячи з вищеска-

заного, можна наголосити на тому, що функціональні можливості уяви й креативного мислення цілком спрямовані формування та розвиток творчих здібностей молодого покоління. Однак свої відмінні риси має музична уява. Як один із різновидів творчої уяви, вона тісно пов'язана з емоціями. Активна робота фантазії та креативності викликають багату емоційну картину внутрішнього стану підростаючого покоління. Відомо, що в музичному мистецтві та в музичній педагогіці уява, фантазія та креативність мають ключове значення. Не секрет, що за створення художнього образу в музиці відповідають виразні засоби (штрихи, тембр, мелодія, ритм, фактура, динаміка та інші). Проте поступово опанувати весь комплекс музичної виразності й різні прийоми піаніст-початківець здатний завдяки активності уяви, його відтворювальній й творчій особливості (Михайличенко, 2004).

Креативність й уява змушує звертатися до пізнання віддалених об'єктів та предметів (інші країни, люди, життя у майбутньому тощо). Гра завжди статична за змістом, вона дає можливість розгорнутися плану уяви молоді. Така можливість з'являється в освітньому процесі. Успішний процес навчання у класі фортепіано багато в чому опирається на уяву й креативність дітей та сприяє розвитку цих творчих процесів. У зв'язку з цим визначається головне завдання перед педагогами – зацікавити. Це може бути видимий образ, хвилинний настрій, певний спогад. Впливаючи на емоційну пам'ять здобувачів освіти, педагоги пробуджують їхню уяву й креативне мислення, котрі так необхідні для подальшого процесу формування піаністичних навичок. Педагоги ніби підштовхують молодь на подальший пошук потрібних на даний момент відчуттів (вигадується програма творів, шукається художній образ). Колективно формулюється так зване «емоційне зерно п'єси». Така спільна робота розкріпає та надихає молоде покоління. Здобувачі освіти відчувають себе партнерами з педагогами, творцями. Втілення художнього образу відбувається засобами музичної виразності шляхом пошуку потрібного штриха, тембру, динаміки, до формування піаністичного прийому. Уява – це здатність охоплювати ціле. У зв'язку з цим основна дидактична вимога до навчання при опорі на уяву – не давати готових знань, оскільки готове знання звужує коло уяви, пригнічує її можливості та розвиток. Краще

якщо здобувач освіти сам звернеться до пошуку відповіді (Рудницька, 2007).

Однією з характерних рис дитячої психології є мислення у конкретних образах. Кожне поставлене музичне завдання має бути виражене у конкретному художньому образі, темпі та відповідних ігрових піаністичних прийомах. Уява – своєрідний відхід реальності, від дійсності. Людина уявляє те, чого вона ще не бачила, і, можливо, ніколи не побачить, чого не існує в реальному житті. В музичних колах відомо, що настільною книгою для кожного музиканта, чи то піаніст-початківець чи музикант з великим сценічним досвідом, є клавірні твори І. С. Баха. Осягаючи ази поліфонії, ми прагнемо фортепіанно імітувати гру на клавесині – інструменті, якого ніколи не бачили. Але, спираючись на опис з книг або слова людей, які бачили цей інструмент, ми, включаючи свою уяву, починаємо складати образ клавесина. Велике значення у роботі музичної уяви грають зорові образи. Адже часто буває так, що потрібно уявити те, чого немає насправді. Наприклад, казкових персонажів («Вальс квітів» та «Танець Феї Драже» П. І. Чайковський, «Хід гномів» Е. Гріг, «Хатинка на курячих ніжках» М. П. Мусоргський). Музично-слухові образи переходять із галузі емоційного в область свідомого відображення. Тому для розвитку уяви важливо стимулювати дітей до висловлювання власних ідей щодо музики. І чим більше асоціативних зв'язків зможе оживити у своїй пам'яті дитина, тим краще активізується її уява (Печерська, 2000).

На наш погляд, для того, щоб творчі прояви дітей на уроках фортепіано мали активний та емоційний характер, необхідно:

- викликати в пам'яті дитини якнайбільше асоціативних зв'язків. Для цього слід підбирати яскравий, доступний, звуко-творчий репертуар, спрямований на активну роботу фантазії. Голоси тварин, дощик, дзвіночки – ці образи доступні, знайомі і зрозумілі дитині. Для словесного опису образу можна запропонувати написати текст, намалювати малюнок до пройдених п'єс, тим самим активізуючи дитячу уяву;

- підібрати репертуар таким чином, щоб він був основою формування конкретних творчих навичок і водночас відповідав навчальним вимогам;

- використовувати прийоми, методи та форми роботи, що сприяють створенню на уроці атмосфери творчої активності та зацікавленості, що сприятиме появі нових думок та ідей (Чудак, 2007).

Це одна з основних умов розвитку творчого мислення. Все те, чого ми хочемо навчити, слід не диктувати, а спільно, як би знову відкривати, включаючи учня в активну, творчу роботу. Як казав німецький композитор і педагог К. Орф, автор методики музичного виховання дітей «Власна дитяча творча уява, найпростіша, власні дитячі знахідки, нехай найскромніші, власна дитяча думка, нехай найнаївніша – ось що створює атмосферу радості особистість, яка виховує людяність, стимулює розвиток творчих здібностей». Використовуючи дитячу уяву, можна найскладніші чи елементарні завдання зробити цікавими та хвилюючими (Рудницька, 2007).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, розвиток кожної з компонентів творчої уяви – операційно-творчої, креативно-мотиваційної, емоційно-ціннісного – тією чи іншою мірою впливає на його розвиток загалом і на формування у учня наступних якостей:

- продуктивності уяви – здатності генерувати максимальну кількість ідей у відповідь на проблемну ситуацію;

- оригінальності уяви – здатність висувати нові, оригінальні ідеї (всі завдання у класі фортепіано мають бути спрямовані на прояв творчої уяви);

- гнучкості уяви – здатність швидко і легко знаходити нові стратегії рішення, встановлювати незвичайні асоціативні зв'язки.

Усі вище перелічені компоненти творчої уяви формуються у процесі розвитку індивідуальних здібностей дитини, внаслідок створення сприятливої атмосфери творчості у класі фортепіано.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Грищенко Т. Зміст і організація форми музично-естетичного виховання в гімназіях України: Перша половина 19 ст. Рідна школа. 2001. № 11. С. 67–69.
2. Кемеровська О. Мистецтво у розкритті творчого потенціалу дитини. Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога. Київ: Генезис, 2008. С. 150–154.

3. Михайличенко О.В. Загальні методи музичного навчання. Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Зб. наук. пр. Вип. 27. Київ: Видав. центр КНЛУ, 2004. С. 49–53.
4. Печерська Е. Удосконалювати музично-творчий розвиток дітей. Початкова школа. 2000. № 6. С. 15–18
5. Рева В. Естетичне виховання школярів у процесі сприйняття музики. Мистецтво та освіта. 2009. № 1. С. 4–8.
6. Рева В. Індивідуальні стратегії формування естетичного сприймання музики школярами. Мистецтво та освіта. 2006. № 1. С. 12–15.
7. Рудницька О. Мистецтво у контексті розвитку духовної культури особистості. Художня освіта і проблеми виховання молоді. Зб. наук, статей. Київ: Міносвіти України, УЗІМН, 2007. С. 3–11.
8. Сапожник О. Музично-естетичне виховання: зміст і структурні компоненти. Рідна школа. 2002. № 12. С. 20–22.
9. Турчин Т. Естетичне виховання молодших школярів у позакласній роботі. Початкова школа. 2008. № 5. С. 16–17.
10. Чудак В. Музично-естетичне виховання молодших школярів. Початкове навчання та виховання. 2007. № 16–18. С. 15–20.

REFERENCES:

1. Hryshchenko T. (2001). *Zmist i orhanizatsiia formy muzychno-estetychnoho vykhovannia v himnaziakh Ukrainy: Persha polovyna 19 st.* Ridna shkola. № 11. С. 67–69. [in Ukrainian]
2. Kemerovska O. (2008) *Mystetstvo u rozkrytti tvorchoho potentsialu dytyny // Obdarovana osobystist: poshuk, rozvytok, dopomoha.* Kyiv: Henezys, S. 150–154. [in Ukrainian]
3. Mykhailychenko O. (2004). *Zahalni metody muzychnoho navchannia. Teoretychni pytannia kultury, osvity ta vykhovannia: Zb. nauk. pr. Vyp.27.* Kyiv: Vydav. tsentr KNLU, S. 49–53. [in Ukrainian]
4. Pecherska E. (2000). *Udoskonaliuvaty muzychno-tvorchyi rozvytok ditei.* Pochatkova shkola. № 6. С. 15–18. [in Ukrainian]
5. Reva V. (2009). *Estetychne vykhovannia shkoliariv u protsesi spryiniattia muzyky. Mystetstvo ta osvita.* № 1. С. 4–8. [in Ukrainian].
6. Reva V. (2006) *Indyvidualni stratehii formuvannia estetychnoho sprymannia muzyky shkoliaramy.* Mystetstvo ta osvita. № 1. С. 12–15. [in Ukrainian].
7. Rudnytska O. (2007). *Mystetstvo u konteksti rozvytku dukhovnoi kultury osobystosti.* Khudozhnia osvita i problemy vykhovannia molodi. Zb. nauk, statei. Kyiv: Minosvity Ukrainy, UZIMN, S. 3–11. [in Ukrainian]
8. Sapozhnik O. (2002) *Muzychno-estetychne vykhovannia: zmist i strukturni komponenty.* Ridna shkola. № 12. С. 20–22. [in Ukrainian]
9. Turchyn T. (2008). *Estetychne vykhovannia molodshykh shkoliariv u pozaklasnii roboti.* Pochatkova shkola. № 5. С. 16–17. [in Ukrainian]
10. Chudak V. (2007) *Muzychno-estetychne vykhovannia molodshykh shkoliariv. Pochatkove navchannia ta vykhovannia.* № 16–18. С. 15–20. [in Ukrainian]

УДК 364.01

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.15>

Тамара РОМЕНСЬКА

кандидат педагогічних наук, завідувач навчальної частини, Служба соціальної реабілітації (абілітації) Державної реабілітаційної установи «Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю «Мрія», вул. Декабристів, 4А, м. Миколаїв, Україна, 54001

ORCID: 0000-0002-0135-7373

Бібліографічний опис статті: Роменська, Т. (2022). Соціокультурна реабілітація дітей з інвалідністю в умовах війни. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 96–101, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.15>

СОЦІОКУЛЬТУРНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті висвітлено ключові аспекти соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю в умовах війни з позиції практичного аспекту. Виявлено, що війна чинить суттєвий вплив на емоційний, психологічний та фізичний стан дітей з інвалідністю. Встановлено, що за таких обставин діти з інвалідністю піддаються більшому ризику, коли їхні громади зазнають нападів, не лише через свій молодий вік, але й через свою інвалідність. З'ясовано, що важливим заходом у реабілітуванні дітей з інвалідністю від наслідків війни є соціокультурна реабілітація. Виявлено, що практичне застосування методів соціокультурної реабілітації (підтримка дітей з множинними вадами розвитку за допомогою онлайн-проектів, допомога волонтерів, центрів комплексної реабілітації, громадських організацій, арт-терапія, казкотерапія, удосконалення системи бібліотечного обслуговування, участь у фестивалях, майстер класах, спортивних іграх, театральні виставки, кінопроекти тощо) допомагає оптимізувати умови життя дітей з інвалідністю, максимально повно використати та розвинути їх потенціал щодо адаптації до нових реалій та подолання різноманітних соціальних проблем. Встановлено, що соціальна та культурна діяльність дозволяє дітям з інвалідністю брати активну участь у культурній сфері та культурному житті. Виявлено, що важливою складовою соціалізації дітей з інвалідністю є реабілітація в спеціалізованих закладах. Важливу роль у функціонуванні реабілітаційних центрів для дітей з інвалідністю у воєнний час відіграють благодійні фонди, волонтери та міжнародні організації, які надають фінансову допомогу. Використовуючи казкотерапію як одну із форм соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю, розширюється діапазон психологічних ресурсів у таких дітей і вони стають сильнішими проти травматичного досвіду. Визначено, що сьогодні, в умовах війни, центрами комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю організуються розваги, лялькові вистави та свята, адже ці культурні заходи покращують емоційний стан і позитивно впливають на психічний стан дитини з інвалідністю.

Ключові слова: компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, мова навчання, методи, прийоми, критерії.

Tamara ROMENSKA

Candidate of Pedagogical Sciences, Chief of Social Rehabilitation Room of Educational and Methodological, Service Social Rehabilitation (Abilitation) Service of MRİIA Complex Rehabilitation Centre for Handicapped Children State Rehabilitation Institution, Dekabristiv str., 4A, Mykolaiv, Ukraine, 54001

ORCID: 0000-0002-0135-7373

To cite this article: Romenska, T. (2022). Sotsiokulturna reabilitatsiia ditei z invalidnistiu v umovakh viiny [Socio-cultural rehabilitation of children with disabilities in war conditions]. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 96–101, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.15>

SOCIO-CULTURAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN WAR CONDITIONS

The article highlights the key aspects of socio-cultural rehabilitation of children with disabilities in wartime from a practical perspective. It was found that the war has a significant impact on the emotional, psychological and physical condition of children with disabilities. In these circumstances, children with disabilities have been found to be at greater risk when their communities are attacked, not only because of their young age, but also because of their disability.

It was found that an important measure in the rehabilitation of children with disabilities from the consequences of war is socio-cultural rehabilitation. It was found that the practical application of socio-cultural rehabilitation methods (supporting children with multiple developmental disabilities with the help of online projects, help of volunteers, comprehensive rehabilitation centers, public organizations, art therapy, fairy-tale therapy, improvement of the library service system, participation in festivals, master classes, sports games, theatrical exhibitions, film projects, etc.) helps to optimize the living conditions of children with disabilities, to use and develop their potential to adapt to new realities and overcome various social problems as fully as possible. It has been established that social and cultural activities allow children with disabilities to take an active part in the cultural sphere and cultural life. It was revealed that an important component of the socialization of children with disabilities is rehabilitation in specialized institutions. An important role in the functioning of rehabilitation centers for children with disabilities in wartime is played by charitable foundations, volunteers and international organizations that provide financial assistance. Using fairy-tale therapy as one of the forms of socio-cultural rehabilitation of children with disabilities, the range of psychological resources of such children expands and they become stronger against traumatic experiences. It was determined that today, in the conditions of war, centers of complex rehabilitation for children with disabilities organize entertainment, puppet shows and holidays, because these cultural events improve the emotional state and have a positive effect on the mental state of a child with disabilities.

Key words: competence formation approach, communicative competence, the language of learning, methods, techniques, criteria.

Постановка проблеми. Проблема соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю в умовах повномасштабної війни в Україні стає все більш актуальною. Через численні загрози життю та значний стрес спостерігаються різні психічні, неврологічні та фізичні розлади, такі як розлади сну, уваги, пам'яті, підвищена соматична захворюваність, емоційне вигорання тощо. Зауважимо, що такі розлади особливо виражені у дітей з інвалідністю, оскільки через несформовану стійкість до стресу та відсутність досвіду ця категорія стає найбільш безпорадною в різноманітних екстремальних ситуаціях, зокрема в умовах війни.

З огляду на те, досить актуальною є проблема соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю в умовах війни. Внаслідок цього виникає протиріччя між необхідністю подолання соціальної ізоляції дітей з інвалідністю та відсутністю відповідних соціокультурних умов, необхідних для їх повноцінного розвитку. Йдеться насамперед про створення концепції соціокультурного розвитку дітей з інвалідністю, яка сприятиме ефективній соціокультурній інтеграції дітей з інвалідністю у суспільство, зокрема зараз, коли тривають воєнні дії, а соціокультурна реабілітація дітей з інвалідністю відбувається не на належному рівні.

Аналіз останніх досліджень. Проблема-тичні аспекти роботи з дітьми з інвалідністю вивчають Т. Алексеєнко, О. Безпалько, Д. Бібік, Т. Вебер, В. Виноградов, М. Войтович, Л. Волкова, Л. Гончар, І. Григоренко, Л. Гридковець, Л. Гриценко, О. Караман, Н. Квітка, Т. Комар, В. Кочубей, О. Кравченко, Ю. Кузьміна, Т. Куниця, Г. Лещук, Н. Носкова, Н. Савельєва,

С. Харченко, Л. Царенко, І. Цукерман, М. Чайковський, Л. Шипіціната та інші.

Проте проблема соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю в умовах війни з позиції практичного аспекту є до кінця не досліджена.

Мета статті полягає у висвітленні ключових аспектів соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю в умовах війни з позиції практичного аспекту.

Виклад основного матеріалу. Під час збройних конфліктів і криз діти з інвалідністю стикаються з серйозними загрозами своєму життю та безпеці, включно з тими, що пов'язані з їх нездатністю втекти від нападів, ризиком бути покинутими, відсутністю доступу до допоміжних пристроїв, відсутністю доступу до основних послуг і відмовою в освіті. З огляду на те, діти з інвалідністю стикаються з численними пережесними формами порушень прав людини через їх інвалідність і вік.

Війна впливає на дітей з інвалідністю різними способами. Саме їх життя та тілесна цілісність знаходяться під загрозою; їхні переживання формуються постійним страхом і жахом; їхні прихильності часто порушуються через втрату членів сім'ї та іншого захисту дорослих; вони можуть втратити роки навчання, бути переміщеними без безпечного місця, відчувати голод, втратити доступ до медичної допомоги чи належної гігієни та турбуватися про подальші втрати та порушення свого життя. Все це може призвести до довготривалих наслідків для психічного здоров'я. Коли діти з інвалідністю не можуть отримати доступ до медичної допомоги, реабілітації та програм раннього втручання, їхній стан може

стати більш складним або вони можуть отримати додаткові вади.

У контексті висвітлення практичних аспектів соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю, доцільно насамперед розкрити сутність поняття «соціокультурна реабілітація дітей з інвалідністю».

Так, соціокультурна реабілітація дітей з інвалідністю – це комплекс заходів, який включає створення культурних механізмів, спрямованих на повернення, психологічних механізмів, що сприяють постійному внутрішньому зростанню, розвитку та загальному відновленню культурного статусу дітей з інвалідністю як особистостей. Беручи участь у культурі, діти з інвалідністю стають частиною культурної спільноти. Загалом соціокультурна реабілітація дітей з інвалідністю є важливою складовою реабілітаційних заходів, оскільки задовольняє потреби дітей з інвалідністю в інформації, соціокультурних послугах, творчості в доступних формах. Соціокультурна діяльність виступає як основний фактор соціалізації, який залучає дітей з інвалідністю до спілкування, коригує поведінку, відновлює самооцінку (Чернишенко, 2013).

Практичне застосування методів соціокультурної реабілітації допомагає оптимізувати умови життя дітей з інвалідністю, максимально повно використати та розвинути їх потенціал щодо адаптації до нових реалій та подолання різноманітних соціальних проблем. Соціальна та культурна діяльність дозволяє дітям з інвалідністю брати активну участь у культурній сфері та культурному житті. Важливою складовою соціалізації дітей з інвалідністю є реабілітація в спеціалізованих закладах. Також важливу роль у функціонуванні реабілітаційних центрів для дітей з інвалідністю у воєнний час відіграють благодійні фонди, волонтери та міжнародні організації, які надають фінансову допомогу.

Враховуючи умови, які створила війна, часто недоцільно пояснювати дітям з інвалідністю, чому їм потрібно сховатися або йти з дому кудись. Діти з комплексними вадами розвитку погано переносять відсутність звичного режиму. Майже всі діти з інвалідністю сьогодні мають емоційні, фізичні та інтелектуальні вади. З метою покращення емоційного, фізичного стану таких дітей ГО «Бачити серцем» розро-

била онлайн-проект підтримки дітей з множинними вадами розвитку, щоб підтримати їх та їхні родини, які самі стикаються з труднощами. Ця діяльність передбачає онлайн-підтримку сімей, які виховують дітей з інвалідністю в умовах воєнного стану. Вони допомагають адаптуватися в новій країні чи місті, налагодити емоційний стан і адаптуватися до нових умов життя. ГО «Бачити серцем» щотижня проводить сімейні зустрічі та організовує онлайн-підтримку для вчителів, які проводять уроки та заходи для дітей з інвалідністю (Соціальний проект «Обіми батьків – те, що стоїть зараз між дитиною і війною». Як змінюється життя підлітків в Україні, 2022).

Велику роль у соціокультурній реабілітації дітей з інвалідністю відіграють волонтери. Волонтери допомагають дітям з інвалідністю інтегруватися в суспільство, розробляючи та реалізуючи різні проекти. Наприклад, варто відзначити розроблений волонтерами проект «Можливості без меж». Основна мета цього проекту полягає в інтеграції дітей з інвалідністю у суспільство, розширенні кола спілкування, залученні їх до творчої діяльності та участі у майстер-класах. Програму цього проекту реалізують у межах школи «Формула Стійкості» Українського католицького університету за фінансової підтримки ЮНІСЕФ та Уряду Кореї. Для зміцнення довіри між учасниками волонтери, пройшовши попередньо психологічну підготовку, щоб краще спілкуватися з дітьми з інвалідністю, проводять майстер-класи («Ми всі рівні. Хочу, щоб діти з інвалідністю це також відчували», 2022).

Не менш важливою формою соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю в умовах війни є арт-терапія. Арт-терапія дозволяє проникнути в підсвідомість, обійти «цензуру» (захисний механізм) і виразити та прожити свої емоції, не висловлюючи їх. При цьому, ризик повторної травматизації практично дорівнює нулю. Своєчасна кризова психологічна допомога за допомогою арт-терапії може дуже ефективно запобігти розвитку ПТСР (посттравматичного синдрому). Спогади про травми в основному базуються на образах (Як малювання та казки зцілюють травму війни? Рішення від кризових психологів, 2022). Сьогодні багато психологів та волонтерів центрів комплексної реабілітації дітей з інвалідністю активно застосовують

арт-терапію для відновлення емоційного, фізичного та психологічного стану дітей з інвалідністю від травм, які завдала війна.

Казкотерапія – це ще одна форма соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю. Народні казки – це синергія історичного досвіду про те, як людство виживає в цьому світі. Так само працює авторська казка, створена дитиною з інвалідністю. Як би не розгорталася історія на початку, важливо, щоб фінал був позитивним. Батькам важливо пам'ятати, що творцем історії є сама дитина. Дорослі допомагають, задають питання. «Що б ти хотів (хотіла) змінити на малюнку, щоб він тобі сподобався?» Або (якщо на малюнку немає помічника і дитина не може придумати помічника): «Давайте разом пофантазуємо, хто або що б це могло бути». Таким чином, розум шукає відповіді, тому що він прагне зцілення. Коли дитина створює казку і розповідає її вголос, вона ідентифікує головного героя (навіть якщо це казкова тварина чи природне явище), сильні та інші позитивні якості цього героя. У результаті розширюється діапазон її психологічних ресурсів і вона стає сильнішою проти травматичного досвіду (Як малювання та казки зцілюють травму війни? Рішення від кризових психологів, 2022).

Велике значення у соціокультурній реабілітації дітей з інвалідністю відіграють центри комплексної реабілітації. Так, Державна реабілітаційна установа «Центр комплексної реабілітації дітей з інвалідністю «Мрія»» створила новорічний настрій для дітей з інвалідністю Миколаївського району, що дуже важливо особливо зараз, коли тривають воєнні дії. Центр «Мрія» надає освітні та медичні послуги з спрямуванням на дітей з психічними та ментальними розладами, дитячим церебральним паралічем та ін. Зустріч новорічних гостей у важкий для таких дітей час має сильний психотерапевтичний ефект, дає можливість поспілкуватися та подарувати позитивні емоції. За підтримки ЮНІСЕФ підопічні центру отримали подарунки. На знак подяки діти читали вірші (Новорічний настрій для дітей з інвалідністю на Миколаївщині, 2022).

Не менш визначальну роль у соціокультурній реабілітації дітей з інвалідністю в умовах війни відіграє робота бібліотек на принципах сучасної системи бібліотечного обслуговування. Якщо раніше діти з інвалідністю отри-

мували бібліотечні послуги в основному в спеціалізованих бібліотеках, то зараз вони визнаються своєрідним виключенням. Натомість нинішні бібліотеки надають послуги та матеріали у доступній формі тим, хто з певних причин не може ними скористатися. З огляду на те, передбачається створити максимально комфортне середовище для особливих читачів та створити умови для рівного та вільного доступу до інформації для всіх громадян, а особливо дітей з інвалідністю (Робота бібліотек на допомогу користувачам з обмеженими фізичними можливостями, 2022).

Варто відзначити, що важливу роль у соціокультурній реабілітації дітей з інвалідністю відіграла участь у фестивалі «Повір у себе», який пройшов на базі Київського міського центру соціальних служб. Фестиваль має 4 творчі напрями: «Сценічні жанри», «Прикладне мистецтво», «Сучасні технології», «Літературна творчість». Цей фестиваль – це унікальний захід, який допомагає сформувати правильну громадську думку про дітей з інвалідністю. Цього року учасники фестивалю мали право подати по одній фігурі/витворі для кожної номінації фестивалю – «Вокально-хорова», «Хореографія», «Інструментальна», «Виконавче мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Декоративно-ужиткове мистецтво», «Нерукотворне мистецтво», «Аудіовізуальне мистецтво», «Модерація», «Комп'ютерна графіка та дизайн» і «Авторська поезія та проза». Максимально можлива кількість заявок від одного учасника становила 11 робіт – кожна в окремій номінації (Фестиваль «Повірю у себе», 2022).

Майстер-класи, спортивні ігри, кінопроекти, театральні вистави, бесіди з психологами, вивчення англійської мови – це також сучасні форми соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю, які особливо зараз активно застосовуються волонтерами, реабілітологами, психологами для покращення емоційного, психологічного та фізичного стану дітей з інвалідністю. Сьогодні, в умовах війни, центрами комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю організуються розваги, лялькові вистави та свята. Ці культурні заходи покращують емоційний стан і позитивно впливають на психічний стан дитини з інвалідністю.

Разом з тим, для соціокультурної реабілітації дітей з інвалідністю ГО «Творчість. Ініціатива.

Енергія.» реалізує соціокультурний проєкт під назвою «Ділись добром», завданням якого є психологічна підтримка та реабілітація дітей-переселенців, а дітей з інвалідністю зокрема, адаптація їх до умов життя на нових територіях. Ця організація організовує різноманітні творчі заходи, де діти мають змогу познайомитися, разом активно зайнятися цікавими справами, ділитися емоціями та ласувати чимось смачненьким (Громадська організація «Творчість. Ініціатива. Енергія.», 2022).

На сучасному етапі розвитку системи безперервної спеціальної освіти відбувається принципове переосмислення парадигми навчання та виховання дитини з інвалідністю, оновлення змісту, форм і методів навчання, спрямованих на формування особистості такої дитини, як суб'єкта виховного процесу, створення сприятливих умов для її фізичного, психічного, духовного, правового та соціального захисту.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, виявлено, що війна

чинить суттєвий вплив на емоційний, психологічний та фізичний стан дітей з інвалідністю. Вони піддаються більшому ризику, коли їхні громади зазнають нападів, не лише через свій молодий вік, але й через свою інвалідність. Важливим заходом у реабілітуванні дітей з інвалідністю від наслідків війни є соціокультурна реабілітація. Встановлено, що практичне застосування методів соціокультурної реабілітації (підтримка дітей з множинними вадами розвитку за допомогою онлайн-проєктів, допомога волонтерів, центрів комплексної реабілітації, громадських організацій, арт-терапія, казкотерапія, удосконалення системи бібліотечного обслуговування, участь у фестивалях, майстер класах, спортивних іграх, театральні виставки, кінопроєкти тощо) допомагає оптимізувати умови життя дітей з інвалідністю, максимально повно використати та розвинути їх потенціал щодо адаптації до нових реалій та подолання різноманітних соціальних проблем.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Громадська організація «Творчість. Ініціатива. Енергія.». URL: <https://priyutivka-community.gov.ua/go-tvorchist-iniciativa-energiya-11-15-16-26-08-2022/>
2. Ми всі рівні. Хочу, щоб діти з інвалідністю це також відчували. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/possibilities-with-no-limits>
3. Новорічний настрій для дітей з інвалідністю на Миколаївщині. URL: <https://www.ispf.gov.ua/news/novorichnij-nastrij221230>
4. Робота бібліотек на допомогу користувачам з обмеженими фізичними можливостями. Випуск 1. URL: <https://zounb.zp.ua/resource/zaporizkyy-kray/zaporizhzhya-bibliotechne/fahova-osvita/robota-bibliotek-na-dopomogu-koristuvacham-z-obmezhenimi-fizichnimi-mozhlivostyami-vipusk-1>
5. Соціальний проєкт «Обіми батьків – те, що стоїть зараз між дитиною і війною». Як змінюється життя підлітків в Україні. URL: <https://www.the-village.com.ua/village/city/social-project/326345-unicef-dorosli>
6. Фестиваль «Повіримо у себе». URL: 7. Чернишенко О. І. Соціально-культурна реабілітація молодих інвалідів, зарубіжний досвід. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогіка. 2013. № 1. С. 171–178.
8. Як малювання та казки зцілюють травму війни? Рішення від кризових психологів. URL: <https://rubryka.com/article/painting-and-fairytales-during-war/>

REFERENCES:

1. Ghromadsjka orghanizacija «Tvorchistj. Iniciatyva. Energhija.» [Public organization "Creativity. Initiative. Energy."]. URL: <https://priyutivka-community.gov.ua/go-tvorchist-iniciativa-energiya-11-15-16-26-08-2022/> (in Ukrainian)
2. My vsi rivni. Khochu, shhob dity z invalidnistju ce takozh vidchuvaly [We are all equal. I want children with disabilities to feel this too]. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/stories/possibilities-with-no-limits> (in Ukrainian)
3. Novorichnyj nastrij dlja ditej z invalidnistju na Mykolajivshhyni [New Year's spirit for children with disabilities in the Mykolaiv region]. URL: <https://www.ispf.gov.ua/news/novorichnij-nastrij221230> (in Ukrainian)
4. Robota bibliotek na dopomoghu korystuvacham z obmezhenymy fizychnymy mozhlyvostjamy. Vypusk 1 [Work of libraries to help users with physical disabilities. Issue 1]. URL: <https://zounb.zp.ua/resource/zaporizkyy-kray/zaporizhzhya-bibliotechne/fahova-osvita/robota-bibliotek-na-dopomogu-koristuvacham-z-obmezhenimi-fizichnimi-mozhlivostyami-vipusk-1> (in Ukrainian)

5. Socialnyj proekt «Obimy batjkiv – te, shho stojitj zaraz mizh dytynoju i vijnoju». Jak zminjujetsja zhyttja pidlitkiv v Ukrajinі [Social project "Parents' hugs - what stands now between a child and war."]. URL: <https://www.the-village.com.ua/village/city/social-project/326345-unicef-dorosli> (in Ukrainian)

6. Festyvalj «Povirymo u sebe» ["Believe in ourselves" festival]. URL: <https://ssm.kiev.ua/фестиваль-повіримо-у-себе/> (in Ukrainian)

7. Chernyshenko O. I. (2013). Socialjno-kulturna rehabilitacija molodykh invalidiv, zarubizhnyj dosvid [Social and cultural rehabilitation of young disabled people, foreign experience]. Naukovyj visnyk Kremenecjkogho oblasnogho ghumanitarno-pedagoghichnogho instytutu im. Tarasa Shevchenka. Serija: Pedagoghika – Scientific Bulletin of the Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Institute named after Taras Shevchenko. Series: Pedagogy, 1, 171–178 (in Ukrainian)

8. Jak maljuvannja ta kazky zciljujutj travmu vijny? Rishennja vid kryzovykh psykhologhiv [How do drawings and fairy tales heal the trauma of war? Solutions from crisis psychologists]. URL: <https://rubryka.com/article/painting-and-fairytales-during-war/> (in Ukrainian)

УДК 373

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.16>

Олена ГОРОШКІНА

доктор педагогічних наук, професор, завідувачка відділу навчання української мови та літератури, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52Д, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0000-0002-0378-888X

Ніна ГОЛУБ

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52Д, м. Київ, Україна, 04053

ORCID: 0000-0002-3736-9296

Бібліографічний опис статті: Горошкіна, О., Голуб, Н. (2022). Підготовка майбутніх учителів до використання методів компетентнісного навчання риторики на уроках української мови. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 102–111, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.16>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ КОМПЕТЕНТНІСНОГО НАВЧАННЯ РИТОРИКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті порушено проблему підготовки майбутніх учителів до використання методів компетентнісного навчання риторики на уроках української мови. З огляду на те, що одним із пріоритетних завдань учителя-предметника є формування в учнів низки наскрізних умінь та ключових компетентностей, з-поміж яких особливе місце посідає вільне володіння державною мовою, акцентовано на методах, що забезпечують формування компетентного мовця.

Оскільки риторику здавна визнано як таку, що сприяє розв'язанню питань, пов'язаних з оволодінням секретами ефективної комунікації, законами ораторського мистецтва, постала потреба включення означеної дисципліни до навчальних планів закладів вищої педагогічної освіти. Однак освітня практика переконує, що студентам мало засвоїти питання теорії риторики, майстерне оволодіння мовою потребує комунікативного досвіду, напруженої системної роботи, наполегливості, формування критичного й логічного мислення, лінгвокреативності, опанування ефективним методичним інструментарієм, адже майбутні вчителі мають мотивувати здобувачів освіти до мовленнєвого вдосконалення, набуття суб'єктного досвіду. З огляду на зазначене важливо ознайомити їх із методами, що є складниками компетентнісно орієнтованої методики навчання риторики на уроках української мови.

У статті акцентовано, що ознайомлення майбутніх учителів із методами, спроможними реалізувати завдання компетентнісного навчання риторики, має відбуватися на міждисциплінарних засадах. Це уможливіє різноаспектний розгляд проблеми сучасних методів компетентнісно орієнтованого навчання риторики в закладах загальної середньої освіти, що має відбуватися як у курсі методики, так і в процесі опанування риторики. Зазначено, що результатом міждисциплінарної підготовки може бути риторичне портфоліо студентів.

Визначено дидактичний, розвивальний і виховний потенціал методів компетентнісного навчання риторики, представлено шляхи ознайомлення з ними вчителів-словесників, ідеї щодо використання їх в освітньому процесі.

Розкрито роль та перспективи використання методів компетентнісного навчання риторики; визначено й схарактеризовано критерії добору їх та умови застосування.

З'ясовано, що застосування методів компетентнісного навчання риторики сприяє підвищенню мотивації учнів і учениць до навчання української мови, послуговування нею в будь-яких життєвих ситуаціях, здатності до толерантного та ефективного спілкування.

Ключові слова: ключова компетентність, метод навчання, компетентнісне навчання риторики, майбутні вчителі української мови і літератури.

Olena GOROSHKINA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Ukrainian Language and Literature, Institute of Pedagogy of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv str., 52D, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0002-0378-888X

Nina HOLUB

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Department of Teaching Ukrainian Language and Literature, Institute of Pedagogy of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv str., 52D, Kyiv, Ukraine, 04053

ORCID: 0000-0002-3736-9296

To cite this article: Goroshkina, O., Holub, Nina (2022). Preparation of future teachers for the use of competent teaching methods of rhetoric in ukrainian language lessons. *Acta Paedagogica Volynienses*, 6, 102–111, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2022.6.16>

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF COMPETENT TEACHING METHODS OF RHETORIC IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

The article raises the problem of training future teachers to use methods of competence-based rhetoric training in Ukrainian language classes. Given the fact that one of the priority tasks of the subject teacher is the formation of a number of cross-cutting skills and key competences in students, among which fluency in the state language occupies a special place, the emphasis is on methods that ensure the formation of a competent speaker.

Since the rhetorician is able to successfully resolve issues related to mastering the secrets of effective communication and the laws of oratory, there was a need to include this discipline in the curricula of higher education institutions. However, educational practice convinces that students should learn the theory of rhetoric, skillfully master the language, it is very important to acquire communicative experience, persistently form critical and logical thinking, linguistic creativity, master an effective methodological toolkit, because the teacher should possess a set of methods and techniques for stimulating students to speak improve. It is important to acquaint them with the methods of competence-oriented teaching of rhetoric in Ukrainian language classes.

The article emphasizes that the training of future teachers to apply methods of competence-oriented teaching of rhetoric should take place on an interdisciplinary basis. This enables a multi-faceted consideration of the problem of applying rhetoric teaching methods in school practice, which should occur equally in the methodology course and in the process of mastering rhetoric. It is noted that the result of interdisciplinary training can be the students' rhetorical portfolio.

The didactic, developmental, and educational potential of the methods of rhetorical competence training are determined, ways of familiarizing language teachers with them, and ideas regarding their use in the educational process are presented.

The role and prospects of using competence-based methods of teaching rhetoric are revealed; criteria for their selection and conditions of application are defined and characterized.

It has been found that the application of methods of rhetorical competence training contributes to increasing the motivation of male and female students to learn the Ukrainian language, use it in any life situations, and the ability to communicate tolerantly and effectively.

Key words: *key competence, teaching method, competence teaching of rhetoric, future teachers of Ukrainian language and literature.*

Постановка наукової проблеми та її значення. У реалізації мовної політики держави провідна роль традиційно належала фахівцям-мовознавцям, викладачам і вчителям української мови, професійні зусилля яких спрямовані на зміцнення української літературної мови, нормування її, вивчення й пояснення її взаємодії з іншими мовами, а також нелітературними різновидами національної мови. Саме ці фахівці працюють на розвиток індивідуального мовленнєвого досвіду громадян, формування в них

ціннісних орієнтацій і настанов, що впливають на виховання ціннісного ставлення до мови в суспільстві, формування в громадян мовної стійкості, мовного смаку. Водночас зазначимо, що в суспільстві сформувалася й утвердилася думка, що навчити учнів і учениць ефективної мовленнєвої комунікації має вчитель-філолог, однак нині це завдання стає пріоритетним для вчителів початкових класів і водночас для всіх учителів-предметників, оскільки до переліку компетентностей, які необхідно сформува

в здобувачів освіти, належить така ключова компетентність, як вільне володіння державною мовою (у початкових класах), спілкування державною (рідною) мовою (у 5–9 класах). На цьому акцентовано в концепції «Нова українська школа», Державному стандарті початкової освіти (Державний стандарт початкової освіти, 2020), Державному стандарті базової середньої освіти (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

У початкових класах необхідно сформулювати в здобувачів освіти ключову компетентність «вільне володіння державною мовою», що передбачає «уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» (Типова освітня програма, 2018).

У 5–9 класах триває формування ключової компетентності «вільне володіння державною мовою» здобувачів освіти, що передбачає такі вміння: здійснювати усну й письмову комунікацію на основі знання функцій мови, ресурсів (словника, граматики) і норм сучасної української літературної мови, особливостей стилів мовлення й художніх та інформаційних (нехудожніх) текстів, типів мовної взаємодії; здобувати й опрацьовувати інформацію з різноманітних (друкованих та цифрових, зокрема аудіо-візуальних) джерел у різних освітніх галузях і контекстах, критично осмислювати її й використовувати в усній та письмовій взаємодії для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей; відповідально, з усвідомленням впливовості мови та цінності української мови як мови міжнародної взаємодії на всій території Української держави, використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у різних життєвих ситуаціях (навчальних, професійних тощо), творчого самовираження» (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Здавна питання, пов'язані з оволодінням секретами ефективної комунікації, законами ораторського мистецтва, успішно розв'язувала риторика, що й зумовило введення цієї дисципліни до навчальних планів закладів вищої освіти. Однак освітня практика переконує, що

студентам мало засвоїти риторичні відомості, майстерне оволодіння мовою потребує комунікативного досвіду, напруженої системної роботи, наполегливості, формування критичного й логічного мислення, лінгвокреативності, опанування ефективним методичним інструментарієм, адже майбутні вчителі мають стимулювати до мовленнєвого вдосконалення учнів і учениць.

Зазначимо, що введення нових комунікативно значущих відомостей до змісту чинної модельної програми з української мови (Голуб, Горошкіна, 2021) викликають певні труднощі у вчителів-словесників. Проблема навчання учнів мовленнєвих жанрів на уроках української мови в 5–6 класах НУШ спонукала бурхливе обговорення з-поміж педагогів та спричинила багато запитань під час курсів підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури, які було проведено з ініціативи Інституту педагогіки НАПН України спільно з «Видавничим домом “Освіта”». Ми пояснюємо це тим, що, по-перше, вчителі старшого віку не вивчали у вищих комунікативно орієнтовані дисципліни, як-от «Риторика», «Комунікативна лінгвістика», «Комунікативний практикум» тощо; по-друге, в українській лінгводидактиці методика формування компетентного мовця тільки торує свій шлях. Уже є багато напрацювань, однак вони поки мають сегментований характер, ще належним чином не систематизовано й не узагальнено. Це й зумовлює актуальність нашої розвідки.

Мета статті – окреслити шляхи підготовки майбутніх учителів до застосування методів компетентісно орієнтованого навчання риторики на уроках української мови; визначити й схарактеризувати критерії добору їх та умови застосування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання риторики перебуває в полі зору вітчизняних учених. Різні аспекти проблеми комунікативно-методичної підготовки майбутніх учителів розглянуто в працях З. Бакум, В. Вітюк, О. Горошкіної, Т. Грубої, С. Карамана, О. Караман, К. Климової, О. Копусь, Г. Кузнецової, О. Кучерук, Л. Мамчур, А. Нікітіної, С. Омельчука, М. Пентилюк, Н. Подлевської, Л. Попової, Т. Симоненко та ін.

Навчання риторики в закладах вищої й загальної середньої освіти присвячено дисертаційні роботи Н. Голуб, С. Горобець, А. Курінної, В. Нищети, О. Ранюк, Я. Тарасевич та ін.

У колективній монографії «Педагогічна риторика: історія, теорія, практика» виокремлено історичні аспекти розвитку риторики в контексті розвивального педагогічного впливу, схарактеризовано актуальні теоретично-практичні питання риторизації педагогічної діяльності (Педагогічна риторика, 2016).

Науковці дійшли висновку, що риторика стимулює мовлення, збагачує словниковий запас учнів і студентів, розвиває їхні комунікативні й розумові здібності. Вивчення риторичних відомостей на уроках української мови сприяє формуванню лінгвокреативності, культури спілкування учнів. Культура спілкування, засвоєння жанрів, відомостей про інформацію ґрунтуються на риторичних знаннях і риторичних умінях, що формуються одночасно в процесі опанування відповідних тем і під час використання цих знань і вмінь у реальній комунікативній діяльності. Риторика вчить комунікативно доцільно поєднувати мовні і позамовні засоби, поєднувати раціональне й емоційне, впливати на ставлення й поведінку слухачів і читачів. З цього випливає, що знання риторики, сформованість риторичних умінь забезпечує ефективну комунікацію, майстерне індивідуальне застосування мовних одиниць у різних ситуаціях соціально-культурного життя. Важливо для вчителя передати ці знання учням, навчити їх використовувати здобуті знання у різних навчальних і життєвих ситуаціях.

С. Горобець виокремила й схарактеризувала три групи методів навчання риторики майбутніх учителів української мови і літератури: *традиційні методи* навчання (бесіда, розповідь, метод вправ, робота з підручником, спостереження над мовним матеріалом, програмований метод); *інтерактивні методи* навчання (робота в групах, робота в парах, метод неперервної шкали думок, мозковий штурм, дискусія з елементами ігрового моделювання, панельна дискусія, риторичне портфоліо, метод «кейс», метод риторичної інтерпретації образу оратора); *методи контролю* (усне опитування, термінологічний диктант, моделювання фрагментів занять, тести, лінгводидактичний аналіз тексту, методичне портфоліо, захист рефератів), а також *систему вправ і завдань* риторичного змісту (Горобець, 2020, 62–64).

У посібнику «Культура мовлення та риторика» зосереджено увагу на практичному

аспекті риторики, систематизовано риторичні закономірності комунікування українською мовою, подано короткий словник термінів та понять риторики (Кузнецова, Корчова, Кухарчук, Холявко, 2020, 27–79).

У школах України риторика не належить до переліку обов'язкових дисциплін, тому її розглядають переважно в контексті мовної освіти. На необхідності включення мовленнєвих жанрів до змісту навчання української мови наполягають автори посібника «Мовленнєві жанри на уроках української мови в ліцеї (рівень стандарту)» (Голуб Н.Б, Новосьолова В.І., Галаєвська Л.В.). У посібнику вміщено стислі відомості про мовленнєві жанри, вивчення яких уперше передбачено шкільною програмою з української мови, обґрунтовано доцільність нововведень, представлено цікаві матеріали для уроків української мови. На думку авторів, вивчення мовленнєвих жанрів сприяє функційності мовних знань і навичок, підвищенню мотивації, налагодженню міжособистісних стосунків, подоланню бар'єрів у спілкуванні, набуттю впевненості в процесі самореалізації учнів.

Виклад основного матеріалу. Як показує практика сучасної школи, традиційне викладання української мови і літератури не може забезпечити учнів необхідними вміннями й навичками активного мовного вираження та впливу, які необхідні сучасній людині. Упровадження відомостей із риторики в шкільний курс української мови сприяє формуванню в здобувачів освіти вмінь ефективно спілкуватися, розуміти позицію іншої людини, знаходити узгоджені рішення; посилює функційний аспект навчання української мови, дає змогу учням опанувати мову з урахуванням її функційних, виражальних, естетичних можливостей. З огляду на це в чинній програмі з української мови для 10–11 класів (рівня «Стандарт») виокремлено розділ «Практична риторика»: у 10 класі учні опановують засоби мовного вираження промови, риторичні фігури, в 11 класі – інформаційні, діалогічні, оцінювальні, етикетні жанри (Українська мова, програма, рівень стандарт, 2017), (Голуб, 2018). До програми профільного рівня включено кілька риторичних розділів: «Риторика як наука й мистецтво слова», «З історії риторики й ораторського мистецтва», «Основи

ораторського мистецтва» (11 клас) (Українська мова, програма, профільний рівень, 2017).

Оскільки є запит суспільства на формування компетентного мовця, у чинній модельній програмі для 5–6 класів НУШ (Н. Голуб, О. Горошкіної) було виокремлено такі розділи «Інформація», «Текст», «Жанри мовлення», «Спілкування» (Голуб, Горошкіна, 2021), спрямовані на вироблення й удосконалення у здобувачів освіти соціально значущих комунікативних умінь. Тож, попри те, що розділ «Риторика» в програмі не виокремлено, методично адаптовані риторичні відомості включені до її змісту з урахуванням вікових особливостей учнів/учениць 5–6 класів. З цього випливає, що навчання риторики в 5–9 класах відбувається латентно-сегментовано, а в 10–11 – системно, з виокремленням відповідних розділів програми.

Зміна освітніх цілей і завдань у напрямі від традиційної (знанневої) парадигми до компетентнісної, що передбачає забезпечення розвитку особистості, її пізнавальних та емоційних здібностей, спричинила перегляд не тільки змісту освіти, результатів її, а й дидактичного інструментарію. Результати традиційного навчання успішно забезпечували методи, що відображали абстрактність змісту освіти, репродуктивний характер навчання, суб'єкт-об'єктні стосунки між учителем та учнями, отожднення рівня компетентності з рівнем засвоєння теоретичного матеріалу. Для розв'язання завдань формування (розвитку) функційної грамотності учнів, що передбачає наявність спеціальних здібностей, ключових і предметних компетентностей, необхідні інші методики, технології, ключовими елементами яких є методи.

Оскільки майбутні вчителі-словесники мають забезпечити формування компетентного мовця, важливо ознайомити їх із методами компетентнісного навчання риторики на уроках української мови. На наше переконання, підготовка майбутніх учителів до застосування методів компетентнісно орієнтованого навчання риторики має відбуватися на міждисциплінарних засадах, що уможливорює різноаспектний розгляд проблеми застосування методів навчання риторики в шкільній практиці. Це має відбуватися у курсі шкільної методики і в процесі опанування риторики. Результатом такої підготовки може бути риторичне портфоліо – комплект матеріалів, самостійно підготов-

лених і зібраних студентами для застосування в подальшій професійній діяльності. Портфоліо є й інструментом самооцінювання студентами власної пізнавальної діяльності, формою звітності про виконання самостійної роботи з навчальних дисциплін. Зміст портфоліо можна формувати цікавими вправами, конспектами уроків, текстами для риторичного аналізу учнів різних класів, риторичними завданнями, риторичними іграми, скоромовками, есе тощо.

На заняттях із методики навчання української мови необхідно ознайомлювати студентів із методами навчання української мови, насамперед із методами, спроможними розв'язувати завдання компетентнісно орієнтованої освіти, забезпечувати суб'єктність учасників освітнього процесу й орієнтувати на нові результати, визначені державними документами.

У процесі опанування риторики важливо сформувати в майбутніх учителів низку професійно значущих умінь: зіставити наукову інформацію та її методичну проєкцію, представлену в шкільних підручниках з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти; виконувати вправи зі шкільних підручників, визначаючи їх дидактико-розвивальний і виховний потенціал; прогнозувати, на якому етапі уроку доцільно виконати ту чи ту вправу, з якою метою; запропонувати власне бачення певної теми в шкільному курсі української мови, використовуючи ефективні методи і прийоми. Важливо акцентувати увагу студентів на тому, що в шкільному курсі української мови закладено поняттєві та інструментальні знання, що є підґрунтям для формування низки комунікативних умінь.

Як відомо, методи навчання – це система взаємодії вчителя й учнів, що забезпечує засвоєння навчального матеріалу (Словник-довідник, 2015, 144) Доцільне поєднання методів забезпечить досягнення мети й реалізацію освітніх завдань.

У попередній статті ми наголошували на доцільності «зосередити увагу на такому поділі методів: методи вчителя (методи навчання), методи учня (методи учіння) і методи їхньої спільної діяльності» (Голуб, Горошкіна, 2022, 152).

Методи навчання та учіння докладно розписані в лінгводидактичних працях вітчизняних учених (Бондаренко Н., Голуб Н., Караман С., Кучерук О., Омельчук С., Пентилюк М. та ін.)

Спробуємо привернути увагу до методів і прийомів спільної діяльності вчителя й учнів у процесі опанування риторики. До них уналежнюємо діалогічний, спостереження за мовою, проблемний, метод ситуацій, метод проєктів, роботу з підручником/роботу з навчальною інформацією, асоціативний, риторичний аналіз, риторичну задачу, риторичні ігри та ін.

У процесі вивчення праць із проблеми застосування методів навчання, побудованих на діалогах, доходимо висновку, що педагоги завжди приділяли особливу увагу методам, в основу яких покладено діалог (діалог Сократа, діалогічний метод Л. Вітгенштейна). Це засвідчує його спроможність впливати на вдосконалення освітнього процесу, підвищення ефективності.

Узагальнивши праці дидактиків і лінгводидактиків, визначаємо діалогічний метод як систему організації навчальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу на основі діалогування задля сприймання й усвідомлення нового матеріалу, мотивування учнів до виявлення й формулювання проблем та участі в пошуковій шляхів розв'язання їх, висунення припущень, підготовки до самостійної пошукової діяльності. Тому діалогічний метод доцільно використовувати в освітньому процесі вишу й пояснювати студентам механізми застосування його в процесі шкільного навчання.

Уже на першому занятті з риторики можна запропонувати студентам ознайомитися з низкою визначень поняття «риторика», зіставити їх, виокремити з-поміж них найбільш повне, запропонувати визначення для учнів 5 і 10 класів, пояснити, чим відрізняються визначення для різних вікових категорій учнів, які мовні одиниці доречні в кожному випадку.

Риторика – це мистецтво керувати розумом (Платон).

Риторика – наука і мистецтво, однак мистецтво діяльнісне, оскільки риторика поєднує елементи всіх мистецтв: роздум, дію, продукт у вигляді словесного твору (Квінтиліан).

Риторика – наука красномовства, ораторське мистецтво (Глумачний словник).

Риторика – наука про закони управління мисленнєво-мовленнєвою діяльністю (О. Юніна, Г. Сагач).

Риторика – наука успіху (Л. Мацько).

Риторика – «наскрізна наука», що ґрунтується на засадах комунікативно орієнтованого

підходу до уроку, не тільки в галузі філологічних дисциплін, але і дисциплін іншого рівня (А. Курінна).

Залучення майбутніх учителів української мови і літератури до діалогу сприяє активізації мисленнєво-мовленнєвої діяльності, удосконаленню їхніх риторичних умінь.

Аналіз уроків української мови в закладах загальної середньої освіти показав варіативність структури діалогічного методу, що зумовлено метою й завданнями шкільного заняття, рівнем комунікативної підготовки учнів та іншими чинниками. Діалог може відбуватися між усіма суб'єктами освітнього процесу одночасно, доцільний також під час групової роботи. Діалогічний метод активно використовують учителі в різноманітних варіаціях, застосовуючи низку прийомів, як-от: прогнозування, порівняння, зіставлення, формулювання запитань, узагальнення, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, забезпечують зв'язок матеріалу, який вивчають, з їхнім досвідом, попередніми знаннями.

Спостереження за освітнім процесом засвідчують, що вчителі активно послуговуються методом бесіди для уточнення почутої інформації. Зазначимо, що бесіда може відбуватися й між учнями. У цьому випадку йдеться про метод діалогічної взаємодії, використовуючи який педагог лише спрямовує її перебіг. Важливо орієнтувати учнів на точне, чітке, коректне формулювання запитань, щоб уникати однозначних відповідей на них. Майбутні вчителі української мови і літератури мають бачити переваги і недоліки кожного методу. Для цього під час занять із методики та риторики доцільно моделювати фрагменти уроків, аналізувати вправи зі шкільних підручників. Наприклад, у підручнику для 5 класу під час вивчення теми «Етикетні норми спілкування» закладено використання діалогічного методу для актуалізації опорних знань учнів/учениць:

• *Що таке етикет? Які норми називають етикетними? Як етикетні норми допомагають нам спілкуватися? Які емоції заважають спілкуванню? (Голуб, Горошкіна, 2022, 243).*

Студенти можуть проаналізувати запитання, визначити їхню роль на уроці, запропонувати власні варіанти запитань, показати, як питальні речення впливають на перебіг уроку, проаналізувати вправи, розміщені в підручнику тощо,

скласти вправи до уроку тощо. Для прикладу наведемо вправу з підручника української мови (авторства Н. Голуб, О. Горошкіної), Майбутні вчителі можуть визначити її дидактичний, розвивальний, виховний потенціал, наголосивши, на формування яких ключових компетентностей і наскрізних умінь вона спрямована. Крім того, доцільно залучити студентів до складання власних вправ.

• Прочитайте вголос діалог і схарактеризуйте його. Які норми мовленнєвого етикету порушено? Відредагуйте діалог так, щоб тональність спілкування набула доброзичливості.

– Сашку! Іди вечеряти! – гукає мама.

– Іду! – відповідає син, не відриваючись від монітора.

– Так ти йдеш?

– Іду! – повторює Сашко, продовжуючи цікаву гру. Хлопчик поспішає, тому припускається помилок, гра затягується.

– Я довго буду чекати? Усе вже холодне! Ти будеш вечеряти?

– Іду! Іду!

– Як ти розмовляєш зі мною?

– А що я такого сказав? Я ж кажу «Іду!» (А. Коршунова (Голуб, Горошкіна, 2022, 244).

У сучасному освітньому процесі, як свідчить практика, досить високий коефіцієнт корисної дії має метод спостережень над мовою. Спостереження над мовою є одним з етапів процесу засвоєння того чи того мовного явища, що може стосуватися всіх рівнів мовної системи – фонетичного, лексичного, граматичного та ін. – і полягає у виокремленні в тексті мовних явищ, доборі й порівнянні їх за певною ознакою або низкою ознак, у спостереженні за тим, як змінюються форми слів, словосполучень, конструкції речень під час зміни мети або умов висловлення.

Спостереження уможлиблює показ функцій мовних одиниць, особливостей застосування їх у текстах різної жанрово-стильової належності. Означений метод ефективний рівною мірою у процесі навчання риторики у виші, а також під час розгляду важливих для риторики тем у школі. Завдяки спостереженням студенти можуть визначити роль вправ, уміщених до шкільних підручників, у формуванні компетентних мовців. Учителі-словесники, які брали участь у пілотному навчанні НУШ у 5 класі,

засвідчують, що під час вивчення приголосних звуків, ефективними є вправи, які передбачають спостереження за «поведінкою» звуків, наприклад:

• Назвіть звуки і букви у словах. Вимовте спочатку голосні, а потім приголосні звуки у виділених словах. Схарактеризуйте звуки. Які слова, на вашу думку, можуть передавати аромат? Які зі слів можна використати, щоб передати свої відчуття? Складіть словосполучення з цими словами.

Кава, шелест, конвалія, лимон, лаванда, тиша, дим, щебет, сунічки...

• Прочитайте виразно тексти. Визначте, який звук авторки використовують для зображення картин природи. Розкажіть, які картини постають у вашій уяві, коли ви читаете ці тексти. Здійсніть спостереження: покладіть пальці на гортань і вимовте почергово звуки [р], [с]. Під час вимови якого звуку ви відчули напруження голосових зв'язок. Повправляйтеся у вимові інших приголосних, наприклад, [б], [п], [в], [ф]. зробіть висновок, чому звуки називають дзвінками і глухими. Схарактеризуйте приголосні у виділених словах, користуючись поданою нижче таблицею, у виділених словах.

| | |
|--|--|
| Радію росяним ранкам, руті, ромашці, рум'янку, раннім ранетам, ренклодам, рідним рукам, родоводу. Леся Дмитерко | Скотився серпень стежкою, спочив, Соромлячись сказати сонцю слово, Стелився самовіддано, сливово Серпанком світлим серед стиглих слив І. Лахоцька |
|--|--|

• Це завдання для спостережливих. Уявіть літній ранок з усіма його звуками й барвами. Запишіть усі звуки (а в дужках – розшифрування до них), якими повниться ця пора доби. Які звуки – голосні чи приголосні – переважають? Чому? (Голуб, Горошкіна, 2022, 74).

У старших класах спостереження застосовують на різних етапах: для актуалізації опорних знань учнів, повторення мовних правил або явищ і навіть закріплення вивченого. У цьому випадку мета полягає в розширенні кола фактів, що ілюструють і підтверджують правило, збагаченні словникового запасу учнів, удосконаленні стильових способів передачі думки. Метод спостереження в старших класах посідає значне місце під час самостійної роботи учнів/учениць.

Кращому запам'ятовуванню матеріалу, усвідомленню певних явищ, розвиткові в учнів уяви, фантазії сприяє асоціативний метод. Б. Оклі наголошує на важливості вмінь вигадувати «якомога яскравіші метафори й аналогії», вважаючи метафору одним зі способів «показати схожість чогось одного на інше». На думку дослідниці, у пам'яті «на довгі десятиліття можуть закарбуватися прості пояснення одного вчителя географії, що форма Сирії на карті нагадує миску з зерном, а форма Йорданії – спортивне взуття «Nike»... а ще згадайте традиційну метафору із «чобітком» Італії» (Оклі, 2020, 155). Тому важливо показати майбутнім учителям можливість цього методу в процесі навчання української мови загалом, риторики зокрема. Щоб студенти краще зрозуміли, де і як використовувати цей метод, можна на заняттях запропонувати такі завдання: визначте, у якому класі, під час опрацювання якої теми, на якому етапі уроку/для домашнього завдання, з якою метою доцільно використати подану нижче вправу.

- *Створіть «хмаринку» з 20 слів-іменників, наповнених позитивною енергетикою. Потім об'єднайте записані слова в 10 метафоричних комбінацій, які викликають приємні асоціації, спогади, здаються яскравими, можуть послужити матеріалом для написання есе.*

Наприклад: веселка, мрія, берег, душа.
Веселка душі, берег мрії.

- *Складіть із утвореним словосполученням тексти-мініатюри (3–4 речення). Прочитайте їх уголос.*

Важливо показати студентам, що подібні завдання активізують пам'ять учнів, актуалізують словниковий запас, що може бути використаний у процесі висловлювання, сприяють підвищенню мотивації до сприймання нового матеріалу, створення текстів.

Навчання риторики в школі має практичний характер. Для формування компетентного мовця майбутні вчителі мають оволодіти специфічними методами і прийомами, як-от: орфоепічна розминка, імпровізаційні завдання, риторичний аналіз текстів, риторичні задачі, риторичні ігри.

Орфоепічна розминка спонукає учнів правильно вимовляти слова, у яких вони припускаються помилок, наприклад *загадка, закладка, лате, спина, фольга* тощо. Для запам'ятовування

можна використати різні прийоми, зокрема читання за складами, хорове промовляння, ігри-змагання (яка з команд набере більше балів за правильно вимовлені слова) тощо. Корисними є скоромовки.

Майбутнім учителям доцільно мати банк скоромовок, які можна використовувати для вдосконалення власного мовлення та в подальшій професійній діяльності.

Риторична задача, як і математична, обов'язково має умову, що може містити опис окремих складників комунікативної ситуації, ілюстративний матеріал (аудіо або відеофрагмент, текст, колаж, малюнок, світлинку тощо), речення, що містить запитання або спонуку до дії, пам'ятку (інструкцію, алгоритм) виконання завдання. Наприклад, можуть бути зазначені адресант і/або адресат мовлення, час і/або місце мовленнєвої події, комунікативна мета, спосіб (усно/письмово, з використанням певних невербальних засобів, жанр висловлення тощо). Аналізуючи приклади спілкування, учні визначають адресати й адресанта, комунікативний намір, умови, доцільність, жанр висловлення тощо. Обговорення умов риторичних задач дозволяє проаналізувати не тільки що і як сказав мовець (автор тексту), а й визначити, наскільки його мовлення виявилось ефективним. Варто наголосити, що комунікативний намір в умовах риторичних задач почасти виражено дієсловами (*попросіть, переконайте, аргументуйте, поясніть, доведіть, порадьте, заспокойте, запросіть, похваліть, подякуйте, повідомте*) тощо. Наприклад:

- *Прочитайте. Які ознаки наголосу виділяє мовознавець? Поясніть такі характеристики наголосу, як: вільний, рухливий, логічний.*

1. Іноді про наголос говорять, що це паспорт слова. Справді, за допомогою наголосу можна розрізняти слова, що складаються з однакових звуків (замок і замок). Словесний наголос називають «биттям серця» в слові. Погодимось із таким порівнянням: наголос зумовлює звукове обличчя слова (*В. Русанівський*).

Прочитайте тексти, зіставте атмосферу спілкування. У якому спілкуванні є відчуття гармонії? Завдяки чому? Чи важливо в розмові називати того, до кого звертаєшся, на ім'я? Який із діалогів ви хотіли б відредувати? Зробіть це.

| | |
|---|---|
| <p>– З днем народження тебе, Маріє! – заспівав смартфон голосом Хантера. – Дякую, Хантере! – Шкода, що я не дівчина і не можу прийти на твою вечірку, – зітхнув він. – Хантере, ти казав, що не ображаєшся... – Марія посмутніла. Чи не вперше пошкодувала, що вирішила влаштувати цілковито дівчачу вечірку. – Та ні, Маріє, все ок! Повеселися там і за мене теж. А через те, що ти не запросила мене, подарунок віддам аж у понеділок! Щоб знала. – Хантер сміявся, то й Марія усміхнулася (Н. Ясіновська).</p> | <p>– Слухай, а чого це тебе в цирку не було? – питає. – Це ж ми завдяки тобі туди й пішли – стільки макулатури приніс! – Та я... воно якось... – Добре, добре, не пояснюй, – засміялася Іринка. – Я все розумію. Навіть цікавіше, що ти не з нами сидів. – підморгнула вона. – На от, пригощайся (Кузько Кузякін).</p> |
|---|---|

II. Замініть слово «ок» українським відповідником (Голуб, Горошкіна, 2022, 228).

На відміну від риторичних задач, риторичні ігри містять елемент змагання й передбачають визначення переможця: хто з учнів/груп/команд краще, емоційніше розкаже, наведе більш переконливі аргументи в дискусії тощо.

Ефективною для студентів вважаємо підготовку есе «Методи і прийоми навчання риторики в 10 класі», «Як зацікавити учнів ритори-

кою?»), «Психологічний аспект навчання риторики» тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Оскільки майбутні вчителі-словесники мають забезпечити формування компетентного мовця, важливо ознайомити їх із методами компетентнісного навчання риторики. Це має відбуватися як у курсі методики, так і в процесі опанування риторики. Опрацювання риторичних відомостей закладає основу усвідомленого розуміння особливостей риторики, природи риторичних законів, ролі риторичних фігур у мовленні, умінь послуговуватися ними усвідомлено, аналізувати мовлення носіїв української мови та в подальшому навчати ефективної комунікації учнів.

Результатом міждисциплінарної підготовки майбутніх учителів до застосування методів компетентнісного навчання риторики на уроках української мови може бути портфоліо – колекція цікавих методичних матеріалів для подальшого застосування їх у професійній діяльності, що ілюструє здобутий студентом комунікативно-методичний досвід.

У межах статті важко проілюструвати особливості застосування кожного методу чи прийому, тому це стане перспективою наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Голуб Н.Б. Зошит з риторики. 10 клас. К.: Педагогічна думка. 2018. 63 с.
2. Голуб Н.Б. Самостійна робота студентів з риторики: Навч. методичний посібник. Черкаси: Брама. 2008. 232 с.
3. Голуб Н., Горошкіна О. Методи дистанційного навчання української мови. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 145–158. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/635>
4. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. (2022) Українська мова: Підручник для 5 класу. URL: https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/5-klas-nush/movno-lteraturna-galuz/ukranska-mova/ukranska-mova-pdruchnik-dlya-5-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-avt-golub-n-b-goroshkna-o-m_1/
5. Голуб Н.Б., Новосьолова В.І., Галаєвська Л.В. Мовленнєві жанри на уроках української мови в ліцеї (рівень стандарту): практичний посібник. К.: КОНВІ ПРІНТ. 2020. 128 с.
6. Горобець С.І. Риторична підготовка майбутнього вчителя української мови і літератури як об'єкт теоретичного аналізу в педагогічній практиці на текстовій основі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 78. С. 61–65.
7. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>.
8. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
9. Кузнецова Г.П., Корчова О.М., Кухарчук І.О., Холявко І.В. Культура мовлення та риторика: навч. посібник. Глухів: Глухівський НПУ ім. О. Довженка. 2020. 324 с.
10. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи : МОН України. Київ, 2016. 40 с.
11. Оклі Б. Навчитися вчитися. Як запустити свій мозок на повну / пер. з англ. А. Замощний. 3-тє вид. К.: Наш формат. 2020. 272 с.

12. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / [О.А. Кучерук, Н.Б. Голуб, О.М. Горошкіна, С.О. Караман та ін.] ; за ред. О.А. Кучерук. Київ : КНТ, 2016. 258 с.

13. Словник-довідник з української лінгводидактики (2015) : навч. посіб./ Кол. авторів за ред. М.І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.

14. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти : Іншомовна галузь. Іноземна мова (розроблена під керівництвом О.Я. Савченко) : наказ МОН України від 21.03.2018 № 268. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>

15. Українська мова: Модельна навчальна програма. 5-6 класи для закладів загальної середньої освіти / Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. URL: https://drive.google.com/file/d/1ngp-IBriUmeHFzzN-7QxjTU14_c9BRE0/view

16. Українська мова для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. 10–11 класи. Рівень стандарту. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>

17. Українська мова 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів / Л. Мацько, Т. Груба, О. Семенов, Т. Симоненко. *Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України*. 2017. № 12. С. 3–73.

REFERENCES:

- Holub N.B. (2018) *Zoshyt z rytoryky*. 10 klas. K.: Pedahohichna dumka.
- Holub N.B. (2008) *Samostiyna robota studentiv z rytoryky: Navch. metodychnyy posibnyk*. Cherkasy: Brama.
- Holub N., Horoshkina O. (2022) *Metody dystantsiynoho navchannya ukrayins'koyi movy*. *Ukrayins'kyu pedahohichnyy zhurnal*, no. 4, pp. 145–158. Retrieved from: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/635>
- Holub N.B., Horoshkina O.M. (2022) *Ukrayins'ka mova: Pidruchnyk dlya 5 klasu*. Retrieved from: https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/5-klas-nush/movno-literaturna-galuz/ukrainska-mova/ukrainska-mova-pdruchnik-dlya-5-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osviti-avt-golub-n-b-goroshkna-o-m_1/
- Holub N.B., Novos'olova V.I., Halayevs'ka L.V. (2020) *Movlennyevi zhanry na urokakh ukrayins'koyi movy v litseyi (riven' standartu): praktychnyy posibnyk*. K.: KONVI PRINT.
- Horobets' S.I. (2020) *Rytorychna pidhotovka maybut'oho vchytelya ukrayins'koyi movy i literatury yak ob'yekt teoretychnoho analizu v pedahohichnyy praktytsi na tekstoviy osnovi*. *Naukovyy chasopys Natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni MP Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realiyi ta perspektyvy*, no. 78, pp. 61–65.
- Derzhavnyy standart bazovoyi seredn'oyi osvity: *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 30 veresnya 2020 r. № 898*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>
- Derzhavnyy standart pochatkovoyi osvity: *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 21.02.2018 r. № 87*. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
- Kuznetsova H.P., Korchova O.M., Kukharchuk I.O., Kholyavko I.V. (2020) *Kul'tura movlennya ta rytoryka: navch. posibnyk*. Hlukhiv: Hlukhivs'kyy NPU im. O. Dovzhenka.
- (2016) *Nova ukrayins'ka shkola: Kontseptual'ni zasady reformuvannya seredn'oyi shkoly: MON Ukrayiny*. Kyiv.
- Okli B. (2020) *Navchytysya vchytysya. Yak zapustyty sviy mozok na povnu / per. z anhl. A. Zamotsnyy*. 3-tye vyd. K.: Nash format.
- Kucheruk O.A. (ed.) (2016) *Pedahohichna rytoryka: istoriya, teoriya, praktyka: monohrafiya*. Kyiv: KNT.
- Pentylyuk M. I. (ed.) (2015) *Slovnyk-dovidnyk z ukrayins'koyi lnhvodydaktyky: navch. posib*. Kyiv: Lenvit.
- Typova osvityna prohrama dlya zakladiv zahal'noyi seredn'oyi osvity: *Inshomovna haluz'. Inozemna mova (rozroblena pid kerivnytstvom O.YA. Savchenko): nakaz MON Ukrayiny vid 21.03.2018 № 268*. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
- Holub N.B., Horoshkina O.M. *Ukrayins'ka mova: Model'na navchal'na prohrama. 5–6 klasy dlya zakladiv zahal'noyi seredn'oyi osvity*. URL: https://drive.google.com/file/d/1ngp-IBriUmeHFzzN-7QxjTU14_c9BRE0/view.
- Ukrayins'ka mova dlya zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv z ukrayins'koyu movoyu navchannya. 10–11 klasy. Riven' standartu*. 2017. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
- Mats'ko L., Hrubta T., Semenov O., Symonenko T. (2017) *Ukrayins'ka mova 10–11 klasy. Prohrama dlya profil'noho navchannya uchniv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv. Informatsiynyy zbirnyk ta komentari Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny*, no. 12, pp. 3–73.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1
ДОШКІЛЬНА ОСВІТА**Валентина БОРОВА**ВИКОРИСТАННЯ МОДЕЛЮВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ КОРИГУВАННІ
ЗВУКОВОЇ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....3**Марія ФЕНКО, Зоряна МАЦЮК**

ЕЛЕМЕНТИ ЕЙДЕТИКИ У СИСТЕМІ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ...9

РОЗДІЛ 2
ПОЧАТКОВА ОСВІТА**Надія АНТОНЮК, Надія ПУШКАР**АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ВІТЧИЗНЯНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ,
ПРИЧИНИ ПОРУШЕННЯ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ.....17**Оксана ДАНИЛЮК, Юлія ЛОЗА, Лариса КУПЧИК**КУЛЬТУРА ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....25**Ольга КАЧЕРОВА, Тетяна ФАТЬЯНОВА**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗА РАХУНОК ПОЄДНАННЯ
МИСТЕЦТВА ТА МОЖЛИВОСТЕЙ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ, ТЕХНОЛОГІЇ МУЛЬТИМЕДІА.....30**Ольга МОРЕНКО**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗДІЙСНЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-
ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД.....36**Раїса ПРИМА, Софія ОГРЕБЧУК**

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ.....44

Наталія СЕНЧИНА

ЦИФРОВА ГРАМОТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ.....50

Наталія СТАСІВ, Тарас ВІЙЧУК

ЕКОНОМІЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИКИ.....57

РОЗДІЛ 3
СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА**Юрій БОЙЧУК, Наталія НАУМЕНКО, Людмила ДРОЖИК**НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ
ТА ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....64**Олена ДАВИДЕНКО**ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЕРЕКЛАДАЧІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
НА ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ.....75**Володимир КАЛАШНЮК, Володимир ШТИХАЛЮК**

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ.....80

Вікторія КОВАЛЕНКООСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ СТАРШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....85**Лариса МЕЛЬНИК, Тетяна РОМАНЧУК**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ УЯВИ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ГРІ
НА ФОРТЕПІАНО.....91**Тамара РОМЕНСЬКА**

СОЦІОКУЛЬТУРНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УМОВАХ ВІЙНИ.....96

Олена ГОРОШКІНА, Ніна ГОЛУБПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ КОМПЕТЕНТІСНОГО
НАВЧАННЯ РИТОРИКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....102

CONTENTS

SECTION 1 PRE-SCHOOL EDUCATION

| | |
|---|---|
| Valentyna BOROVA THE USE OF MODELING IN THE PEDAGOGICAL CORRECTION OF THE OLDER PRESCHOOL CHILDREN'S SPEECH SOUND CULTURE..... | 3 |
| Mariia FENKO, Zoriana MATSIUK ELEMENTS OF EIDETICS IN THE SYSTEM OF LANGUAGE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN..... | 9 |

SECTION 2 PRIMARY EDUCATION

| | |
|--|----|
| Nadia ANTONIUK, Nadia PUSHKAR ACADEMIC INTEGRITY IN THE DOMESTIC EDUCATIONAL SPACE, CAUSES OF VIOLATIONS AND WAYS OF FORMATION..... | 17 |
| Oksana DANYLIUK, Yuliia LOZA, Larysa KUPCHYK THE CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM..... | 25 |
| Olga KACHEROVA, Tatiana FATIANOVA AESTHETIC EDUCATION OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS THROUGH COMBINATION OF ART AND OPPORTUNITIES OF COMPUTER GRAPHICS, MULTIMEDIA TECHNOLOGY..... | 30 |
| Olha MORENKO PREPARATORY TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL BEFORE THE IMPLEMENTATION OF NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS: A COMPETENT APPROACH..... | 36 |
| Raisa PRIMA, Sofia OGREBCHUK ECONOMIC EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS BY MEANS OF MATHEMATICS..... | 44 |
| Natalia SENCHYNA INDIVIDUAL STYLE OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL TEACHER: THEORETICAL ASPECTS..... | 50 |
| Nataliya STASIV, Taras VIICHUK TEACHER DIGITAL LITERACY THROUGH THE PRISM OF PROFESSIONAL REFLECTION..... | 57 |

SECTION 3 SPECIAL EDUCATION

| | |
|--|-----|
| Yurii BOICHUK, Nataliia NAUMENKO, Liudmyla DROZHNYK DIRECTIONS OF DEVELOPMENT OF DIALOGIC SPEECH OF SENIOR PRESCHOOLERS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE CONDITIONS OF SUBJECT-PRACTICAL AND GAME ACTIVITIES..... | 64 |
| Olena DAVYDENKO USE OF ONLINE TRANSLATORS DURING LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN TECHNICAL SPECIALTIES..... | 75 |
| Volodymyr KALASHNYUK DEVELOPMENT OF THE CREATIVE FEATURE OF YOUTH BY MEANS OF MUSICAL PEDAGOGY.... | 80 |
| Viktoriia KOVALENKO PECULIARITIES OF THE BEHAVIOR SCHOOL AGE CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY.... | 85 |
| Larisa MELNIK, Tetyana ROMANCHUK FORMATION OF CREATIVE IMAGINATION AMONG APPLICANTS FOR EDUCATION IN THE PROCESS OF LEARNING TO PLAY THE PIANO..... | 91 |
| Tamara ROMENSKA SOCIO-CULTURAL REHABILITATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN WAR CONDITIONS... | 96 |
| Olena GOROSHKINA, Nina HOLUB PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF COMPETENT TEACHING METHODS OF RHETORIC IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS..... | 102 |

ACTA PAEDAGOGICA VOLYNIENSES

Випуск 6

Коректура • Ирина Николаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Алла Олександрівна Марєєва

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 13,25. Замов. № 0223/081. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.